

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

**«IX студенттердің ғылым аптылығы» арналған
ғылыми-практикалық конференцияның
МАТЕРИАЛДАРЫ**

**МАТЕРИАЛЫ
научно-практической конференции, проводимой в рамках
«IX Недели науки студентов»**

II том

**Көкшетау
2017**

УДК 378.4
М 34

Материалы студенческой научно-практической конференции, проводимой в М34 рамках «IX Недели науки студентов» – Кокшетау, 2017. - 425 с.

ISBN 978-601-261-305-6

Осы басылымға IX студенттердің ғылым аптылығы» арналған ғылыми-практикалық конференцияның материалдары енген. Материалдар ғылымның түрлі салаларындағы мәселелерді қамтиды студенттерге арналады.

В настоящее издание вошли материалы научно-практической конференции, проводимой в рамках «VIII Недели науки студентов». Материалы отражают проблемы различных отраслей науки и предназначены для широкого круга студентов.

УДК 378.4

Редколлегия:

Председатель: Абжаппаров А.А. – ректор Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, д.т.н., профессор

Заместители председателя: Жаркинбеков Т.Н. – первый проректор Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова,

Искаков А.Ж. – проректор по социально-экономическим вопросам Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова.

Члены редакционной коллегии: Шапауов А.К. к.филол.н., профессор; Нурмаганбетов Ж.О. д.т.н., профессор, Абсалямов Х.К. к.т.н., Амренова Р.С. к.ф.н., Бексеитова А.Т. к.и.н, и.о.профессора, Хамитова А.С. к.х.н., и.о. профессора

ISBN 978-601-261-305-6

©Кокшетауский государственный
университет им. Ш. Уалиханова, 2017

ФИЛОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА ФАКУЛЬТЕТІ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

«ҚАЗАҚ ФИЛОЛОГИЯСЫ» А СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ «КАЗАХСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

ЛИРО-ЭПОСТЫҚ ЖЫРЛАРДАҒЫ ЭТНОГРАФИЗМДЕР

Алиева Ж.И

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к. Г.Т.Тілеубердина

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

alieva.zhannur@bk.ru

Қазақ тілінің қайнар көзі мен сөз мүсінін жасайтын қалыбы – ертеден келе жатқан этнографизмдер. Этнографизмдерді тану сол халықтың, соның ішінде қазақ халқының тарихында оның әдеби тілінің қалыптасып дамуы көркем әдебиетінің, әсіресе поэзияның бағыты мен барысына тікелей қатысты болып келеді. Тұрмыстық салт-дәстүрлермен, тұрмысымызбен, этностық ерекшеліктерімізбен, халықтың ұлттық қасиетімен тығыз байланысты пайда болған ұғым атауларын этнографизмдер дейміз. Енді осы жырлардағы этнографизмдерді қарастырайық:

- а) «Қыз Жібек» жырындағы этнографизмдер
- ә) «Қозы Көрпеш – Баян Сұлу» жырындағы этнографизмдер
- б) «Айман-Шолпан» жырындағы этнографизмдер

а) «Қыз Жібек» жырындағы этнографизмдер

Жыр мазмұнында Базарбай байдың Төлеген атты ұлы он төрт жасқа толғанда өзіне жар іздеп, екі жүз он сұлудың арасынан Сырлыбай ханның Жібек атты қызын ұнатқандығы айтылады. Үш ай Сырлыбай ханның елінде болған Төлеген өз еліне бармақ болып сапарға шығады. Бірақ Жібекті қызғанып, жол тосқан Бекежан қапыда Төлегенді өлтіріп, қазасын Жібекке өзі келіп естіртеді. Сол үшін Бекежан өлім жазасына кесіледі. Жырдың екінші бөлімінде хабарсыз кеткен Төлегенді іздеп шыққан інісі Сансызбай қалмақ ханы Қоренді өлтіріп, Жағалбайлы елін жаудан азат еткендігі айтылады.[1;19]

Этнографизмдер: сүйінші, бата, қоштасу, найза, қылыш, батааяқ, түс жору, әмеңгерлік, ертоқым, семсер, сауыт, қорамсақ, асық ойнау, шашбау, шаш күтімі, теріс бата, оң бата, айтыс, ақ бата .

Салт- дәстүр: сүйінші, теріс бата, оң бата, айтыс, қоштасу, түс жору, асы ойнау, батааяқ, әмеңгерлік.

Қару- жарақ: найза, қылыш, семсер, сауыт

Әшекей-бұйым: шашбау, сырға.

Құрал- сайман: ер- тоқым, ауыздық, кебеже.

Ұлттық киім: бешпент, кебіс, кемзал.

Әмеңгерлік:

Көктем келіп,

Төлеген жалғалбайы елінен,

Жібекке аттанғанда:

Олай - бұлай боп кетсем,

Асыл туған Жібекті

Еш жаманға қор қылмай,

Өзің алып сүйгейсің,[2;34] – деп жеңгесін Сансызбайға тапсырды. Бұл жерде «аға өлсе, жеңге мұра» дейтін салт бойынша Төлегеннен айырылған Жібек өз махаббатын әмеңгері Сансызбайға аударуға міндетті болады.

Теріс бата - Базарбайдың теріс батасы Төлегенге бақытсыздық болып жабысады. Айтушы басынан-ақ Төлегенді жалғыздыққа душар етіп, оны Қособа шөлінде қалдырады. «Тілімді алмай кетті деп, бермеді атам батасын» - дейтін сөз Төлегеннің сол ата-аналар дүниесімен жан жалдасқан азаттық рухын білдіріп тұр.

Айтыс – жырда сөйлетудің тәуір үлгілері бар. Диалогтың бір түрі айтыс десем, осы үлгіні айтушы бірнеше жерде шебер қолдана білген. Жырдың ең негізгі байланысы болған Қаршыға мен Төлегеннің алғашқы кездесуі айтыс арқылы жасалған. Екінші айтыс Төлегеннің Жібекпен тілдесуіне арналса, үшіншісі құдалық, төртіншісі Бекежан сөзімен беріледі.

Бата аяқ - Төлегенханнан «батааяққа не аласыз?» - деп сұрап, оған ханның «бата аяққа осы айдап жүрген жылқынның бәрін аламын» - деп жауап беруі бізге таныс дәстүр қалың малды есімізге түсіреді.

Семсер, сауыт — Төлеген екінші рет Жайыққа аттанар сапарында Сансызбайға «алтын балдақ, ақсемсер мен тоғыз қабат көк сауыт» арнап соқтырдым деп, оны мұрагер, әмеңгер ретінде танытады. Бұл көрініс аға мен іні арасындағы туыстық қатынасты дәлелдейді.

Қылыш, найза, қорамсақ — әрине, қарусыз батыр болмайды. Жырда «алмасқылыш сартылдап, найзасы аумай қолынан» деп, Төлегеннің Қыз Жібекке келе жатқан кезі, ал «қорамсаққа қол салмай» деген Төлегеннің Бекежанға қарсы қимылы шебер суреттелген.

Шашбау, сырға, бешпент, кемзал, кебіс - айтушы он үш қызды көш тұсында суреттеген кезде кездеседі.

ә) «Қозы Көрпеш –Баян Сұлу» жырындағы этнографизмдер

Жыр Сарыбай мен Қарабайдың аң аулай жүріп құда болып, Қозы мен Баянды күні бұрын атастыруынан басталады. Сол кезде аң аулап жүріп, ұлды болғанын естіген Сарыбай, баласын көре алмай қаза табады. Атастырылып қойған Қозы мен Баян, жүздерін көрмегенімен бір-біріне ғашық болады. Уақыт өте келе сараң Қарабай қызын жетім ұлға бергісі келмей, бір кезде отарын жұттан құтқарған, жергілікті палуан Қодарға ұзатпақшы болады. Қос ғашықтың арасына тосқауыл болған Қодар, айласын асырып, зұлымдықпен Қозының басын алады. Қайғыдан қабырғасы қайысқан Баян, өш алу үшін қулыққа көшеді. Ол Қодарға өзіне құдыктан су алып берсе, күйеуге шығатынын айтады. Алданған Қодар Баянның шашынан ұстап, құдықтың түбіне түсе бергенде, айлакер қыз бұрымын кесіп тастайды: Қодар түпсіз тұңғиыққа құлап қаза табады. Сөйтіп Қозының кегі қайтарылады. Батыр қыз ғашығының күмбезіне келіп, өзіне қанжар салып қол жұмсайды.

Этнографизмдер: сүйінші, естірту, түс жору, айтыс, ас беру, құдалық, қоштасу, шоқпар, сойыл, бешпет, шапан, оң бата, атастыру, садақ, құрт.

Салт - дәстүр: сүйінші, естірту, түс жору, айтыс, ас беру, құдалық, қоштасу.

Қару-жарак: шоқпар, сойыл, садақ.

Ұлттық тағам: құрт.

Ұлттық аспап: қобыз.

Қоштасу - айтушы Қарабай бұзған «құдалыққа» Баянды берік ету үшін, Қарабай көшкенде Ай мен Таңсықтың қоштасу зары арқылы бесікте жатқан Қозы мен Баянның тағдырын байланыстырады. Бұлардың махаббаты мәңгі дегісі келеді.

Оң бата - айтушы баланың еркі атада деген ұғым бойынша, жолай Қозының түсіне Сарыбайды енгізіп: «Қайт балам, жол көрінбес, Барғанмен Қарабай саған қыз бермес» дегізеді. Бірақ, Қозы оған да ойыспайды. Ата - ананың оң батасын атап кеткені айтушы:

«Ататегінтыңдамайкеткен бала,

Қозыныкүнібұрынжазағабұйырады.

Сүйінші – сексенбескекелгендеҚарабайдыңкемпіріқызтауып, бірсақаудыңсүйіншісұрапкелуі, Қарабайдыңсарандығын «өзітойса да, көзітоймайды» дейтінмақалізіменүнемікүшейтіп, оныңмінезін, малынішіп-жеугеқимайтын бай тұлғасындақалыптастырады.

Атастыру - бесіктежатқанекісәбидіатастырып, Сарыбайөлгенсоңбұрынғы бата бұзылып, оқиғаныңтартысыбасталды. СоданбылайҚарабайақ батаны бұзушы, Қозы мен Баян солақ бата үшінкүресушіретіндесуреттеледі.

Шоқпар, сойыл, садақ - жырдаАйбас пен Қодардыңарасындағыжекпе-жексуреттеледі. Бұлұғымдарарқылайтушыжекпе- жектіоданәрідәмдіетіпбаяндайбілген.

Бешпет, шапан — бұлұғымдардыңжырдажиікездесуідәстүріміздіңнысаны.

б) «Айман-Шолпан» жырындағыэтнографизмдер

Жырдыңоқиғасы, негізінен, 19 ғасырдыңалғашқыжартысындағықазақелініңәлеуметтік-қоғамдықтыршілігін, тұрмыс-салтыңкамтиды. Кейіпкерлердіңішіндетарихтаболғанадамдардыңнесімдерікездеседі (Көтібар, Арыстан, Есет, т.б.).ЖырдыңнегізгіоқиғасытамаруыныңбайыМаман мен шектіКөтібар батыр арасындағыөзаракүресі. Жырдажеке бас бостандығыкөтеріледі. Айман тек жекебасыныңазаттығынкөксегенқыземес, ел тыныштығын, қауымынтымағынойлағанақылды да айлалы, өжетмінездіадамретіндекөрінеді. ЖырдаКөтібарбейнесі де шеберберілген. Бұрынғыбатырлықтыңазып, ел ішіндегіұсақ-түйектентектіккеайналғаны осы бейнеарқылыкөрсетіледі.

Этнографизмдер - саба, ас беру, торсық, кереге, қылыш, садық, шапан, сүйінші, айтыс, камшы, байғазы, киіт, барымта, сауға, құдалық, жоқтау.

Салт-дәстүр: ас беру, айтыс, сүйінші, байғазы, барымтасауға, құдалық, жоқтау.

Құрал-жабдық: саба, торсық, кереге, сандық, камшы, құрық, киізүй.

Қару-жарак: қылыш.

Ұлттықтағам: қымыз.

Ұлттықкиім: кебіс.

Барымта – жырдың ең негізгі сюжеті осы барымтадан басталады. Бұл ру шеңберінде көрінетін Көтібар мен Маманның егесі Айманның олжа болуына, жырдың тууына себеп болған.

Құдалық – ол заманда екі ру жауласар болса, соның ізтанбасын жою үшін қазақтар әлгі екі ауылды құдаластырып, дауды қайта болмастай етіп басатын болған.

Ас беру – жырдың экспозициясы ғана. Ас тұсында сырлы үйге бағы асқан адамда ғана кіруге тиіс болған. Ас беруші үйге тыныштық керек. Сол себепті айтушы асқа келген Маман мен Көтібардың тәкаппарлығын, бірінің байлығынан, бірінің батырлығын асырамақтай келіп, екіқошқарды тез сүзістіреді.

Жоқтау - бәрінен де Маман байды жоқтайтын күн туды деп, екі қызды жайдақ нарға теріс мінгізулері өрескел қылық болды. Көтібардың кекшіл барымташыл адам екенін сезген екі қыз енді өзінің салтанатын, яғни елін жоқтап батырдың жабайылығын мінеп өлең айта бастады.

Байғазы – Айманның ақыл - айласы, тәсілі. Алайда, оқиға желісі былай дамиды. Есет әкесіне келіп байғазы сұрайды. Байғазыға неке қиярды сексен күнге сөз деген тілегін Көтібар қабыл алмайды. Есеттің тілегін арыстан береді. Міне, байғазы дегеніміз өтініш, тілектің мағынасындағы синонимдес сөз деп қарауға болады.

Жырдың ең құндысы – тіл байлығында. Онда араб-парсы сөздігі мейлінше аз, байырғы халық сөзінің мол лексикалық қорына негізделген. Тілінде қазіргі жастар біле бермейтін, кейде жолсыз ұмытылып бара жатқан көнерген сөздер көп. Жырларды зерттей отырып, халыққа жақын, түсінікті екендігін байқадым. Этнографизмдер жырға ерекше рөл

беріп, ұлттық дәстүрімізді, киімімізді, аспабымызды, тағамымызды, қару-жарақтарымызды ұлықтап тұр. Бұлұғымдар осы жырлардың нағыз қазақ халқына тән екендігін айқындап тұрған «этно» атаулар.

Қорытындылай келе, біз қазақ халқымыздың ұлттық тарихын, ұлттық мәдениетін ұлықтаушы өнегелеріміздің бірі – этнографизмдер екенін түсіне аламыз. Тарихымыздан сыр шертетін этнографизмдердің осынау шебер тілмен нақышталған жырларымызда кездесуі халық ауыз әдебиетінің абыройын көкке көтеріп, мерейін үстем етеді.

Әдебиеттер:

1. Молдаханов Ә. Мұхтар Әуезов – фольклортанушы. – Алматы: Ғылым, 1997. – 216.
2. Қоңыратбаев С. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 1266.
3. Садырбаев С. Халық әдебиетінің тарихи кезеңдері. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 926.

ЕРТЕГІДЕН ТЫС ХАЛЫҚ ПРОЗАСЫ

М.А.Асхатова

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к., доц. м.а.Г.Т.Тілеубердина

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ.

ashatova_muslima@mail.ru

Фольклор жанрларының өмірге қатынасына байланысты атқаратын қызметін сөз қылғанда, өте маңызды нәрсе - фольклордың көркемдігі. Көркем өнерге айналмаған фольклордың басты мақсаты танымдық. Бұған халық прозасының ертегіге жатпайтын тобы кіреді, атап айтқанда: ауызекі әңгіме, хикая, аңыз, шежіре, миф, эпсана-хикаят. Бұлардың міндеті - жас ұрпаққа белгілі дәрежеде маңайдағы табиғат, елің өткен кеткен өмірі жайлы «білім» беру, тыңдаушыларды ел тарихынан хабардар ету. Сол себепті бұл жанрларда асыра көркемдеу әсірелей суреттеу өте аз болады. Сөз өнеріне, көркем дүниеге айналған фольклор жанрларының басты функциясы- эстетикалық, тәрбиелік болып келеді. Ол жанрлар шығармаларында өмірді бейнелеу тікелей танымдық мақсат көздемейді, керісінше, адамды иландыру, сол арқылы тыңдаушыға үлкен әсер ету мақсатын көздейді. Оны ләззатқа бөлуге тырысады. Қазақ халық прозасының ертегі жанрлары түгелдей осындай қызмет атқарады. Көркем фольклор ретінде ертегі өмірді, болмысты танып-білу ниетімен айтылмайды.

Фольклорды зерттегенде, оның танымдық түрін де, көркем түрін де жан-жақты қарастыру қажет. Өйтпеген күнде жанрлар теориясын жасау мүмкін емес, көркем түрлердің даму заңдылықтарын да ашу қиын. Мысалы, көркемдігінен гөрі танымдық қызметі басым прозалық жанрлардың осы күнге дейін қазақ фольклортануында зерттелмей келуі - жоғарыда айтқан принципті сақтамаудың салдары. Соның нәтижесінде бізде әлі күнге дейін қазақ халық прозасы жанрлық тұрғыдан зерттелмей келді, жанрлар ғылыми саралауға түскен жоқ, олардың ішкі даму заңдылықтары мен тұрақты белгілері айқындалған жоқ. Ал, белгілі бір жанрдың табиғатын, ерекшелігі мен заңдарын білмейінше ол жанрға жататын шығарманы объективті түрде және дұрыс бағалау қиынға соғады. Себебі қашан болса да бір нәрсенің ерекшелігі, жалқылық қасиеті тек жалпымен, ортақтықпен байланысқанда ғана анықталады.

Қазақ халық прозасын екі үлкен топқа бөлуге болады. Бірі – аңыздық проза, екіншісі – ертегілік проза. Бұлардың әрқайсысы ішкі жанрларға жіктеледі. Аңыздық проза миф, хикая (быличка), аңыз (предание), эпсана-хикаят (легенда) жанрларын қамтиды. Ертегілік прозаға жануарлар жайындағы, қиял-ғажайып, батырлық, новеллалық және сатиралық ертегілер жатады.

М.Ғабдуллин қазақ халық прозасында ертегіден өзгеше жанр бар екендігін аңғарып, оны М.Әуезовтің пікірімен қосыла отырып, аңыз-әңгіме деп атайды. Бұл жанрды жіктеудегі ғалымның критерийі – шығарма оқиғасының шындығы өмірде болғандығы. Бұл М.Әуезовтің пікірінен шыққан. М.Әуезов 1927 жылы жарыққа шыққан кітабында, кейін 1939 жылы Л.Соболевпен бірігіп жазған еңбегінде, одан соңғы зерттеулерінде де ертегі жанрын арнайы қарастырып, оның ішкі жанрларын сипаттап берген еді. Сондай-ақ ол кісі халық прозасында ертегіден басқа да жанрлар бар екенін анықтап оларды бірде аңыз ертегілер, бірде аңыз әңгімелер деп атаған.

С.Қасқабасов 1934 жылы неміс ғалымы К.Сидовтың халық прозасының ертегіден тыс жанрларын айтылуына қарай хабар (Chroniknotizen) , естелік (Memorat) және әңгіме (Fabulat) деп үшке бөлген деп көрсетеді.

Қай халықтың фольклорында болсын прозалық жанры жеке бір үлкен топ құрайтыны, бірақ оның айтарлықтай зерттелмей келе жатқаны жайында ғалым-фольклористер ертеден-ақ жаза бастаған. Мысалы, еуропа ғалымдарынан А.Иолесс, К.Сидов, А.Веселовский,

А.Никифорофтардың халық прозасын жүйелеп, саралауға арналған еңбектерін атауға болады [1;42б.] Осы еңбектерді және орыс халық прозасына, оның ішінде ертегіге жатпайтын тобына арналған зерттеулерді шолып шығып, К.В.Чистов 1964 жылы былай деп жазды.

Кеңестік кезеңдегі фольклортануда халық прозасының ертегіге жатпайтын жанрларын зерттеу ісі 1950-60-жылдардан бастап қолға алынды. Бұл ретте В.Я.Пропптың, Л.Е.Элиасовтың, Л.И.Емельяновтың, С.Н.Азбелевтің, В.П. Аникиннің, Н.И.Кравцовтың, К.В.Чистовтың т.б еңбектерін атауға болады [1;43б.] Бұл зерттеулер жалпы фольклортану ғылымы қабылдайтындай саралау жүйесін жасамаса да, белгілі бір заңдылықтарды ашып, әр прозалық жанрды кешенді жүйеде зерттеу қажеттігін көрсетеді. Аталған еңбектердің нәтижелері оқулықтарға еніп, халық прозасының әр жанры жеке қарастырылатын болды.

Аса көрнекті ғалым В.Я.Пропп халық прозасын екі үлкен салаға бөледі: ертегі және ертегіден тыс проза. Ғалым ертегіден тыс прозада мынадай жанрлар бар дейді: себепті мифтер, хикая, эпсана-хикаят, тарихи аңыз, жай әңгіме.

XX ғасырдың 70-80- жылдарынан бастап түркі фольклортануында да фольклордың прозалық жанрларына арналған жинақтар, зерттеулер шыға бастады. Башқұрт, татар ғалымдары халық прозасы шығармаларын бірнеше том етіп шығарып, оларға ғылыми зерттеу мен түсініктемелер жазды. Әсіресе, башқұрт оқымыстылары батырлық ертегіге, аңыз бен эпсана-хикаятқа жеке-жеке том арнағанын атап өту қажет.

Халық прозасын осындай жанрларға саралау іс жүзінде 1972 жылы жарыққа шыққан «Казахский фольклор в собрании Г.Н.Потанина» атты жинақта көрінді. Онда прозалық фольклор текстері төмендегіше сараланған болатын: эпсана-хикаяттар мен аңыздар (себепті, аспани, әулиелер туралы, шежірелік эпсана-хикаяттар мен аңыздар, тарихи эпсана-хикаяттар мен аңыздар, шежірелер). Аталған жинақта халық прозасының ертегіден басқа жанрларының арнайы қамтылып, біршама зерттелгені қуанарлық жағдай. Мысалы, башқұрт фольклорисі Ф.Надршина аңыз бен эпсана-хикаятқа арналған томға жазған кіріспесінде башқұрт халқының ертегіге жатпайтын прозалық жанрларын классификациялап, саралауға тырысқан, біраз сипаттаған. Автор жанрлық саралауға критерий етіп шығарманың тақырыбы мен мазмұны, оған елдің сенетіндігін алған.

Ол мынадай жанрларды бөлектеп, даралайды: бұрынғы ырым-нышандарға құрылған легендалар, башқұрттардың шығу тарихына байланысты легендалар, жер-су, тау-тас т.б мекен атауларына байланысты риуәят, легендалар, тарихи риуәяттар, тұрмыс-күнкөріс риуәяттары.

Ф.Надршина сондай-ақ башқұрт фольклорында хикая (быличка) жанры бар екенін де айтып, оны мифологик хикәйә деп атайды [1;45б.]

Халық прозасын зерттеуді түркмен фольклористері де қолға алды. 1982 жылы А.Баймырадовтың «Түркмен фольклор прозасының тарихы эволюциясы» деп аталатын еңбегі жарық көрді. Бұл зерттеудің бір ұтымды жері – түркмен фольклорында миф жанрының бар екенін анықтап, оған арнайы тарау беруінде. Негізінде бұл еңбек ертегіге жатпайтын прозаға арналған. Автор бұл топты «эртеки хәсиетсиз фольклор прозасы» деп атап, оны миф, легенда, хикаят және ревоят деген жанрларға саралайды [2;159б.]

С.Қасқабасов қазақ халық прозасының жанрлық құрамын анықтауға арналған мақаласында басты принцип ретінде айтылып отырған шығармаға жұрттың сену-сенбеуін алады. Бұл да бір ғана шарт. Сонымен қатар басты критерийлер болып жанрдың функциясы мен көркемдік қасиеті де саналатынын 1984 жылы жарық көрген монографиясында айтады. Бір ескертетін нәрсе: автор өз мақаласында қазақта миф бар деген пікір айтады және прозалық жанрларға терминдік атау беруге тырысады. Алайда, ол ұсынған терминдер әлі ойластыруды қажет етеді. Сондай-ақ ертегілердің ішінде батырлық ертегі мен новеллалық ертегі бар, соларды бөліп зерттеу керек деген пікірді алға тартады.

Ғылымның адам қоғамы сияқты өсіп, дамып отыратыны аян. Қазақ әдебиеттану мен фольклортану ғылымы соңғы жылдары жаңа деңгейге көтеріліп, теориялық жағынан мәнді біраз еңбектерге ие болды. Жоғарыда айтып өткен С.Қасқабасовтың халық прозасы жанрларына арналған мақалалары – осының бір көрінісі.

Соңғы жылдарға дейін жанр мәселесіне фольклортану ғылымынан гөрі әдебиеттану ғылымы көбірек көңіл бөліп келгені мәлім. Әсіресе, кейінгі жылдары әдебиеттануда жанрдың табиғаты мен даму заңылықтары әдебиет теориясы тұрғысынан ғана емес, сонымен бірге тарихи мәселелерімен де ұштастыра зерттеліп келеді. Мұндағы басты тенденция - әдебиеттің даму кезеңдерін жанрлық тұрғыдан қарастыру, яғни әдебиет тарихын жанрлардың даму ерекшеліктерімен байланыстыра зерттеу.

Халықтық прозаны екіге бөлгенбіз, ол- аңыздар (аңыздық проза) және ертегілер (ертегілік проза). Ал ендігі мақсатымыз: біріншіден, аталған екі топтың ортақ қасиеттерін ашу; екіншіден, екі топқа кіретін прозалық жанрларды анықтап, мүмкіндігінше олардың шығу тегі мен даму жолын шолу. Әр жанрды жан-жақты сипаттау; үшіншіден, прозалық жанрлардың әрқайсысының өзіндегімен қатар типологиялық қасиеттерін ашу. Әлбетте, бұдан басқа да қосымша міндет-мақсаттар болатыны айтпаса да түсінікті, себебі ғылыми жұмыс қатып қалған догма бойынша жүргізілмейді. Сонымен, ендігі әңгіме аңыздық прозаға енетін жанрлар жайлы болмақ.

Аңыздағы, эпсанадағы, мифтегі, хикая мен әңгімедегі баяндалатын оқиғалар айтушы мен тыңдаушыларға, жалпы көпшілікке шын болып көрінуге тиіс, өйтпеген күнде ол шығармалардың ел үшін күні болмайды. Бұл шығармаларда да қиял белгілі бір дәрежеде орын алады. Бірақ мұндағы қиял мен ертегідегі қиял бірдей емес. Ертегіде қиял болуға міндетті деп саналады және ол көркемдеу құралы болып есептеледі. Ал ертегіге жатпайтын прозалық жанрларда, яғни аңыздық прозада, қиял саналы түрде пайдаланылмайды. Оның себебі – мұнда қиял көркемдік қызмет атқармайды, ол өмірдің түсініксіз бір құбылысын немесе фактісін, түсіндіру мақсатынан пайда болады. Соның арқасында қиялдан туған нәрсе рас болған деп қабылданады және шындықтың өзі деп ұғынылады.

Аңыздар тобына кіретін жанрлардың басты ерекшелігі – олардың көркемдік жағынан қарапайымдылығы мен тыңдаушыларды барынша иландыратындығы. Бұл – біріншіден. Екіншіден, аңыздық проза жанрларының бас нысаны- ғибрат, білім беру, яғни олар танымдық қызмет атқарады. Аңыздар тобына кіретін жанрларды шығарманың мазмұнына және онда қаншалықты нағыз шындыққа жанасатын оқиға баяндалатынына қарай топтауға болатын сияқты. Сонда атам заманда, адам жаңа адам болып келе жатқан кезде «болған оқиға» жайлы баяндайтын шығарма, әрине, бірінші қатарда қаралу керек. Ондай шығармалар миф пен хикая жанрларына кіреді. Мұнда өмір көріністері айқын болмайды, кейіпкерлердің іс-әрекеттері бұлыңғыр көрінеді [3;127б.]

Бұлардан кейінгі ретте жай әңгіме мен таза аңыздар тұрмақ. Олардың негізгі мазмұны – дені өмірден алынған, не өмірде болған жайттар болып келеді.

Содан кейін эпсана-хикаят болуға тиіс. Себебі алдында айтылған жай әңгіме мен аңыз бірте-бірте хикаятқа айналады, мұнда алғашқы реальді оқиға көмескіленіп, қиял араласып, шығарма көркемделе бастайды. Сонымен қатар эпсана-хикаят өз бетінше де туып жатады. Олардың оқиғасы көбінесе ойдан шығарылады.

Миф – тек алғашқы қауымның ғана жемісі, ол кейінгі замандарда тумады, керісінше мифтік қасиетін жоғалтқан соң ертегіге айналып кетеді. Мифтің тағы бір ерекшелігі – өмірдегі нақты бір оқиғадан алшақтығы. Бұл жағынан келгенде, мифте біршама абстрактілік бар деуге болады, бірақ ол абстрактілік алғашқы кезде қиял деп түсінілмеген.

Міне, аңыздық проза тобындағы жанрларды осылайша да қарастыруға болады. Ал, біздің ұстанып отырған шартымыз бұған қайшы келмейді, қайта халық прозасын басқа бір қырынан тануға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Қасқабасов С. «Қазақтың халық прозасы». - Астана: «Фолиант баспасы», 2014, - Б.278.
2. Ғабдуллин М. «Қазақ халқының ауыз әдебиеті». - Алматы: «Санат» 1996, - Б.368.
3. Қоңыратбаев Ә. «Қазақ фольклорының тарихы». - Алматы: «Ана тілі» 1991, - Б.288.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА АРНАЛҒАН ТРЕНИНГ ЖАТТЫҒУЛАР

Ахмедова М.Б.

Ғылыми жетекшісі: Зулкарнаева Ж. А. аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Жаңа заман талабы жеке тұлғаны дамыту мен танымдық ауқымын кеңейту деңгейінде әр түрлі технологияларды және әдістерді қолдануды қажет етеді. Бастауыш сынып сатысында бала педагогикалық экологияны сақтаған, жағымды микроахуалда, табысқа жетуін қамтамасыз ететін жағдайда тәрбиеленгені жөн.

Оқушының қабілеттілігінің дамуы белсенді еңбек пен оқу үрдісінде игеріледі. Бала-шығармашылықтың қайнар көзі. Табиғаттың берген сыйы. Ендеше, балалардың шығармашылығын дамыту, белсенділігін, іскерлігін арттыру мақсатында жүргізілетін жаттығу-тренингтер.

1. «Бәріміз бірге».

Мақсаты: балалардың бір-бірімен байланыс орнатуға үйрету, серіктесінің қозғалыс темпіне ыңғайлану.

Жаттығудың жүргізілуі: балалар жұлпып тұрып допты бірге ұстайды (әр бала допты екі қолымен ұстауы тиіс). Жетекшінің белгісінен кейін балалар бір уақытта отыруға допты қолдарынан түсіріп алмай бөлме ішінде жүруі, секіруі қажет. Ең бастысы, бірге әрекет жасап допты түсіріп алмау.

2. «Керісіншелер елі».

Мақсаты: Ойша әрекет ету қабілетін жаттықтыру.

Жаттығудың жүргізілуі: балалар шеңбер бойына отырады. Жетекші үш әріптен тұратын сөзді айтып, допты лақтырады. Допты ұстаған ойыншы әріптерді кері атайды (күн-нүк, көз-зөк, сан-нас). Аударылған сөздердің мағынасы болмауы мүмкін. Ойынның күрделенуі сөздің ұзақтығына байланысты.

3. «Ормандағы ағаштар» ойыны.

Мақсаты: Балаларға қозғалуға, демалуға мүмкіндік беру. Музыка ойналады

Мәтін: Сендер ағашқа айналуға дайынсыңдар ма?

Бір-бірінің артына тұрындар. Орманда күн шығып барлық ағаштар оған жапырақтарын жайып қарап тұрды. Күнге әрбір жапырағы жылыну үшін жоғары-жоғары созылды. Саусақ-жапырақтар күннің астында билеп тұрды. Кенеттен қатты жел тұрып, талдарды жан-жаққа шайқай бастады. Бірақ талдың тамырлары тереңге кеткен, олар жәй ғана тербеледі. Желдің артынан жаңбыр жауып, талдар алғашқы жауын тамшыларын сезінді.

Алдыңғы тұрған тұрған баланың арқасын саусақтарымен жауын тамшыларындай тырсылдат. Кәдімгі майда жаңбыр жауып жауып тұрғандай қимыл жеңіл болу қажет.

Жауын одан әрі күшейіп қатты жауа бастады... Талдар бір-біріне жанашырлық білдіріп жаңбырдың қатты соққысынан қорғап, сипалай бастады. Көп ұзамай көкжиектен күн көрініп, талдар қуанды, олар өздеріндегі артық жауын тамшыларын сілкіп тастады. Өздерін сенімді, сергек, тап-таза сезініп қалады.

4. "Ондай болуы мүмкін емес"

Қазақ халқының салт-дәстүрінде өтірікшілер сайысы кең тараған шығармашылықтың түрі болған. Сол өнердің элементтерін бастауыш сынып оқушыларының қиялын дамытуға кеңінен пайдалануға болады.

Топтағы оқушылардың біреуі ешқандай болуы мүмкін емес өтірік нәрсені айтады: ақиқатта болмайтын заттар, олармен болған оқиғаларды, болуы мүмкін емес табиғат құбылыстары мен ол жағдайдағы өзінің әрекеттері, табиғатта кездеспейтін жануарлар және олардың хикаялары туралы оқиғаларды айтып береді. Бес өтірік сюжетті қатарынан қисынын келтіріп айтып берген кезде ешкім "ондай болуы мүмкін емес" деп айтпаса, сол ұтады. Олардың барлығы марапатталады.

5. "Егер осылай болса..."

Балалардың біреуі фантастикалық жағдайды ойлап табады, ал басқалары оның шешімін табуы керек. Мысалы:

- егер әр адам труғаннан бастап барлық басқа адамдардың ойлаған ойларын оқуға қабілеті болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?

- егер жер бетіндегі адамдардың әрқайсысы өзіне ғана түсінікті тілде ғанасөйлейтін болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?

- егер жануарлар тілін адамдар түсіне алатын болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?

- егер адамдар құс сияқты ұша алатын болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?

- егер оймен барлық өсімдіктер өмірін басқаруға болатын болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?

- егер адамдар жер астында өмір сүре алатын болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?

- егер адамдар су астында өмір сүре алатын болса, онда Жердегі өмір қалай өзгерер еді?
т.с.с.

Фантазиялық әңгімелерге үлесін қосқандардың барлығы марапатталынады.

6. "Сиқырлы қалам"

Жаттығуды жүргізу үшін қалам мен қағаз керек. Жүргізуші барлық қатысушыларға жаттығуды орындау шартын түсіндіреді. Ойынға қатысушы қаламды қолына алмастан, оны төрт түрлі бұйрық беріп ("Жоғары!", "Төмен!", "Оңға!", "Солға!" деген бұйрықтар беріледі.) қашықтықтан басқарып отырады. Бұйрық бойынша қалам қағаз бетімен жоғары, төмен, оңға, солға жылжып, сынық сызықтар ретінде із қалдырады. Қаламның барлық қадымдары бірдей болуы керек.

Жаттығуды орындаудың бастапқы кезеңінде ойынға қатысушылар кезекпен бұйрық береді, ал жүргізуші қаламға ол бұйрықтарды орындауға "көмектеседі". барлық қатысушылар ойын ережесін меңгергеніне жүргізушінің көзі жеткеннен соң балаларға тапсырманы қиялымен орындау тапсырылады. Өздерінің ойындағы қаламдарымен көз алдына елестеткен қағазға жорамалдағы сызықтарды түсіру үшін қатысушылар бірінен кейін

бірі қаламға бұйрық беріп отырады. Ең бірінші қарапайым фигуралар (квадрат, үшбұрыш т.с.с.) салынады. Кімнің бұйрық беретіні отырған ретімен шеңбер бойынша анықталады.

Ешкім ешкіммен қандай фигура салатыны туралы алдын ала келіспейтіні туралы жүргізуші ойынға қатысып отырған балаларға түсіндіріп береді. Сондықтан қатысушылардың барлығы өзінен бұрынғылардың бұйрықтарын зейін салып тыңдап отыруы керек. Біртіндеп салған фигуралары күрделі бола бастайды.

Әдебиеттер:

1. Қоянбаев Ж. Семья және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі. Алматы: Рауан, 1990
2. Мұқанов М. Жасжәнепедагогикалықпсихология. Алматы, 1981 ж.
3. Петровский А.В. Педагогикалық және жас ерекшелігі психологиясы. Алматы, Мектеп, 1989 ж
4. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. Астана, 1998 ж

АСҚАР ТОҚМАҒАМБЕТОВТЫҢ САТИРАЛЫҚ МҰРАСЫ

М.Әлпилам

Ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к., доцент м.а. Г.Т.Тлеубердина
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау қаласы
alpilam94@mail.ru

А. Тоқмағамбетов шығармашылығынан ойып тұрып орын алатын жанр – сатира екені сөзсіз, себебі ақын оқырманы да осы жанр арқылы оны танып, сүйіп оқыды десек те болады. Сондықтан сатира - А. Тоқмағамбетовтың ақындығының биік шыңы десек қате айтпаған болармыз. Сонау А. Құнанбаев, С. Дөнентаев, А. Байтұрсынов сынды ақындар мектебінен өтіп, одан ары қарайғы қазақ әдебиетіндегі сын-сықақтың іргесін қалаушылардың бірі – А. Тоқмағамбетов болды.

Қазақтың ұлы ақыны Абай Құнанбаев өз тұсындағы қазақ жазба әдебиетінде сатираның жаңа үлгісін жасады, оны биік сатыға көтерді. Бұл ретте А. Құнанбаев, бір жағынан қазақ халқының өзінен бұрынғы ауызша, жазба әдебиетіндегі сатиралық шығармалардан, екінші жағынан орыс халқынның революцияшыл демократтарынан, XIX ғасырдағы үлгі әдебиетінен нәр алды, ұтымды үйренді. «Болыс болдым мінеки», «Мәз болады болысың», «Масақбайға» деген сияқты бірсыпыра өлеңдерінде А. Құнанбаев ащы күлкі, әжуаның үлгісін көрсетеді.

XIX көрнекті ағартушысы ақын, жазушы Ы. Алтынсаринның шығармаларында да сатира элементтері басым. «Надандық», «Залым төреге», «Ақымақ дос», «Жаман жолдас» деген шығармаларын фельтон сарынында жазған. Оларда автор өз тұсындағы надандықты, зұлымыдықты әшкерелеп, сықақ етеді.

Ал, XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетіне келсек, онда да сатираның едәуір дамығаны байқалады. Бұл алдымен сол дәуірдің көрнекті ақындары

С. Торайғыровтың, С. Дөнентаевтың тағы басқа ақындардың өлеңдерінде кездесіп отырады. Кейіннен І. Жансүгіров те өткір сықақ жазған болатын. Айта кетсек «Жа-жа», «Ағын», «Салпақ құлақ», «Жынның ұясы», «Қожаның дорбасы», «Қыз көзінше неге замечания жасайсың» деген бірнеше фельтондарының тақырыптары ол кездегі өмірдің талабынан туды. Осы кезде Б. Майлин де сатира жаза бастады. Фельтон-сықақтарында ауылдағы ескілік қалдықтарын батыл әшкерелеуге ден қойды.

Осындай ақындар мектебінен өтіп, өзінше ерекше, өзінше дара шеберлікпен А. Тоқмағамбетов те өзінің сын-сықтарын жазған болатын.

Ақын сатирасының негізгі тақырыптары: күнделікті өмірде, отбасында күніге болып жатқан жағдайлардан бастау алып, жаңа қоғамның дамуына кедергі келтіріп, кесір тигізер ескіліктің қалдығы, еңбек, қызмет, саясат, басшылық, адам бойындағы мерез мінездер: безбүйректік, немқұрайлылық, жауапсыздық, салғырттық, жалқаулық, сауатсыздық тағы да басқа тақырыптарды қамтиды.

А. Тоқмағамбетовтың алғаш жазылған «Тоқалдың назы», «Ту баспак» сатиралық өлеңдерінен бастау алып 1929 жылы жарық көрген «Күлкі сықақ» өлеңдері жинағын былай қойған күннің өзінде, ақынның «Дейді екендер дейді екен», «Бөкей мен Дөкей», «Әуесқойдың әуресі», «Ділда мен молда», «Төраға», «Ауданнан шықты Айдабол», «Маймұрынға майшелпек», «Тілемсек пен сұраншақ», «Желіккен жеңгейлер», «Сиқымбай», «Ақымақтың ақылы» сынды сатиралық өлеңдері мен фельтондары сол кезеңнің өзінде-ақ пікір туғызып, ел арасында кеңінен таралып, үлкен бағаға ие болды. Сол тұстағы мерзімді баспасөз ақынның сатиралық туындыларын үзбей жариялап отырды. Әсіресе, ұжымдық жұмыс жетістігі, оған жетер жолдағы кесіп-қатқалтар, адам бойындағы жақтауға келмейтін қасиеттер, барлығы жиылып келгенде сатиралық өлеңдердің көркемдік қуатын көтере отырып, тақырыптық-идеялық жағынан сол заманның тыныс-тіршілігін дөп басып, оқырман көңіліне қонымды болып, жылы лебізге ие болды.

Ақын жалпы сатиралық шығармаларында қоғамда орын алып жатқан жағымсыз жайларды жайып салып, екіжүзі адамдардың бетпердесін сыпыра әшкерелейді. Қоғамға, ел дамуына кесіп алып келетін жағдайларды шенеп, өткір тілмен өрбіте сынайды. Сықақ ете отыра, келеңсіздіктің қайталанбауын, сын алушының түзелуін мақсат етеді.

Ақын сықақ өлеңдер мен фельтон жазуда шеберлігін көрсете отырып, өз заманының ұнамсыз типтерін жасады. Сол жылдары жазылған «Саудагер молда», «Күдікті көңіл», «Тұтам құйрық», «Тамырын қиып балтала», «Арыздың арызы» деген сықақ өлеңдерін атауға болады. Осы бір сықақ өлеңдер күні бүгінге дейін өз маңызын жоймады. Оларда үстемдіктен құлаған әкім әрекеттерін әшкерелеумен қатар кеңес мекемелеріндегі төрешілдік мінез де тілге тиек етіледі. Мысалы 1926 жылы жарық көрген «Төраға» деген сықақ өлеңін алып қарайық. Ол өзі қазақ болғанымен қазақша сөйлегісі келмейді. Орысшаға орашалақ болса, қазақшасы одан өтер төраға жұмысшылардың ана тілінде жазған арыздарын қабылдамай, әлсіздердің сөзін елемей, кері қайтарады. Өзін сауатты, орысшаны ойдағыдай білетін адам етіп көрсеткен төраға ісі баяндалады:

- Ауызша айтшы не арыз?
- Арызда бар оқыңыз.
- Қазақша ма?
- Қазақша.
- Орысша жазып әкел тез!
- Білмеймін ғой орысша,
- Жаздырып ал орысқа,
- Жо-жоқ болмайды барыңыз!,[1;50 б.] - дейді. Осы өлеңде айтылған мәселе сол заманның дерті болғанмен осы күнге дейін маңызын жоймай келеді, себебі күні бүгінге дейін «төраға» сынды кейіпкерлеріміз жоқ емес.

Немесе ақынның 1929 жылы жарық көрген «Төрешілдік» деген өлеңінде алдына түскен арызды оқудың өзін қиынсынып, нәпсіге беріліп, сауатсыз бола тұра бұйрық бергіш төрешіні мықты сынайды:

Арыз түссе алдына,
Бір оқуға ерініп,
Алқымынан қиғаштап,
«Тәртіп» салат керіліп.
Тастай беріп хатшыға:
-Орында! – дейд, тебініп.[2;11 б.]

Одан кейінгі жылдары А. Токмағамбетов «Ұйықтаған бастық», «Соқа мен Қостамбаев», «Беттесу», «Бір мылжыңның баяндамасы», «Ат үстіндегі айғай», «Қызылшаның арызы» еңбектен қашқан жалқауларды, бос сөзге құмар адамдарды сынап жазды. «Ат үстіндегі айқай» өлеңінде құр сөзбен барлық шаруаны тындырып, шынтуайтына келгенде әрекетсіз басшыны сынап жазады.

Қора бітпей, шөп шабылмай,
Бірі шала бірі кеміс,
Тиянақты бітпей тегіс,
Қалмай ма тек айқай болып,

Бітуді аңсап тұрған көп іс,[1; 69 б.] - деп құр айқайдан пайда жоқ екенін аңғартады. Бұдан өзге де сықақтары мен фельтондарында басшылықтың салғырттығы мен сауатсыздығы, жатып ішер жалқаулығы мен ашкөздігі, білімсіздігі, құр уәде берушілігі жайлы айтылады. Ондай сықықтарының қатарына «Честное слово», «Үш орндық, екі тақта», «Бір мылжыңның баяндамасы», «ат үстіндегі айқай», «Орынды арыз», «Қызылшаның арызы», «Бассыз бастық», «Құлқын туралы құпия сыр», «Бөкей мен дөкей», «Демейділер демейді», «Бөсербай», «Сиқыршы цифр», «Баяндамашы, оның баяндамасы», «Қу мұрт», «Сияқтылар сияқты», «Жиналыстан кім қалыс», «Кейбір басшы жолдастар», «Ол чепуха – түк те емес», «Совещание мен обещание», «Қой -дап-дайын «қонағасы» », «Баздағы бүркіт», «Мәйлі» - пускай», «Қағазбен орылған шөп», «Бастық пен жастық» сықақтарын жатқызуға болады. Ал «Құлқында жатқан құпия», «Құлқын туралы құпия сыр» деген сықақтарында құлқынды барлығын жалмаса да қанағатсыз болатын құзғынға теңейді, адам құлқынын тамаша суреттейді. Немесе адам бойындағы тағы бір кесепат мінез көрсеқызарлық пен Абай атамыз айтпақшы «жұмысы жоқтықтың», «тамағы тоқтықтың» кесірін баяндайтын «Желіккен жеңгейлер» өлеңінде:

Түнімен ұйықтап, түсте тұрады,
Кейде сағат үште тұрады,
Бір-екі сағат жуынып жүреді

Үйдің апшысын қуырып жүреді,[2;31 б.] - деп алысқа бармай-ақ сол қоғамда орын алып жатқан жағдайды баяндайды. Сондай әйелдердің түстен кейінгі тындыратындары күйеуінің көлігіне міну, қаланы аралау, дүкендер, базарларды аралап, жаңа киімге тапсырыс беру болатынын ақын әшкерелейді. Бұл тақырып та бүгінгі күні, яғни біз өмір сүріп жатқан ХХІ ғасырдың ең өзекті мәселесінің біріне айналып отыр. Иә, өлеңінің соңын қорытындылай келе ақынның айтпағы жақсы киім киіп, жақсы көлік мінуге қарсы емес, тек адам сол бір жағдайға өзі лайықты болып, біреудің табысы арқылы қол жеткізбей өз еңбегімен жетуді насихат етеді. Осындай қарапайым өмір тіршілігін суреттей келіп сатирик саясат тақырыбын да сатирасына нысан етеді. қай сатиралық шығармасын алып қарасақ та шын өмірден алынған көрініс екені белгілі болып тұрады. Ол жайында Академик С. Қирабаев: «Жеке фактілерді жинақтап, жалпы қоғамның ұнамсыз типтерін сол арқылы әшкерелеу - Асқар фельтондарының сыншылдық тенденциясын айқындай түседі»,[3;3 б.] деген пікірі осыған дәлел.

Ақын соғыс кезінде орасан көп сықақ өлеңдер, сықақ, фельтондар жазды. Соғыс тақырыбын да тыл тақырыбын да бірдей көтерді. Неміс фашисттеріне қарсы бағытталып жазылған, сатира мысал шығармалары майдандағы жауынгерлерге рух беріп, тылдағы оқырмандардың мерейін үстем ете түсті. 1942-1943 жылдары жарық көрген мысал, фельтондардың аттарының өзі Гитлер басшыларының қара ниет, қарақшылық сипаттарын толық аңғартады. Сол кездері жазған «Арыстанға еліктеген мысық», «Ауқат пен сауқат», «Шалбарға шабуыл», «Мүңгір – нәкір», «Бұлтартпас бұйрық» деген сияқты сатиралық өлеңдерінде фашисттердің жауыз әрекеттері әшкереленеді. Ақынның бұлардан өзге де тақырыптарға жазған сатиралық шығармалары мол. Әр сатирасына жеке тоқталып, көсіле сөйлеуге әбден болады.

Енді жалпы А. Тоқмағамбетовтың фельтонының түріне келсек. Ақын оны – екі түрде жазған: Бірінші қара сөз түрінде, екіншісі өлең түрінде қара сөзбен өлең араластырып жазған. Қара сөзбен жазылған фельтондарында зілді мысқыл, өткір кескін көп байқалады. Бұл фельтондар да халық даналығы тудырған мақал-мәтел, әжуа, келеке жиі кездеседі.

Қорытындылай келе А. Тоқмағамбетовтың сатиралық мұрасы өзінше ерекше, алмаздың жүзіндей өткір болып келеді. Қоғамның бейнесін аша білген бұл мұралар қазақ әдебиеті үшін асыл қазына іспеттес.

А. Тоқмағамбетовтың сатира жанрында өзіндік қайталанбас сара жолы мен мектебі қалыптасқан аса ірі саңлақ сатирикке айналды. Оны осындай атаққа, мақтауға, мәртебеге жеткізген де сол сатирасы болып табылады.

Қазақ сатирасы әлі де дамып-өрістеу үстінде, өркен жаю үстінде. Қоғамдық та әлеуметтік те жүкті арқалап келе жатқан сатира түрлі салаларға бөлініп, жаңа пішім алып, өз көкжиегін кеңге жайып келеді десек те болады. Бүгінде сатира заман мен қоғам талабын қанағаттандырып, сыртқы пішім ғана емес ішкі мазмұнын байыта түскен қазақ сатирасының бүгінде талғамы зор.

Әдебиеттер:

1. Тоқмағамбетов. А. Алтын жапырақтар. – Алматы: Жазушы, 1982.-50б.
2. Тоқмағамбетов. Көптомдық шығармалар жинағы ТЗ. – Алматы: Жазушы, 1984.-11б.
3. Қирабаев. С. Сырдың соны сүлейі // «Егемен Қазақстан» газеті. – Алматы: 19 тамыз. 2005.- 3б.

ҚАЗАҚ-МОҢҒОЛ ТАУ АТАУЛАРЫНЫҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Байысхан А.

Ғылыми жетекші: Жумагулова Ө.А., филол.ғ.к., доцент

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Ai.kz.best@mail.ru

Кез-келген тілдің лексикалық қорының негізгі қабатын жалқы есімдер құрағандықтан, тіл білімінде осы жалқы есімдерді зерттейтін ономастика (грек. *Onomastike (techne)*- атау өнері) – маңызды салалардың бірі болып саналады. Алайда жалқы есімдердің өзі қарастыратын нысандарына байланысты әртүрлі тарауларға бөлінеді. Ең алдымен Ономастика жалқы есімдерді «реалионим» (бұрын болған, қазір де бар объектілер) және «мифоним» (ойдан шығарылған объектілер) деп екіге бөліп қарастырады. Сонымен қатар зерттеу объектілерінің категориясына қарай: антропонимика – адам есімдері; топонимика – географиялық атаулар; зоонимика – жануарлардың лақап аттары; астронимика – аспан денелерінің атаулары болып бөлінеді [1;б.158]. Осы салалардың ішіндегі ең бастысы – топонимдер. Себебі топонимдер арқылы ел тарихынан деректер алып, өткен ғасырдан хабар білуге болады. Осыған орай Э.М.Мурзаев: «Қазіргі әлемді географиялық атауларсыз елестету мүмкін емес», - деген көзқарасын келтірген. Топоним ұғымына лингвистикалық түсіндірме сөздікке берілген анықтамаға жүгінсек, топонимика (грек *topos* –орын және *onoma*-есім, атау) – географиялық атаулардың (топонимдердің) қызметін, маңызы мен шығу тегін, құрылысы мен тарау шеңберін, белгілі уақытта дамуы мен өзгеруін зерттеумен айналысатын ономастиканың бөлігі делінген. Топонимиканың зерттеу объектісінің көлеміне қарай екі деңгейі болады: 1)макротопонимия 2)микротопонимия [1;б.224]. Сонымен бірге Г.Б.Мәдиева және С.Қ.Иманбердиева сынды ғалымдар өздерінің «Ономастика:зерттеу мәселелері» деген еңбегінде топонимиканың объектілерінің сипатына байланысты 10 түрін көрсеткен: ороним (жер үсті қабатындағы нысандар

атауы), спелеоним (жер асты қабатындағы нысандар атауы), хороним (аймақ атауы), эцклеозеоним (шіркеу атау), ойконим (мекен атауы), агрооним (жер бөлімшелерінің атауы), дромоним (жол атауы), гидроним (су атаулары), некроним (жерлеу орындарының атауы), дримоним (орман атауы) [2;б.12]. Мұндағы біздің қарастыратынымыз тау, қырат, шың атауларын зерттейтін топонимиканың ерекше түрі грекше *oros* - тау және *onim*-атау мағынасын беретін оронимдер [2;б.195].

Негізінен тау атауларына қатысты деректер сонау орта ғасырдағы түркітанушы ғалымдардың алғашқы лингвистикалық еңбектерінен бастау алады десек қателеспейміз. Алғашқы болып XI ғасырдың өзінде-ақ топонимикалық атаулардың этимологиясын қарастырған, 3 томды «Дивани лугат ат турк» атты түрік тілдерінің лексикалық сөздігі мен бірнеше карталардың авторы, танымал түрік лингвисті және географы – Махмұт Қашғари. Ғалымның бұл еңбегі – күллі түрік елдерінің әдебиеті мен тілін салыстырмалы түрде зерделеп, түзіп шыққан алғашқы энциклопедиялық кітап. Бұл кітап еліміз тәуелсіздік алғаннан соң, бірнеше рет түрлі авторлардың аударуымен жаңғыртылып басылды. Соның бірі Қанапия Бекетаев пен Әрсен Ибатовтың аударуымен 1993 жылы басылған «Түбі бір түркі тілі» атты Орта Азия мен Қазақстанға қатысты мәліметтерді теріп алып, қысқартылған нұсқа. Түркілердің ділмәр-шешендерінің бірі болған ұлы бабамыз аталмыш кітабына арнайы тәртіппен 6800 түркі сөзін топтастырып (110 жер-су атына, 40 ел мен тайпаға) арабша анықтама түсінік берген. Оны ғалым: «Түрік, түрікмен, оғыз, жігіл, яғма қырғыздарының сөздері мен сөйлеу мәнерлерін зерттеп қажеттісін пайдаландым. Мен «Жинаққа» мұсылман болмаған түркі елдеріндегі таулар, шөлдер, далалар, өзендер мен көлдердің әр тілде жиі кездесетін көрнектілерін ғана жаздым», -деп түйіндейді [3;б.9-10].

Бұдан кейінгі ғасырларда оронимдерге қатысты ешбір ғылыми деректер жазылмаса да, шешен жыраулар поэзиясынан тау атауларын көптеп кездестіруге болады. Ал қазақ ономастикасының негізін қалаушылардың бірі, ҚР Мемлекеттік сыйлығының лауреаты, ГҒА академигі, профессор, филология ғылымдарының докторы Т.Жанұзақов өзінің «Қазақ ономастикасы» еңбегінде қазақ ономастикасы соңғы 30-40 жылдары бойында ғана зерттеле бастаған жас сала деген ой түйеді. 1950-1960 жылдары топонимдер мен антропонимдер диссертациялық тақырып ретінде зерттеле бастаған кезде ономастиканың басқа бөлімдері тың жатқан, соны проблема еді [4;б.3]. Топонимдер жайлы ойын жалғастырған ғалым аталмыш еңбегінде қазақ топонимикасының дамуын 4 кезеңге бөледі. Яғни I кезең (1950-1970 жж). Бұл кезеңде топонимика саласының ғылыми бағыт ретінде қалыптаса бастауына географ – ғалым Ғ.Қоңқашбаевтың 1948 жылы «Қазақтың халықтық географиялық терминдері» атты тақырыпқа қорғаған кандидаттық диссертациясы мен осы тақырып төңірегінде жазылған көптеген мақалалары ұйытқы болды. Ал ғалым Т.Жанұзақовтың II кезең деп қарастыратыны (1970-1990 жж.) аралығын қамтиды. 1971 жылы Тіл білімі институтында ономастика бөлімі ашылып, ф.ғ.к. А.Әбірахманов бөлім меңгерушісі ретінде ф.ғ.к. Е.Қойшыбаевпен және екі ғылыми қызметкермен жұмыс істеді. Бөлім қызметкерлері: А.Әбірахманов 1975 жылы «Топонимика және этимология» атты еңбегін, Е.Қойшыбаев «Краткий толковый словарь топонимии Казахстана»(1974) атты сөздігін шығарды [4;б.36]. Және де бұл кезеңде топонимиканың жеке секторлары проблемаларына арналған зерттеулер жүргізіле бастады. Ал III кезеңде (1990-2000 жылдар аралығы) қазақтың іргелі ономастикасы саласында қыруар жұмыс жасалды. Олардың ішінен: «Қазақстан географиялық атаулары. Ақмола облысы» (1998), Т.Жанұзақовтың «Атажұрт», В.Н.Попованың «Павлодар облысының топонимдік сөздігі» (1998) т.б. еңбектердің атауға болады. Бұл онжылдық қазақ ономастикасының фактологиялық – деректік базасын байытып, әдістемелік және ғылыми – теориялық негіздерін толықтырған кезең болды. Ал IV кезең болып саналатын 2000 жылдардан күні бүгінге дейін жалғасып жатқан жаңа кезең күн өткен сайын даму үстінде. Мысалға осы кезеңдегі бұрын жазылған еңбектерді саралаған С.Әбдірахманова мен К.Мәмбетәлиевтардың 2005 жылғы «География және табиғат» журналының №2 санында

басылған «Географиялық атауларға қатысты еңбектердің Қазақстан топонимикасын қалыптастырудағы маңызы» атты мақаласының құндылығы ерекше.

Кез-келген географиялық нысанға (оның ішінде тауға) берілген атаулардың маңызы жайында XIX ғасырда өмір сүрген белгілі географ Н.И.Надеждин «Топонимика дегеніміз – жердің тілі, ал жер – географиялық атаулар арқылы адамзаттың тарихы жасалынатын кітап», - деп бекер айтпаса керек [5;б.3]. Оның үстіне мұнда халықтың дүние танымы, қоғамдық құрылыс көрінісі, басқа елдермен жасаған мәдени қарым- қатынастары мен тарихи құбылыстардың қат-қабат бедері, мәдениеті, тіл тарихы сипаттары байқалатыны да шындық. Бұған дәлел – ғалым Б.Бияровтың «Қазақ топонимдерінің типтік үлгілері» атты еңбегіндегі Алтай тауының ең биік шыңы Мұзтауды көрші отырған үш елдің бес түрлі атаумен атағанын келтіруі. Бұдан үш халықтың жер-суға атау берудегі аңғарымпаздығы, тілдік құрылысының өзгешілігі, уәжілік және логикалық ерекшеліктері байқалады. Мәселен, дейді ғалым Б.Бияров: «орыстар таудың ақшандақ түсін және қос дінгек тәрізді екі шыңын байқап, Белуха немесе Катунские столбы түрлерінде атаса, алтайлар бұл таудан Қатын өзенінің басталатынын және бұл мұздықтан басталатын өзендердің барлығының суы ақ айран түстес лайлы болатынын ескеріп, Қатын бажы (басы) немесе Ақсулы атаған. Ал қазақтар бұл тауды басқа таулардан ажыратып тұрған бірден-бір белгісін – мәңгі мұз жамылғысын атауға негіз етіп алып, Мұзтау (Мұздытау) атаған. Ең негізгі белгісін бірінші болып байқап, атау бергендіктен, Мұзтауды, жалпы Алтайды ежелден түркілер (қазақтар) мекендеген деген тұжырым жасауға толық құқығымыз бар» [6;б.7]. Бұдан бөлек қазақ халқының жер-суға атау берудегі тапқырлығын баса айтқан жандардың тағы бірі жазушы Мұхтар Әуезов: «Біздің қазақ – жер атын, тау атын әманда сол ортаның сыр-сипатына қарай қоя білген жұрт. Қайда қандай өлкеге барсаң да жер, су, жапан түзде кездескен кішкене бұлақ атының өзінде қаншама мән – мағына, шешілмеген құпия сыр жатады», - деп ой түйіп, қазақ халқының ат қою шеберлігіне тамсанған [5;б.3]. Осындай ат қоюдағы ерекшеліктерді зерттеген Ә.Нұрмағамбетұлының «Жер – судың аты – тарихтың хаты» атты еңбегін алып қарасақ, көптеген тың көзқарастар мен ерекше зерттеулер кездеседі: «Қызбел – Торғай облысы, Жанкелдин ауданы жеріндегі қырқа атауы. Ел аузындағы аңыз бойынша, қыратты жерге алыстан қарағанда жатқан қыздың бейнесін елестетіп, орта шенінде жота жіңішкере келіп, қыз беліне ұқсатудан «қызбел» атауына ие болған тәрізді. Ал «Қазақ совет энциклопедиясында» - «Қызбелтау» болып аталған, биіктігі 200 метрден астам ғана бұлақ суы да тапшы дөңес бар делінген. Осы сипатын еске ала және тілдік деректерге сүйеніп «Қызбел» атауының пайда болуына ғалым мынадай болжам жасайды. Яғни, ертедегі түркі жазба ескерткіштеріндегі «қыз» сөзінің бір мағынасы «сараң, сығырдан». Ғалым осы мағынаны негізге алып, «Қызбел» біріккен сөздің біріншісіне, осы мағына сәйкес деген болжам жасайды. Өйткені мұнда бұлақ көзі тапшы. Ал, «бел» сөзіне келсек, ол «қырат, төбе» мағынасында тек бізде ғана емес, сағай, қойбол сияқты түркі тілдерінде де «пел» қалпында айтылып айтылып, «төбе, төмпешік» ұғымын иеленеді. Сонда, «Қызбел»-ді қазіргі түсінігімізге сәйкестесек, «Сараң төбе» болмақ-деген тұжырым жасайды [7;б.33]. Алайда бұл атау әдеби шығармаларда түрлі мағынада жұмсалады. Мысалы, С.Мұқановтың “Мөлдір махаббат” романындағы: - *Осынышама кең жердің жалпақ шөлінде “Адасқандарға белгі болсын” дегендей, араларының алаштығы атпен әденеше күнде әрең жетерліктей боп, кейбір сүйріген шоқылар тұрады. Солардың ішіндегі ең ірісі – біздің ауылдар жайлайтын “Қызбел” белесі. Бұл ат бұл белеске жайдан-жай берілмеген: жазық далада сағымды күндері алыстан мұнартқан оның түрі шалқасынан көсіле жатқан қыздың денесіне ұқсайды*[8;б.7]. Бұл жерде көріп отырғанымыздай атаудың жасалуына уәж болған ұқсату заңдылығы.

Қорытындылай келгенде, тау атауларына байланысты деректер өз бастамасын сонау орта ғасырдан алған. Кейінгі дәуірлерде түрлі еңбектерде ұшырасып отырады. Яғни тау атауларына қатысты зерттеулерге шолу барысында көз жеткізгеніміз, бұл тек тіл білімі мен

география ғылымының ғана зерттеу нысаны емес. Ол – тарихтың да қайнар көзі. Сонымен қатар әдебиетпен, мәдениетпен тығыз байланысты. Мұның өзі белгілі бір өңірдегі оронимдерге қарап, сонда мекен еткен ұрпақтың тарихы туралы, тіршілік көзі жайында, ой-өресі хақында, тіптен сезім сұлулығына дейін тамаша деректер алып, белгілі бір қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Салқынбай А.,Абақан Е. Лингвистикалық түсіндірме сөздік: - Алматы: Сөздік-Словарь,1998. -304б.
2. Мәдиева Г.Б, Иманбердиева С.Қ. Ономастика: зерттеу мәселелері. –Астана: «Іс-сервис» ЖШС баспасы, 2005. -240бет
3. Қашқари М. Түбі бір түркі тілі/ Тәржімалағандар: Бекетаев Қ, Ибатов Ә/ – Алматы:Ана тілі, 1993. - 192 б.
4. Телғожа Жанұзақ. Қазақ ономастикасы. I том. – Астана, «ІС- Сервис» ЖШС, 2006 ж. - 400 бет.
5. Құламанова Зибә, Гүлмира Бердібаева. Кеңес дәуіріндегі кейбір топонимдердің аталу уәждері //Қазақ тілі мен әдебиеті. 2013жыл. №3
6. Бияров Б. Қазақ топонимдерінің типтік үлгілері. – Астана:Ш.Шаяхметов атындағы Тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы, 2013. - 432 б.
7. Нұрмағамбетұлы Ә. Жер-судың аты – тарихтың хаты: Орта мектептің оқушыларына арналған. – Алматы:Балауса, 1994. – 64 б.
8. Мұқанов С. Мөлдір махаббат. –Алматы:Атамұра, 2006. – 518 б.

БҮГІНГІ ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БАҒАЛАУ ТҮРЛЕРІ

Бекенова А. (каз фил)

Ғылыми жетекшісі: Курманова А.К. (казак фил)

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

e-mail: ai.kz.best@mail.run

Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты – жан-жақты дамыған, бәсекеге қабілетті маман дайындау. Осы тұрғыдан келгенде, қазіргі кезеңде Республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасалып, Қазақстандық білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үдерісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр: білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болды.

Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация мұғалімі – педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті.

Нәтижеге бағытталған білім моделі мен басқарудың жаңа парадигмасы аясында жекелеген ұғымдар мен нормаларды және тиімді педагогикалық технологияларды меңгеру үшін педагогтардың кәсіби мәдениетін дамытуға бағытталған оқу қажеттіліктері туындап отыр. Бұл білім беруді жаңаша ұйымдастыру- оның философиялық, психологиялық, педагогикалық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін тереңірек қайта қарауды қажет етеді.

Сондықтан бүгінгі күні еліміздің білім жүйесінде оқыту үдерісін тың идеяларға негізделген жаңа мазмұнын қамтамасыз ету міндеті тұр.

Күні бүгінге дейін оқыту саласында қолданылып жүрген білім, білік және дағдыны тексеру мен бағалаудың «5» балдық жүйесі, оның сапасын, дәрежесін анықтап, белгілеу барлық жағдайда объективтік тұрғыда қамтамасыз етілмейді. Соның нәтижесінде қазіргі

кезде жоғары оқу орындарында оқыту процесіндегі рейтинг-тестік жүйе оқу-таным әрекетінің сапасын анықтайтын бақылаудың жаңа түрі өмірге келді.

Бұл жүйесінің ерекшелігі оқытушының педагогикалық әрекеті мен студенттердің оқу әрекетінің сапасын жақсартуға мүмкіндік туғызады, оқу процесінің барлық кезеңдерінде олардың білім, білік, дағды нәтижелерін тексеру, бақылау және бағалаудың тиімділігін арттырады. Осы орайда, жеке бағдарлы оқытуда бағалаудың әр түрі мен әдістерін қолданудың маңызы зор. Оқушыларға өз білімдері мен дағдыларын көтеруге және алдағы уақытта қай бағытта жұмыс істеу керек екендігін анықтауға мүмкіндік туса, мұғалім оқушының оқу мазмұнын терең түсінуіне және оқып-үйренуде тәуелсіз болуына қажетті ақпараттарды алады.

Бағалаудың әр түрлі тәсілдерін, әдістері мен техникасын оқушылардың өтілген тақырыпты түсіну дағдыларын қалыптастыру дәрежесін анықтау мақсатында мәліметтер жинау үшін ұтымды қолдану мұғалімге оқытуды жүйелеуге мүмкіндік береді, яғни әр оқушының талабы мен мүмкіндігі ескеріледі, ал оқушы білім алуына және алдағы өміріне қажетті өзінің білімін, жоғары күзінеттілігін қалыптастыруын бақылайды.

Бағалау – оқыту мәселерінің диагностикасы мен жетістіктерін, кері байланысты, оқу процесіне қатысушыларды (сыныптағы оқушылар, мұғалімдер, ата-аналар, мемлекет) білім берудің жағдайымен, мәселелерімен, және жетістіктерімен таныстыруды өлшеудің негізгі құралы. Оқушының оқудағы жетістіктерін бағалау жүйесі – білім беру бағдарламасын меңгеру сапасын бағалайтын оқу үрдісінің негізгі элементі [1].

Қазіргі кездегі мектептің білім беру жүйесінде бағалау, баға, белгі деген сөздер тек синоним түрінде қолданылады. Бірақ іс жүзінде олай емес.

Бағалау – оқушының оқу және танымдық қызметін бақылау, сонымен қатар білім беру сапасын жақсарту мақсатында оқушы туралы ақпараттарды жинақтау, жазу, тіркеу және интерпретациялау процесі.

Оқушылардың оқудағы жетістіктерін бағалаудың негізгі мақсаты – алынған білімдік нәтижелердің алдын ала жоспарланған нәтижелерге сәйкестік дәрежесін анықтау.

Оқушыны қандай мақсатта, не үшін, қалай бағалаймыз? Бағалау кезінде мынадай мақсаттар болуы мүмкін: оқытудың қиындықтарын анықтау, жетістікке жеткендегі кері байланыс, уәж, болжау, стандарттарды бақылау, бағдарламаның мазмұны мен стилін бақылау. Бұл келтірілген барлық бағалаудың түрлерінде бақылау, интерпретациялау, қорытындылауды қамтиды.

«Оқыту үшін бағалау және оқуды бағалау» модулі білім беру, оқыту үдерісіндегі әдіс-тәсілдердің барлық түрлерімен байланыста болады. Бұны меңгеру үшін қалған модульдердің мазмұнын игеру қажет, болжау, сұрыптау, бақылау, жоспарлау әдістерін меңгеру керек. Оқушылардың алға қарай даму мақсатында жұмыс нәтижелерін, өз-өздерін бағалай білуі керек. Оқуды бағалаудың мақсаты — оқушылардың оқып білгенін жинақтау. Бірақ, маңызды мәні бар тест жүйесі арқылы оқушылардың білімін бағалау оқыту үдерісіне кері әсерін тигізуі мүмкін.

Оқыту - мұғалімдердің оқушыларға жасаған сыйы емес, бұл күзінеттіліктер білім алу үшін оқушылардың өздері де оқу үдерісіне белсенді қатысуын талап етеді. Мұғалімдер, өз кезегінде, өзінің сабақ беруіне емес, оқушылардың оқу ептілігін дамытуға назар аударуы тиіс [2]. Осы мақсатта мұғалім оқыту ортасын құру керек. Осыған байланысты оқушылар арасында өзара түсіністік және ұжымдық қарым-қатынасты орнатып, оқушылардың сенімсіздіктерін жойып, мүмкіндіктерін арттыруға жол ашатын бағалаудың бірнеше түрлері бар. Атап айтсақ, қалыптастыру бағалау, жиынтық бағалау, критериалды бағалау.

Бағалаудың бұл түрінің қалыптастырушы болып аталатындығы - бағаның нақты бір оқушыға, оның білім мазмұнын меңгерудегі кемшіліктерін анықтауға және өзіндік орнын барынша тиімді толықтыруға бағытталғаны. Мұғалім бұл бағалау әрекеті арқылы пәнді меңгерудің мақсатын нақты анықтай алады. Оқушының өткен тақырыптарды біртұтас,

үйлесімді сурет түрінде елестетуіне, нәтижені бақылаудың сәйкес тәсілдерін өзі анықтай білуіне, жоғары деңгейге жетуге ынталануына ықпал ете алады. Қалыптастырушы бағалаудың мақсаты - оқу материалын меңгергендігі жөнінде объективті ақпарат алу, білім алушының кемшіліктерін дер кезінде анықтау, мұғалім - оқушы арасында кері байланысты орнату.

Қалыптастырушы бағалаудың ерекшеліктері - оқушының күнделікті білім сапасы, білім алудағы олқылықтарды күнделікті түзеу, оқушының қиындық тудыратын сұрақтарын анықтау және оны жою, оқушының бағалаудан алған жағымсыз әсерінің азаюы, психологиялық жайлы ортаның болуы, бағалаудың әділдігі, анықтылығы және ашықтығы, өзін-өзі бағалау дағдылары.

Критериалдық бағалау - бұл білімнің мақсаты мен мазмұнына сәйкес келетін, оқушылардың оқу-танымдық біліктілігін қалыптастыруға себепші болатын, айқын анықталған, ұжыммен шығарылған, білім процесінің барлық қатысушыларына алдын ала белгілі критериялармен оқушылардың оқу жетістіктерін салыстыруға негізделген процесс.

Егер балаға оның белгілі бір деңгейге жеткендігін айтса, онда бұл оған үздік нәтижеге жету үшін не істеу керектігін түсінуге көмектеспейді; бұл ретте егер баламен бірге оның жұмысында мұндай бағалауға не әкелгенін және бағалау өлшемдерін түсіндіруге талдау жасаса, онда бұл балаға өзінің нәтижесін жақсарту үшін кейін не істеу керектігін түсінуге мүмкіндік береді[2].

Критериалды бағалауды енгізудің мақсаты:

- Мектепте оқыту сапасын жоғарлату;
- Мектеп бітірушілердің білімін халықаралық стандартқа сәйкестендіру.

Критериалды бағалаудың міндеттері:

- Сабақтың әр бөліктеріндегі әр оқушының дайындық деңгейін анықтауға;
- Бағдарламаға сәйкес оқу мақсаттарын орындау қабілеті;
- Жеке оқушының даму жетістігін бақылауға;
- Оқушының білім алу барысындағы қателіктері мен олқылықтарын айқындауға;
- Әртүрлі жұмыс барысындағы алған өз бағасының әділдігіне көзін жеткізуге;
- Оқу бағдарламасының тиімділігін саралауға;

Критериалды бағалаудың маңызы:

Мұғалімдер үшін:

- Сапала нәтижеге әкелетін критерийлер құрастыруға;
- Өз іс-әрекетін саралап және болашаққа жоспарлай алатын мәліметтер алуға;
- Сабақ берудің сапасын арттыруға;

Оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың әр тұлғаға арналған ауқымын жоспарлауға;

- Бағалаудың әртүрлі әдістерін пайдалануға;
- Оқу бағдарламасын қолжетімді ету үшін ұсыныстар енгізуге

Оқушылар үшін:

- Танымдық қабілеті мен ойлау деңгейін арттыратын оқытудың әртүрлі әдістерін

пайдалануға;

- Табысқа жетелейтін бағалау критерийлерін түсінуге;
- Өзін және өзгелерді бағалау арқылы кері байланысқа түсуге;
- Сыни ойлауына, еркін ойын айтуына, өзінің білімін көрсетуге

Ата-аналар үшін:

- Баласының білім сапасының дәлелдемелерімен танысуға;
- Оның оқуындағы табыстылықты бақылауға;
- Оқуына қолдау көрсету үшін бағыт алуына мүмкіндік туғызады.

Үздіксіз білім беру мазмұнын жаңарту қоғамды ақпараттандыру үрдісінің дамуына байланысты өзгеріске ұшырап отырады, ал мемлекеттік тілді оқытуды ақпараттандыру

оқыту мақсаттарына терең деңгейде әсер етеді. Соған сәйкес қазақ тілін жеделдете оқытудың міндеті - адами қарым-қатынасқа дайын, әлеуметтік-лингвистикалық ахуалды дұрыс бағалайтын, мемлекеттік тілді білудің қажеттілігі мен әлеуметтік маңызын терең сезінетін, қазақ тілінде сөйлесім әрекетін жағдаятқа сәйкес үйлесімді қолдана білетін, жоғары азаматтық жауапкершілік пен әлемдік көзқарасының, сана-сезімінің дамуы күнделікті өмір қажеттілігі болып табылатын болашақ ақпараттық қоғам мүшелерінің сапалы жаңа моделін жасақтау болып табылады.

Қазіргі заман талабына сай, Елбасының халыққа Жолдауы білім беру ісінде де жыл сайын өзгерістер енгізіп отыр. «Жаңа технологиялық күзірет» бағдарлай білу өз бетінше білім беруде стратегиялық міндеттерін табысты шешуге мүмкіндік береді: таңдай білу, талдай білу, өзгерте білу, сақтай білу, жеткізе білу, жүзеге асыра білу», -деп атап көрсеткен. Осыны жүзеге асыруда жаңа формацияның педагогы қажет. Мұғалімдердің жаңа ұрпағы, білім деңгейі жөнінен әрдайым саналып келгендей, біршама емес, әлдеқайда жоғары болуы тиіс.

Бұл-уақыттың талабы. Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Ол - балаға оқу қызметінің субъектісі ретінде жүзеге асырылуы орынды. Жаңа тұлға оқушыны дамыту жолдары: өзін-өзі өзіктендіру, өзін-өзі тану, өзін-өзі дамушы тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталған. Демек, мектеп оқушыларының ғылым, білімнің қоғамдық қажетті деңгейі мен қамтамасыз ету, оларды Отандық, ұлттық және әлемнің мәдениет арналарына сусындату қажет.

Әдебиеттер:

1. Көкіжанова Г.К. Оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау білім сапасын басқарудағы негізгі критерий. –Алматы, 2009.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. –Астана, 2012

І.ЕСЕНБЕРЛИННІҢ «ҚАҺАР» РОМАНЫНДАҒЫ ТАРИХИ ШЫНДЫҚ ПЕН КӨРКЕМДІК ҚИЯЛ

Бекенбаева Р.К.

Ғылыми жетекші: Жукенова С.К. аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті Көкшетау қ
roza.bekenbaeva@mail.ru

І.Есенберлин дегенде ауызға алынатыны "Көшпенділер" трилогиясы. Аталмыш шығарма 3 кітаптан тұрады. Осылардың ішінде Кенесарыға қатысты жазылғаны "Қаһар" романы. "Қаһар" романы ертеректе "Хан Кене" деген атпен жарыққа шыққан еді. Романда І.Есенберлин Кенесары ханның портретін мінезімен қатар суреттейді:

"Отырған отырысында, тұрған тұрысында ілтипаттық пен тәкаппарлық қатар аңғарылады. Сәл шегір тартқан өткір қырағы көзі қарағанда адамның ту сыртынан өткендей. Сараң қимылы, жұмыла біткен жіңішке еріндері, аз сөйлеп, көп тындайтын адамды сездіреді.Егер тұлғасына көңіл райына қарасаң ішінде тұнып жатқан үлкен ақыл, бұлқынып сыртқа шыққысы келген жігер барын ұғасың."

Шығармадағы тарихи таным пен көркемдік шешім мәселесіне келер болсақ, Кенесарыға үлкен үміт арта айтылған Нысанбай жыраудың сөздері кездеседі. Нысанбай жырау да І.Есенберлиннің "Қаһар" романының кейіпкеріне айналған. Бұл тарихи таным.

Абылай жолы ауыр жол:

Батыр Кене біліп қой.

Абылайдай берік бол,

Алам десең абырой -деген жырында бір жағынан жыраудың сезімтал көкірегінің жемісі болса, екіншіден Кенесарының алдағы жорығына берілген батасы болатын.

Өйткені XV-XVII ғасырлар арасы - қазақ халқының ауызекі сөзге сүйенген дәстүрлі мәдениетінің шыры бұзылмаған уақыты, сөйлеудегі белгілі бір ырғақ, сөз саптау, ойын айқын да дәл жеткізу, тереңнен толғап ой қозғау сипатына ерекше мән берілетін кез. Оның бар көрінісі ауыз әдебиетінде, шешендік өнерде сақталған.

Кенесарының жанындағы сенімді серігі жанынан қалмайтын Есенгелді мен Саржан Ташкент құшбегінің қолынан қайтыс болғалы бері солардың кегін алуды көксеген мақсаты да, тілегі де бір туған інісі Наурызбай еді. Бұл да шығармадағы негізгі кейіпкер. Оның бейнесін автор былай береді: "Білегіне дейін сыбанып түріп алған оң қолында бауыры қорғасын, бес батпан зілдей ауыр қара найзасын тудай көтере ұстап, астындағы сарғылт қылшықты ақбоз атын ойнақтата "Абылайлап!" шапқанда, жан қарсы келе алмайтын. Және зілдей қара найзамен ешкімді қос қолдап жаншып көрмеген. Оң қолында төрт жігіттің күші бар дейтін жұрт.

Аталмыш шығармадағы көркемдік шындыққа келер болсақ, Қуаныш Ахметовтің "Кенесары хан Ұлытау өңірінде" деген тарихи зерттеу еңбегінде Күнімжан ханым орыс тұтқынында деген бөлімінде мына бір жайтты келтіреді: Күнімжан ханымның орыс тұтқынына түсуіне байланысты әр түрлі варианттар бар. Осылардың көбісінде мынадай басты қайшылықтар кездеседі. І.Есенберлиннің романында Күнімжан ханым балаларымен тұтқынға түсті делінген, ал тарихи деректер негізінде яғни Жанұзақ Қасымбаевтың көрсетуіне қарағанда Күнімжан ханым тұтқынға жалғыз түскен. Сонымен қатар, ханымның тұтқынға түскен жері де Жыланшық емес Жезқазған қаласының тура іргесінде делінеді.

"Кенесары азырақ бой сергітіп қайтайын деп қасына өзінің батырларын ертіп Ақсақал төбедегі тоқал әйелі қыстауының маңындағы қалың жыңғылды қыратқа аң аулауға шыққан. Бұлар жоқта, Батыс Сібір генерал-губернаторы жіберген есауыл Сотников басқарған әскер Қара Торғайда отырған Күнімжан аулына шабады. Біраз малы мен екі баласын қоса, Күнімжанның өзін бас етіп, он адамды ұстап алып кетеді."

"Кенесары Орта жүздің соңғы ханы. Оны ақ киізге көтеріп, хан деп жариялаған қазақ халқы. Бұл жағдай 1841 жылы Алашахан бейітінің басында болған еді. Кенесары хан тағына отырғаннан бері кейіпкердің екіге жарылуын көреміз. Ол мына тұстан аңғарылады: "Кенесарының жасыл туының астына кіргісі келмеген жұрт жұрт емес! Ондай елдің мейлі қаны судай ақсын, мейлі бәрі қойдай бауыздалсын".[2;708 б.]

Бұл сөздерді айтқан кезде Кенесарының көзінен қаһары төніп, көздеген мақсатына жету жолында қанша қан төгілсе де тайынбайтын сыңай байқалады. Бұған екі нәрсе себеп болған: біріншісі Кенесарының Шыңғыс ханның, қанішер Абылайдың ұрпағы болғандығы, екіншісі талай жылдан бері жанын жегідей жеп келе жатқан күйік. Ол күйік жан-жақтан табалап, жаулап алуға, басып алуға құмар Қоқан, Хиуа, Бұхар хандықтары мен Ресей империясы. Соңғысын жеңе алмайтынын Кенесары көтеріліс бастаған кезде -ақ білген еді. Тек ол қой сияқты бауыздала салғаннан гөрі, ешкі құсап бақырып қалғанды жөн көреді.

"Патша үкіметінің санағы бойынша Кенесары соңғы он жыл ішінде жүз жетпіс бес ауылды тонап, бес жүз жазығы жоқ кісі өлтіріпті".[2; 709 б.]Автордың суреттеуінше енді оны бұрынғыдай халқының қамынан өз хандығының тағдыры көбірек алаңдататын секілді.

Дегенмен, Кенесарының өн бойынан ендігі байқалатыны қаһарымен қоса оның айлакерлігі. Талай жылдар бойы ат үстінде шайқасып әбден төселгендіктен айлакерлігі, ақылгөйлігі шындала түседі. Мәселен, Кенесары Бизанов бастаған 5000 мылтықты қалың қолдың өзіне қарсы шыққанын естіп Наурызбай мен Ағыбай батыр бастаған шағын қолды жібереді. Ханның мұншама қалың қолға шағын ғана әскерін жіберу себебі біріншіден өз жағынан адам аз шығару, екіншіден Кенесары әскері олармен бетпе-бет келмей қаша жүріп соғысады. Орыстың мылтықтары мен зеңбіректеріне қарсы Кенесары әскерінің пайдалатыны

қазақ жерінің адыр, шатқыл, ши, шатқал, қамыстары."Қалауын тапса, қар жанады". Кенесары қазақтың кең даласын өз мүддесіне ұтымды пайдалана білді.

Баян Тәліпұлы "Кенесары Қасымұлының тұлғалық бейнесінің "Қаһар" романында сомдалуы" атты мақаласында "Қаһар" романы тарихи шындыққа мейлінше үйлесімді жазылғандығын айта келе, Кенесары бейнесінің беруде әр түрлі көзқарастар бар екендігін көрсетеді. Оның өзін ғалым саяси идеологиямен байланыста қарастырған екен. Бір жағынан Кенесарыны ірі мемелекеттік қайраткер, бүкіл даланы саяси бірлікте ұстауды мақсат еткен тұлға түрінде көрсе, сонымен қатар өте катал, даңқ пен баюды құмартқан қарақшы түрінде тану да орын алған дейді. Шығармадағы Кенесары портретіне тоқталатын болсақ, "Бұл - орта бойлы, кең жауырын, арықтау тарамыс денелі, жатаған келген ат жақты сары сұр кісі. Сәл қызғылт тартқан қыран көзді, жуан балуан мойынды..." Тек Кенесарының жасаған әрекеттері мен сөйлеген сөзінен ғана емес, сонымен қатар оның портретінде де қайшылықтар кездеседі. Яғни, автор шығармадағы ең негізгі кейіпкердің портретін беру арқылы осы тұлғаның тұла бойы қайшылыққа толы кейіпкер екендігін меңзеп тұрған секілді.

І.Есенберлин бейнелеуінде Кенесары образының бұлай ашылуы тарихи объективтік шындықпен үйлеседі.

Тарих деректерге үңілсек, романдағы көптеген эпизодтардың астарында өмірлік шындықтың жатқандығын байқаймыз. Қошке Кемеңгерұлының 1924 жылы Мәскеуде шыққан "Қазақ тарихынан" атты кітабында: "Кенесарының ақылдас адамдарының ішінде тыңшы болып, Кенесарының жайынан үкімет төрелеріне хабар жеткізіп тұрған. Сондай тыңшылықтың кеселінен Арғынның Қаржас табынан шыққан Кенесарыға ерген ағайынды Тайжанды өкімет қараөткелде атып, Сейтенді тобыл жаққа айдатты". Автор Сейтеннің атын өзгертпей, сол қалпында қалдырады. Бұл кейіпкер арқылы біз тарихи нақты оқиғалар мен әрекеттер арқылы сомдалған бейнені көреміз.

Романдағы Ожар шартты есім, ол Сейтенді ұстап берген соң патша тұтқынынан қашып кетті деген лақаппен Кенесары жағына қосылып, тыңшылық әрекетін жалғастырады.

Кенесары образын жасағанда автор ақыл-ой, әдіс-тәсілдің бәрін соның ғана бойына үйіп-төгіп, асыра дәріптеп көрсетпейді. Соғыс тактикасына қатысты амал-айла кейде халық өкілдері тарапынан болған тұстарды Кенесары қажетіне жаратқызып жатады. Мысалы, Ақмола бекінісін қалай алу тәсілін үйретуші - Салауат Юлаев көтерілісіне қатысқан башқұрт азамат Әшірап. Оның кеңесін Кенесары шебер қолдана біледі. Ал Кенесарының айлакерлігін, қатыгез хан ұрпағына тән ерекшелігін Әшірап ойын айтқызып алған соң, оны Қараүлектке өлтіртіп жіберген әрекеті арқылы көрсетеді. Бұл жерде автор Әшіраптың бар жазығы Кенесарыға Ақмола бекінісін алуға берген кеңесі, қараның ақылы жеткен айлаға ханның ақылы жетпегенін қорлық санауы еді. І. Есенберлин нақты фактіге, тарихи дерекке сүйене отырып, Кенесары образы арқылы билеушіге тән қатыгез мінездің бір қырын ашып берген.

Қорыта келе, қаламгердің "Қаһар" романында тарихи шындық пен көркемдік қиялдың астасатын тұсы бар. Оны жоғарыда келтірілген тарихи деректер мен шығармадан берілген үзінділерден байқауымызға болады.

Әдебиеттер:

1. Алпыспаев Қ. Тарихи зерде тамыршысы: жазушы І.Есенберлин туралы // Ақиқат 1995 - - № 7 - 87-91б.
2. Есенберлин І. "Қаһар" романы ІІІ бөлім 708,709 б.
3. Тәліпұлы Б. Кенесары Қасымұлының тұлғалық бейнесінің "Қаһар" романында сомдалуы // Қазақ тілі мен әдебиеті. 2003. -57-60 б.

ҮЙЛЕНУ САЛТЫ ЖЫРЛАРЫНЫҢ СИПАТЫ

Ш.М.Дарменова

Ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к., доцент м.а.Г.Т.Тілеубердина

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті Көкшетау қ.,

shinka9708@gmail.com

Тұрмыс-салт жырлары ол халық ауыз әдебиетінің ең көлемді жанрларының бірі болып табылады. Ол халық дәстүрін өз бойына сіңірген көлемді жанрлардан тұрады. Халық ауыз әдебиеті пайда болғаннан бастап, дамыған бұл жанр өз кезегінде көптеген зерттеушілердің назарын өзіне аударып, зерттеу объектісіне айналған. Шартты түрде болса да өз ішінен бірнеше тармақтарға бөлінген тұрмыс-салт жырлары шығармаларынан қазақ халқының ертедегі тұрмыс-салты, әдет-ғұрпы, діни ұғымдары, арман-мүддесі екендігін аңғаруға, болады. Осындай еңбектер арқылы халық өзінің өткендегі өмірін елестетеді, қуанышы мен тілегін, қайғысы мен мұңын, басынан кешкен тұрмыс күйін суреттейді, халыққа үстемдік еткен, еңсесін түсірген, езіп қанаған тапқа, оның әдет-заңына әлсіз түрде болса да, қарсылық айтады, соны сынап-мінеп отырады. Сонымен қатар, халық осы алуандас әңгіме-жыр, ертегілерінде адал еңбек етуді мадақтайды. Қазан революциясына дейінгі ауыз әдебиетінде халықтың тұрмыс-салтына байланысты шығармалардың түрлері бар, олардың бастылары мыналар:

- 1.Төрт түлік мал, еңбек-кәсіп жайындағы шығармалар;
- 2.Үйлену салтына байланысты туған шығармалар;
- 3.Діни ұғымға байланысты туған шығармалар;
- 4.Көңіл-күйді білдіретін шығармалар [1;35] .

Қай халықты алсақта, оның ертеден келе жатқан әдеп-салты, ырым-кәдесі бар. Соның бірі-қыз ұзату, келін түсіру, жастарды үйлендіруге байланысты туған. Мұндай салт қазақта да бар және ол әріден келе жатыр. Қазақ халқы ерте кезде тұрмыс-тіршілігінде орын алған салтының қайсысын болса да ойын-сауық етіп өткізуге тырысқан. Оның бәрін өзінің ән-күйімен, өлең-жырымен есте қалдырған. Мұны үйлену салты жайынан да көруге болады. Қазақтың қыз ұзату, келін түсіру, жастарды үйлендіруге салтына байланысты туған ауыз әдебиетінің ұсақ түрлеріне аздаған деректер бере кеткен жөн. Өйткені мұндай өлеңдердің көпшілігі сол ескі әдет-салттың және оны шығарушылардың идеясын білдірген. Арғы шыққан уақытын, нақтылы туған мезгілін және қай дәуірде қалай дамығандығын дәлелдеп көрсете алмағанмен, қазан революциясына дейін қазақта үйлену салтының бірнеше түрі болғаны мәлім. Бұл ретте профессор Б.Кенжебаев көңіл аударарлықтай біраз фактілер келтіреді. Оның айтуынша, қазақтардың ертедегі тұрмысында құда болу, қыз ұзатып, келін түсіру әдет-салты халық ортасында туған, бұл салтты сол кездерде билік еткен үстем тап та пайдаланып, оны ақсақалдық-рушылдық жол-жоба заңына айналдырған, өздерінің консервативтік идеясын қосқан. Мұндай әдет-ғұрыптың қазақта Қазан революциясына дейін басты үш түрі болып келген. Біріншісі, бел құда немесе ежекабыл деп аталған. Бұл салт бойынша, жастардың ата-аналары балаларын дүниеге әкелмей тұрып атастырып қойған, бірінен ұл, екіншісінен қыз туса құда боламыз деп уәделескен. Екіншісі, бесік құда деп аталған. Бұл салт бойынша ата-аналары балаларын бесікте жатқан кезде-ақ атастырып, құда болған. Алысатын не берісетін қалың малдарын белгілеп, оны төлей бастаған. Ал бесікте жатқан балалардың ер жетіп, ес білген кезінде бірін-бірі ұнататыны не ұнатпайтынымен ата-аналары санаспаған. Үшіншісі, қарсы құда деп аталған. Мұнда қызы не қарындасы бар кісілер біріне-бірі қызыне немесе қарындасын беретін болып құда түскен. Басқаша айтқанда адам айырбасын жасаған[2;56]. Жалпы алғанда, осы үйлену салт жырларына кіретін «Тойбастар», «Беташар», «Сыңсу», «Жар-жар», т.б. өлеңдердің халықтық жақтары болумен

қатар, халық тілегіне қайшы келетін, әсіресе жастардың тілегіне қайшы келетін тұстары бар болғанын да ұмытпауымыз керек.

Тойбастардың негізгі мақсаты-той жасап отырған үйдің ұзатылатын қызына «құтты болсын» айту, жақсы тілек білдіру тойға жиналған адамдарды көңілдендіру. Сонымен қатар, ұзатылып бара жатқан, ел-жұртын, ата-анасын, туған туыстарын тастап кетуді қимай, қиналып отырған қызға демеу беру, көңілін аулау, «ата-ананың жолы осы» деп көрсету. Осы мақсаттан туған тойбастар өлеңінің бір үлгісі мынадай болып келеді:

Бағылан серке, марқасқа қой бастайды,
Қой алдында жануар ойқастайды.
Құтты тойға кез болған келді жігіт,
Бұрынғының жолымен той бастайды.
Құнан қойын шайлатып сойдырған үй,
Табак-табак ет тартып тойдырған үй.
Сәтті күні сәрсенбі той қылыпсыз,
Құтты болсын тойыңыз той қылған үй[3; 78]!

Тойбастар өлеңдерінің бәрінде кездесетін және мадақтап, мақтау түрінде айтылатын өлеңдерінің кейбіреулерінде той иесінің сән-салтанатын, ойын-сауығын, байлық-бақытын жер-көкке сыйғызбай мақтаушылық, ол адамды бүкіл ел-жұртты жарылқаушы есебінде де көрстушілік те кездеседі. Мұндай дәріптеулер, асыра мақтаулар байлардың тілегінен туған. Сондықтан тойбастар өлеңдерінің халыққа жат түрі деп білу керек.

Тойбастардан кейін, ұзатылатын қыздың тойында айтылатын өлеңнің екінші бір түрі-жар-жар. Мұны ойынға жиналғандар екі жақ болып, айтыс түрінде орындайды. Бір жағы қыздар, екінші жағы жігіттер болып екіге бөлініп айтысқа түседі. Сөзді тойға келген ақындар, болмаса жар-жардың жұртқа мәлім, жаттап алынған өлеңін білетін жігіттер бастайды. Айтыстың басты тақырыбы, мазмұны жағынан ұзатылғалы отырған, жарына қосылатын қыз туралы, оның жаңа жерде тұрмыс құруы, балалы-шағалы, ауқатты болуы туралы сөз қозғалады, жақсы тілек айтылады. Бәрінен де қымбат қыздың жары екендігі баса айтылып, өлеңнің әрбір жолы «жар-жар» деп қайырылады. «Жар» деген сөз қыздың құлағына құйыла береді. Әрқашан жар-жарды жігіт бастап айтады. Ол өзінің сөзін ұзатылғалы отырған қыздың көңілін аулаудан, секемді болмаудан бастайды:

Жігіт:

Алып келген базардан,
Қара насар жар-жар-ау.
Қара мақпал сәукеле,
Шашын басар жар-жар-ау.

Қыз:

Есік алды қара су,
Майдан болсын жар-жар-ау.
Ақ жүзімді көргендей,
Айнам болсын жар-жар-ау [3;21]

Жар-жар өлеңдері тек ұзатылған қыздың тойында ғана емес,сонымен бірге ол жастардың бас қосқан ойын-сауық кештерінде де айтылған және арнайы әні де болған. Мұндай жағдайда бас қосқан жастар жар-жардың өлең-әнін, әзіл-оспағын көңіл көтеру, махаббат сырын шерту, ойнап-күлісу үшін пайдаланған. Жар-жар өлеңдерінің мәні мұнымен ғана шектелмейді. Оның басты ерекшелігінің бірі-қазақтың ауыз әдебиетінде «Айтыс» өнерінің шығуына негіз салуында. Екіншіден, жар-жар айтуда театрлық элемент бар. Ерте

кезде театр болған жоқ, бірақ оның элементтері болды. Оның жиналған көпшіліктің алдында айтыс түрінде шығуы, өлең, ән, домбыра араласуы, жұртты қызықтыруы жағынан алғанда, жар-жардың орындалуы ерте кезде қазақ халқы үшін театр сахнасы есебінде орын алған. Жар-жардың өлең құрылысы жеті-сегіз буынды жыр, кейде, он бір буынды кара өлең ұйқасы негізінде келеді. Мұнда жұртқа белгілі, қалыптасқан ұйқастар трафаретке айналған, көпшіліктің жаттап алып бірден-бірге таратып ыңғайлы сөздер көп ұшырасады. Үйлену салт жырларына байланысты салт-дәстүрлер осылайша жалғасын тауып отырады. Қыздың кетуі мерзімі жақындаған кезде «сыңсу» айтылады. Бұл ұзатылатын қыздың аттанар алдында ел-жұртымен, ағайын-туыс, құрбы-құрдастарымен ауыл-үйді аралай жүріп, белгілі әнге салу сыңсуы. Сыңсуды қыздың өзі шығарады немесе ақындар шығарып береді. Одан кейін «жұбату» жыры айтылады. Ұзатылып бара жатқан қызға ақыл-өсиет болып саналады. Жұбатуды әдетте ауыл ағасы, беделді адамдар айтқан. Жұбатудың негізгі мақсаты ұзатылып бара жатқан қыздың көңіліндегі қайғысын, мұң-зарын жуып-шаю болып табылады. Екі жақты бір-біріне таныстыруды «Беташар» деп атайды. Беташардың өзіне арнап шығарылған өлеңі болған. Ол өлеңді той үстінде, көбінесе ақындар айтқан[4; 78]. Шоқан Уәлихановтың айтуына қарағанда, жас келін үйдің босағасын алғаш аттап кіргенде, отқа май тамызу ырымы жасалған. «Мұндай ырым ертедегі шамандық дәуірінен қалған. Ол кездегі адамдардың отты жарылқаушы күш есебінде түсінгендігінен туған және Ислам діні енгенімен қазақ халқында шамандық белгілері сақталып қалғанын», -деп айтады Шоқан Уәлиханов. Қорыта айтқанда, тұрмыс-салт жырлары ол ең біріншіден халық ауыз әдебиетінің бір тармағы болып саналады. Оның ішінде үйлену салт жырлары халқымыздың тарихында үлкен орны бар, көлемді тармақ екендігін айтпай кетуге болмайды[2;56].

Әдебиеттер:

1. Ғабдуллин М. «Қазақ халқының ауыз әдебиеті»-Алматы: «Санат»,1996-б.35-36
2. Қоңыратбаев Ә. «Қазақ фольклорының тарихы»-алматы: «Ана тілі»,1991-б.56
3. Садырбаев С. «Халық әдебиетінің тарихи негіздері»-Алматы: «Қазақ университеті»,1992-б.21
4. Әуезов М. «Әдебиет тарихы»-Алматы,1927-б.78

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ТОПТЫҚ ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

Ибраева К.Т. (казак фил)

Ғылыми жетекшісі: п.ғ.м., ак.доцент А.К.Курманова

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

e-mail: ai.kz.best@mail.run

Жаңа заман ағымына сай білім саласында жаңа технологияларды қолданудың маңызы зор. Қазіргі таңда білім берудің негізгі талаптары-білімді үздіксіз жетілдіру, оқыту үрдісін тиімді пайдалану болып табылады. Соның бірі – топтық жұмыс. Топтық жұмыс – оқушылардың топ болып бірлесіп, берілген тапсырманы бірігіп шешуі. Топтық жұмыс өзінің барлық белгілерімен көрініс табатын оқу ынтымақтастығының идеалды моделі. Бұл кейде ынтымақтастық оқу деп те аталады.

Ынтымақтастық оқу – өзара іс-әрекет жасау философиясы, ал бірлескен жұмыс соңғы нәтижеге немесе мақсатқа жету үшін ықпал етуге бағытталған әрекеттік құрылым болып табылады [1]. Ынтымақтастық оқу – оқыту мен оқу тәсілі, аталған тәсіл проблемаларды шешу, тапсырмаларды орындау немесе әлдебір өнім жасау үшін оқушылар тобының бірлесіп жұмыс істеуін білдіреді. Ынтымақтастық оқу (collaborative learning) дегеніміз – оқыту мен білім берудің тәсілі. Ағылшын тілінен аударғанда «collaborative» сөзі бірге, ортақ, біріккен, бірлескен деген мағынаны береді. Үдеріске қатысушылар топтық жұмыс арқылы бір-бірімен

достық, татулық қарым-қатынаста бірігіп іздену, талдау және сыни ойлау және ой бөлісу арқылы білім алады. Ынтымақтастық оқудың алғышарты топ мүшелерінің ынтымақтастығы нәтижесінде ортақ бір шешімге, келісімге (consensus) жетуге негізделген.

Ж.Пиаже бұл туралы былай жазады: «Адамның санасы тек басқа адамдармен қарым-қатынаста ғана дамиды, тек қарым-қатынас әрекеттері ғана бізді жаңа түсінікке әкеледі» [2]. Әдетте дәстүрлі сабақ барысында бірнеше оқушы ғана әрекет жасайды. Олар ұстаздың талабы бойынша ұсынылып отырған тапсырманы жеке-жеке орындап, атқарған жұмысы бойынша есеп немесе жауап береді. Бұл мезетте қалған оқушылар белсенді әрекеттер атқармайды, енжар күйде отырады. Ал топтық жұмыста керісінше барлық оқушылар тапсырманы орындауға қатысады, ешкім жұмыстан тыс қалмайды. Өйткені берілген тапсырма бірлескен жұмыс арқылы ғана орындалуы тиіс. Әрбір оқушы талқылау, таңдау және шешім қабылдау ісіне белсенді араласады. Топтық жұмыста әрбір айтылған пікір мен көзқарас құнды болып табылады. Мұнда біреудің берілген тапсырмадан тыс не қалыс қалуы екіталай. Барлық қатысушы жұмыстың қорытынды нәтижесіне өз пікірлерін келтіріп, үлесін қосады. Мұнымен қоса ғылыми зерттеу нәтижесінде анықталғандай, оқытудың кейбір тәсілдерін қолданғанда мәліметтің 24 сағат ішінде есте сақталуы Н.Сандерстің кестесі бойынша үйренген білімді дереу қолдану, басқаларға үйрету 90% болады екен. Шәкірт өздігімен үйренуі керек, сонда ғана оның білімі толығыады, солай ғана ол білімді өз өмірінде қолдана алады. Шәкірт өздігімен және басқалармен бірлесе білім ізденіп, оны қандай тиімді әдіс-тәсілдер арқылы меңгеретінін шешіп, бұл білімнің өз өміріне қалайша қажетті болатындығын айқындауы керек. Осы тұрғыдан келгенде, топты қалай ұйымдастыруға болады? деген сұрақ жауапты қажет етеді. Топтық жұмыстың тиімділігі – дұрыс ұйымдастырылуы. Топты ұйымдастырудың түрлі тәсілдері, олардың әрқайсының өзіндік ерекшелігі, артықшылығы болады. Топқа бөлген кезде қатысушылардың жас ерекшелігі, жекеленген қабілеттері, қызығушылықтары ескерілуі тиіс. Топтың қандай тәсілмен құрылғанына қарамастан, жаңадан құрылған кез келген топқа бір-бірімен жұмыс істеу сипатына, дағдылары мен стиліне икемделіп, бейімделуге уақыт талап етіледі. Табысты топтар осы айырмашылықтардың артықшылығын пайдалануды, оларды бастапқы кезеңде анықтауға және тиісінше топтың қызметін ұйымдастыруды бірден үйренеді. Ондай топтар күрделі тақырыптың шешімін жылдам тауып, оны өзара талқыға салып, саралай отырып, бірлесе бір түйін шығара біледі. Ал осындай табысты топтың сыры неде? Өзін білікті маманмын, өз ісімнің шеберімін деп санайтын ұстаз ең алдымен аудиторияда топтық атмосфера құрып, оны оқушыларға сезіндіре білуі қажет. Сонымен қатар, білім беруші білім алушыларды шағын топтарға бөлуді бүкіл топтың, сондай-ақ жекелеген білім алушылардың ерекшеліктерін, атап айтсақ оқу үлгерімі, аталған пәнді оқуға деген қабілеті, көшбасшылық қасиеттері, қарым-қатынас жасау қабілетінің деңгейін ескере отырып, алдын ала жоспарлайды. Десек те, топтық жұмысты жүргізу үшін ең алдымен сол топты жасайтын оқушылар болуы тиіс. Содан кейін оқушылар санына байланысты әр түрлі жолдармен топ-топқа бөлінеді. Оқушылар қатар бойынша, рет-ретімен, жақсы көретін жыл мезгіліне, апта күндеріне байланысты, ұлдар мен қыздар болып, стикер тарту арқылы топқа бөлінеді. Бір топта кем дегенде 2 адам болады және жұп болып жұмыс істеу жоғары деңгейлі тапсырмаларды бірлесе орындауда өте тиімді. Келесі топта 4-6 оқушыдан тұратын топтық жұмыстың көптеген түрлерінде және топта бір оқушының үстемділігін әлсірету үшін тиімді. Көп дегенде 7-10 оқушыдан құралған топтар мәселені талқылау барысында көптеген көзқарастарды қарастыру мақсатында тиімді болуы мүмкін.

Оқушыларды топқа бөлгеннен кейін топтың жекелеген мүшелері бір-бірін құрметтей отырып жұмыс жасайтын дәрежеге жеткізу керек, яғни жұмыстың алғышарттарының бірі топ мүшелерінің ынтымақтастығы арқылы күтілетін нәтижеге жетуге негізделген. Мұғалім топтарға арналған ережелерді әзірлей отырып немесе топ мүшелерінің жеке ережелерін келісуі арқылы топтық жұмысқа бейімдейді. Қандай топтық жұмыс болмасын сол топты

құрайтын нақты адамдарға арналған ереже құрылғаны маңызды. Ережелерде адалдық мәдениетін күшейту, ұжымдық жауапкершілік белгілеу, тыңдау машықтары тәжірибесін дамыту, топ міндеттері мерзімін сақтау, шығармашылық пен стандартты емес, идеяларды бағалау, қайырымдылық ескерілу керек. Топтық ережені күн тәртібінде бақылауда ұстау арқылы топтық жұмыстың өнімді болуына қол жеткіземіз. Топ мүшелеріне адамдармен жұмыс істеу үшін оларды жақсы көру міндетті емес екенін ескертеміз. Кәсіби өмірде сияқты топтық жұмыста адамдар топ құрамында жұмыс істейді, жеке дау-дамайларды барлық топтың алға жылжуына кедергі жасамайтындай етіп шешу керек. Сонымен қатар, топтық жұмысты ұйымдастырушы мұғалім топ ережелерін қабылдаған әрбір адамды бұл топтан тыс жеке блок құрудан сақтап, алға қарай апарады. Адамдар бастапқыдан-ақ айтылған пікірлермен келіспеген жағдайда да әрбір дауыс естілуге құқылы. Топтың әрбір қатысушысы өз көзқарасын, пікірін білдіруін ынталандыру керек, олар естілмей қалмасын. Топ жұмысына топ мүшелерінің әрқайсысы тең дәрежеде қатысуға тиіс. Бәрінен де, міндеттер топ мүшелеріне қалай бөлінетіні туралы ақылдасып шешкен дұрыс болады. Топ мүшелері сондай-ақ бір-бірімен тәжірибе алмаса және басқалардың идеяларына сүйене отырып, өз үлесін қосуға дайын болуға тиіс» деген нұсқауларды негізге алуы тиіс.

Топтық жұмыс толығымен аяқталған соң, оны бағалау мұғалімге жүктелген міндетті жұмыс болып табылады. Топтық жұмысты бағалағанда, олардың ең алдымен өзге топтан несімен ерекшеленгендігіне назар аудару керек. Қаншалықты тапсырманы орындай алды. Өз ережелеріне қаншалықты жауап берді және топ тұрғысынан өздерін алып шықты ма? Сонымен қатар, мұғалім өз кезегінде оқушыларға қолдау көрсетіп, сабақ соңында топтағы жұмыс үдерісін, оның нәтижелері туралы ойлануға түрткі болу керек.

Сонымен қатар топтық жұмыс кезінде, төмендегідей жетістіктерге қол жеткізуге болатынын түсіндік:

- оқушылардың тынымсыздық пен қорқыныш сезімдері төмендейді. Оқушылар кез – келген сұраққа, тапсырмаға белсене араласа бастайды.

- сабақтың уақытын тиімді пайдалануға ықпал етеді (бір сәтте бірнеше топ, оның ішінде бірнеше топ мүшелері бір мезетте жұмыстанып жатады). Соның нәтижесінде аз уақытта көп істі тындыруға болады.

- оқушылардың танымдық, қызығушылық қабілеттері артады. Олар түрлі шығармашылық жұмыстарын (сурет сызу, ассоциограмма құру) жасай бастайды.

- сыныптағы психологиялық ахуал жақсарады. Барлығы өзін еркін сезінеді. Мұғалімнен қорқып, бұғып қалу деген болмайды.

- оқушылардың өзара жауапкершіліктері артады. Өздеріне бөлініп берілген тапсырмаларды мұқият орындауға тырысады.

Бұл әдістің артықшылығы тағы мыналардан көрінеді:

1. Оқушы өздігінен сапалы білім алуға ұмтылады. Қатарластарынан қалмауға мотивация туындайды.

2. Білім бірлесіп жинақталады. Оқушы алған білімін тек өз жадында сақтап қоймай, оны қатарластарымен бөлісіп, өзгені оқыту арқылы да білімін жинақтай түседі.

3. Сабақта оқушының белсенділігі қалыптасады. Оқушылар екінші топтан қалып қалмас үшін қарқынды жұмыс жасай бастайды.

4. Қиындықты «Көп түкірсе көл» дегендей топ болып, бірлесе шешеді.

5. Зейінсіз оқушы назарда болады. Топ мүшелері бір-бірінің қабілетін, ерекшеліктерін жақсы білетіндіктен, тапсырмаларды әркімге лайықтап бөле отырып зейінсіз оқушыларға қолдау көрсетеді.

6. Бағалау шындыққа жақын, мақтауды мінез немесе ұқыптылық үшін алуға болады.

Топтық жұмыс кезінде де түрлі әдістерді қолдану – оқушылардың белсенділіктерін одан әрі арттыру болып табылады. Ондай әдіс тәсілдерге «Ақыл-ой картасы», «Галерея», «Қарлы кесек», «Дельфин», «Сократ шеңбері», «Мозайка», «Зигзаг» т.б. жатады [3]. Топтық

жұмыстағы ең маңызды іс-әрекет ол талқылау. Оның өзі бүкіл сыныппен талқылау, ұзақ талқылау, шағын топтарда талқылау, бағытталған, құрылымдалған талқылау болып жіктеледі. Сонымен қатар постер қорғау топтық жұмыста қолданылатын ең тиімді тәсілдердің бірі. Оны да мұғалім өз қиялына сай түрлендіріп, өзгерте алады. Яғни постердің мазмұнын түрлендірумен қатар құрылымына да өзгеріс енгізуге болады. Мысалы, заманауи талаптарға сәйкес берілген тақырыпқа байланысты сайт немесе әлеуметтік желі парақшасын құрғызып, оны постерде бейнелету. Немесе түрлі ассоциограмма құру арқылы, кез – келген тақырыптың басқа да қырларын түгелдей ашу.

Топтық жұмыс туралы ойларды қорыта отырып түйгеніміз, топтық жұмыста оқушылар өз мүдделерін қорғай алады, бірлесіп белгілі бір шешімге келеді, бір-бірін толықтырады, өзіндік көзқарасын қалыптастырады. Сондай-ақ топтық жұмыс қарым-қатынас этикасының жақсаруына ықпал етеді, топтағы адамның ойымен санасып, менікі ғана дұрыс деген ойдан арылуға көместеседі. Деректермен алмаса отырып, белгілі бір қорытындыға келуге септігін тигізеді. Ең бастысы – адам ойын еркін жеткізіп, қысқаша сөйлеуге, уақытты тиімді пайдалануға үйренеді. Соның нәтижесінде топтық жұмыста оқушылар бір-бірімен сыйластықта болып, жауапкершіліктері артады, топтың барлық мүшелерінің бірін-бірі тыңдау, сөйлеу дағдылары қалыптасады.

Әдебиеттер:

1 Мұғалімдерге арналған нұсқаулық.Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым.Астана « Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ,2014

2 Әлімов А.Қ. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. - Алматы, 2009. –328 б.

3 Мұғалімдерге арналған үлестірмелі материалдар (ресурс парақтары).Екінші (негізгі) деңгей . Үшінші басылым.Астана « Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ,2014

ТАРИХИ ЖЫРЛАРДАҒЫ ОЛЖАБАЙ БАТЫР БЕЙНЕСІ

А.М.Қайырбай

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к., доц. м.а. Г.Т.Тілеубердина
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ.
aiym_k97@mail.ru

Тарихта орны бар батырлардың есімін жаңғыртуда бүгінгі ұрпақ аянып қалған жоқ. Олжабай батырға да лайықты құрмет көрсетілді. Жоңғар шапқыншылығына қарсы жорықтардың басшысы Олжабай батыр туралы тарихи шығармалардың ішінде жыр-дастандардың құндылығы анық. Алайда ол туралы жазылған тарихи өлең-жырлар батыр жүріп өткен жолды ішіне бүгіп, ғасырдан ғасырға аттады.Батыр жайындағы поэзиялық шығармалар жүйеленіп сюжеттік, композициялық құрылымы, көркемдік ерекшеліктері тұтас құрамда қаралып, арнайы зерттелген жоқ.Сондықтан, жоңғарларға қарсы ел азаттығы жолында күрес ашып, ұлттық сипаттағы қозғалыстардың қозғаушы күшіне айналған Олжабай батыр тұлғасын шынайы сипаттайтын тарихи жырлар арнайы зерттеу нысанына алып қарастыру әдебиеттанудағы өзекті бағыт талабына сәйкес. Олжабай тұлғасы бейнеленетін тарихи жырлар қазақ әдебиеттануындағы арнайы ғылыми еңбектің жазылу қажеттігі, зерттеу тақырыбының өзектілігі зәуірліктен туындап отыр.

Ел тарихында елеулі із қалдырған тұлғаларымыздың бірі — Олжабай Толыбайұлы (1709-1783). Батыр туралысақталыңддеректерэралуан: Жераттары (Олжабайасуы, “Олжабайсөресі”, “Шүршітқырған”...), ресми архив құжаттары, ғалымдаржазбалары (Н.Я. Коншин, Ф.А. Щербина), мұражайлықэкспонаттар

(ОмбымузейіндесакталулыЖаяуМұсатапсырғанОлжабайдыңқылышы, белдігі, дулығасы, шарайнасы), зерттеушілердіңбектері (Ә.Х.Марғұлан, Б. Адамбаев, М. Хақанов), қолжазбақүйіндежеткенхалықауызәдебиетінұсқалары. Щербина Ф.А. мәліметібойынша, Олжабайдыңжеңісініңайғағыретіндешайқасболғанжердеөзбейнесінтастанқашатқызып, ескерткішқоятынәдетіболған.

1907 ж. Қазаннан басылып шыққан “Сарыарқаның кімдікі екендігі” кітабында Мәшһүр-Жүсіп қалмақтармен соғысып жүріп қазақ батырлары азат еткен Сарыарқа даласын патшалы Ресейдің шенеуніктеріне сүйенген орыс шаруаларының тартып алып жатқанын ашық сынайды, өз сөзінің дәлелі ретінде Баянауылды қалмақтардан азат қылған Олжабайдың есімі Ерейментаудағы мұжықтардың поселкесіне қойылғанын жазады: “Бұл қазақ иесіз жатқан жерге текке келіп ие болған жоқ. Ақ найзаның ұшымен, ақ білектің күшімен, жаннан кешіп, кеше Қаракерей Қабанбай, Қанжығалы Бөгенбай, Қаз дауысты Қазыбек, Шақшақұлы Жәнібек замандарында қалмақпен жаудай алысып, жаттай салысып, шыбын жанын нысанаға байлап, не маңғаз сарбаздары жау жолында оққа ұшып, өлгені өліп, қалғаны қалып, сөйтіп алған жері еді... Бұл Сарыарқа біздің қазаққа атасының құны болып, олжа болып тиген еді. Біреубіреуге: “Соңымнанқалмастайатаңқұны бар маеді”, — дейдіғой. Сондайатамныңқұныболғаныүшін, жер-суданайырылып, қаңғыпқоныссызжүргенімеішімкүйіп, өлсемойымнанкетеремес. Дүниедегеншіркінкөшпелідегені осы екен; қазақтынтұлпармініп, ту ұстаған, кейінгіүрімі-бұтағынаолжасалған батыр ең, ақырындамұжықтыңпоселкесініңатыболды. ЕрейментауындағыОлжабайқаласыатанғанқаласолОлжабайдыңөлгенжері”.

Өзерттеулеріндеаңыз, шежіредеректеріменшектелугемәжбүрболғанМәшһүрЖүсіпшайқасбарысындаЖасыбай мен Олжабайбатырлардыңтұраққылғанмекенатауларынғанакөрсетіпкеткен.

Жаяу Мұса дәптеріндегі дерекке сүйенген Ә.Марғұлан тұжырымдауы бойынша, Олжабай 1709 ж. Түркістанда туып, 1783 ж. Ереймен тауының сыртындағы жазық пен Сілеті өзенінің басында дүниеден өткен.

Қаһарманның тарихта бірнеше есімі болған: Жаяу Мұса жазбасындағы бала кезіндегі аты — “Алажағы” (“Алажақы”); халқының қойған есімі — “Олжабай”; ту ұстаушы батыр болғандықтан, жасақ арасында таралған лақап аты “Ала ту”; жаудың атқан оғы тимейтіндігінен Абылай ханның берген есімі — “Қу жарғақ”. Олжабай батырдың көшіп-қонған жерлері туралы мәліметтер жер-су аттарында, Ф.А.Щербина жазбасында, аңыз-әңгімелерде шоғырланған. Балалық шағын Түркістан, Ташкент қалаларында өткізген Олжабай Ақтабан шұбырынды жылдары басталғанда 12 жасында үйсіндегі нағашысы Қаратай батырдың үйіне барып, сонда ер жетеді. Ал, Орта жүз қазақтары 1723-1725 ж. Бұхара жұртында, шығыс Бұхарадағы Жиделі (тау) -Байсын (қала) жерлерін мекендейді. Ф.А.Щербина дерегінде: “Олжабай қалмақтарды ығыстырып, олардан босаған жерлерді Айдаболдың жеті ұлынан тараған ұрпақтарына бөліп берді. Өзі Малқозы тұқымымен әуелі Ақкелін, Семізбұғы, Қарағайлы бұлақ (Ақшоқы), Шалқар, Аққұдық, Арқалық, Қызылағаш, Қурайлы бойын алды. Кейін қытайлардан қауіп туғанда, ол өзінің қыстауын Баянауылға ауыстырып, Жасыбай көлінің жағасынға қоныстанады... Содан былай ескі қыстауы, негізінде, күзеу болып қалады да, тек кейбір жылдары ғана Ақкелін тауын қыстайтын болады”.

Н.Я. Коншин сипаттауы бойынша: “Олжабайдың батырлығы сондай — ол ат, үстіне мінгенде ең мықты деген аттардың өзі теңселіп кетеді екен және ат үстінен еңкейгенде қолдары жерге жеткен”.

Тарихи зерттеулерге сүйеніп, М.Ж.Көпейұлы жазбаларында Олжабайбатырдың 3 үлкен шайқаста (“Қалмаққырған”, “Шүршітқырған”, “Талқы” соғысы) жеңімпаз атанғанын білеміз.

1739-1740 ж. қысында 30000 қолды басқарған Септен мен Сары Манжа оңтүстік (Сырдариядан) және солтүстік (Ертістен) бағыттардан шабуылдап, Орта жүз жеріне басып

кіреді. Ұрыс қимылдары 1741 ж. күзгі бітіміне дейін жалғасады. В. Моисеев зерттеуінде 1741 ж. қыс айларында қазақ жасақтарының Септен ұлысын талқандағаны, Орта жүзге жасалған жоңғар шапқыншылығының солтүстік бағыттағы (Кычик Чюганов көрсетуі бойынша жоңғар майдан шебінің оң қанатынан) шабуылын тойтарған шайқастарда Олжабай батырдың атағы шыққаны берілген.

Ә.Х. Марғұлан зерттеуінде де бұл оқиғаға көңіл бөлінген. 1741 ж. Орта жүзге басып кірген жоңғар әскерінің бір тобымен Баянауылда болған ұрыста Олжабайдың қарулы серігі, әрі жиен туысы (Жасыбай — Олжабайдың апайысынан туған жиені) Жасыбай батыр оққа ұшады. Бұған кектенген Олжабайдың әскерімен қоршап алып қалмақты қырған жері “Қалмаққырған” атанады.

М.Ж.Көпейұлы жинап қалдырған аңыз мәліметтері “Қалмаққырған” соғысы тарихын толықтыра түседі, Н.Я.Коншин, Ф.А.Щербина жазбаларындағы жер атауларын айқындайды. Мұнда Баянауылды жаудан қорғамақ болып, екі батыр екі асу бойын күзетуге уағдаласады. Қалмақтар Қызылтаудан асу бойына дейінгі жерді түн ішінде жүріп өтіп, жауырыншылығына сенген Жасыбай батырды қапылыста атып өлтіреді. Мұны естіген Олжабай әскерімен жетіп, Шойынды көлінің басында қалмақтарды талқандайды. Қызылтаудың бауырында (Қызылтау — Баянауыл тауының оңтүстік шығысындағы 55 км. қашық жердегі биіктігі 1055 м. тау- Ә.Қ.) Олжабайқалмақтықойдайқамапқырғанжері “қалмаққырған” атаныпкеткен. Зерделейқарасақ, ОлжабайБаянауылғаБәсентиін малы үшін емес, қазақжерінқалмақтанқорғауүшінкелген. ЖасыбайменбірлесіпкүзетіскенуақыттындаБаянауылдыңиесіз, елсізжатуы 1739-1741 ж. қазақ-қалмаққақтығыстарынантуындасакерек. Шайқасбарысынакөзсалсақ, алғашқышабуылдыЖасыбайдыңшағынжасағытежегейі, кейіннегізгікүштіңқалмақәскерінқоршауғатүсіріп, жеңгенібайқалады.

Мәшһүр-

ЖүсіпКөпейұлықолжазбасындаОлжабайдыңсоғысындаерліккөрсеткенібаяндалады.

БірақбұлмәселедересмиҚытаймәліметтері (қолбасшыХадахадеректері) мен қазақ, арасындағыаңыз, жырмәғлұматтары, жератауларыарасындашайқастыңқалайаяқталғанытурасындакереғарлық бар[1; 26-31б.].

М.Ж.Көпейұлыаңзынасүйенген Ә.Х. МарғұланзерттеуіндеескішеБаянауыл, жаңашаҚарағандыоблысы, Молодежный ауданынақарасты “Шүршітқырған” жеріндеОлжабай батыр Әмірсананыіздепкелгенбір топ қытайәскеріналдапбіржергежатқызып, тез арада он сан қолжинап, соғысашып, қытайәскерінтегісіменқырады. Ал, қытайқолбасшысыХадахабаяндауында: “Баян тауыныңбатысжағында, БэйцзыДарчжаныңайтуынша, оныңалдындамыңнанастамқазаққолыпайдаболыпты.

Бізденалтыжүзадамқорықпайшабуылғашықты, жаудыталқанқылды. Жүзадамдыөлтірдік, көлік пен аттарынтартыпалдық. Бес адамдытұтқынғаалып, азаптадық. Бәрініңайтуынша, біздіңкездескенімізАбылайдыңқолыекен”, — дейді.

Біздіңше, жазбамәліметтердіңқандайжағдайдақағазғатүсірілгенінескереотырып, 1756 ж. ОлжабайдыңжасағыҚытайармиясынанбөлініпшыққанбір топ шүршітәскерін “шүршітқырған” жеріндеқоршапалыпталқандағанынтарихишындықдепқабылдаймыз.

Олжабайдыңбатырлығынтанықантағыбірұрысы — Талқысоғысы. Мәшһүр-Жүсіпжазбасындағықақпасықалайы, мыс, қорғасынараластырақұйыпжасалған “қалмақтынежелденалынбағанқорғаны” басқадеректергеәртүрліаталынады: “Темірқақпа” (ЖаяуМұсажырында); “Талқын, Талқы, Талқы” (Шоқанеңбегінде); “Талқы — Құлжа” (О.Нұралыұлыдастанында).

Талқышайқасынкөзбе-көзкөрген француз суретшісініңсуреттеуіне (Мәскеудіңтарихмузейіндефотокөшірмесісақтаулы) сүйенген Ә.Х. Марғұлантұжырымдауыбойынша, ОлжабайТолыбайұлы 1757 ж.

Жоңғартауындағы Талқықамалындақы тайлармен болған соғыста ерлік көрсетеді. Ал, ғалымдар: Р.Б.Сүлейменов, Б.А.Моисеев “Из истории Казахстана XVIII века” зерттеуінде қазақ-қытай соғыстары көбінесе 1756 ж. (жаз, күз айлары) ғана болып, 1756- 1757 ж. қыс айлары өзара дайындықта өтіп, 1757 ж. жазында Қазақстан жеріне қайта кірген Қытай әскерімен Абылайдың тез арада бітімге келгенін мәлімдейді.

Шоқан өзең бегінде Абылайдың үшке бөлінген әскерінің біртөбін бастаған Жантай жасағымен Талқы асуын бұзып өткені, жоңғар ұлыстарын шапқаны, көп олжа мен оралғаны туралы аңыз-әңгіме дерегін келтіреді. Бұған сүйеніп, Олжабай батыр XVIII ғ. 50-жылдарында Талқы асуы бойында қалмақтармен де, қытайлармен де бірнеше рет соғысқан дегентүйін жасаймыз. Талқыбекінісінің құрылысы туралы мағлұматтар О. Нұралыұлы дастанында берілген. Асудың ортасында темір қақпалы ұзын қабырға (қорған) салынған. Сонда бекініс тегіс жердегі дүшпан мергендерінің оқ боратуларынан атты әскері дарбазаға жақын дайалмай, тауға жаяушыққан сарбаздары қамалдың екі жағында бекінген жаужасақтарының ыстыраалмай, қазақ қолы “талқығатүскентері” кейпін киген. Сол себепті бұл ұрыс та “Талқы соғысы, қақпа” шайқасы деп айтатын кеткен [2, 120].

Қорыта айтқанда, Олжабай батыр бейнесі сомдалған әдеби мұралардағы ең өзекті мәселелер тәуелсіздік, еркіндік, ерлік, ел бірлігі, ұлт тұтастығы болса, бұл идеялардың әдебиет тарихының қай кезеңінде болмасын, өзектілігінің төмендемей отырғанын байқаймыз.

Әдебиеттер:

1. Медерова Д.Е. Қазақтың тарихи жырларының зерттелу мәселесі. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті. Тарих сериясы. // -Вестник, 2010.-320б.
2. Рахымов Б.С. Қазақтың тарихи жырлары (хрестоматия). - Қарағанды: «Болашақ», 2009. - 458б

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ӘНГІМЕЛЕРІНДЕГІ ЖЕЛТОҚСАН ТАҚЫРЫБЫ

Карипханова З. (казак фил)

Ғылыми жетекші: Кажобаева Г.К., ф.ғ.к. доцент

Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау мемлекеттік университеті

guldenkgk@mail.ru

Бүгінгі Қазақ елінің тәуелсіздігі кешегі әлемді дүр сілкіндірген, 70 жыл үстемдік жасаған Кеңестік империяның құлауына негіз болған –1986 жылғы ЖЕЛТОҚСАН КӨТЕРІЛІСІ еді. 1986 ж. 16-19 желтоқсан аралығында Алматыда болған қазақ жастарының КСРО үкіметінің отаршылдық, әміршіл-әкімшіл жүйесіне қарсы наразылық қимылдары. Көтерілістің басталуына Мәскеудегі орталықтың республика халқының пікірімен санаспастан Ресейдің Ульянов облыстық партия комитетінің 1-хатшысы Г.В. Колбинді Қазақстан Компартиясы ОК-нің 1-хатшысы етіп тағайындауы түрткі болды. Қазақстанда болған сол тарихи оқиға қазақ әдебиетінде қалай бейнеленіп келеді деген сауал үнемі жадымызда тұру керек тәрізді. Себебі Желтоқсан көтерілісі–Ұлттық рухани құндылықтарымыз үшін болған көтеріліс еді. Қазақтың жастарын ақын-жазушыларымыз, сыншыларымыз, қоғам қайраткерлері де қолдап, демеу болып, ақталуларына себепкер болғандығын да тарихтан жақсы білеміз. Атап айтар болсақ, Мұхтар Шаханов, Жұбан Молдағалиев, Қадыр Мырза Әли, Сағат Әшімбаев ағаларымыз.

Қазақ әдебиетінде Желтоқсан көтерілісіне бірқатар жазушылар, зерттеушілер шығармаларын, зерттеу еңбектерін, мақалаларын арнады. М.Шахановтың «Желтоқсан эпопеясы», Талғат Айтбайұлының «Желтоқсан көтерілісі» көп томдық айғақ кітаптары, К.Табеевтің «Қазақтың желтоқсаны» еңбектері, М.Байғұттың «Жоғалған жұрнақ», А.Алтайдың «Сібір офицері», «Прописка», «Ол он алты жаста еді», Талғат Айтбайұлының «Пырақ мінген үш жігіт», «Түрмені түсімде де көрмесем екен», «Қарыздармыз саған, қазақ қызы!», Ерболат Әбекенұлы «Желтоқсан ызғары», Ләзиза Имашеваның «Анаға хат» әңгімелерінатауға болады.

Мархабат Байғұттың 1986 жылғы Желтоқсан көтерілісінің шындығын шынайы аша білген «Жоғалған жұрнақ» әңгімесі оқырманның көңілін толғандыра түседі. Әңгіменің басты кейіпкері егіздің сыңары, Мәскеудің ең ірі әрі атақты оқу орнына өз күшімен түскен Жұрнақ Қонақбайұлы. Алматыға... сүйген қызы Алмаға жетер жетпестен, Желтоқсан алаңына шыққан, «бүлікшілерді» бастаушылардың бірі болған деген айыпқа тағылады да кетеді. Бұл айтылғаны айып па, шындықтың дәл өзі ме, кім білер... Әкесі Қонақбай Текемет ауылының сыйлы ұстазы қаралы хабарды естісімен талайдың өсегіне ілініп, ақыр аяғы көз жұмады. Бәлкім, сол кезде ауыл халқы сәл де болса қолдаса, арам ойдан арылып, жылы қабақ танытса, қайран әкесі тірі болмас па... Дәл осы сәттің өкініштісі, талай жыл бойы ұлағатты ұстаз деп жүрген, қадірлеген мына жұрттың тіптен менсінбей, теріс қарауы...

Жазушы басты кейіпкерді небір оқиғаның құрбаны етеді, аянышты Жұрнақ жындыханадан бірақ шығады. Тағдырдың тәлкегін Жұрнақ өз туған ауылында да көрді. Тіпті одан бетер ауылдастарының мазағына ұшырады. Табан астындағы құл болса да, бір сомын аяған ауылдастары адамдықтан жұрдай еді. Көше кезіп, үйсіз-күйсіз жүрген жынды Жұрнақ дәл осылардан мың есе артық болғаны ғой!

Әңгімені оқу барысында Жұрнақты жақтап, жанын шын мәнінде дүрліксе, ауыл халқына да дәл солай дүрлікті... тек өзгеше сезіммен, аса бір жиіркенішпен... Неге дейсіз ғой, себебі қазақ халқы бауырмал, мейірімшіл, қайырымды болмап па еді? Қазақ халқын былай қойып, жалпы адам баласының соншалықты жауыз болуы түбінде иманның болмауына дәлел емес пе...

Жұрнақ – белгісіз, тегі жоқ біреу емес, абыройлы отбасының ұлы. Майданға шығып, күрескені рас болса, халқы үшін күреспеді ме... халық дегеніміз осыны ұқса етті. Ал жұрттың жынды жұрнақ деп жүргені сағынышпен о дүниеге аттанды. Бұл жерде жай сағыныш емес, кінді қаны тамған туған өлкесіне деген сағыныш! Сағыныштың ең абыройлысы, жанға жылу берері осы болғаны ғой... Сірә, бұл дүниеде қателікке ұрынбайтын, өкінбейтін пенде болмас.

Асқар Алтайдың «Сібір офицері» жас қазақтың намысын таптатып, аз күнде өмірін алағай-бұлағай еткен Алматы Желтоқсаны... Көзін ашқан, ақиқатты алдына тосқан да Алматы Желтоқсаны... Сондағы біздің жақтарымыз қайсысы? Ақиқат па жанға жақыны, әлде еркіндікті аңсап сүрген темір торлы әлем бе? Міне, дәл осындай сұраулы сынақты жазушы Асқар Алтай өз кейіпкеріне қойғандай болды. Сібір офицері болған Бурахан өмірі орыспен аралас еді. Сүйген жары да, қызмет еткен ортасы да... Санасы соқыр Бурахан жабулы көзімен алаңға шыққан қазақтың қыз-жігіттерін аямасқа бекінген. Тек Желтоқсанның желсіз үскірігінде ес білгендей... қандас бауырларының жанын алғыш жендетке айналғандығын енді түсінгендей болды. Қыздарды шаштан сүйретіп, жігіттерді жағадан алған сұрапыл айқас Бураханның жан дүниесін астаң-кестең етті. Бұның өзі Желтоқсаншыларға қарсы шыққан аңқау офицерлердің болғандығын да көрсетеді. Жазықсыз қолын жазалы еткендер биліктің құрбаны екендігіне дәлел ретінде берілген. Бурахан ендігі өз-өзінен жиіркене түсті. Жанын жегідей жеп, тыным таба алмады. Оған қоса қызметтес жігіт Станиславтың «ұлтшылсың, сатқынсың» деуі санасына ұялап, жүрегіне қадалды да қалды. Намысты табан астына қояр біреу болса, арын ақтап алар ма еді. Бірақ, бұл жайда Бураханға арсыз хайуан тәрізді өмір кешу қиынға түскені тағы бар.

Бұл әңгіменің басты кейіпкері Бурахан ары алдында ақталатын бір-ақ шешім таба алғандай. Алматы төріндегі қандас қаракөздеріне өз қолымен жасаған ойсыз ісі үшін жанымен жауап беретін сәттің жеткенін сезіп білгендей. Өмірлік азабынан айырылуы үшін өлім жолын тандаған Бурахан офицерлерше о дүниеге аттануды жөн көреді. Ақырында, Сібір орманы ішінде қару бөлмесінен ұрланған тапаншасынан көз жұмады.

Ақиқатында, Желтоқсан оқиғасы талай жастың жан дүниесін қиратып, өмірлерінің тас талқанын шығарды. Жақтаушысы жоқ, бір Аллаға сиынған қазақ жастары бір мезетте қанды майданға шомылды. Дінімізді, тілімізді сақтау үшін, ар-ұжданды таптатпау мақсатында талай жанның ғұмыры шорт үзілді. Келешек біздің өміріміз жарқын болуы үшін, еркіндікті сезіп, қайыршы жағдайда өмір кешпеуіміз үшін кезінде аға-әпкелеріміз жандарын пидаеткені ащы шындық емес пе?

Асқар Алтайдың «Прописка» әңгімесі де дәл Желтоқсанның зардабын баяндап, дәлмедәл суреттеген. Сол баяғы Желтоқсан бұрқағы соншама жанның тағдырын аямады. Алаңға аяқ басқан бейкүнә пенденің қайсы болсын болашақтан құр қалғандай, соғыс желі өшсе де, жүректерінде қатып қалғандай... бір мұң ұялап кете қоймады. «Прописка» әңгімесінің басты кейіпкері Архат есімді әскерден енді келген жас жігіт. Алматыда болған Желтоқсан көтерілісіне бола «пропискаға» отыра алмай қаңбақтай қаңғыбасқа айналған. Міне, осындай ащы күнде ащы күйге тап болу барлығы үшін де қиынға түскені айдан анық. Асқар Алтайдың бұл кейіпкері де ендігі не боларын, қайда барып пана табарын білмей әлек... Бейшараның сорлы күйі бүгінде қарны тоқ, киімі бүтін жанның мұңлы бір бейнесіне ұқсас... Тек Архаттың бұл күйі шындыққа жақын... аяуға тұрарлық. Әйтседе, мойымаған жас жігіттің қалпы осылай көрінгені бар.

Асқар Алтай «Ол он алты жаста еді» әңгімесі – деректі әңгіме. Он алты жастағы қыз... Сәбира Мұхамеджанова, 1985 жылы сегізжылдықты үздік бітірісімен, Өскемен қаласындағы педучилищенің бастауыш класстарға мұғалімдер даярлайтын қазақ бөліміне келіп түскен. Бұл бойжеткен қыздың өзін-өзі өлімге қиғаны қалай? Осындай тәрізді сауалдарға жауап іздеу мақсатында жазушы Асқар Алтай Ақжар ауылына аттанады. Жол-жөнекей Сәбираға қатысты жайларды салмақтауға көшті. Класс жетекшісі – Шолпан Мұхамедиева бар оқиғаны жатап алғандай айтып берді. Оның айтуыша, Сәбираның отбасында барлығы жынды тәріздес... Тіпті, Сәбираның өлетінін білгем деп, ол тірі жүретін адам емес дегендей нәрселерді айтып қалды.

22-желтоқсан екі қазақ бөлімі сабаққа келмей қойған. Олардың айтуынша, жатақханаға жақсы киінген бір әйел келіп, «Ертең ЦУМ-ға келіңдер! Алматыдағы жағдайды сол жерде естисіңдер. Мұндағылар шындықты сендерге айтпай отыр» деп айтып кеткен десті. Содан класс жетекшінің сөзінше сол күнде ЦУМ-ға барғандардың ата-аналарын шақыртқан. Оның ішінде Сәбираның шешесі де бар. Толқу 22 желтоқсан күні сағат 7 мен 9 аралығында болған. Сәбиралар да сонда болған. Қаладағы желтоқсан жайын тап басу үшін толқудың ішінде болып, Өскемен жол құрылысы институтынан шығарылған, арада жыл салып барып кейін аяқтаған Нұрғазы Сауханов пен Тілеуғазы Құрманбаевтың әңгімесіне құлақ түрейік. Бұл екеуін де қасындағы жолдастарымен қоса көшеде ұстап, алып кетіп камераға қамаған. Камерада он екі адам отырған екен. Камерада бір тәулік бойы отырғаннан кейін ғана, мұғалімдері келіп босатып алған. 30-ы күні барлығын қайта шақырған. Бір тергеуші Нұрғазы Саухановқа өзіңнің кінәсіз екенінді дәлелдесең, жіберем дегенін айтып, өзі Нұрғазының жолдастарымен жеке-жеке сөйлесіп келген. Сонда Қайрат Жанәбіловтың «Бізді бөлмеге келіп шақырған – осы. Колбинге қарсы көшеге шығамыз деді» деп салғаны. Біраздан соң ар-ұяты шыдамады-ау деймін, бар шындықты айтып берген.

Жатақханаға жеткенінде Сәбира түскі сабаққа кеткен екен. Қызы келісімен көп кешікпей жиналысқа шақыртылды. Сол сәтте Сәбира «Мені 10-классқа қабылдайды ма? Сатқын деген ат жақсы ма? деп сұрай бастады. Класс жетекшісі Шолпан «Сен барлық қыздар үшін жауап берем деп едің ғой» деп Сәбираға шүйілген екен. Жалпы, жазушы Сәбираның

анасымен сөйлесе келіп, отбасының ақыл-есі дұрыс екенін аңғарған. Класс жетекшісінің сөзі бекер болып шыққаны... Тек үлкен ұлдары ғана рактан қайтыс болған екен. Ал қалғанының естері бүтін еді. Сәбира шешесімен бірге жиналыста тұр еді. Бір кезде жоқ болды. Бөлмесіне келген екен. Құрбысы бөлмесінде болып шықты. Сәбираның көздері жасқа толы. Мамаң қайда деген құрбысына, соны қарағалы тұрмын деп терезеге жақындай беріп еді... секіріп кетіпті. Бесінші этаждан. Жалт қараса Сәбираның аяғы желдеткіштен көрінеді. Сол кезде Сәбираның ащы бір даусы ғана естілді. Күлшар апайға екі ер бала келіп, «бесінші этаждан секіріп, қызыңыз өліп қалды» деді. Содан бейшара шешесі қызының төсегінде бірнеше күн қонып шығып, үйіңе оралды. Үйінде әкесі де Сәбираның өліміне шешесін кінәлә, жазғыра бастады. Ашынған әке «бәрі өліп, сол аман жүрсе, артық еді!» - дейді.

Сәбираны сол кезде өлімге не итермеледі екен... Енді ғана жетіліп келе жатқан бала екенін мұғалімі де, өзгесі де түсінбегендері қалай? Осыған байланысты Тергеуші де, мұғалімдер де «жабулы қазан жабулы қалсын» деген ниетпен, қасақана жылы жауып қоя салды.

Ләзиза Имашеваның «Анаға хат » әңгімесіндегі Назира есімді қыз мен сөз еткен әділдікті арман етіп, еш өкінішсіз Желтоқсан алаңының себепшісі болды. Өмірінің мәні болған анасын өз тағдырынан жоғары қойса да, әділдікке келген сәтте жабулы көзімен алаңға бірақ шықты. Сөйтіп, өрімдей ғана қазақтың қыз-жігіттері қанды мұз үстінде молынан азап шекті. Жалған айып...тергеу...сот шешімін күтер сәт. Өзге «бүлікшілермен» қоса, Назираның мандайына да осы сынақ жазылған екен. Сол бір шешімді күтер уақытында анасына деген жылы әрі аянышты хатын жазып отырған беті...

Автордың бұл әңгімесі қазақтың жас қызы Назираны бар жан дүниесімен бірге бейнелеп берген. Оқу тәмамдар кезің күтудің орнына, сот шешімін күтіп, абақтыны қоныс етіп отырған қазақ қызы...Сонда да күтем,жетем,әділдік үшін берілмеймін деген де, шіркін, біздің қазақ қызы...Сондағы олардың кінәсі не? Желтоқсан кешінде қазақ ұлтының намысын жерге таптатпау үшін өз тағдырларын табан асты еткені кінә ме еді?

Әдебиеттер:

1. Асқар Алтай "Киллер сауысқан"
2. Талғат Айтбайұлы "Желтоқсан көтерілісі" I том
3. Мархабат Байғұт «Жоғалған жұрнақ»

ТАРИХ ХАТЫ – ГОДОНИМДЕР

Қойшкенова Ж.Б.

Ғылыми жетекші: Мусин Л.Қ., г.ғ.м., аға оқытушы

III.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

koishkenova@inbox.ru

Л.В. Егорованың пайымдауынша, «годонимдер – көшелердің, жағалаулардың, орамдардың «куәлігі» іспеттес. Ол қоғам өмірінің оңтайлы қызметін реттеуші маңызды бағдар болып саналады» [1, 231]. «Көшенің атауы – тарихқа, белгілі бір адамға деген құрмет, тұрғындардың өмір салтын бейнелеп сипаттайтын құндылықтардың айғағы». Ғылыми сөздіктерде «Годоним» қала ішілік желілік нысандар – даңғыл, көше, бульвар, жағалау, т.б. атаулары деп беріледі [2. 50-51].

Годонимдердің зерттелуі тарихи, мәдени және лингвистикалық көзқарас бойынша маңызды. Көше атауларындағы бір мағыналы емес лексемалардың орын алуы да кездейсоқ емес. Оларда қала тұрғындары, олардың тұрмысы, салт-дәстүрлері, мәдени құндылықтары, өмірлік ұстанымдары жайлы мәліметтер сақталады. Годонимдар арқылы қаланың тарихын: тарихи тұлғалар мен оқиғалар, жазушылар мен ғылым қайраткерлері, адамдардың

дүниетанымына ықпал еткен барлық адамдар көше атауларында өз бейнелерін тапты. Годонимдердегі мол ақпараттың болуы оларды әлеуеттік жүгі тұрғысынан тарихи ескерткіштермен қатар қоюға болар еді.

Бұдан қала көшелерінің атауларының зерттелуі мен талдауы кәсіби мамандармен қатар қала тұрғындарының да қызығушылығын тудырады. Айта кетерлік жәйт, зерттеу жұмысымызға негіз болып отырған Көкшетау қаласының годонимдер жүйесі арнайы түрде зерттелінбеген. Қаланың тілі – халық тілі мен мәдениетін зерттеудегі ең өзекті қырларының бірі. Қала годонимдерін зерттеу өзіміздің ділімізді, ішкі әлем бейнесін, сонымен қатар қалалық атауларға ықпалын тигізетін тарихи және саяси тәртіпті түсінуге ықпалын тигізері сөзсіз. Қазақы қаланың келбеті – асқақ архитектурасы, сән-салтанаты ғана емес, ұлттық сипат беретін көше атаулары дер едік.

Көкшетау қаласы 1999 жылдан бастап Ақмола облысының әкімшілік орталығы (1944 – 1997 ж. *Көкшетау облысының орталығы болған*), Қазақстанның тарихы бай қалаларының бірі. Қазіргі қала орналасқан аумаққа жергілікті халық ежелгі замандарда-ақ қоныс салып, қорғандар тұрғызған; Бурабай кеніші, Бурабай қонысы, Ботай қорымы, т.т.[5]. Көкшетау өңіріне халық ежелгі заманда-ақ қоныстана бастаған. Қаланың тарихы Қазақ елі тарихымен тығыз байланысты. Қалада ғылым, техника және мәдениет қайраткерлері дүниеге келіп, қызмет еткен. Көкшетау қаласының бай тарихы қала топонимикасында көрініс тапқан. Ал қаламен байланысы бар өнер иелері, ғалымдар мен қоғам қайраткерлерінің есімдері көше, орталық, даңғыл атауларында сақталған.

Қалалық топонимдерінің қалыптасу тарихын шартты түрде үш кезеңге айқындауға болады:

- I кезең – халықтық-алғашқы годонимдердің пайда болуынан 1823 жылдарға дейін;
- II кезең – халықтық-әкімшілік – 1824 жылдардан 1897 жылдарға дейін;
- III кезең – әкімшілік - 1898 жылдан кейін.

Көкшетау қаласының ономастикалық кеңістігін, оның ішінде годонимдер жүйесін тарихи-хронологиялық тұрғыдан зерттеуді шартты түрде үш кезеңге жіктеп қарастыруға болады:

- I кезең – 1824-1917 жылдар аралығы;
- II кезең – 1920-1990 жылдар аралығы, оны өз ішінде екі мерзімге:
 - а) 1917-1943 жж., ә) 1944-1990 жж.;
- III кезең – 1991-2016 жылдар аралығы.

Бұл жіктеу жергілікті халық өмірінің даму динамикасымен тікелей байланысты. Халықтың өткені де, бүгіні де оның тілінде сайрап жатады. Бұл жайт, әсіресе, жалқы есімдер табиғатына ерекше тән. Себебі тілдік қорда онимдер апеллятивтерге қарағанда тарихи кезең туралы шынайы, нақты ақпараттарды мол бере алады. Белгілі бір тіл өзінің өмір сүру барысында екі түрлі жолмен дамып, толығып, тіпті байып отыратындығы белгілі. Бірі – ішкі мүмкіндіктің есебінен болса, екіншісі – сыртқы күштердің әсерінен [3, 131]. Көкшетау қаласы годонимдер жүйесінің тарихында бұл аталған интралингвистикалық та, экстралингвистикалық та факторлардың ықпалы аса зор болған. Мәселен, 18 ғасырдың 40-жылдарынан бастап үш жүздің басын қосқан, хан ордасын Көкшетауға тіккен Абылай ханның тарихи есімі 1991 жылы Көкшетау халық депутаттарының қалалық Кеңесінің 21-ші шақырылымының алтыншы сессиясы №72-6 шешімімен, қоғам өкілдерінің, еңбек ұжымдарының, оқушы жастардың сансыз үндеулерін ескере отырып Коммунистический даңғылы атауын Абылай-хан даңғылына, 1999 жылы Көкшетау қалалық мәслихаты мен Көкшетау қаласы әкімінің жиырма алтыншы сессиясының № С-26/16, №648 бірлескен шешімімен Көкшетау қаласының орталық алаңы Абылай-хан атындағы алаңға өзгертілді.

Годонимдерді зерттеу – айтарлықтай тың болғанымен, серпінді түрде дамитын тақырып.

Семантикалық ерекшеліктеріне қарай годонимдер бағыттаушы және сипаттаушы болып жіктеледі. Бағыттаушы годонимдерді ішкі және сыртқы деп бөлуге болады. Ішкі годонимдер бағдар нысаны ретінде ғимарат, құрылыс немесе әлдебір табиғи нысанды алады. Мысалы, Заводская к., Полевая к.. Сыртқы бағыттаушы годонимдер қазіргі уақытта бағыттау қызметін атқармай, ерікті түрде аталады.

Алдымен көше атаулары адамдардың қала аумағындағы нысанды оның орналасуы бойынша атау мұқтаждығымен байланысты екенін атап өту қажет. Ірі ауылдарда, одан кейін алғашқы қалаларда бағдардың қолайлы болуы үшін мекеннің түрлі «шектерін» белгілейтін топонимдер пайда болды. Қалалардың кейінгі өсімі мен дамуы көше атаулары мен иеліктегі үй белгілерінің пайда болуына жеткізді.

Т.В.Шмелева и Т.А. Матузованың классификациясына сүйене отырып, Көкшетау қаласы бұрынғы годонимдерін төмендегідей топтастыруға болады [4,21,С.56]:

Атаулы (*қайраткерлердің құрметіне көшенің атауы берілген есімдер*):

Сауда қызметі мен көпестердің құрметіне қойылған көше атаулары: Промышленная к.

Тарихи реформаторлар мен қайраткерлердің құрметіне: Карл Маркс к., Жданов к., Луначарский к.

Азамат соғысы мен революция кезеңіндегі годонимдер:

Азамат соғысы қаһармандары мен революция қайраткерлерінің құрметіне қойылған көшелердің атаулары: Чапаев к., Урицкий к., Крупская к.

Саяси қайраткерлердің құрметіне: Ленин к., Калинина к., Кирова к., Дзержинский к.

Орыс және кеңес жазушылардың құрметіне: Фурманов к., Пушкин к., Горький к.,

Адамдардың дәрежесін анықтайтын атаулар: Целинная к., Коммунальная к., Октябрьская к., Школьная к., Товарищеская к., Средняя к., Молодежный к., Трудовая к.

Кеңес заманының годонимдері.

Кеңес заманының шындығын анықтайтын атаулар: Коммунистический к., Октябрьская к., Пролетарская к., Советский к., Профессиональная к., Интернациональная к.

Мерекелік, күнтізбелік күндер мен мерейтойларды білдіретін: ул. Первомайская, 40 лет Октября к., 50 лет ВЛКСМ к.

Адамдарға маңызды болып табылатын категорияларды білдіретін атаулар: Милосердия к., Мира к.

Қала үшін маңызды болып табылатын мамандықтарды белгілейтін атаулар: Профессиональная к., Монтажная к., Трудовая к., Швейная к., Элеваторская к., Домостроительная к., Промышленная к.,

Атаулардағы географиялық түсініктер: көшенің орналасуы бойынша – Западная к., Заречная к., Северная к.

Қалалар, облыстар құрметіндегі атаулар: Дзержинский к., Симферопольский к.

Су нысандардың құрметіндегі атаулар: Речная к., Заречная к.

Жанында орналасқан нысандарды айқындайтын бағдар-атаулары: Элеваторская к., Железнодорожная., Заводская к., Горьковская к., Локомотивная к., Парковая к.

Ауа райылық - климаттық: ул. Солнечная, ул. Северная, ул. Южная.

Аймақтың табиғи жағдайлары: Полевая к., Подгорная к., Пригородная к.

Өсімдік әлемі: Кленовая к., Лесная к., Луговая к., Березовая к., Грушевая к., Сосновая к., Садовый к.

Атаулардағы түс белгісі: Красная к., Зеленая к.

Жердің аты – тарихтың хаты дегендей, бүгінде өзіміздің сүйікті қаламыз – Көкшетаудың годонимдер жүйесін ғылыми тұрғыдан сараптау, талдау кезек күттірмейтін мәселелердің бірі. Бүгінгі күні қалада ресми ақпарат бойынша 365 көше тіркелген, мұның сыртында қаншама алаң, бақ, жағалау, саябақ, бульвар т.т. годонимдік атаулар баршылық. Оның басым бөлігі реонимациялауды қажет етеді. Себебі, қаланың тілдік кеңістігі лингвомәдениеттік ақпараттың көзі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Егорова Л.В. Структурные типы годонимов Чувашской Республики // Вестник Чувашского университета. – Чебоксары: Чувашский Государственный университет им. И.Н. Ульянова 2012, № 4. – 231-235 б.
2. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – Москва: Наука, 1978. – 50-51 б.
3. Болғанбайұлы Ә., Қалиұлы Ғ. Қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. - Алматы: Санат, 1997. - 256 б.
4. Жиров А.А. «Если бы стены могли говорить...», 2008. – 56 б.
5. Ғаламтор дереккөздері – <https://kk.m.wikipedia.org> – Ашық энциклопедиясы.

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ АЙТЫСЫНЫҢ КӨРКЕМДІГІ

Қоңқаев Мұхаммед (казак фил)

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к., доцент Г.К.Кажобаева

Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау мемлекеттік университетінің казак филологиясы
mukhammed_airtau@mail.ru

Мұхтар Әуезовтың ақындар айтысының өзгешелігін «театрлық, драмалық қызу әсері бар өнер түріне айналады», «халық театрының анық, дәл ұрығы бар деуге болады» деп тануы бекерден бекер емес. Қазіргі заманда, етек-жеңімізді жиып, мәдениетіміз бен өнеріміздің тізгіні өз қолымызға тигенде сөз өнері жаңғырып, ежелден келе жатқан ұлттық өнеріміз айтыс өнері өзінің көрерменін көбейтіп, жылдам дамып серпін алғаны анық.

Қазақ халқы қадым заманнан бері ойын-сауықты, ән мен күйді, әзіл-күлкіні, өлең-жырды сүйіп, дамытып, кейінгі ұрпаққа мұра қылып қалдырып отырған. Сал-серісіз, айтыс ақындарысыз той-думаны өтпеген қазақ халқында айтыс – бар өнердің падишасы секілді. Бойында суырып салма қасиеті бар сөз майталманын ортаға алдырып, қараға қамшы салғандай жан-жақтан дем беріп, қиқу қосып, ақындарды шабыттандырып отыру қазақтың қанында бар қасиет. Кездейсоқ қарсыласқа тап болып сөз қағыстыра білу айтыстағы басты ерекшеліктердің бірі болып табылады. Оған тапқырлық, қиыннан қисынын табатын шешендік қосылғанда айтыстың жанрлық табиғаты ашыла түседі. Осы ерекшеліктеріне орай, күтпеген жерден айтар сөзін әзілмен әдіптелген тапқыр ой арқылы түйіндеп, қарсыласын өткір тілмен бұлтартпай күлкі объектісі ете алатын айтыс өнерін халық даналығы тудырған көркемсөз үлгілері деп санауға әбден болады.

Азаттықтың ақ таңына қолымыз жетіп, айтыс өнерінің қайта серпіліп, жаңа белеске шығып, тың өріске талпынуы 1997 жылдан бастау алады. Айтыстың тасын өрге домалатып, көшін алға сүйреген айтыстың қара нары Жүрсін Ерманның ұлттық өнерді дамытудағы үздік жобасы, кешенді бағдарламасы қолға алынып, әлі де жүзеге асу үстінде.

Қазіргі айтыс жанрына елеулі үлесін қоса білген, тарихтан тамыр тартып, халықтың жоғын жоқтап, мұңын жырлаған, ел мен биліктің арасына алтын көпір бола білген Оразалы Досбосынов, Айтақын Бұлғақов, Қуаныш Мақсұтов, Ақмарал Леубаева, Мелс Қосымбаев, Мұхамеджан Тазабеков, Аманжол Әлтай сынды айтыс ақындары сүбелі сөздерімен, өзіне сай мақамдарымен қазақ елінің жүрегінен орын ала білді. Желтоқсан құрбандарын еске алу күніне орай ұйымдастырылған айтыста Мұхамеджан Тазабеков:

Ашылмай жатса кейде аз мұрамыз,

Бірімізді біріміз жазғырамыз.

Көре алмай көш бастаған көсемдерді

Іңірдегі шайтандай азғырамыз.

Өз табанын жалаған аю құсап

Өзімізді өзіміз аздырамыз.

Бүйте берсек бүйректей бөлшектеніп,

Бірлік құрмай біз кімді мәз қыламыз, - деп жырлаған болатын. Осы шумағынан қазақ ұлтын бірлікке, асыл қазынамыз бен мол мұрамызды сақтай білуге шақырады. Енді бір кезегінде:

Тәуелсіз ел болған соң көш үлкейді,

Ел болдың деп кім бірақ есіркейді.

Жылқы мінез қазағым қамсыз болсаң,

Қорқаулар қоң етінді кесіп жейді.

Сондықтан елдігіңе мығым болғын

Тілмен түйген тіспенен шешілмейді.

Басқа қандай қателік жасасаң да

Жастар барда отынды өшірмейді.

Ал енді азаттықтан айырылсаң

Келе жатқан еш ұрпақ кешірмейді, - дейді. От ішіндегі мақтадай аман қалған елдікті, азаттықты, ынтымақты қастерлей білу керектігін, тәуелсіздіктің болашағы, ел ертеңі жастардың қолында екендігін көрсетеді.

Тәңірім табиғи талантты, дәулескер дарынды осындай айтыскерлерге тек қазақ халқының ғана маңдайына біткен, өркеніне өзек, өміріне өрнек болған айтыскерлік өнерді еншілеп берген. Құдай берген сол дарынының арқасында ақындар сол өнердің өрісін кеңейтіп, арнасын аша түседі. Айтыс ақыны өзі өмір сүрген уақыт пен қоғамның, өмір көшінің әділ қазысы, төрешісі болып есептеледі. Ол қоғамдық құбылыстар мен өзгерістердің, жаңалықтар мен қуаныштардың, кемшіліктер мен кінәраттардың, ерсі әдеттер мен қыңыр қылықтардың тамыршысы іспетті. «Отыз тістен шыққан сөз отыз руға тарайды» демекші ауызымен құс тістеп, шешендігімен де қара қылды қақ жарар айтыскер ақындардың санамен салмақтап, қиыннан қиыстырып тапқан тұшымды ойлары қоғам санасында жатталып, жүрегінің төрінен орын табады.

XXI ғасыр айтысы көркемдік ерекшелігі жағынан, жанры мен стилі жағынан дами түскенін жоғарыда айтып өттік. Эстетикалық әсері ерекше, әлеуметтік мәні зор айтыс өнері – ел өмірінің көркем шежіресі. Айтыс – ұтқырлықты, шеберлік пен алғырлықты талап ететін, өзінің «қынаптан қылыш суырғандай» тапқырлығымен тез баурағыш қазақ халық ауыз әдебиетіндегі батырлар жырынан кейінгі көлем жағынан көп, маңыз жағынан салмақты төл жанр, халық қазынасы.

Айтыс ақындарында өз елін, өз ұлтын артық көрсететін, дін мен салт-дәстүрді сабақтастыра білетін, өзекті мәселелерді өткір тілмен шебер жеткізе алатын, қоғамға үлес қосарлық әдет қалыптасу керек.

Қазақтың кең даласын өнер сахнасы еткен Ақан сері, Біржан сал дәстүрін жалғастырушы, айтысқа өзінің төл мақамымен (әуен) келген, кешегі Доскей мен Майасардың ізбасары Аманжол Әлтай – импровизациялық шеберлігімен, салмақтылығымен, білімімен ерекшеленген сауатты айтыскердің бірі. Аманжол Әлтай айтыста үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсетіп, құрдаспен қалжыңдасып, қыздармен әзілдесе отыра ел мәселесін, тіл мәселесін тілге тиек етпей кетпеген. Мысалы Ермек Жұматаевпен бір айтысында:

Аспаннан айды әперем – десін мейлі,

Алдыма басыниіп келсін мейлі,

Депутат қып сайласаң жамандарды

Бәрібір ел мерейін өсірмейді.

Тіліме қарсы шыққан Парламентті

Күні ертең ата тарих кешірмейді.

Үкіметің қазақша сөйлемесе,

Ана тілдің тағдыры шешілмейді, - деп жырлаған еді. Осы шумағынан ақынның ана тіліміз қазақ тілінің дамуы биліктен басталу керектігін, тарихтың осы тілде сайрап жатқанын айтқысы келгенін аңғарамыз.

Қазіргі айтыста кешегі жыраулар дәстүрін жалғастырып, сұлу да көркем өлең өрімдерін төкпелеп жырлайтын, айтыс жанры мен стиліне жаңалық енгізген батыс қазақстандық Мәлс Қосымбаев бір қайырымында:

Айтыста ақын сыналар, ат белесте,
Белеспен белдерді аттап, шаптың төске.
Ат пенен азаматтың тағдыры бір
Сапары екеуінің сәтті емес пе?!
Мысалы, ат жүйрігі айырады
Ас пен той шабатұғын күнге жетсе.
Талайды тіл жүйрігі қайырады
Түбіне ақиқаттың анық жетсе.
Көк түріктер көтерген төбесіне
Жебесі батырлардың тастан өтсе.
Қайтеміз қолды созып қорамсаққа
Атқан оқ айдалаға босқа кетсе.
Сакалы елден бұрын ағармайды
Аталы сөзге ақындар тоқтап өтсе, - деген еді.

Бұл шумақта табиғи дарыннан тыс, рухани ішкі түрлеу мен жинақталған тәжірибе, терең білім жатыр. Е. Ысмайыловтың: «Импровизатор ақын – үлкен творчествоның адамы. Ақын өмірдегі құбылысты, тарихи оқиғаны өзінің ой-өрісі дәрежесінде таниды, ақынның сезінуі, ол сезгенін қабылдауы шапшаң, ол тез көріп, тез әсер ала біледі, алған әсерін ұғып есіне сақтауы да күшті, тұрақты. Ақын естігеннен гөрі, көзі көргенін тез сезіп, жылдам жырлап кетеді», - деп жазған естелігі Мәлс Қосымбаевтың осы шумағына талдау ретінде дәл келеді. Шынында да, ақын қазақ халқының танымына сай жыр өреді. Ат жүйрігі мен тіл жүйрігінің қасиетін ұштастыра отырып, ақындарды бос сөз айтпауға, аталы сөзге тоқтауға шақырады.

Осындай келелі де кесек ақындар айтыстарында кез келген уақыттағы қат-қабат өмір шындығы мен сан қилы әлеуметтік талас-тартыстар кең көрініс тауып отырады. Сонымен қоса олардан адамдар арасындағы әр түрлі қарым-қатынас пен олардың әдет-ғұрып, тұрмыс-салтын да, эстетикалық ой-талғам, жалпы дүниелік ұғым-түсініктерін де аңғару қиын емес. Осы талаптарға сай айтыстардың қоғамдық мәні мен көркемдік, танымдық сипаттары да әр кез жетіліп сомдала түсе бермек.

Қоғам өмірін, әлеуметтік мәселелерді сөз етіп көтерген көркем айтыстарда сөз бәсекесіне түскен қос ақын алғашқы рулық тар шеңберден шығып, асқақ сөйлейтін лирикалық кейіпкерге айналады да, бүкіл халықтық мәні бар аса елеулі оқиғаларды жырлау дәрежесіне көтеріледі. Мұнда ақынның қоғамдық өмір мен өзін қоршаған ортасына деген көзқарасы мен көркемдік талғам-принциптері де сарапқа салынады.

Әдебиеттер:

1. Жармұхамедов М. Қазақ поэзиясындағы айтыстың тегі мен дамуы. –Алматы: Мұраттас, 2001.- 280 б.
2. Бердібаев Р. Замана сазы. –Алматы: Жазушы, 1985.- 320 б.

ЖАСТАРДЫҢ ҚҰПИЯ «ШАРТТЫ ТІЛІ» – ЖАРГОНДАР

Құсайынова Ж.Ә. (казак фил)

Ғылыми жетекші: Қияқова Р.Ж. ф.ғ.к., доцент, профессор м.а.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті., Көкшетау қаласы

Zhulduz_95.kz@mail.ru

Қазіргі тіл білімінде жаргондар аса өзекті мәселеге айналып отыр. Соңғы уақытта орыс тіл білімінде жаргондық лексикаға байланысты сөздіктер жарық көрген болатын. Бірақ қазақ тіл білімінде жаргон мен арготизмнің барлық қабаттары, яғни ең алғашқы жаргондар мен бүгінгі күнге дейінгі арготизмдер түгелімен қамтылған сөздік шыға қойған жоқ. Десе де, жаргондарға байланысты зерттеу еңбектері біршама бар. Бүгінде жаргонның лингвистикалық, психологиялық, әлеуметтік қырларын, аспектілерін талдап, жүйелеп қарастыруға тура келеді. Тіл тазалығының, сөз мәнерінің сақталуына кедергі келтіріп отырған осындай жаргондар жастардың сөйлеу мәдениетіне кері әсерін тигізетіні сөзсіз. Сондықтан жастардың ауызекі сөйлеу тілінде кездесетін жаргондарды қолданыстан ысырып, әуестенбеуімізге ерекше мән беруіміз керек.

1990-жылдардың басында жастар арасында сөзді «құпиялап сөйлеу» дағдысы онша байқалмаған. Алайда соңғы жылдары, әсіресе 1990-жылдардан бері, өздерін ерекше әлеуметтік жік ретінде сезіну күшейе түскендіктен болар, қазақ жастары арасында жаргон элементтерін қолдану үрдісі жиілеген. Мысалы:

Базар жоқ – «сөз жоқ», «ия, мақұл»;

Қума, құмаң бар екен – «жындысың», «ақымақ»;

Шатыры таяу – «қиялға беріліп кету немесе есінен адасу»;

Қаз қуу – «бос жүру», «уақытын бос жіберіп алу»;

Қораға кіру – «қиын жағдай»;

ҚЖ (қолайсыз жағдай) – «ыңғайсыз жағдай»;

Бұлар жастардан басқа коммуникативтік байланысқа түсітін егде, орта жастағы адамдарға түсініксіздеу, эмоциялық-экспрессивтік реңкі басым сөздер.

Сөздікте: «Жаргон – томаға-тұйық әлеуметтік топ мүшелерінің арасында ғана қолданылатын арнаулы сөздері бар тіл», –деп көрсетілген [1,128].

«Арго тілі төменгі тап өкілдеріне тән. Арго жасырын әрекетті, құпия сырды бүркемелеу мақсатынан туған», – деп көрсетілген» [2,8]. Ал А.Махмұтов: «Жаргон – үстем таптың жоғарғы топтарының тіл ерекшелігі болса, *арго* – әлеуметтік төменгі топтарға тән ерекшелік. *Арго* – жасырын әрекетті, құпия сырды сөйлескенде оны басқаларға білдірмеу мақсатынан келіп туған», - деген тұжырымға келеді [3, 32].

Жаргон сөздерді негізінен жоғары және орта оқу орындарының студенттері, оқушылар, жас жұмысшылар мен қызметкерлер қолданады. Бұлардың қатарында негізінен қыздар мен жігіттердің өздеріне тән жаргондық сөйлесу ерекшеліктері орын алады. Жастар, яғни қыздар мен жігіттер жаргон арқылы сөйлейді сөйлеп те жүр, себебі олардың пайымдауынша, жаргон сөздерді қолданған кезде ойларын дәл және еркін жеткізе аламыз деген сенім қалыптасқан. Көптеген жаргон сөздер жастарға нақты, түсінікті, қызықты болып көрінеді. Сонымен қатар жастардың бір-бірімен тез тіл табысуға ықпалын тигізеді. Құлаққа дөрекі естіліп, ерсі көрінгенімен жаргондар бүгінгі жастардың ауызша сөйлеу тілін құрайтыны өкінішті. Тағы бір айта кететін жағдай жаргондар тез таралады. Тіпті сол жастардың айтқан кейбір жаргонизмдерін ересектер қауымы да, орта жастағы адамдар да айтып жүргені шындық. Мысалы: *түк те емес – чепуха, күлкі – угар, арзан – фуфло, мас – бухой, бай адам – олигарх және т.б.* Жаргон ауызекі сөйлеу тілінде өзіндік орын алатын кез келген кәсіп иелерінің қолдану аясына тән, шектеулі периферийлік тіл. Бірақ зиялы қауым бұл тілді қажетсіз деп санайды. Олар көбінесе әдеби тілде сөйлегенді жөн санайды. Бір ерекшелігі,

жаргондар белгілі бір әлеуметтік топқа тән болғандықтан, олар басқа бір әлеуметтік топтардың мүшелеріне түсініксіз болуы мүмкін, әсіресе, қыздар мен жігіттердің жаргондық сөйлеу тілі.

«Әлеуметтік жаргондарды, яғни қыздар мен жігіттердің сөйлеу тіліндегі жаргондар мен арготизмдерді анықтауда біршама келелі мәселелер тудырады. Қыздар мен жігіттер жаргонның табиғаты туралы әртүрлі көзқарастар да қалыптасып қалған» [4, 151]. Кейбір лингвистер жаргонда жүйелілік пен тұтастық жоқ, оны әйтеуір бір әлеуметтік топтың ерекше сөзі ретінде қарастарады. Ал енді бір лингвистер жаргон тұтынушысы үшін жағдаятқа қарай өте маңызды қызмет етеді дейді. Жалпы жаргон туралы орыс тілтанушылары Б.А.Ларин, Е.Д.Поливанов, Д.С.Лихачев, В.М.Жирмунский, Л.П.Якубинский зерттеулер жасап, осы салаға біршама көңіл бөлді. Ғалым Ф.П.Сорокалетовтың «Словарь русских народных говоров» еңбегінде: «Жаргон құпия, жасырын хабарларды жеткізу амалы болғандықтан, күнделікті ауызекі сөйлесу тіліне кең түрде ене алмайды», – деп біршама толық анықтама берген [5, 34].

Жастар жаргоны – кез келген тілде қолданылатын және барлық уақытта өмір сүретін, тек сандық құрамы мен тілдік және тілден тыс факторлардың әсерінен қолданылу аясын өзгертетін құбылыс. Жастар арасындағы жаргон сөздер әмбебаптық қызмет атқарады, белгілі бір мақсатты көздегендіктен тез таралады. Жастар жаргонын пайдаланудың басты функционалды міндеттерінің бірі – оның коммуникативтік қызметі.

Жастар жаргонының ең басты ерекшелігі – оның тез өзгеріп, жаңаланып тұруында. Жас буын 5-7 жылда алмасып тұрады, онымен бірге жаргон сөздер де өзгереді. Үлкендер ақшаны «тиын», «сом» десе, жастар «бакс» дейді. Ал жас қыздарды «гүл», «пчелка» деп атаса, белгілі бір топтың бас қосуын «тусовка» деп атайды.

Жігіттер тіліне тән жаргондарда көбінесе намыс, біреуді келекелеу, мазақ қылу, әсірелеп сөйлеу, дөрекілік көрсету және балағаттау сияқты сөздер де көп кездесіп жатады. Қазіргі кездегі жастар қоғамында «*көше көрген*» деген тіркес бар. Ол көпті көрген, тәжірибелі, тісқаққан адамға қатысты айтылады. Бұдан басқа «*понтавать эту (мақтану)*», «*қуғынбай (артық сөйлеп кеткен адам, мылжың)*», «*типаж болу (меңменсу)*» деген сияқты сөздер. Төменде ауызекі сөйлеу тіліне тән осы сөздердің қолданысы берілген. Мысалы:

- *Өткендегі фигурасы ат деп жүрген қызға не қылдың, сөз салдың ба?*
- *Жоқ...*
- *О, тормоз, неғып жүрсің енді зависать еткен дискі сияқты...*
- *Ой фигурасы ат болғанмен, бетін трактор басып кеткен.*
- *А-а-а.*
- *Өзі анда-санда маяк тастап тұрады, мен де типаж боп звондамай жүрмін.*
- *Байқа! Құлағыңнан теуіп кетіп жүрмесін.*

Қарап отырсақ, әлеуметтік желілердегі екі достың әңгімесі тек қана жабайы жаргондар мен сленгтерге құрылған. Онсыз сөйлесе, жастар тілімен айтқанда, “жер” (ұяттан төмен қарау) болып қалардай.

Қыздардың сөйлеу тіліне тән жаргондарды психолингвистикалық тұрғыдан қарастыратын болсақ, оларға көбінесе ұяңдық, еркелік, сонымен қатар орыс тілін араластырып сөйлеу тән болып келеді. Олар негізінде басындағы көңіл-күйді, жағдайды басқалармен қарым-қатынас, ішкі сезімдік мәселелері де қамти айтуға тырысады. Сол арқылы өздерінің ойларын дәл жеткізуге талпынады. Мәселен, төмендегі қыздар тіліне тән сөйленістердің сипатына үңіліп көрейік.

Айтқанды істемесең быт-шыт қылып кетемін...

Ой, мамбетке!

Біздің Айнұр жынды киінеді.

Тема қыз екен!

Көрсетілген сөйлемдердің ішінде негізінен орыс тіліндегі сөздерді кірістіру кеңінен кездесетіндегі байқалады. Мысалы: олар – «мамбетка», «тема» деген сияқты сөздер.

Жаргон мен арготизмдерге байланысты мәселелерімізді қорытындыласақ, тіл мәдениетін сақтау жастардың сөйлеу мәдениетінен басталу керек. Қазақ тіл біліміне еңбегі сіңген белгілі академик Р.Сыздық: «Тіл мәдениеті проблемалары отбасы тәрбиесімен, мектептегі оқу ісімен, жалпы әр алуан оқу-тәрбие орындарының нақты жұмыстарымен тығыз байланысты болып келеді. Бұдан да биіктеу қарасақ, тіл мәдениеті ұлттық әдеби тілдің әлеуметтік базасының өзгеріске ұшырауына, өзге тілдерімен арақатынасына да тікелей ұштасып жатады», – деп орынды атап өткен [6, 16].

Жастардың күнделікті ауызекі сөйлеу тілінің қалай қалыптасып келе жатқаны баршамызды алаңдатуы керек. Себебі аралас тілде сөйлеп, дөрекі жаргондарды пайдаланатын жастар болашағы бұлыңғыр. Ал біз олардың елін, жерін сүйетін, ана тілін, дәстүрді құрметтейтін азамат болып өсуіне ықпал етуіміз керек.

Әдебиеттер:

1 Қазақ тілінің орфографиялық сөздігі: 49000 сөз. Қазақ ССР Ғылым акад. Тіл білімі институты. – Өнд., толықт., 3-бас. – Алматы: Қазақстан, 1988. – 400 бет

2 Қалиев Ғ. Қазақ диалектологиясының мәселелері. –Алматы, 1960.

3 Махмұтов А. Қазақ тіліндегі көнерген сөздердің басқа лексикалық категориялармен қарым-қатынасы. Қазақ тілі тарихы диалектологиясының мәселелері. 5-шығ. –Алматы, 196; 139.

4 Мұратова А.Н. Тіліміздегі жаргон, аргосөздердірінің қолданылуы аясы // Наука и ее роль в современной мире. Межд. Конференция. – Караганда, 2010. – 151 бет.

5.Сорокалетов Ф. П. Словарь русских народных говоров. Ленинград, 1968. – 34 бет.

ЕСЕНҒАЛИ РАУШАНОВТЫҢ АҚЫНДЫҚ МҰРАСЫ

Г.У. Касимова

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к., доц. м.а. Г.Т.Тілеубердина

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ.

Goxa2011ya@mail.ru

Қазіргі таңда қазақ әдебиеттану ғылымында лирика жанры жан-жақты зерттеу объектісіне айналып, оның тарихына, даму процестеріне, поэтикасына байланысты әртүрлі ғылыми еңбектер жарық көруде. Дегенмен де, әлі де болса зерттеуді қажет ететін мәселелер бар. Соның бірі – Есенғали Раушанов лирикасын жан-жақты зерттей отырып, оның көркемдік ерекшеліктерін, яғни лирикаларының поэтикасын анықтау. Осы мәселені көтеру арқылы әдебиеттің даму тарихындағы лириканың тақырыптық-мазмұндық, көркемдік-идеялық жағынан толығып, толысуын, дамуын ашып-айқындау мүмкіндігі туады.

Поэзия саласы 1970-2000 жылдары арасында дами түсті. Себебі, қазақ әдебиетіне жаңа леп толқындары қосылды. Бұл келген жаңа буын өкілдері әдебиетке жаңашылдық үлгісін пафоспен жырлауды ала келді. Сонымен қатар сыршыл лириканың әдемі үлгісін тудырды. Соның бірі – Есенғали Раушанов. Біз өз зерттеуімізде 1970-2000 жылдар арасындағы қазақ поэзиясы ізденіс пен ілгерушілікті сөз ете отырып, соның аясында Е.Раушановтың шығармаларын тұтастай кешенді түрде қарастырдық.

Мағжан поэзиясынан бастау алған лирикалық шығармалар тақырыбы жағынан жан-жақты жаңаша сипатта өрістеп, қоршаған ортаны эстетикалық тұрғыдан тану мәселесі сөз болып, адамның табиғатқа деген көзқарасы, ойы, жанашырлығы, танымы суреттелетін

шынайы шығармалар дүниеге келді. Лирикалық шығармадағы табиғаттың сұлулығы мен қоршаған ортаның тазалығы, оны қорғау мәселесі аталған жанрдың негізгі көтерер жүгіне айналды. Қоғам дамуына қарай қазақ классикалық әдебиетінің жаңашылдығы мен эстетикалық байлығы ашылып келеді. Ақындар өткен халық шығармасынан дәстүр жалғастығын терең сезіне отырып, жаңашылдықты көрсетпек болады. Осы принциптерді Есенғали Раушанов поэзиясынан да таптық. Ақын дәстүрді меңгеруі мен жаңашылдығы, оның шығармашылық лабораториясы, поэзиясының көркемдік ерекшеліктерінің ашылуы, ақындық шеберлігі қазақ поэзиясындағы орнын анықтайды.

Ұлттық азаматтық тарихымен егіз өрілген әдебиет тарихы – ел өміріндегі өзекті оқиғалардың көркем шежіресі, санада сақталған таңбасы. Түркі халықтарының бір шаңырақ астында бірлікке ұйыған берекелі дәуірінде дүниеге келген көне түркі әдеби жәдігерліктері қағанат құрамындағы тайпалардың дербес ұлт пен ұлысқа айналғаннан кейінгі сан ғасырлық әдебиетінің өн бойына өзек болып тартылып, алтын арқауға айналды. Ел басына күн туып, екіталай кез болған шақтарда да алтын арқау үзілген жоқ, әдеби жәдігерліктер халық жадынан өшкен жоқ. Мұның көрнекі мысалын төл әдебиетіміздің тарихынан көптеп кездестіруге болады. Жаттандылау десек те, айналып өтуге болмайтын кезең – Кеңестер дәуірінде қалыптасқан жағдай әдебиет өкілдерінің арынды ойларына аяусыз тұсау салғаны шындық. Сананы қалыпқа салуға тырысқанымен, түйсіктегі түптірекке балта шаба алмаған аталмыш кезеңдегі алаңы көп әдебиет ашық әңгімеден гөрі астарлы оймен оқырманға олжа салып отырды. Осындай талпыныстардың арқасында тіні үзілмеген тарихи сабақтастық еліміз тәуелсіздігін алғаннан кейінгі әдебиетте бірден бой көтеріп, бар бояуымен көрінді. Соңғы 10-15 жыл көлемінде өртенге шыққан алсындай қаулаған жаңа туындылар, жаңа жырлар көне түркілік әдебиет сарындарына өзгеше өң беріп, тың түрмен тірілтті. Айтылмыш әдеби үдерістердің көшбасында тұрған тұлғалардың бірі – қазақ поэзиясында өзіндік өрнегін қалыптастырып, бүгінде алдыңғы буын аға ақындар сапынан көрініп жүрген, дара бітімді шығармашылық иесі – Есенғали Раушанов.

Өз замандастары тарапынан орынды бағаланған Есенғали Раушановтың кең өрісті, бай мазмұнды шығармашылығы әдебиеттанулық және философиялық тұрғыдағы бірқатар зерттеулердің арқауына айналып үлгерді.

Есенғали Раушанов лирикасында сонау көне түркі поэзиясынан тамыр тартып, кешегі жыраулар поэзиясынан сусынын қандырып, жаңа жазба поэзиясындағы нәзік сыршылдық тумасына бас қойған, асқақтық пен тереңдікті, өрлік пен нәзіктікті шебер үйлестірген ерекше бітім, тың тыныс, өзгеше өрнек бар. Әрбір тіркес пен әрбір жолдың бөлінбес тұтастығы, шашауы шықпас жинақылығы, терең астары бай мазмұны – ақын поэзиясының табиғаты. Табиғаттың әрбір сәтін көңіл-күймен үндестіріп, сол табиғатқа жан-тәнімен сіңіп кететін ақын жанының жаратылысқа деген ынтықтығы әдемі тіркес, астарлы сөздермен, нәзік те сыршыл тұспалдаулармен өріледі.

Ақын шығармалары қазақ әдебиетінде, қазақ поэзиясында өзіндік із, стиль қалдырып, мазмұны мен түр жағынан қазіргі қазақ өлеңін байытып келе жатқан мол дүниелер. Есенғали Раушанов – ұрпақ санасында сан қырлы, асқан таланты, қазақ әдебиетінен өз орнын таба білген, өзіндік ойыменен өзіндік ерекше дауысы бар ақын. Ақынның өзі айтқандай егер атқамінер болмағанда екі томдық шығармалар жинақ болар еді, ал қазір бір томдық шығармалары барын айтады. Осының өзі бір дүние, зерттеуге тұрарлық дүние.

Е.Раушанов поэзиясы қазіргі заман талғамына дәл түсетін тамаша дүние. Қарапайым жырларының өзі күнделікті күйбең тірліктің жайына қандырып, шығармалары қоғамдық-әлеуметтік мәселелерді қозғайды. Ақты ақ қараны қара деп ажырату ел ақындарының үлесіне тисе Исраил осы үрдісте бір де бір тосылып немесе жаңылысып көрген емес. Сондықтан да ақын шығармалары эстетикалық тұрғыдан құнды болып есептеледі. Әдеби дәстүр

жалғастығын шығармасына желідей тарта отырып, өз алдына тыңнан ой толғамдар, мазмұнға сапа қоса білген ақынның қазақ әдебиетінде өзіндік орны бар деп айта аламыз.

Поэзия әлеміне өлеңнің еңселі ақ ордасын сән-салтанатымен, қымбат жабдығы – кестелі тіл, шешен сөз, шебер сөзімен келтіре білген Е.Раушанов сынды ерекше болмысты тұлғаны ұлт ақыны деуге болады. Ақынның тереңнен тамырлаған «Бастау» (1980), «Шолпан жұлдыз туғанша» (1988), «Қара бауыр қасқалдақ» (1995), «Періштелер мен құстар» (2006), «Бозаңға біткен боз жусан» (2006) жыр кітаптары дәлелдей түседі.

Кез келгенде жырауларша толғайтын, сөйте тұрып қат-қабат жан әлеміндегі қалтарыс-бұлтарыстардағы сезімталдықпен нәзік тұспалдай жырлайтын Есенғали – бүгінгі поэзияның дамуына өзіндік зор үлес қосқан дара стильді, ерекше болмысты ақын. Қайсы өлеңін, поэзиясын, не әнін алмаңыз, оқырман мен тыңдарманды, өнер сүйер қауымды өмірдің терең иіріміне, тылсым да жұмбақ астарына жетелейді. Нәзіктік пен сұлулық, адалдық пен адамгершілік, махаббат пен сүйіспеншілік, сағыныш пен қайғы ақын поэзиясынан ерекше орын алады. Осы құндылықтар ақын қаламынан жаңаша өмір танып, жаңаша тыныс алады. Сол себепті ақын өлеңдерінің өзекті мәселесіне үңіліп, оның даралығы мен талантын танудың өзі талмай зерттеуді талап етеді.

Бүгінгі Байрон мен Пушкинді, Ахматова мен Гумилевты, Абай мен Мағжанды, Мұқағалиды оқитын талғампаз оқушы Фаризаның да әр кітабын жүріп іздеп оқиды. Өйткені шытырманмен мен шырғалаңы әлі де жеткілікті мына заманда ойы он тарапқа, санасы сан салаға шашырайтындай шытырман ахуалдар кешіп жатқан бүгінгі жас ұрпақ та көкіректерін көлегейсіз жайып салар сырлас іздегенде, айналып өте алмас аз тұлғаларының бірі — Есенғали Раушанов. Бұдан кейін де талай ұрпақ келер. Ақын өлеңі ұрпақ алдында өнеге, естен еш кетпес.

Замана жайлы жырларын талдай отырып, оның поэзиясындағы азаматтық үнді шама-шарқымызша анықтадық. Өлеңдері арқылы ақынның өзінің азаматтық тұлғасын таныдық десек қателеспеседік. Әдебиетші ғалым Ханғали Сүйінішалиев: «Ақындық ең қиын өнердің бірі. Тереңнен толғанып, тебірене тер төгілмесе, сөз маржаны терілмейді. Өнерпаздың бойында қайнауы жетіп, қисынын тауып, санасында пісіп, жетіліп, дүниеге келген туынды ғана ақын атағын шығарады. Халқының қадір-құрметіне бөлейтін өнер көкжиегінде із қалдырады» [1; 286 б.], – деген екен.

«Есенғали Раушанов шығармашылығы ғасырлар тоғысындағы қазақ әдебиетінің аса қызғылықты құбылысы. Шыңғыстың классик шайырларын- дай әр шумақтың сазды сурет құруын, әр өлеңінің өзінен –өзі жырлап тұруын қамдайтын, әр теңеудік әр бейнелеудің дәл, орынды шығуын, өлеңнің тілі де, пішіні де, уәзіні де сондағы ойға, сезімге сай келуін құнттайтын бұл қаламгердің өлең алдындағы жауапкершілігі жанкештілікпен барабар»[2;6 б.]

Шығармашылық иесі өзін танытатын метафораларды, яғни өзін ауыстыра бейнелейтін нысанды міндетті түрде табиғат аясынан, аң-құс, жан-жануарлардан іздейді. Қорыта айтсақ, Е.Раушанов поэзиясы қазіргі заман талғамына тең түсетін тамаша дүние. Қарапайым жырларының өзі күнделікті күйбең тірліктің жайына қандырып, шығармалары іштегі ақтарылмай жатқан небір жарқын шынайы да сыршыл сезімдерді сыртқа паш ету ақындық позициясы. Сондықтан да ақын поэзиясы эстетикалық тұрғыдан құнды болып табылады. Әдеби дәстүр жалғастығын шығармасына желідей тарта отырып, өз алдына тыңнан ой толғамдар, мазмұнға сапа қоса білген ақынның қазақ әдебиетінде орны ерекше..

Ақын шығармашылығына көрнекті ақын Қадыр Мырза Әлінің төмендегі тұжырымдарымен аяқтау орынды тәрізді: «XX ғасырдың 80 жылдарынан бастап, күні бүгінге дейін қазақ өлеңіне толқын-толқын боп жамырай келіп жатқан жас лириктерге толайым қозғау салып, соңынан шәкірт ерткен, өз мектебін ашқан шайырлар бізде көп емес. Қазақ поэзиясының классигі Есенғали Раушанов сол аз шоғырдан – санаулылар санатынан. Бұл орайда оны мәдениеті зор ұлттық ақын деуге болады...Ақын Е.Раушанов

шығармаларының қай-қайсысы да қазақ поэзиясының шын мәніндегі алтын қазынасы деуге аузым барады[3,5 б.]

Қорыта келе ойымызға түйгеніміз, Е.Раушанов шығармашылығындағы көркемдік өрнектер өрісі өте кең және көркем кестелі. Лирикалық туындыларының қайсыбірін алмасақ та, ажарын ашып, дәмін келтіретін келісті тіл өрнегі ақында жеткілікті.

Әдебиеттер:

1. Сүйінішәлиев Х. Қазақ әдебиеті тарихының қалыптасу кезеңдері. – Алматы: Санат, 1997. – 928 б.
2. Раушанов Е. «Бозаңға біткен боз жусан» Олеңдер жинағы. Алматы: Жазушы.-2006ж
3. Мырзалиев Қ. Сөз сиқыры. – Алматы: Жазушы, 1988. - 464 б.

ТЕЛЕДИДАР ТІЛІНДЕГІ ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мырзагельдина Д.Ж. (казак ф)

Ғылыми жетекші: Шагирбаева Б.К.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Dina.myrzageldina@mail.ru

Ахмет Байтұрсынов «Әдебиет танытқыш» кітабында публицистиканы «көсем сөз» деп атаған. Публицистика өмір барлаушысы ғана емес, өмір шындығын, өмірдің өзекті мәселелерін, халықаралық саясат туралы, күнделікті тіршілік құбылыстарын, замана шежіресін жасауға, суреттеуге мейлінше оңтайлы. Өмір шежірелерін публицистика жанрлары арқылы жасау баспасөз, радио, теледидар, кино секілді сан-салалы мүмкіндіктері бар бұқаралық ақпарат құралдары арқылы жүзеге асады. Бұқаралық ақпарат құралдары туралы Нұрсұлтан Назарбаев: «Қазіргі баспасөзде жарық көріп жатқан кісі күлерліктей ұшқары пікірлерден де, тіпті байсалды академиялық пайымдаулардан да бірнеше өзекті мәселелер төңірегінде көпе-көрнеу ойдан қиыстыру бел алып барады» [1,8-б],- деп сынайды. Шынында публицистиканың негізгі міндеті – заман тарихын әділ, ақиқат жазу, адамның тіршілік-тынысының қай саласын болсын шыншылдықпен суреттеу.

Жанр дегеніміз - журналистік шеберліктің, журналистің айтар ойын өз оқырманына жеткізе білуінің табиғи пішіні. Жанрлар уақыт пен кеңістікке тәуелсіз, себебі, олар объективті өмір сүреді және айналадағы болып жатқан құбылыстар мен оқиғалардың ерекшеліктері мен сипаттамаларына тікелей тәуелді.

Ақпараттық жанрларға: жаңалықтар, хабар-ошар (заметка), сұхбат, әңгіме, комментарий, репортаж, реплика жатады. Маңыздыларын атап шығайық. *Есеп* – белгілі бір аудитория (конференция, жиналыс, спорттық жарыстар және түрлі көрмелер, т.б) қатысқан іс-шаралар жөніндегі ақпараттық хабарлама. Айтылатын мағлұматтардың сипатына қарай есеп жалпы немесе тақырыптық, ал мақсаты мен айтылу ерекшеліктеріне қарай – ақпараттық (айтылған пікірлер, оқиғалар, деректер жүйелі түрде) немесе сараптамалық (назар белгілі бір оқиғаға аударылып, оған баға беру, түсіндіру) болып бөлінеді. Есепті іс-әрекетті сөзбен жеткізу арқылы, қоғамдық-саяси мәні бар мәселе жөнінде оқырманға хабарлау мақсатында жазады.

Репортажды екі жақты қарастыруға болады. Біріншіден, баспасөзге, радиоға немесе телевидениеге берілетін ақпараттар жиынтығы. Екіншіден, біздің жұмысымыздағы маңызды оқиға, жағдай, құбылысты жылдам және мағыналы ақпаратпен жеткізетін ақпараттық жанр. Репортажға қойылатын негізгі талаптар – автордың болған оқиғаға қатысу тиімділігі, шынайы болған оқиғаны көзімен көрген жағдайда ғана репортаж мағыналы болады. Ақпараттық жанрлар қоғамдық пікірге елеулі ықпал етіп, қоғамдық сананы қалыптастыруға әсер етеді. Ақпараттық жанрлардың рөлі бүгінгі таңда өлшеусіз артып отыр.

Бұқаралық ақпарат құралдары шағын жанрларға, хабарларға, жедел ақпараттарға назар аударады. Қазіргі газет жарияланымның радио-теледидар бағдарламасының басым бөлігін ақпараттық материалдар құрайды. Ақпараттық жанрлардың бейнелеуіш құралдарының жиынтығына мыналар жатады: түрлі стильде жазылған мәтіндер, статистикалық сурет, фото, сурет, кесте, диаграмма, карта, музыкалық көркемдеу, автор сөздерінің дыбысталуы, интершум, қолданылатын дыбыстар (негізгі, қосымша), бейнесурет. Көрермен қауымның қызығушылығын, әсіресе, сөздер мен түсініктердің бірігіп, бір үлкен идея ұстанған дүниелер арттырады. Ақпараттың негізгі жанрлық түрлері: ауызекі сөйлеу жанры: а) диктордың оқуымен берілген жаңалықтар; аудитория алдында сөз сөйлеу (кадрда, газетте, микрофонда). Маңызды қасиеттеріне суырып-салмалық, яғни, импровизация жатады, себебі, бұл қасиет арқылы ойлаушының деректері мен эмоциялары беріледі. Ақпарат бірінші қолдан алынады, сондықтан да көрерменнің ақпарат дұрыстығына сенімін нығайтады. *Ақпараттық хабарда* орын алған жағдай мен оқиға жайлы қысқа ақпарат беріледі. Мұнда не, қайда, қашан және қандай жағдайда болғандығын өте қысқа түрде береді. Ақпараттық хабар жазу көбінесе ақпарат агенттіктеріне тән құбылыс. Бұл жерде бастысы - деректен ауытқымайтын, жағдайды тура мағынада сипаттайтын сөздерді тапқан абзал. «Шамалы», «шамасында» деген сөздерді қолданбай, тұспалдарды жариялаудан аулақ болу керек.

Ресми ақпарат – арнайы қайнар көзі бар және редактуралық жүрмейтін ақпарат. Оның сөздерін өзгертпей, цитата сияқты қолдануға болады және міндетті түрде дерек көзін көрсетеді.

Репортаж - ақпарат пен публицистика элементтерін бойына топтастырған жедел жанрлардың бірі. Тілші өзі жүргізген репортажды баяндау арқылы талдау жасап жазады. Репортажды тілші оқиға ортасынан, шеру өтіп жатқан алаңнан, митингіден өткізеді.

Сұхбат - ақпарат алудың ең негізгі тәсілі болып табылады. Сұхбат - сұхбат беруші мен алушының арасындағы әңгіменің бір түрі. Сұхбат журналистің өзіне тән белгілері мен заңдылықтарын сақтаудың басты принципі - нақты сұраққа нақты жауап алу. Оның әсерлі шығуы сұхбат алушының біліміне, журналист кейіпкермен арадағы әңгімеге лайықты тақырыпты таңдай білуі қажет. Сол мәселе жөнінде сұхбат кезінде білуге болады. Басқа адаммен пікірлесіп одан әсер алады. Мұндай әңгімеде ауызекі стиль қолданылады. Сұхбаттың жүргізілу барысы жүргізушінің (интервьюердің) психологиялық, психо-физикалық және логикалық факторларды игеруіне тікелей байланысты.

Корреспонденция – нақты материалдарға құрылған, өзекті тақырып өңделетін, белгілі бір проблеманы талдайтын жанр, «өмір үзіндісінің» бейнесі. Корреспонденцияда мақалаға қарағанда дедукция - бөлшектеу әдісі қолданылады, яғни, мәселе жекеден жалпыға көшіп отырады.

Коментарий - барлық БАҚ жүйесіне тән. Белгілі бір тақырыпқа қосымша ақпарат болып саналса да, тақырыпты одан әрі аша түсуі, негізгі мазмұны мен идеясын оқырман, тыңдарман, көрермен қауымға беруі елеулі рөл атқарады. Коментарийдің негізгі мақсаты - аудиторияны таныс емес ақпаратпен, құбылыспен таныстыру.

Сараптамалық мақала (сараптамалық мақала, сараптамалық бағдарлама). Бұл – белгілі бір жағдайды, оқиғаны, не деректі жан-жақты зерттеп қорытындылайтын туынды. Сараптаманың міндеті тек деректі зерттеу емес, оның басты мақсаты дерек бар объект немесе субъектіні зерттеу болып табылады. Коментарий деректі толықтыратын болса, сараптама деректі болжап отырады. Сараптама тек қазір болып жатқан жағдайды зерттеп қоймай, сонымен қатар, болашаққа батыл болжам жасауы мүмкін. Сараптамашы зерттеуінің қорытындысы журналистің қаншалықты кәсіби маман екендігіне байланысты.

Рецензия – көркем немесе ғылыми шығарма, қоғамдық-саяси немесе техникалық әдебиет, театр қойылымы, кинофильм, теледидар бағдарламалары, өнер көрмесі, музыкалық концерт және тұрмыстық жағдай сыналатын жағдайда баға беріп, талдау жасайтын жанр.

Шолу (ревью). Саясат, экономика, мәдениет және ғылыми жаңалықтарға шолу жасау. Берілген материалға негізделі отырып, шолу деректерді белгілі бір ретпен орналастырады. Оның мақсаты коментарий сияқты қосымша ақпарат беру емес. Бастысы - деректер легін тізу. Арасындағы байланысты тауып, бір апталық немесе бірнеше күндік шолу жасалады.

Ток-шоу (әңгімелесу) диалогқа құрылғандықтан, сұхбатқа ұқсас, бірақ атқаратын міндеті ауқымдырақ. Сұхбат нақты сұраққа нақты жауап, ал телерадиоәңгімелесу әңгіме тетігін ағытып, дәйектер мен дәлелдерді алға тарту. Ток-шоу - бұл бағдарлама жүргізушісінің аудиториямен, қонақтармен әңгіме-дүкен құруы. Ақпараттың қайнар көзі болып табылатын тұлға - бас кейіпкер болып саналады. Алайда, мұнда журналистің тілге жүйріктігі мен тіл табыса білуі үлкен рөл атқарады. Журналист пен кейіпкер тепе-тең сезініп, арада түсініспеушілік болса, соны жоюы керек.

Қорыта келе айтарымыз, бұқаралық ақпарат құралдары журналистерінің, оның ішінде телерадио эфиріндегі жүргізушілерінің тілі шебер және өзіндік стиль ерекшелік қалыптасқан болуы тиіс. Сөздің дәлдігі - автор ойының дәлдігін бейнелейді. Шешендік өнердің мәдениеті дегеніміз – белгілі бір мақсатқа байланысты алдыға қойған міндет тілдік материалды аудиторияға мейлінше дұрыс ықпал ететіндей қылып пайдалану.

Эфирдің өзіндік қасиеттерін, заңдылықтарын сақтауда тіл тазалығына, сөз сауаттылығына жете мән беріп, тіл заңдылықтарын қадағалау жас журналистердің міндеті болуы тиіс.

Әдебиеттер:

- 1 Тертычный А. А. Жанры периодической печати: Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 312с.
- 2 Әдебиет терминдерінің сөздігі. - Алматы: Ана тілі, 1996.
- 3 Амандосов Т.С. Совет журналистикасының теориясы мен практикасы. – Алматы. Мектеп, 1978.
- 4 Сыздықова Р. Қазақ әдеби тілінің тарихы. - Алматы: Ана тілі, 1993.
- 5 Әлім Қ. Махаббат жыршысы. - Астана: Фолиант, 2005.
- 6 Қабдолов З. Әдебиет теориясының негіздері. – Алматы: Мектеп, 1984.
- 7 Стюфляева М.И. Поэтика публицистики. – Воронеж. Изд. Воронежского университета. 1975. – С.154.

Ә.КЕКІЛБАЕВ ПУБЛИЦИСТИКАСЫНДАҒЫ ТІЛ ЖӘНЕ ТӘУЕЛСІЗДІК ИДЕЯСЫ

Нұрхатова Г.Т

Ғылыми жетекші: Б.Шалабай, ф.ғ.д., профессор

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қаласы

nurxatova96@mail.ru

Адамның ең асыл құндылығы – сөз. Ежелгі заманнан қазіргі уақытқа дейінгі адамның ақыл-ойы, ондағы қымбат дүниелері сөз арқылы жетті. Сөз өнерінің үлкен бір саласы – публицистика. Публицистика өз кезеңінің өзекті мәселелерін көтеріп, баршаға сол кезеңнің негізгі міндеттерін аңғартып, әлеуметтік оқиғалардың сипатын айқындайтын қоғамдық, саяси мән-мағынасы бар ұғым. Публицистика қоғамдық мәселелерді сырттан емес, тәжірибемен, өмірмен ұштастыра байланыстыра сипаттайды. Публицист адамның мәдени және қоғамдық іс-әрекеттеріне көз жүгіртеді, сондықтан уақыт тынысы бейнелі байқалып отырады. Жазушы публицистикасының қазақ жұртының тағдыры мен ұлтына байланысы оның өзіндік айырмашылығын айқындайды. Публицистика жанрының үлкен проблемасы

тілдің ұлттық дәстүрінің, сананың байлығы мен ерекшелігін зерттеу және айқындау болып табылады.

Қазақ халқының аңсаған армандарының бірі – тәуелсіздікке қол жеткізу еді. Еліміздің тәуелсіздікке қол жеткізіп, қоғамның саяси және мәдени салаларына өзгеріс еніп, мемлекетіміз ел болып қалыптасты. Ұлттық мәдениет, дүниетаным, ұлттық болмысымыздың дамып, рухани қазынамыздың сақталуына әдеби дәстүр өз пайдасын тигізуде. Қазіргі заманымызда қоғамдық-саяси қызметімен танымал тұлға, еліміздің жазушысы, қоғам қайраткері – Әбіш Кекілбайұлының тарихтағы орны ерекше болып саналады. Осы кезеңде бұрын қалыптасқан өмір фактілері мен оқиғалар жайлы ғана емес, бүкіл қоғамды толғандырған күрделі мәселелер жалпы түрде талданып, саралауға жол ашылды. Бұған себеп – Әбіш Кекілбаевтың тәуелсіздігіміз жайындағы саяси маңызы зор сараптамасы.

Тәуелсіз еліміздің бүкіл әлеуметтік-саяси және қоғамдық тіршілігінің қиын кезеңін атқарысып келген Ә.Кекілбаевтың публицистикасында тәуелсіздік тақырыбын ең басты тақырып ретінде көреміз. Ә.Кекілбаев ақыл-ой мен парасаттың иесі болғандықтан, оның шығармашылығында тәуелсіздік пен егемендіктің көрінуі, қоғам өмірінің сипат беруі заңды құбылыс.

Әбіш Кекілбаев – қазақ халқының сөз өнерін ғана емес, саяси ой-өрісін кемелдендіруге біршама еңбектеніп ақылы мен парасатын басқаларға үлестіріп келген қаламгер. Жазушының туындылары, көркем шығармасы болсын, көсемсөзі болсын ойландырмай, толғандырмай қоймайды. Жазушы-публицистті өзгелерден ерекшелендіретіні – жанының тазалығында, дүние мен адамзатқа деген шынайы сүйіспеншілігінде туған жерінен ешқашанда тамырын үзбегендігінде.

Ә.Кекілбаевтың тәуелсіздік жайындағы ой толғаныстары баспасөз беттерінен әрқашан да көрініп жүреді. «Егемен Қазақстан» газетінің бас редакторы Н.Оразалинге берген сұхбатында тәуелсіздікті нығайтудың кепілі – ішкі ынтымақты нығайту деп көрсетеді. Публицист-жазушы: «Тәуелсіздікті нығайтудың ең басты кепілі ретінде ішкі ынтымақты нығайту. Ол жоқ жерде тәуелсіздік жай сөз болып қалады. Оны ашыққан да сатуы ықтимал, масыққан да сатуы ықтимал. Оған жол бермеудің жалғыз жолы – экономикалық қатынастарды да, саяси қатынастарды да мейлінше демократияландыра түсу. Бармақ басты, көз қыстылыққа жол бермеу. Әркімнің өз еңбегімен күн көрінуіне ғана емес, ауқатты өмір сүруіне құқықтық та, экономикалық та мүмкіндіктер жасауға күш салу. Ол үшін жүргізіліп жатқан реформадан бас тартуға болмады. Өйту әлеуметтік реваншизмге апарады. Жүріп жатқан реформаны көптің көңілінен шығатындай ғылып, қайта пайымдау керек. Оның тиімділігіне көптің көзі тезірек жететіндей қылып әлеуметтік мәселелерді шешуге күш салған жөн.» [1, 3 б] – дей отырып проблемаларды демократиялық жолмен шешу керек екенін мәлімдейді.

Ә.Кекілбаев қазақтың тәуелсіздікке ұмтылуының әрекеттерінен бергі кезеңде азаттыққа, бостандыққа деген аңсарынын жоғын жоқтасып келе жатқан тұлға. Бұған жазушының қаламынан туған мақалалар, очерктерін дәлел ретінде келтіреміз. Мемлекеттік қызмет жолында жүрсе де шығармашылық жолынан тайған емес. Қаламгер ретінде де, мемлекет қайраткері ретінде де еліміздің тәуелсіздік жолындағы күресіне жазушы араласпаған саяси жағдайлар санаулы.

Ғасырлар бойы сарғая жеткен тәуелсіздігіміздің қасиетін қадірлеп, оны сақтап, іргесін нығайтуды Ә.Кекілбаевтың ой толғаныстарынан табамыз. Ә.Кекілбаевтың «Тәуелсіздік – тәу етер жалғыз кие» атты мақаласы біз үшін аса құнды. «Дүниеде тәуелсіздік, бостандық, теңдікті аңсамайтын адам жоқ. Сол жолдағы тынымсыз күрес те тоқтап көрген емес. Әлі жеткен кезде жеңді. Әлі жетпеген кезде жеңілді. Оған бола өткен ұрпақтарға өкпелей алмаймыз. Олардың әрдайым жеңіске жете бермегенімен бүгінге дейін желісін үзбей келе жатқан өзекті күресі болмаса, бүгін де жеңіске жете алар, жете алмасымыз неғайбыл нәрсе. Бұны тереңдеп ұғып, қастерлей білмесек, қолымыз жетіп отырған жеңісті жемісті

жалғастырып кете алуымыз да неғайбыл нәрсе» [2, 42 б]. Мақалада егемендік алып, тәуелсіздік жариялау, әдетте басқа мемлекеттердің ыдырауына байланысты болып келетінін, жиырмасыншы ғасырда азаттық жолындағы күрестің жеңіске жеткені, қандай мемлекеттер құлап, қандай мемлекеттер егемендік алғаны жайлы жазылады. Автор бостандығымыз бен тәуелсіздігімізді кейбіреулердің сенімсіз қарап, кейбіреулердің келекеге айналдырып, тәуелсіздік құдіреті түсіретін сөздер жүргенін айтып қынжылады. Ондайлардан аулақ болуы үшін, қандай әрекет жасау керектігінің жолын көрсетеді.

Еліміз егемендігін алған жылдардан бері Ә.Кекілбаев шығармаларының он екі томдығы және «Заманмен сұхбат», «Азаттықтың ақ таңы» атты көсемсөз кітаптары жарыққа шығып, қазіргі таңдағы демократиямызды асқақтай түсіп, тарихи ой-сана қалыптастыру болып саналады. Тәуелсіздік орнаған жылдар еліміз үшін ұмтылыс, сенім, толысу кезеңі болғандықтан халықтық рухты жетілдіріп, болашақ ұрпаққа отансүйгіштік сезімін орнату секілді маңызды мәселеге әлемдік деңгейде шешімін табады. Бұл оның шығармашылық әлеуетінің деңгейін сипаттайтын қаламгердің тар ортада қалып қоймағандығын, керісінше жоғары деңгейден байқатады.

Әбіш Кекілбайұлының тілі – өте көркем, публицистикалық жанр стилінің аясына сыймайтын, газет тілі заңдылықтарына бағынбайтын тіл. Әбіш Кекілбаев әлеуметтік және экономикалық тақырып аясында ерекше қалам тербеген жазушы. Сол себептен оның тілдік құралдарды қолдануына қоғамның дамуындағы құбылыстар айрықша әсер еткен. Публицистің қай шығармасын алсақ та, ондағы шынайылық пен әділеттілікті алға тартып, қоғамдық жағдайдың әрбір қыр-сырын тереңдете сипаттауға бағытталғандығы аңғарылады. Қайраткердің әлеуметтік қызметі және творчествосына көз жүгірте отырып, оған талдау жасау кезінде ойымызда Ә.Кекілбаев жайлы тума талант пен терең ой иесі, жазушы, драматург, сыншы, сөз зергері деген сөздер тізіледі. Оның шығармаларында қалыптасқан қоғамдық және саяси әрі философиялық толғамдар халықтың әдебиеті мен мәдениетіне ықпал жасайды.

Тіліміздің тағдыры жайлы еңбектерінен Ә.Кекілбайұлының тұшымды ой-пікірлерін аңғарамыз. Ол тіл және тәуелсіздік ұғымдарын қатар қояды. Заман өткен сайын тәуелсіздік түсінігінің мән-мағынасы тереңдеп, болмысы анықталып келеді. Тәуелсіздік алдымен адамға қажет асыл қазына болған соң, оның болмысы да адамға жақын. Ғасырлар бойы бодандықта өмір сүрген халықтың тәуелсіздік алып санасы оянып, есін жинағалы талай уақыт өтті. Тәуелсіздік алғаннан кейін туған тілімізді, мәдениетімізді, салт-дәстүрімізді жандандырып, көркейтуге арналған іс-шаралар атқарылып келе жатыр. Әбіш Кекілбаевтың ойы мен білімі қай бағытта қалам тербетсе де көрініп-ақ тұрады. Тіл жайлы толғаныстарында, туған тілінің тағдырын әлемдегі өзге тілдердің тағдырымен салыстырып отырады. Бұрынғы күн мен қазіргінің тарихын, тіл мәселесі, даму ерекшеліктері және оның жолдары тәрізді мәселелерді шебер баяндайды. Қандай ой-пікір білдірсе де, оған ғылым салаларындағы зерттеулер мен дерек-дәйектерді негіз етіп, өз көзқарасымен тұжырымдайды. Мемлекеттік тіл мәселесі жайлы толғаныстары, ұсыныстарындағы пікірлерінің астарынан қазіргі лингвистикада зерттеліп, негізгі деп саналатын саналатын этнолингвистикалық, экстралингвистикалық мәселелерге байланысты дүниелерді көруге болады.

Тіл мәселесі – қоғамдық-әлеуметтік мәселелердің бірі. Мемлекеттік тілге қатысты мәселені шешу сабырлылық пен күш-жігерді жұмсауды керек етеді. Осы бағытта қол жеткізген табыстарды баянды ету үшін ұраншылдыққа салынудан гөрі, ғылыми тұжырымдарға сүйеніп, ой-пікір өрбіту ұтымды болады. Себебі, тілдің мәртебесі ресми тұрғыдан жарияланғанымен, оның қолданылуы мен үйретілуін іске асыратын нәрсе ойдағыдай емес. Осы жерде «Мемлекеттік тілде іс жүргізу мен қызметтік қарым-қатынас жасау әлі күнге дейін қосалқы сипатта ғана атқарылып келе жатыр... Бұл орайда, әсіресе, билік орындарының мемлекет тілінде сөйлеуіне баса назар аударған жөн. Өйткені, солар мемлекеттік тілде сөйлемейінше төменгі жақтың тілге назар аударуы түзелмек емес»[3], -

деген публицист пікірінің маңызы зор. Шынында да өкіметтің өзі сөйлемейтін, өзі іс жүргізбейтін тілде қоғамдық ұйымдардың сөйлей қоюы, іс жүргізе қоюы екіталай дүние.

Әбіш Кекілбаев публицистикасы тақырыбының алуандығымен өзгеше. Көсемсөздерінің тақырыптарын ел тағдыры, жер тағдыры, ынтымақ, бірлік, мәдени қарым-қатынас, ұлттық ұстаным мен дүниетаным. Тілдің ұлттық дәстүрінің сананың байлығы мен ерекшелігін айқындау, зерттеу, ұлт арасындағы әділет, келісім, жарасымдылықты бұзатын әрекеттердің алдын алу – публицисттің басты зерттеу нысаны.

Азаттық үшін күрескен халықтар тағдыры, әлемнің әр түкпірінде отарлық жүйенің орнығуы, жер шарына үстемдік етуге ұмтылған ірі мемлекеттердің озбыр саясаты, осындай аласапыран дүниеде аз ұлттардың елдігін сақтау үшін жанкешті күресі, тіл саясаты туралы Әбіш Кекілбаев кеңінен сөз қозғайды. Тілдің қоғамдағы орнын, әлеуметтегі мән-мағынасын сезіне білген Ә.Кекілбайұлы, бұл ұғымды өзгенің санасына жеткізе білген кемел тұлға.

Әдебиеттер:

1. Н.Оразалин. «Тәуелсіздік пен ықпалдастық» // «Егемен Қазақстан»/ 1996 ж. 25 наурыз, 3 б.
2. Ә.Кекілбаев. «Тәуелсіздік – тәу етер жалғыз кие»// «Жалын». – 1997. №1, 42 б.
3. Мемлекеттік тіл қосалқы сипатта ғана жүзеге асуда//Ана тілі. №6 ақпанның 10-ы, 2005.

АЙТЫС ЖАНРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ, ЗЕРТТЕЛУ СИПАТЫ

Г.Ж.Ізтай

Ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к., доцент м.а.Г.Т.Тлеубердина

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті Көкшетау қ.

guldentleuberdina@inbox.ru

Айтыс-халық өмірін бейнелейтін көркем әдебиет саласының бірі. Одан халықтың қуанышы да, қайғысы да, саяси-шаруашылық тұрмысы да, мәдени дәрежесі де, замана идеологиясы да, әдет-ғұрпы да, жалпы әлеуметтік және жеке адамдардың қарым-қатынастары да, заманына лайық өрбіген тартысының формалары да көрінеді. Сондықтан айтыс жанрының тақырыптары әлденеше тарау боп бұтақталып кетеді, сол бұтақтардың бәрі халық тұрмысының шындығын бір шама дұрыс та дәл бейнелей алады. Айтыс қазақтың ескі заманнан келе жатқан ауыз әдебиетінің бір кең саласы. Бірақ XIX ғасырдың ар жағында айтыстар ("бәдік", "жар-жар", "Ақбала-Боздақ", т.б.) қазіргі заманға өте аз жеткен және халық фольклорына айналып, шығарушы ақыны ұмытылған. Айтыс жанрынан ең мол сақталған сала- XIX ғасырдағы айтыстар. XIX ғасырдың айтыстарынан, қазір Қазақ ССР Ғылым академиясының орталық ғылыми кітапханасы мен М.О.Әуезов атындағы әдебиет пен өнер институтының қолжазба фондтарында жүздеген айтыс бар, олардың көбі әлі күнге дейін баспаға шықпаған. XIX ғасырдың айтыстарын жасаушы ақындардың көпшілігі тарихқа мәлім. Мәселен: Орынбай, Шортанбай, Серәлі, Тоғжан, Сақау, Шөже, Балта, Кемпірбай, Тезекбай, Қалдыбай, Жамшыбай, Түбек, Құлтума, Жанақ, Әсет, Майкөт, Құлмамбет, Ырыспай, Мұрат, Марабай, Сүйімбай, Сабыр, Ыбрай, Біржан, Жарылғасын, Күдері, Құдайберген, Ақан сері, Нұрғожа, Жамбыл т.б. Әйел ақындардан аты сақталғандар: Күйкентай, Шәріпжамал, Дәме, Ұлбике, Тыныштық, Шөкей, Қадияша, Ақсұлу, Манат, Рысжан, Ақбала, Айқын, Сара, Болық т.б. Қазақ халқының ауыз әдебиетінде батырлар жырынан соңғы көлем жағынан көбі де, маңыз жағынан салмақтысы да- айтыс жанры. Айтыс- "айт" етістігінің туған зат есім, өз мағынасымен алғанда, "айтыс" екі кісінің сөйлесуі. Бұл сөйлесу қазақ тұрмысында қара сөзбен де болған, "пәлен шешен мен түген шешен айтысыпты" деген сөз қазақ арасында көп ұшырасады. "Айтыс" кейде "талас" мағынасында

ұғылып,біреу мен біреу таласса,жанжалдасса"пәленше мен түгенше айтысып қалыпты"деп те айтады. "Айтыстың"мағынасы осындай кең болғанмен,"айтыс"ұғымындағы сөздердің ішіндегі ең басымы өлеңмен айтысу. Айтыс-қазақтың ауыз әдебиетінде ерте заманнан келе жатқан жанр. Мысалға"жар-жар"(немесе "ау-жар")"бәдік" айтыстарын алсақ олар ерте заманда шыққанға ұқсайды. Бірақ ескі заманда шыққан айтыстардың шыққан мезгілін,шығарушысын шамалау қиын,бұлар ауыздан ауызға көшіп ел мүлкі,ел қазынасы болып кеткен.XIXғасырға дейінгі айтыстарға автор болған,тарихқа аты мәлім ақынды қазақ әдебиетінің тарихы әлі білмейді және білу мүмкіндігі қиын. Себебі XIX ғасырға дейінгі қазақ поэзиясының қай түрін алсақ та,қағаз бетіне түскені,жазылып алынғаны өте аз. Сондықтан,Сыпыра жырау,Асан қайғы сияқты ертегіге айналған бірлі-жарымды ақын болмаса,XIXғасырға дейінгі қазақ ақындарының біреуінің де аты тарихта сақталмаған.

Айтыс-қазақтың халық ауыз әдебиетінің әлеуметтік жүгі мол,кең өрісті үлкен бір саласы.Ол-суырып салма ақындық өнердің жемісі.Сөз жоқ,жазба әдебиет қалыптаса қоймаған көшпелі елде айтыстың эстетикалық әсері де ерекше.Мұның үстінде ол қолма-қол суырып салып айтатын тапқырлық,өткірлік мазмұнымен де дараланады.Осындай әлеуметтік мәні зор бір алуан айтыстарды сол кездегі ел өмірінің көркем шежіресі деуге де болар еді.[1;11]

Айтыс-синкретті жанр.Ол ауыз әдебиетіндегі батырлық жырларымен тығыз байланысты. Бұл екеуінің көне көздерінің бір негізден,атап айтсақ,ертеден тұрмыс-салт өлеңдерімен бастау алатынын кезінде М.Әуезов атап айтқан болатын-ды. Алайда бұл жанрлар дәуір талабына сай бірде бәсең тартып,енді бірде кең өріс алып дамып отырған. Айталық,айтыс жанрының XV-XVIIIғасырларда біршама толастағаны байқалады. Бұл кезде туған айтыстар ұмтылды ма,әлде заман талабына сай өзге түрлерге жол берілді ме,осы арасы беймәлім. Айтыстың тым әрідегі үлгілері тұрмыс-салт жырларынан(тойбастар,беташар,сыңсу,қоштасу,жоқтау.б)бастау алатыны байқалады.Жар-жар,бәдік пен бұл аталған жырлардың бәрі дерлік сол тұстағы үйлену салты мен әр түрлі ырым,наным-сенімдерді орындау талабынан туған. Осындай ырымдық рәсімдерді атқару үстіндегі қалжыңды қақтығыстар алғаш қара сөзбен басталса,кейін өзінің тұрақты өлең тексті бар поэзияға жол салуы мүмкін. Сөйтіп ең алғаш үйлену дәстүрі мен түрлі ырым салттарды орындау барысында сәйкес туып,өркен жайған көне айтыс дәстүрі келе-келе өмір талабына орай сан қилы мазмұн мен сипат алып дамыған. Мұндай ерекшелік-белгілерлі бір кезде көшпелі тұрмыс кешкен өзге түркі тектес елдерге де тән деп айта аламыз. Халық бас қосқан әр тұстағы үлкен жиын,ас пен той қай кезде де ақындар айтысынсыз өтпейтін болған. Ат бәйгесі,балуандар күресі,жаяу жарыс,күй тартысу бәсекесі(шешендік сөз бен айтыс)көшпелі тұрмыстың туды-бітті серігі,көңіл көтерер қызығы болып келді. Айтыс өнері мен шешендік сөздің табиғи болмыс,бітімінде де өзара бірлік-ұқсастықтар мол. Мұның екеуі де қолма-қол айтылатын шеберлік пен ақылдылық,алғырлық пен тапқырлыққа құрылып отырады,алайда жеңіске жетудің амал-жол,айла-тәсілдері екеуінде екі түрлі болып келеді. Ақындар айтысында талас-тартыс түйдек-түйдегімен ағытылатын ұзын сүре дәлел,бұлтартпас уәжге құрылса,шешендік сөздерге дау түйіні көбіне-көп жұмбақ аралас келетін жүйелі бір ауыз жұмбақ аралас келетін жүйелі бір ауыз сөзбен шешіліп отырады. Егіздің сыңарындай бұл екі өнерге де ең алдымен,ойдағы алғырлық пен қалт жібермес көрегендік,қырағылық қажет. Бұл орайда өзінің құбылыс-бітімі жағынан айтысқа тонның ішкі бауындай жақын тұрған шешендік дау туралы фольклорист Б.Адамбаевтың:"Шешендік дау ұзын сүре айтыс немесе төрелік сөз болуы болмауы шарт емес. Әдетте билер айтыс-дауда ұзақ сөзбен ұтпайды,оймен ұтады,"-деген байсалды пікірі ойға оралады.[2;11]

Қазақ айтыстарының жиналуы,жарық көруі XIXғасырдың екінші жартысынан басталады. Бұл игі іске академик В.В.Радлов бастаған бір топ орыс зерттеушілері мен Ы.Алтынсарин,Ш.Шайхысламов тәрізді жинаушылар,ал Кеңес өкіметі жылдары Ә.Диваев,С.Сейфуллин,І.Жансүгіров секілді ақын,жазушылар елеулі еңбек етті. Кейінгі

айтыстың 3томдық жинағының жарық көруі де мәдени өмірімізде елеулі оқиға болды. Айтыстың тұрмыстағы орны мен табиғи ерекшеліктерін алғаш рет ашып әңгімелеу Шоқан Уәлиханов үлесіне тисе, ал кейінгі жылдары бұл жанр туралы М.О.Әуезов, С.Мұқанов, Е.Ысмайылов, Қ.Жұмалиев, М.Қаратаев, Ә.Тәжібаев, М.Ғабдуллин, Б.Кенжебаев, Р.Бердібаев, М.Дүйсенов, Н.Төреқұлов зерттеулер жазғанын атап айтқан жөн. Айтыс жанры қазақ әдебиетінде күні бүгінге дейін бар. Оған "Біздің ел осындай" атты жас ақындар айтысы, сонымен қатар кейінгі жылдарда аудан, облыс, республика көлемдерінде өткізіліп келе жатқан ақындар айтысы куә. Бірақ қазіргі айтыстар түр жағынан ғана бұрынғы айтыстарға ұқсамаса, мазмұн жағынан ешбір ұқсамайды. Қазіргі айтыста бұрынғыдай рушылдық таластың, я таптық таластың мотиві жоқ. Қазіргі кездесетін айтыстардың мотиві-халықты патриоттыққа тәрбиелеу, осы жөніндегі жетістіктерді мадақтау, кемшілігін сынау. [3,4-5]

Жалпы, айтыс тақырыбы көп зерттелген тақырып болғандықтан мен өз ғылыми жұмысыма қазіргі айтыс ақындарының өлең құрлысына кеңінен тоқталғым келді. Және де бүгінгі айтыс ахуалы қай дәрежеде, қалай өркендеп, қазіргі айтыстың нақ дарабоздарың, асылдың сынықтарының айтысқа қосқан үлестерін ашып, анықтау. Қазіргі ақындар айтысындағы өлең құрылысына келетін болсақ, ұйқас, буын, бунақ, тармақтары оралымды. Қазіргі таңда айтыстың көне түрлері-Бәдік айтысы, дін айтысы, жар-жар айтысы, жұмбақ айтысы көп кездесе қоймайды. Жұмбақ айтыстың қас шеберлері сол кезде Сапарғали мен Нұржан болса, ал тәуелсіздік алғаннан бастап жұмбақ жанры жандана қойған жоқ. Жұмбақ айтыс қазірде айтыс араларында кездеседі, көбіне көп екі жүйріктің нағыз жеңімпазын анықтау үшін, айтыстың шын дарабозын халыққа таныту үшін қойылады. Бүгінде жұмбақ айтыстың шеберлері: Айнұр Тұрсынбаева, Ринат Зайытов, Балғынбек Имашев, Сара Тоқтамысова, Жандарбек Бұлғақовтар болды. Жар-жар айтысы-ертеде ұзатылып бара жатқан қызға басу түрінде айтылса, қазір үлкен бір әулеттің, әрбір қазақтың кара шаңырағына, үйдің шамшырағын жағатын жас келін түссе, жар-жар арқылы келінге қайын-жұртының, ата-енесін құрметтеп, қастерлеп, отағасын сыйлап, оған бағынуын, пысық болуын, басқа туған-туысын сыйлап, сыйлы болуын насихаттайды. Бәдік айтысы-өрісі кең құлаш жая алмаған, айтыстың ертедегі түрі болғандықтан, қазір бәдік айтысы айтыс-додаларда кездеспейді. Қазақ ауыз әдебиетінің үлкен саласының бірі-айтыс өлеңдерінің де өзіне лайық үлесі, алатын орны, өсу, даму тарихы бар. Әлем әдебиеті тарихына үңілсек, революцияға дейінгі айтыс дәстүрінің әр халыққа әртүрлі дәрежеде дамығандығын байқаймыз. Көне Шығыс (Үнді, Иран, Араб) елдерінде, Орта Азия халықтарында және ортағасырлық Еуропа (Француз, Герман, Славян) мемлекеттерінде өзіндік айтыс ділмарлық (шешендік) бәсекесі болғаны мәлім. Айтыстың өткендегі эволюциялық ұзақ сұрлеу жолын іздеу, оның даму процесін зерттеу өз алдына үлкен бір мәселе. Ол жөнінде нақтылы пікір айту, ой түйу, топшылау, талдау жасау бір күннің, не бір жылдың жұмысы емес. Айтыстың қазіргі даму дәрежесі барлық елде бірдей емес. Мәселенің мән-жайы Азия континентінің шеңберінен алып қарағанда ашыла түседі. Сұрақ-жауап түріндегі айтыс Индияда қазір де қолданылады. Қырғыздарда айтыс үлгісі әлі бар, бірақ кең көлемде өріс ала алмай келеді. Қарақалпақтарда айтыс үлгісі 1928 жылдан кейін кездеспейді. Ал өзбек пен ұйғырларда айтыс дәстүрі революцияға дейінгі дәуірдің өзінде-ақ тоқыраған көрінеді. Өзбектер айтысының жазба түрі-"мұшайраны" дамыту мәселесін енді-енді көтеріп келеді. Әрине, "мұшайраның" импровизациялық айтыс үлгісіне жатпайтыны белгілі. Осы тұрғыдан алғанда, өркендеген айтыс өнері-қазақ халқында. Негізі өткен ғасырларда қалыптасқан дәстүрлі айтыстың классикалық үлгілері социалистік заманымызға келіп жетті. Қазақ айтысы өзінің дамуын тоқтатпай қайта жырланып жаңғырған, жаңа дәуірге үйлескен, өскелең, өміршең жанр болып отыр. Бізде айтыс өлеңдерінің шарықтаған кезі-советтік дәуір. Совет айтысы революцияға дейінгі айтыстан өзгеше қазына. Қазіргі айтыстың арқау өзегі де сол Советтік Қазақстанның жетістігі мен социалистік өмір шындығы болмақ.

Сондықтан жаңа заманның айтысы өзінің мазмұн тереңдігімен, тақырып, кеңдігімен және идеялық көркемдігімен де ерекше. [4; 17]

Айтыс бізге бабаларымыздан қалған асыл мұра болып табылады. Халқымыздың экономикалық-шаруашылық, мәдени өмірінің, қоғамдық қарым-қатынасының тарихи із-таңбасы да осында. Осы уақытқа дейін маңызын жоймай, халықтың жүрегіне мәңгі сақталып келе жатқан бейнелер, сұлу теңеулер, нақылдар айтыс өнерінде жасалған. Адамның ой-өрісін кеңітіп, тілін дамытуда, жан сезімге толы эмоциялық әсері күшті айтыстың болашақ ұрпақтарды тәрбиелеуде мәні зор. Айтыс қашаннан ел жағдайында ақындықты ұштап жетілдірудің, ақын болып танылудың дәстүрлі мектебі саналған. Мұнда әйгілі суырып салма ақындардың әлденеше дүркін өкілдері өсіп жетілді. Айтыс бүгінгі гүлденген өмірімізді бейнелеуге де салмақты үлес қосып отыр. Осы табиғи ерекшеліктерімен айтыс халқымыздың рухани талап-тілектерін өтей отырып, елімізбен бірге ұзақ жасай берері сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. Ахметов Ш., Ысқақов Б. Айтыс.- Алматы: «Қазақтың Мемлекеттік Көркем Әдебиет Баспасы.» 1964.- 428б.
2. Ахметов З. Айтыс.- Алматы: «Жазушы.» 1988.- 311б.
3. Ахметов З. Айтыс II.- Алматы: «Жазушы.» 1988.- 288б.
4. Жолдасбеков М. Қазіргі айтыс.- Астана: «Күлтегін.» 2006.- 309б.

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ КОСМОНИМДЕРДІҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Сарыбай П.

Ғылыми жетекші: Жумагулова Ө.А., филол.ғ.к., доцент

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

s.perizat.k@mail.ru

Дүниедегі заттар мен құбылыстардың жер шарын мекендейтін адамдарға ортақ болуына байланысты әр халық сол заттар мен құбылыстарға өз мәдениетіне, танымына, болмысына қарай әр түрлі атау берген. Берілген атаудан сол халықтың дүниетанымын, ақыл-ой деңгейін, таным-түйсігін, мәдениетін, тілдік ерекшелігін саралауға, салмақтауға болады. Әр ұлттың тәжірибесі мен білімі, сыртқы дүниемен байланысы көрген-білгені мен көңілге түйгені бірдей емес. Адамзат көне заманнан-ақ өзін қоршаған ортаның құпияларын тануға ұмтылған. Әсіресе адам баласын көгілдір аспан, ондағы жұлдыздардың сырлары мен жұмбақ әлемі ерекше қызықтырды. Бұл қызығушылық қазіргі дамыған және техника өркендеген заманда да өрши түспесе, кеміген жоқ. Керісінше, ғылым дамыған сайын жұлдызды аспан өзінің тылсым жұмбақтарымен таңдандыруда.

Космонимдер тілдің ең көне қабаттарын қамтиды. Сондықтан тілімізде жалпы немесе көпшілік түркі тілдеріне ортақ космонимдердің болуы заңды құбылыс. Тіл білімінде кейбір ғалымдар аспан денелері атауларын космонимдер немесе астронимдер деп, соған сәйкес бұларды зерттейтін ғылымды космонимика немесе астронимика деген терминдермен атаған. Атап айтқанда, Н.В. Подольская астронимдер деп жұлдыздар, планеталар, кометалар және астероидтер атауларын көрсетеді де, ал космонимдер ретінде шоқжұлдыздар, галактикалар, космостық кеңістік аймақтары атауларын атайды [1; б.39; б.68]. Алайда көптеген зерттеушілер бұл жіктеуді қолдамайды, сол себепті де өз еңбектерінде аспан денелері атауына бір ғана терминді (космонимді немесе астронимді) қолданады. Мысалы, В.Д. Бондалетов: «Біз космоним, космонимия терминдерін нүктелі, аймақтық космос объектері атауларын анықтау үшін қолданамыз, космонимика – осы атаулардың ғылымы», –деп тұжырымдайды [2; б.199]. Соңғы жылдарға дейін тіл білімінде астрономия және космонимия

терминдері жарыса қолданылып келсе де, ономастикалық терминдерді бірізге түсіріп, қалыптастырумен байланысты қазір космономия термині орын тепкен.

Түркі тілдерінде ономастиканың басқа салаларына қарағанда космономия мәселелері әлі күнге дейін толық зерттелмеген. Десе де түркі халықтарында аспан денелерін халық танымымен байланыстыратын мұралардың болғанын жоққа шығармаймыз. Ата-бабаларымыз көне дәуірлерде әлем күмбезінің құпиясын өздерінше танып, ондағы аспан шырақтарына ат беріп, айдар таққан. Аспан денелері туралы әртүрлі ертегілер, аңыз, мифтер шығарған. Кейіннен аспан шырақтарының қозғалыстары мен сипаттары туралы құнды ғылыми еңбектер жазып қалдырған. Атап айтсақ, Орта Азия мен Қазақстаннан шыққан орта ғасырлардағы ұлы ойшылдар: Тарағай Ұлықбек, Әбу Насыр Әл-Фараби, Әбу Райхан Әл-Бируни және т.б. еңбектерінен аспан денелерінің атаулары туралы терең ғылыми тұжырымдарды кездестіреміз. Олардың ішінде Отырардан шыққан ұлы ойшыл Әбу Насыр Әл-Фараби өзінің «Ғылымдар классификациясы» атты трактатының бір бөлімін «Жұлдыздар туралы ғылым» деп атап, еңбегінде жұлдыздар туралы түсініктер мен олар жайлы ғылыми мағлұматтарды баяндайды [3].

Түркі халықтарындағы космономиялар мен олар жайындағы мәліметтерді көне жазба ескерткіштерінен де кездестіре аламыз. Мысалы, Махмұт Қашқаридың атақты «Диуани лұғат ат-түрк» атты сөздігінде. Бұл тамаша энциклопедиялық туынды 1072-1078 жылдары Бағдатта жазылған. Түпнұсқасы жоғалып кеткен. Алайда, М.А. Абулфатхтың 1206 жылы жасаған көшірмесі қазірде Стамбулда сақтаулы. Толық нұсқасын қазақ тіліне А.Егеубаев тәржімалады. Бұл еңбекте Ерентүз (Мизан), Бақыр соқұм (Марс), Үлкер, Қаракұш (Юпитер), Темур қозуқ сияқты жұлдыздардың атаулары кездеседі [4;б. 125].

Ал қазақтан шыққан тұңғыш ғалым Ш.Ш.Уәлиханов «Қашқарияға сапар» атты зерттеу еңбегінде қазақ халқының космологиялық түсініктерін анықтаған. Шоқан Уәлихановтың бұл еңбегінде жұлдыздар туралы, олардың шығу тарихы мен мән-мағынасы жөнінде айтылған жан-жақты пікірлер бар [5]. Космономиялар түркі тілдерінде оның ішінде қазақ тілінде 1950 жылдар мен 1960 жылдардың басында ғылыми тұрғыдан зерттеле басталған. Оның негізін салушылардың бірі – физика-математика ғылымдарының кандидаты Х.Әбішев. Х.Әбішев – қазақ халқының космология жайындағы ұғымдарын ғылыми жүйеге келтіріп, жинап, ондаған еңбегін жариялаған ғалым. Ол ең алғаш 1949 жылы «Қазақ халық ауыз әдебиетіндегі ауа райы мен астрономия хақындағы деректер» атты еңбегін жариялады. Бұдан өзге оқушы жұртшылыққа оның 1959 жылы жарық көрген «Халық астрономиясы» және 1962 (1966) жылы жарияланған «Аспан сыры» деген еңбектері кеңінен таныс [6]. «Аспан сыры» еңбегі оқырмандардың сұранысы бойынша 2009 жылы қайта басылып шыққан. Ал М.Ө. Ысқақовтың «Халық календары» атты еңбегінде әлем халықтарының күнтізбесі жайлы деректер келтіріліп, бір бөлімі көне түркі және қазақ күнтізбесінің тарихына, бүгінгі мен болашағына арналған [7].

Жоғарыда айтып өткеніміздей, әр алуан халықтардың жұлдыздарды өзінше жобалап, өз қиялымен бейнелеуге талпынуы яғни кеңістік пен уақыт туралы танымы, наным-түсінігі, сенімі қазіргі антропоцентристік және этноцентристік ұстанымдардың өріс алып отырған тұсында өзекті мәселеге айналғаны баршамазға мәлім. Себебі тіл арқылы, тілдегі әр түрлі бірліктер арқылы, біз халықтың өмір сүру тәжірибесі мен салт-санасынан хабардар бола аламыз. Яғни космономияларға байланысты қазақ тіліндегі тілдік бірліктердің байлығын, тарих қойнауындағы оның семантикасын, олардың әртүрлі аударма сөздіктердегі лексика-семантикалық құрылымын анықтау арқылы біз қазақ халқының тұрмыс-тіршілігінен, салт-дәстүрінен, тарихынан хабардар боламыз.

Төбеміздегі көк күмбез шырақтарының түркі халықтарында, оның ішінде қазақ халқында өзіндік атаулары бар. Ол атаулар – халықаралық грек, латын, араб тілдеріндегі терминдердің тура аудармасы емес, ежелгі түркілік атау. Түркі халықтары, оның ішінде қазақ халқы аспан шырақтарына атау берерде оның негізгі белгілеріне: түсіне, қозғалыс

жылдамдығына, туу уақытына қарай ат қойып, айдар таққан: Темірқазық (Полярная звезда), Болпан немесе кіші шолпан (Меркурий), Шолпан (Венера), Марс (Қызыл жұлдыз), Сатурн (Қоңырқай), Сириус (Сүмбіле), Үркер (Плеяд).

Көріп отырғанымыздай, жұлдыздардың қазақша атаулары терминдік атауларға ұқсамайтын өзгеше өзіндік белгілері бар атаулар. Олардың ішінде Қызыл жұлдыз және Қоңырқай жұлдыздары түсіне байланысты аталса, Шолпан мен Сүмбіле туу уақытына қарай және Болпан жұлдызы қозғалыс жылдамдығына байланысты аталған. Олай дейтін себебіміз, Шолпан таң ата шығатын жаңа күннің жаршысы болса, Сүмбіле күз суығын аңғартатын жұлдыз. Ал Меркурий жұлдызы өз осынен әлдеқайда ақырын айналатын болғандықтан да Болпан деп аталған.

Қазақ тіліндегі Темірқазық (Полярная звезда), Жетіқарақшы (Большая медведица), Ақбозат пен Көкбозат (Малая медведица), Құс жолы (Млечный путь) жұлдыздарының атауларының шығу тарихы өзінің шынайылығымен ерекшеленеді. Мәселен, Құс жолы әрқайсысы біздің Күн қатарлас жүз миллиард жұлдыздардың жүйесі екен. Бұл керемет үлкен жұлдыздық системаны кейде Галактика деп атайды. Алайда Құс жолы деген атау сол кезеңдегі түркі халықтарының білімін аңғартып қана қоймай, ғылымнан да құр алақан болмағандығын дәлелдейді. Орнитолог ғалымдардың түнгі уақытта жыл құстары қалайша өз бағытынан жаңылмай ұшады деген талас туыратын сұрақтарының жауабын түркі халықтары ежелден-ақ білгендігі бұған дәлел бола алады.

Темірқазық, Жетіқарақшы, Ақбозат пен Көкбозат жұлдыздарына келер болсақ, аталған жұлдыздардың атауы аңыздан шыққандығы бізге мәлім. Десе де, түркі халықтары Поляр жұлдызына Темірқазық атауын беру арқылы үлкен ғылыми жаңалық ашты десек қателеспейміз. Себебі тап осы Темірқазық жұлдызы өзге жұлдыздар мен жұлдыздар шоғыры өз бағытымен айналып жүретін көк күмбездің нақ ортасы яғни осы болып саналады. Оны білген түркі халықтары өзге жұлдыздар қозғалса да аталған жұлдыз қаққан қазықтай орнынан қозғалмайтындығын байқап, оған Темірқазық деген атты лайық деп санаған. Аңыз бойынша Темірқазық – Ақбозат пен Көкбозатты арқандап қойған қазық. Ал жанындағы жеті жұлдыз сол аттарды ұрламақ болып айналшықтап жүрген қарақшылар. Осыған орай ол Жетіқарақшы аталған. Аталған аңыздың бірнеше нұсқасы бар:

Сұлу қыздың басында қара құндыз,

Тексермей сұлуларды неғып тұрмыз?

Үркердің жалғыз қызын ұрлап алып,

Қарақшы мына тұған жеті жұлдыз [6;б.77]. Ғалым Ш.Уәлиханов өзінің «Қазақтардың космологиялық түсініктері» атты мақаласында халық аңызына сүйене отырып: «Қазақтар мұны күндіз ұрлық жасап, түнде күнәсін мойындаған жеті ұрының жаны деп санайды, сондықтан олар өлгеннен кейін жеті жұлдызға айналған екен дейді. Жетіқарақшының жанында үркердің ұрланған қызы бар», - деп баяндайды [5; б. 96]. Себебі, Жетіқарақшының құйрығындағы үш жұлдыздың біреуінің қасында бір бәсең жұлдыз көрініп тұрады. Аңыз бойынша Жетіқарақшының «құйрығындағы» үш жұлдыздың бірі – Жігіт, оның қасындағы бәсең жұлдыз – Қыз. Яғни ұрылар алып қашқан Үркердің қызы – Үлпілдек.

Үркер де өзіндік аңызы бар жұлдыздар шоғыры. Ғалым Х. Әбішевтің «Аспан сыры» атты еңбегінде Үркер жайындағы аңыз былайша өріледі: «Бір қыста жер жүзін мұз басып, мал қырылып, қалғандары сіңірі шығып, әуірімдеп жазға зорға жетіпті. Ауыр қыстан әбден зәтте болған жануарлар есін жия келе ақылдасыпты, пәле неден болы, пәле үркердің жерде жатпай көкке шығып кетуінен болды. Ендеше үркерді көкке шығармай кезек-кезек басып тұрайық, деп олар пәтуа жасап, пәлен жерде үркер жатыр дегенді естіп, іздеп шығады. Жылқы, сиыр, түйе өзара «мен жүйрікпін, мен жүйрікпін» деп жарысып келе жатса, алдарында шөптің арасында бірдеме жылтырап жатыр екен. Сөйтсе, ол Үркер екен. Бұрын жеткен жылқы басайын десе сиыр мен басамын деп, мүйізін шайқап, оны жолатпайды. Сиыр Үркердің алтауын ғана басып қалып, қалған алтауы оның тұяғының арасынан аспанға

шығып кетеді». Халық аңызы бойынша Үркер басында 12 жұлдыз еді. Міне сондықтан қыс алты ай, жаз алты ай болып қалған. Егер жылқы тұяғымен басса, онда үркер түгел жерде жатар еді де, мәңгі жаз болып, өмірі қыс болмас еді делінеді [6;б. 6-7].

Қорытындылай келгенде, қазақ тіліндегі космонимдердің жасалу үлгісінде өздеріне тән ерекшелік барын байқаймыз. Олардың атауы кейде аспан шырақтарының әр алуан көрінісіне, түр-тұлғасы мен көлеміне, кейде басқа затқа ұқсастығына қарап та қойылады. Бұл мақала аспан шырақтары атаулары мен оның тілдік сипатын ашып көрсетуге арналған жұмысымыздың бастамасы болатын. Ендігі жерде қазақ тіліндегі космонимдердің лингвистикалық сипатын кеңінен ашу диплом жұмысымыздың негізгі мақсат-міндеті болмақ.

Әдебиеттер:

1. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии – Москва: Наука, 1978. – 198 с.
2. Бондалетов В.Д. Русская ономастика: учебное пособие. – Москва: Просвещение, 1983. – 224 с.
3. Әл-Фараби мұрасы: қазақстандық философиялық зерттеулер (1991-2008) Библиография. - Астана: ТОО «Лотос - Астана», 2009. – 432 б.
4. Түрік тілінің сөздігі: (Диуани лұғат ит-түрік): 3 томдық шығаралар жинағы / Қазақ тіліне аударған, алғы сөзі мен ғылыми түсініктерін жазған А.Егеубай. – Алматы: «Сөздік – Словарь», 2006. – 376 б.
5. Уәлиханов Ш. Алтышаһарға сапар. – Алматы: Атамұра, 2006. – 304 б.
6. Әбішев Х. Аспан сыры. – Алматы: Қазақ мемлекеттік саяси-әдеби баспа, 1962. – 250 б.
7. Ысқақов М. Халық календары . – Алматы: Жазушы, 2009. – 3б.

АНТРОПОНИМИКАНЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕ ЗЕРТТЕЛУІ

Сейтенова Б.М.

Ғылыми жетекші: г.ғ.м. оқытушы И.С.Каирбекова

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Seitenova_balause@mail.ru

Тіл қызметінің ерекше бір саласы – ономастика. Жалқы есімдердің жинақтық атауын лингвистикада *ономастика* дейді де, оны зерттейтін ғылым *ономастиология* деп аталады. Ономастика – кез келген жанды және жансыз заттарды не құбылыстардың есімін зерттейді. *Ономастика* грек сөзі «ономия» (грек тілінде «*onoma*» есім, ат) *onomastika* - ат қою өнері, яғни атауларды зерттейтін ғылыми сала. Ономастиканы (кісі аттарын, жер, су, ру, тайпа аттары т.б.) зерттеудің теориялық-әдістанымдық негіздері мен тілмен сабақтастықта қарастырылатын ұлттық этномәдени, әлеуметтік сипатын анықтаудың қажеттілігін В. В. Радлов, В.В. Бартольд, Н. Катанов, А. Н.Самойлович, С. Е. Малов, Н.К. Дмитриев, А.Н.Кононов, Н.А.Баскаков, Қ.Жұбанов, І.К.Кеңесбаев, С. Аманжолов, Ә. Қайдар, Т. Жанұзақов, Ә. Әбдрахманов, Е. Жанпейісов, Қ. Рысбергенова, Г. Мадиева, А.Жартыбаев т.б. ғалымдар өздерінің еңбектерінде жан-жақты көрсетті. Ономастика өз ішінде бірнеше салаға бөлінеді: топонимика (жер,су, қала атауларын зерттейтін ғылым), антропонимика(адам аттарын зерттейтін ғылым), этнонимика(ру, ел, халық аттарын зерттейтін ғылым), зоонимика(хайуандар аттары) гидронимия(теңіз, өзен, көл, су атауларын зерттейді) т.б.

Түркі тіл білімінде жан-жақты зерттеліп, ғылыми негізі қаланған ономастиканың күрделі бір саласы- антропонимика. Антропонимика кісі аттары, әке аты (отчество),

фамилиялар, лақап аттар (прозвища), бүркеншік аттарды (псевдонимы) зерттейтін ономастиканың бір саласы.

Қазақ ономастикасының зерттеу тарихына аналитикалық шолу жасалған еңбекте бұл саладағы зерттеулер 4 кезеңге бөлінген. Сонын ішінде жалқы есімдерге қатыстылары мыналар:

1 кезең: 1950-70 ж.ж. (Т. Жанұзақов «Лично-собственные имена в казахском языке» 1961ж; «Қазақ тіліндегі жалқы есімдер» 1965ж; «Қазақ есімдерінің тарихы» 1971 ж.).

2 кезең: 1970-1990 ж.ж. (Т. Жанұзақов «Очерк казахской ономастики» 1982ж; Е. Керімбаев «Атаулар сыры» 1986; «Қазақ есімдері» 1988ж; В. Махпиров «Собственные имена в памятнике X в «Дивану лугат ат-турк» Махмуда Кашкарского 1980ж. канд. дисс.

3 кезең: 1990-2000 ж.ж. (В. Махпиров «Имена далеких предков» 1997; М. Мұсабаева «Қазақ тіліндегі антропонимиялық аталымдардың этнолингвистикалық сипаты» 1995ж канд. дисс. У. Мусабекова «Мотивационный аспект антропонимов казахского и русского языков» 1996 канд. дисс. Е. Керімбаев «Этнокультурные основы номинации и функции имен собственных в поэзии О. Сулейменова» 2000ж;)

4 кезең: ХХІ ғасырдың басы, жаңа кезең (Б. Көшімова «Қазақ лексикасындағы бейонимдену үрдісі» 2001ж; Б. Досжанов «Қазақ тіліндегі көне антропонимдер» 2003ж; Д. Керімбаев «Қазақ фольклорындағы жалқы есімдердің құрамы мен этнолингвистикалық сипаты», 2004ж; Г. Аубакирова «Идиотническая семантика и лингвостилеические функции собственных имен в художественном тексте» 2004; А. Бахамова «Уйгурские прозвища и их этнолингвистическая характеристика» 2004). Сонымен бірге ономастикалық лингвокультуремалардың ұлттық мәдени ерекшеліктерді танытуда атқаратын қызметі ерекше. Себебі олар бұл рәсімде ұлт болмысының барлық этномәдени, әлеуметтік сипатын басшылыққа алып отырған. Мысалы, тіл мен сөздің магиялық күшіне сенген олар әдетте қарғыстан, балаларын мақтаудан қорыққан. Соның нәтижесінде Күшікбай, Жаманбала, Салбыр, Қасым, Сағал, Кенесары сынды жалқы есімдер дүниеге келген. Олар «көз тимесін», «балам аман болсын» деген ырымнан туған болуы керек. Немесе дүниеге келген балаға Артықбай, Несібелі, Бекенбай, Мырзагелді сияқты ат қою арқылы оған белгілі бір қасиеттерді дарытуды көздеген мақсат қойылған. Ал Тілеміс, Тұрлыбек, Сағындық, Есенгелді лингвокультуремалары ұл күту, бала тілеу, балалары тұрақталмаған себебінен туған антропонимдер.

Антропонимика (кісі аттары) – тіл тарихын, ұлт мәдениетін зерттеуде құнды да бағалы мұра. Антропонимдер жүйесі адамдардың өткендегі тұрмысын, қоғамдық-әлеуметтік құрылысын және материалдық әрі мәдени өмірдің құбылыстарын да көрсете алады. Олардың кейбір топтары қазақ ауылының ертедегі тіршілік, іс-әрекетінен және шаруашылық күйінен мағлұмат береді. Мәселен, төрт түлік малға, шаруашылық, тұрмыстық сөздерге байланысты есімдер. Немесе қазақ халқының ұлттық әдеті бойынша жас келіндер күйеуінің жақын туыстарының, ата-енесінің аттарын атамайтын. Сөйтіп жас келін күйеуінің ағасын, інісін я қарындасын тура атымен атай алмай, жанама ат қойып алатын. Атап айтқанда, қайынсіңлілерін – шырайлым бикеш, бойжеткен, әке қыз еркем, ержеткен, ерке қыз, ал ер адамдарды төрем, шырақ, мырза жігіт, молда жігіт т.б. деп атайды. Тіпті күйеуінің құрдастарының аттарын атауды да ұят санап құрдас замандас немесе аттас деп атау дәстүр ұстаған атымен емес басқа сөзбен атау. Айтуға дөрекі, қолайсыз сөзді сыпайы сөзбен ауыстырып айтудың негізінде шыққан. Оның тілдік көріністері қазіргі қазақ тілінде көптеп кездеседі. Мысалы өтірік айту-қосып айту, ұрланыпты-қолды болыпты, өлді-қайтыс болыпты, үзілді т.б. Ал, табу ерте замандардағы адамдардың мифтік танымына сәйкес кейбір заттардың аттарын тікелей айтуға қорқып, тыйым салуынан қалыптасқан. Бұл құбылыс әдетте табу деп аталады. Бұл проблеманың қазақ және түркі тілдегі табиғаты, тілдік көрінісі Ә. Ахметовтің еңбегінде арнайы зерттелген [1; б. 8]. Солардың нәтижесінде оның дәстүрлі мәдениетпен сабақтастығы, оның генезисі анықталады.

Тілші-ғалым Ә.Хасенов эвфемизм мен табу құбылысын лексикасының қалыптасып баю барысындағы тарихи тұрғыдан семантикалық тәсіл қатарында қарастырып, нақты антропонимдерге қатысты былай деп көрсетеді: кісі аттарына байланысты эвфемизм мына сықылды болып келеді: ауылдағы үлкен кісінің аты Жаман болса, Соқпақ жол, Сүттібай болса – Желінді уыз, Бұқабай – Сүзербай, Өгізбай, Қарабас – Боран шеке. Сарыбас – Шикіл шеке, Сары – Шикіл, Бейсембі – Күн жұма аттас, Көжекбай – Қоян ата. Үзікбай – Дөдеге т.б. [2; б.66].

Әлем халықтарының көпшілігінде, оның ішінде қазақ тілінде де жалқы есімдердің көбі табуға айналған. Ш. Садиевтің мәліметі бойынша, әзірбайжанда күні бүгінге дейін шын аттар жасырын болған. Түркіменстанда « әр баланың чын ады – шын аты және ямен ады- жасырын аты бар». Сібірдің солтүстігінде әр адамдарда екі ат болды, оның бірі – шын ат, ол сирек қолданылса, ал екіншісі күнделікті қолданыстағы ат болып саналған [3;б.185]. Қазақ жалқы есімдерін – антропонимдерді зерттеуші Т. Жанұзақ былай дейді: «Запрет некоторых слов (табу) имел свое влияние и в сфере лично собственных имен. Казахские замужние женщины давали свои имена Төрөм, Шырақ, Жарқын, Тетелес, Мырзажігіт, Шырайлым, Бикеш и др.[4; б.56].

Оңтүстік Сібірдегі түркілердің дәстүрлі дүниетанымын А. Самойловичтен кейінгі зерттеушілер күйеуі мен оның туыстарының атын айтуға тыйым салыну некелік қарым-қатынастың сипатына байланысты деп есептейді. Әйел басқа тектен (әлемнен) болғандықтан күйеуінің жағында оған бірқатар сөздік тыйымдар салынады: « Большинство запретов, которыми было окружено ее поведение во время сватовства и свадьбы, постепенно снимались, но оставался минимум символов, которые на протяжении всей ее жизни на земле мужа подчеркивал особый статус женщины- пришельцы, единственного существа «со стороны», находившегося в роде. Она не имела права произносить в слух имена своих старших родственников. Для нее их имен словно бы не существовало рано как имена мужа[5;б.151]. Профессор Т. Жанұзақ былай деп жазады: «Личные имена заменялись нарицательными по определенной системе. Мужчин старше мужа женщины называли кайынаға (деверь). При запрете личное имя определенного человека употреблялось в искаженной форме, например вместо Али- Сали, Турсын-Мурсын. Для замужней женщины являлись запретными и нарицательные имена» [4;б.45].

Қазіргі қазақ тіліндегі антропонимдерді тарихи-этномәдени, әлеуметтік тұрғыдан анықтап, зерттеу олардың тамырының көне түркі (қыпшақ) кезеңімен сабақтасып қана қоймай, түркі тілдерінің басқа халықтарымен мәдени - тарихи байланысын, қарым-қатынасын да деректейді. Сондықтан белгілі ономаст-ғалым В.Н. Никонов антропонимика саласының негізгі міндеттерін кезінде былай деп анықтаған: « Антропонимия может служить драгоценным источником, помогая выяснить былой этнический состав и миграций населения в прошлом, датировать, локализовать письменные памятники и т.д... Антропонимика образует в языка особую подсистему, разобраться в которой бессильны методы только лингвистики без неразрывного единства с этнографией, историей, социологией правом.[7;б.56].

Қырғыз есімдерін зерттеген А.Идрисовтың (қырғыз типіндегі ысымдар. Фрунзе,1971) еңбегінде антропонимдердің қалыптасу кезеңдері қоғамның тарихи-экономикалық даму кезеңдеріне сәйкес анықталды:1)Алтай дәуіріне дейінгі ежелгі кезең. Оған жануарлармен, құстармен, географиялық атаулармен байланысты антропонимдер жатады.2)Хун дәуірінде қалыптасқан антропонимдер (б.э.д. II, III,-ҮІб.ғ.) Оған мал жануар, құс, өсімдік, жәндік, аспан денелері т.б. байланысты аттар жатады.3) Көне түркі кезең (Ү-Х ғ) алдындағы кезеңдердегі антропонимдермен қоса, мысал ретінде ескі түркі ескерткіштеріндегі антропонимдер – Чур, Барс, Шумкар, Арстан т.б. келтіреді. 4)Ортағасырлық кезеңдегі (Х-ХҮ)аттарға араб есімдері қосылады.5)Жаңа түркі кезеңде (ХҮ-ХХғғ.) бұрынғы есімдерге ескі еврей (библиялық) араб, парсы аттары қосылады. 6)Октябрьден кейінгі кезең аттарының

қатарында революционерлер, әдеби кейіпкерлер, мемлекеттік ресми тұлғалар атауларымен сипатталған. [10;б.17].

Әдебиеттер:

1. Ахметов Ә. Түркі тілдеріндегі табу мен эвфемизмдер. Доктор.дисс. авторефераты. - Алматы, 1995.- 8б.
2. Хасенов Ә. Тіл білімінің теориялық және практикалық мәселелері. – Алматы, Мектеп, 1985. - 66 б.
3. Садиев Ш.М. Основные правила выбора имен для новорожденных (по азербайджанской антропонимии) // Личные имена в прошлом, настоящ.будущем. Проблемы антропонимики.- Москва; Наука, 1970. - б. 185-187.
4. Жанузаков Т.Дж. Лично- собственные имена в казахском языке. Автореферат дисс. кан. филол. наук.- Алма- Ата, 1960.- б.56,45.
5. Самойлович А. Н. Заветные слова в языке казак- киргизской замужней женщины. – Петроград , 1915. – б.151.

А.АЛТАЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ЭТНОТАҢБА

Шахманова Г.Ш. (казак Ф)

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к., проф.м.а. Р.Ж.Қияқова

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

gulya_28_96mail.ru

Әр ұлттың ерекшелігі, халықтың болмыс-тіршілігінің, мәдениетінің құпия сырлары ұлттық өмірдің айнасы болып табылатын тіл арқылы ашылып, сан ғасырлар бойы ұрпақтан ұрпаққа беріліп отырады. Ал ол мұраларды жеткізуші – халықтың теңіздей бай қазынасын, салт-санасын, дәстүрін мүмкіндігінше молырақ игерген, тілі шұрайлы ақын-жазушылар. Жазушы – халықтың рухани дүниесінің дамуына септігін тигізетін елдік мұраттың жыршысы.

Бұқара халықтың санасындағы ең маңызды деген мәселелерді шымшып жазып, оқырманның қалауын тауып, айызын қандыру – жазушының міндеті. Көркем шығарма жазу үстінде қалыптасатын әр жазушының өзіндік мәнері, сөз қолдану тәсілдері болады. Әр жазушының ерекшелігі, шығармасының идеялық мазмұнына сай жалпыхалықтық тіл қазынасын меңгеріп, оны қалай қолданғандығынан байқалады. Өз бағытын айқындап, стилін танытқан сондай жазушылардың бірі – Асқар Алтай.

Жазушы Толымбек Әбдірайым: *«Асқар Алтай! Бұл есімнің бүгінгі қазақ әдебиетінде өзіне лайық орнын ойып алғаны рас. Көзқарақты оқырман оның әр шығармасын асыға күтеді. Солай болуы заңды да! Өйткені, Асқар Алтай қазақтың шұрайлы тіліне жөргегінен жарыған жазушы»*,–деп болмысы бөлек жазушының шығармашылығын жоғары бағалайды[1].

Асқар Алтай –әңгіме жанрының шебері. 2008 жылы Асқар Алтайдың «Казино» атты әңгімелер жинағы жарық көріп, оқырманға жол тартады. Асқар Алтайдың әңгімелерінің ғибраты да мол, әсері де ерекше, тілі де шұрайлы. Жазушы әңгімелерінде ұлттық болмыс, ұлттық салт-дәстүр, ұлттық тәрбие мәселесі жиі көтеріледі. Сондықтан да ұлттық сипатты танытатын тілдік ерекшеліктер молынан кездеседі. Біз Асқар Алтайдың «Казино» жинағында шыққан әңгімелеріне ерекше тоқталып, оған этнолингвистикалық тұрғыдан талдау жасауды жөн көрдік.

Этнолингвистика (*грек. ethnos – халық, франц. linguistique – тіл білімі*) – халықтың этногенезін тұрмыс-салты мен әдет-ғұрпын, мекен-жайын, басқа халықтармен тарихи-

мәдени байланысын, күнделікті тұрмысын материалдық және рухани мәдениетін зерттейтін тіл білімінің жаңа саласы.

Академик Ә.Қайдар өзінің «Этнолингвистика» атты мақаласында: «Халықтың дүниетанымы мен болмысы оның тек тілінде сақталып, тіл арқылы көрініс тауып отырады. Әр түрлі заттың, құбылыстың аты-жөні, сыр-сипаты, қоғамдық қатынастар, әдет-ғұрып, салт-сана мен дәстүрлер жайлы мағлұматтардың бәрі де кейінгі буындарға тек тіл фактілері арқылы ғана, яғни тілдегі сөздер мен сөз тіркестері, фразеологизмдер мен мақал -мәтелдер, аңыз ертегілер арқылы ғана келіп жетуі мүмкін екен», - деп жазған болатын[2,3]. Олай болса, ең алдымен біз Асқар Алтайдың «Казино» жинағына енген әңгімелерден ұлттық болмысты танытатын, қазақ халқымызға тән салт-дәстүр мен әдет-ғұрпымызды, мәдениетімізді көрсететін этнолингвистикалық бірліктерді теріп, талдадық.

Әр адам ұлт тілінің өкілі ретінде өз болмысы мен танымдық қасиеттері арқылы дараланып көрінеді және ұлт тілін дамытуға, сөздік қорын байытуға өз үлесін қосып отырады. Әр ұлт тіліндегі фразеологизмдер сол ұлттың бүкіл бүгін болмысы, рухани жан дүниесі, тұрмысынан дерек беретін негізгі матриал болып саналады. Менің бұл мақаламда жазушы Асқар Алтайдың әңгімелеріндегі кейіпкерлердің ұлттық болмысын, дүниетанымын зерделеуде адамның осы қасиеттерін танытатын этнофразеологизмдер негізге алынды. Этнофразеологизм – белгілі бір ұлтқа тән, сол ұлт қолданысының әдет-ғұрып, салт-сана, мәдениетіне байланысты кездесетін фразеологизмдер.

Асқар Алтай әңгімелерінде де қазақ халқымызға тән құбылыстан шыққан, ұлттық-болмысты өрнектейтін тұрақты тіркестер молынан жұмсалып, тілге көркемдік мән береді. Автордың қолданысындағы тұрақты тіркестердің біразы қазақы өмірге қатысты құбылыстарды бейнелейді. Яғни, қазақ халқының ұлттық ерекшелігін танытатын этнофразеологизмдер. Біз «Казино» әңгімесіндегі этнофразеологизмдерді іштей былай деп топтастырдық:

❖ Кейіпкердің қимыл-әрекетін көрсету мақсатында:

• *Қапталдағы бозғыл әйнек қабырғаларының бедеріндей айқайласқан, аймаласқан, шарап ішіскен боз сұлбаларға сырғыта көз тастап, екеуі де «меншікті мекені» - күллі әйнек пирамиданы тіреп, қақ ортасынан жарып болат діңгекті кіндік бөлмеге кеп кірді*[3,7]

• *Сапалақ сұлба ғайып болды*[3,20]

• *Әлден уақта «Пирамидаға» қарай ағызып келе жатқанын аңдады. Сонда ғана өзін тер жауып, үсті малмаңдай екенін сезінді. Бірақ бұрылып кете алмады. Есілайға жолыға шығуға бел байлады*[3,20]

❖ Кейіпкердің психологиялық жан-дүниесін көрсету мақсатында:

• *Жоғарыдағы жұмбақ сұлбалардың нәпсіні иітер қимыл-қозғалысы төмендегілердің аң сезімін қытықтап, байыз таптырмай ынтықтырып әкетуші еді* [3,7]

• – *Сен неге «басымды көңге байлағам» дедің? Сол қыз үшін бе?* [3,8]

• *Ол менің махаббат пен сүйіспеншілік туралы адал көңіл, пәк сезімімді сол сәтте жүрегім мен жанымнан суырып әкетті. Бойымды біртіндеп ашу кернеді.* [3,10]

❖ Образдылықты күшейту мақсатында:

• *Ашық-шашық тәндері бозаң суда жүзген балықтай бұлаңытады*[3,7]

• *Әке-шешем кіткендай қарындасыммен Алматыда – қызметте. Албырт шағым,әкемнің бір ауыз сөзіне бола атжалмандай қасарыстым да қалдым. Қояншығым қозып кеткен* [3,9]

• *Сөйткен апасының басына ат ізін салмағанына да жылдан асыпты* [3,11]

• *Құдай алыс та... тым-тым жырақта. Сондықтан да тағдырың үнемі қыл үстінде тұрады* [3,13]

❖ Кейіпкердің ішкі сезімдерін айқындау үшін:

• *Жүзін де, тіпті рәлді уыстаған қолын да тер жауып кетіпті. Көлігі мүлде баялау қалыпты. Жошыны әлдеқандай ыза бұды.* [3,14]

• *Қалған жолда көзінен ыстық жас парлап, ұлына **тілсіз түйілді** де отырды.* [3,19]

Демек, этнолингвистикалық арналардың бірі болып табылатын этнофразеологизмдер – халқымыздың ұлттық танымын, болмысын, табиғатын көрсететін негізгі тілдік материалдың бірі.

Қазақ тілінің, көне де байырғы лексикалық байлығын, әсіресе оның жер-су атаулары мен кісі аттарын зерттеу тіл тарихы үшін маңызды. Қазақ халқының жалпы адамзаттық құндылықтар қатарына кіретін асыл мұраларының бастысы ғасырлар бойы қалыптасқан әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрі, ұлттық болмыс-бітімі мен тілі болып табылады. Антропонимика саласы жер бетіндегі ең күрделі жаратылыс – адамды, оның есімін зерттей отырып, тұтас бір ұлттың ментальдық қасиетін анықтайды. Осыған байланысты Асқар Алтайдың «Кентавр» әңгімесінде ұлттық танымды танытатын дәстүр бойынша ұрпақтан ұрпаққа берген есімдерді тілдік таным тұрғысынан зерделедік. «Кентавр» әңгімесіндегі антропонимияны сөз ете отырып, әңгімеде кездесетін кейіпкерлер есімін қарастырып, оларды мағыналық ерекшеліктеріне қарай талдауға тырыстық. Асқар Алтайдың «Кентавр» әңгімесінде кездесетін антропонимдер халқымыздың өткен заманнан басталатын бүгінгі күнге дейінгі өмірдің тарихи, мәдени, рухани дүниесі. Халқымыздың мәдениетін тілмен байланыстырып зерттеу этнолингвистика қабатына қарастырылатын мәселе болғандықтан, әңгімедегі антропонимдерді төмендегідей лексика-семантикалық топтарға жіктеп алғанымыз жөн.

• Табиғат құбылысынмен байланысты есімдер: *Боранбай;*

• Аңдар мен құстар және үй хайуанаттарымен байланысты есімдер: *Басарыс, Қабанбай, Керімғазы, Аққаз;*

• Асыл металдар, қымбат заттар атауларына байланысты есімдер: *Моншақ, Ақмоншақ;*

• Есім берудің кең тараған дәстүрнің бірі сан есіммен байланысты есімдер: *Қырықбай.*

Тағы да айта кететін жайт халық бұрын қалыптасқан діни сенім мен табыну, салт-дәстүр мен, әдет-ғұрып, белгілі бір эстетикалық және этникалық түсініктерді өз бойына жинақтаған. «Кентавр» әңгімесінде де ұлттық болмысты танытатын, этникалық түсініктер кездеседі. Мәселен, оны мына үзіндіден көруге болады:

«... Керімғазы Аягөздегі әйеліне де ағасының ұлы туралы ашық айтқан емес, тек «қол-аяғы кеміс сәби туды» деп қойған. Таудың бір қуысында жатыр деген.

Моншақ:

- **Сырлым,-** деді Керім қайынысына жеңгелік қойған атымен, - ел қалай? Әлгі сфрлас не істеп жүр?

- Елің аман, жеңге! Бәрі де жекешеленіп, жеке меншікке өтіп жатыр. Сырласың да қысқартуға ұшырап, менің «жеке меншігіме» өтті» [3,114].

Бұл контекстен халқымыздың «ат тергеу» дәстүрін байқауға болады. «Ат тергеу» дәстүрі бойынша келін ата-енесі мен қайындарының есімін тікелей атамай, өзінше ат қоятын болған. Яғни, адамның төл есіміне қосымша қандай да бір ерекше белгісіне байланысты қоршаған ортасының тұрмыстық-отбасылық негізден беріліп жататын жанама атаулары. Міне, контекстегі **«Сырлым»** есімі ұлттық болмыс, танымдық құндылықтың негізінде қалыптасқан.

Бір тілде сөйлеуші халықтардың бәріне ортақ мәдени-ұлттық байланыстың тілдік көрінісі мақал-мәтелдерден көрінеді. Мақал-мәтелдер – халықтың сан ғасырлық көрген-білгенін, бастан кешкен оқиғаларынан қорытқан ақыл-ойының жиынтығы, анықтамасы, табиғатта, өмірде үнемі қайталанып тұратын оқиғалармен, құбылыстармен байланысты туған сөздің тобықтай түйіні. Сонымен бірге оның мазмұнында халықтың әлеуметтік тіршілігі, әдет-ғұрпы, даналығы көрініс табады [4,25]. Асқар Алтай әңгімелеріндегі мақал-мәтелдер – халық танымындағы ұғымдармен тікелей байланысты

болып, қазақ халқының ұлттық менталитетін танытатын тілдік көрсеткіші болып табылады. Мәселен, оған дәлел ретінде мына бір үзіндіні келтіруге болады:

«"Семіздікті қой ғана көтереді" дегендей, момын жануар жаны қиналса да кейдесіндегі оты барын сездіріп, кебеже қарнына тірене алдыңғы екі аяғымен тізерлеп, кеудесін кере алға ұмтылып, маңайында тақырлап тастаған тар өрісінен ұзағысы келмеді. Аузым көкке тисе дегендей пейілде....» [2,232]. Қой – төрт түлік малдың ішіндегі қазақтың ең сүйіктісі десе де болады. «Қойдың сүті – қорғасын, қойды құртқан оңбасын» дейтін қазақтың қой өсіруге ынта-ықыласы мол-ақ. Қазақ халқы қойға байланысты көптеген мақал-мәтелдер айтқан. Бұл біздің ұлттық болмысымызды танытатын тағы да бір жайт десекте болады. Бұдан басқа әңгімеде тағы мынадай мақал-мәтелдер кездеседі: «Ел құлағы – елу, мал құлағы – саңырау», «Мал деген бір жұттық», «Иттің иесі болса, бөрінің тәңірісі бар», «Құтты ауылдағы ауру қой – айналма».

Халықтың мәдениеті, салт-дәстүрі, болмысы туралы небір құнды дерек-мағлұматтармен толықтырып, мазмұн, тақырып ауқымын кеңейтер, мән-мағынасын тереңдететін тілдегі негізгі көздері, яғни этнолингвистикалық арналардың маңызы зор. Себебі ұлт тіліндегі этномәдени лексика ұрпақтан ұрпаққа беріліп, ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық сана, ұлттық дүниетаным, салт-дәстүр, рухани-материалдық байлықтың барлығын түгелдей қамтып, этнолингвистиканың негізгі ақпарат көзі болып табылады

Әдебиеттер:

- 1 <http://writers.kz/journals>
- 2 Ә.Қайдар. Этнолингвистика // «Білім және еңбек», 1985. №10. 18-22 б.
- 3 Асқар Алтай «Казино» Алматы, «Атамұра» 2008.
- 4 Дина Б. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық прагматикалық аспектісі. Ф.ғ.к. дисс. қолжазбасы. 10.02.02. – Алматы, 2002. – 110 б.

«ҚАЗАҚ ТІЛІ» В СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ В «КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК»

ЖАҢАҢДАНУДАҒЫ ТІЛДІҢ КӨРІНІСІ МЕН ОРНЫ

Айыпхан Д.Т.

Ғылыми жетекші: Ашкенова А.Қ. гуманитарлық ғылым магистрі, аға оқытушы
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы
dana.ayypkhan@mail.ru

«Тілден биік асқар жоқ,
Тілден асқан байлық жоқ.
Тілден терең теңіз жоқ.»
Ғ.Мүсірепов

Алтай мен Атыраудың арасындағы ұлан-ғайыр алқапты қазақ деген текті де өр рухты халық алып жатыр. Ұшқан құстың қанаты талатын осынау кең алқапты ата-бабамыз ақ білектің күшімен, көк найзаның ұшымен қасық қаны қалғанша қорғап, әрбір қарыс қадам үшін тер төкті. Ата-бабамыз ұлының құл, қызының күң болмауы үшін талай-талай шайқастарда басын бәйгеге тігіп, бойындағы өшпес иман мен мұқалмас жігердің арқасында сайыпқыран батырлықтың үлгісін көрсетті. Осылайша жер аумағын шегелеп тұрып бекітіп, салт-дәстүріміз бен тарихымызды бойына жинаған ана тілімізді ұрпақтан-ұрпаққа аманат етіп табыстап кетті. Ахмет Байтұрсынов атамыз: «Атадан балаға екі түрлі байлық қалады:

бірі – байтақ жер, бірі – байтақ тіл» деген. Біздер екі бірдей байлықтың иелеріміз, ендеше! Қанша елді қойнауына сыйдырар жеріміз бен бір-ақ сөзбен жауды қайыруға құдіретті байтақ тіліміз бар.

Жаһандану кезіндегі тілдің көрінісіне тоқталмас бұрын, «жаһандану» сөзіне тоқталсақ. Ағылшынның «global» сөзінің шығуымен бастау алатын жаһандану – қандай да болмасын үдерістің жұмыр жерлік көлемде көрініс табуы, яғни адамзаттық мәдениет қалыптастыру. Жаһандану – кеше ғана пайда болған құбылыс емес. «Елу жылда ел жана» дегендей әр ғасырдың, әр тарихтың өзіндік шарықтау шегі, жаһандануы болады. Демек, жаһандану – адамзатпен келе жатқан үрдіс.

Біздің ғасырдың да жаһандануы басталып кетті. Біз де өзге елдер секілді өркениетке қадам басудамыз. Осы тұста, бір сауал туындайды, батыстың мәдениетіне еріп, жаһандану үрдісіне қатысып жатқанда, біз елдігімізді, мәдениетімізді, тілімізді бұзбай сақтай алып жатырмыз ба? Әлде өз салтымыз батыстың көлеңкесінде қалып қойды ма? Осы сұрақтарға жауап іздеп көрелік.

Ұлтымыздың болмысына біткен асқар таудай биік, өмірдің бар асылына бергісіз, сан ғасырлық ғажайып, бірегей мәдениеті бар. Тіл – мәдениеттің құрылымдық элементі, мәдениеттің болу шарты әрі ең жоғарғы құндылығы. Қазақ баласын құндақтағы сәби кезінен бастап ана сүтімен бойына ана тілін сіңдірген. Ертегілерді, тарихты ана тілінде айту арқылы баланы отансүйгіштікке тәрбиелеп, сүйекке мінез дарытқан. "Тіл – біздің тұтастығымыз", "Тіл тағдыры – ел тағдыры" деп те айтып жүрміз. Сондықтан әр адам өз ана тілін көзінің қарашығындай қорғауға, оның орынсыз шұбарлануының қандайына болса да қарсы тұруға тиіс.

Туған тілдің абыройын асқақтату - әрбір адамзаттың абзал борышы. Біздің барша ұлттық келбетіміз бен болмысымызды, салт -санамыз бен дініміз осы ұлттық мәдениет пен тілімізде жатыр. Тәуелсіз елдің елдің елдігі жас ұрпағын парасатты да білімді, іскер де қабілетті, отансүйгіш те ұлтжанды тұлға етіп қалыптастыруда мемлекеттік тілдің атқаратын қызметі орасан зор. Егеменді ел болып, ес жиып, етек жия бастаған бұл күндері осындай ойға қонбайтын, солақай сорақыларды көзбен көріп, қолмен ұстай отырып қазақ тілі мәселесі жөнінде толғанбай тұра алмаймыз. Қазіргі жаһандану кезіндегі тіліміздің жағдайы мәз емес екендігі өзімізге аян. Хан да, қара жүгінетін тіл құдіретін төмендетіп, оны менсінбеу сәнге айналғандай. Мектепке алғаш қадам басқан балаға өз ана тілінде емес, өзге тілде білім беру – баланың бойына қандай отансүйгіштікті дарытпақ? Ұлттық рухтың негізі де, тұғыры да – ана тіліміз екендігін естен шығарып алғандаймыз. Ахмет Байтұрсынов атамыз баланың 11 жасқа дейін тек қана өз ана тілін меңгеруін дұрыс деп есептеген. Байқап қарасақ, алдына жан салмай дамып жатқан жапондықтар да балаларына 11 жасқа дейін ешқандай шет тілін оқыттырмайды. Бұл дегеніміз ұлттық тілді бала есейгенше бойына толықтай сіңіру. Мен «Үштілдік саясатқа» қарсы емеспін, дегенмен баланың жас ерекшелігін, ұлтымыздың мүддесін ойлау керекпіз деп есептеймін. Мағжан Жұмабаев атамыз айтқандай: «Бала тілінің дұрыс өркендеуінің бірінші шарты – балаға сөзді бұзып сөйлемей керек». Біз оларды бәсекеге қабілетті студент орнына тілін білмейтін «шала қазақ», «дүбәрә» етіп тәрбиелеп жатқандаймыз. Оңы мен солын ажыратып үлгермеген балаға өзге тілді үйрету – ұрпағыңды өз қолыңмен өлтіру.

Әлемдік елдерге шолу жасар болсақ, балабақшадан бастап баланың миын «өзге тілмен улау» саясаты бұл уақытқа дейін ешбір елде болмаған екен. Мәселен, Балтық елдерінің ішінде ұлттық мүддеге көбірек назар аударып, сол бағытта батыл жұмыс жасап отырған мемлекеттің бірі – Латвия. 2,3 миллион халқы бар елдің 44 пайызын орыс тілді халық құрайды. Соған қарамастан осы жылдан бастап елдегі бүкіл орыс тілді мектептер жабылып, латыш тіліне ауысатын болды. Мемлекетте латыш тілін үйрену үшін БҰҰ-ның қолдауымен халықты ынтымақтастыру, елдегі саны аз ұлт өкілдеріне латыш тілінде еркін сөйлеуді үйрету мақсатында 10 жылдық бағдарлама қабылданған. Қазіргі уақытта елде мемлекеттік тіл

саясаты «Әділет министрлігінің» құзырында. Мемлекеттік тіл орталығы халық арасында тұрақты түрде тексерістер ұйымдастыра отырып, латыш тілін білмегендігі үшін айыппұл салады. Былтырғы жылы мемлекеттік тілді білуге міндетті мамандықтар тізімі 48-ден 1400-ге дейін артқан екен. Яғни, тізімге мемлекеттік лауазымы бар қызметкерлерден бастап, қарапайым дала сыпырушысына дейін кірген. Латвияда тілді білу міндетімен қоса, ана тілдеріне жат есімдерді, мәселен, орыстардың төл фамилияларын латыш транскрипциясына сай жазу заңы қабылданған.

Сонымен қатар, жақында Ресеймен шекаралас орналасқан, халқының 5 пайызын ғана эстондықтар құрайтын Нарва қаласында орыс тілді оқу орындардары түгелімен жабылып, эстон тілінде білім беруге көшкен.

Ал Жапония өз ана тілдерінің қызмет ету аясының тұйықталуына байланысты жапон тілін дамытуды мемлекеттік деңгейде шешуді жөн деп тауып, бюджеттен қомақты қаржы бөліп отыр. Олардың тілдегі саяси ұстанымы – жаһан халқын жапонша сөйлету. Осы мақсат нәтижесінде Күншығыс елінің «Сыртқы істер министрлігі» мен «Жапон тілі мұғалімдері» қоғамы бірлесе отырып, шет мемлекеттерде жапон тілін оқытатын 105 орталық ашып, оны арнайы мамандандырылған мұғалімдермен, әдістемелік оқу құралдарымен және аударма сөздіктермен қамтамасыз етіп, тілдің дамуын алдыңғы шептегі маңызды мәселе ретінде қарастыруда.[1]

Көпұлттылық және көпдінділік жөнінен Қазақстанмен өте ұқсас Үндістанда хинди тілі ұлттық тіл саналады. Оның сыртында бұл елде тағы да 17 негізгі тіл бар. Мысалы, Бенгал штатында негізгі тіл бенгал тілі болса, Пенджаб штатында — пенджаб тілі. Осылайша, ел аумағындағы 29 штатта 17 тіл мемлекеттік тіл мен 844 диалектикалық тіл адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ретінде қызмет атқарады. Соған қарамастан, Үндістанда жалғыз-ақ ұлт бар, ол — үндістер, қалғандары этникалық диаспора өкілдері деген тұжырым қалыптасқан әрі мұны ел халқының бәрі заңды түрде мойындайды. [2]

Жоғарыда келтірілген елдерге қарап ұлттық мүдденің қандай дәрежеде екендігіне көз жеткізуге болады. Қазақ тілінің қазақ елінен басқа ешкімге керегі жоқ. Қадыр Мырза-Әлі атамыз айтқандай «Өзге тілдің бәрін біліп, өз тілімізді құрметтеуіміз керек. Ал төл тілде сөйлеуден безу ақ сүт беріп, асыраған ананды ұмытумен бердей. Осы орайда Паустовскийдің: "Туған тіліне жаны ашымаған адам – жәндік," – деп, ашына айтқаны ойға келеді. Ана тілін ұмытқан адам өз халқының өткенінен де болашағынан да қол үзеді. Ана тілі – ар өлшемі. Олай болса, тілді шұбарлау – арды шұбарлау, көңіл тұнығын лайлау.

Президентіміз Нұрсұлтан Назарбаев «Қазақстан-2050: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты халыққа жолдауында «Біз ел иесі ретінде биік бола білсек, өзгелерге сыйлы боламыз» дей келе: «Қазақ тілі - біздің рухани негізіміз. Біздің міндетіміз - оны барлық салада белсенді пайдалана отырып дамыту. Біз ұрпақтарымызға бабаларымыздың санмыңдаған буынының тәжірибесінен өтіп, біздің де үйлесімді үлесімізбен толыға түсетін қазіргі тілді мұраға қалдыруға тиіспіз» деген болатын. [3] Бұл - өзін қадірлейтін әрбір адам дербес шешуге тиіс міндет. Мемлекет өз тарапынан мемлекеттік тілдің позициясын нығайту үшін көп жұмыс атқарып келеді. Қазақ тілін кеңінен қолдану жөніндегі кешенді шараларды жүзеге асыруды жалғастыру керек. Тіл туралы жауапкершілігі жоғары саясат біздің қоғамымызды одан әрі ұйыстыра түсетін басты фактор болуға тиіс. Біз алдағы уақытта да мемлекеттік тілді дамыту жөніндегі кешенді шараларды жүзеге асыруды табандылықпен жалғастыра береміз. Кез келген тіл өзге тілмен қарым-қатынасқа түскенде ғана өсіп, өркен жаятынын әрдайым есте сақтаған жөн. Біз қазақ тілін жаңғыртуды жүргізуге тиіспіз. Тілді заманға сай үйлестіріп, терминология мәселесінен консенсус іздеу керек. Сонымен қатар, әбден орныққан халықаралық және шет тілінен енген сөздерді қазақ тіліне аудару мәселесін біржола шешу қажет. Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев Қазақстан халықтары Ассамблеясының 12 сессиясында: «Қазақстандықтардың жас ұрпағы кем дегенде үш тілді білулері тиіс: қазақ, орыс, ағылшын тілдерін еркін

меңгерулері қажет» - деп түйіндеген болатын. [4] Болашаққа қарыштап қадам басамыз десек, орыс және ағылшын тілдерін меңгеруіміз шарт. Бірақ бұл бесіктен белі шықпаған балаға жүргізілетін саясат емес деп білемін.

«Туған тілім – тірлігімнің айғағы,

Тілім барда, айтылар сыр ойдағы.

Өссе тілім, мен де бірге өсемін,

Өссе тілім, мен де бірге өшемін» - деп Әбділда Тәжібаев атамыз жырлағандай, тіліміз жоғалса, біз де жоғаламыз. Тарихқа көз жүгіртсек, тілін құрметтемеген адамдардың тағдыры трагедиямен аяқталған екен. Ұлттық рухымызды асқақтатушы ана тілімізді шұбарламай, таза сөйлейік. Мұхтар Шаханов айтқандай: «Батыстың цивилизациясын аламын деп, канализациясына түсіп кетпейік!». Жоғарыда келтірілген ұсыныстар қаралып, жүзеге асырылса екен деген ниеттеміз. Ұрпаққа саналы тәрбие мен сапалы білім беру – біздік парыз. Абай мен Шәкәрімдер, бүгінгі Мұхтар Шахановтар қызғыштап қорғап баққан ана тілі – сарқылмас қазынамыз. Сондықтан ұлтымыздың болашағы, келер жеткіншектерді отансүйгіштікке баулып, өз ана тілімізде тәрбиелейік!

Әдебиеттер:

1. Ардақ Құлта й «Тіл туралы» мақала
2. Солташұлы Ы. Заман Талабы – Көп Тілді Болу. // Ақиқат. 26 қараша- 2012 ж. № 11. 14-15 б.)
3. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030». Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. - Алматы. «Білім баспасы», 1998.
4. Қазақ тілін оқыту: жетістіктер мен жаңа даму бағыттары. Республикалық ғылыми-әдістемелік конференция. – Алматы, 2011.

ТІЛ-ТІРЕГІМІЗ, СОҒЫП ТҮРҒАН ЖҮРЕГІМІЗ

Әсел Диана

Ғылыми жетекші: г.ғ. магистрі Аубакирова.Б.К

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

aseldako@mail.ru

Жалпы жер жүзінде 2 мыңға жуық этнос болса, олардың әрқайсысы әлемде, өркениетте өз орнын алуға ұмтылуы – тарихи құбылыс. Ал олардың ішінде Еуразиядағы ата тарихы, аты, заты бар, ұлан-байтақ жері, тілі, діні тереңнен тамыр тартқан ірі халықтардың бірі – қазақ халқы.

Тарихқа үңіліп тасқа қашалған, қағаздарға жатталған жырларды оқығанда ғасырларды көктей өткен ұлы сарын – азаттықты, тәуелсіздікті аңсау болғанына көзіміз жете түседі. Азаттықты аңсау сарыны бүкіл адамзаттық мұрат-мүддемен ұштасып жататындықтан да өміршең әрі мәңгілік. Себебі, жер бетінде қаншама халық қаншама ғасыр ғұмыр кешсе де бейбітшілікті, бірлікті, тәуелсіздікті бәрінен жоғары қояды. Сол үшін күреседі. Соны келер ұрпаққа аманаттайды.

Сан мың мәрте жауға шығып шайқасып, қасықтай қаны қалғанша ұлтарақтай жері үшін жан-беріп, жан алысқан ата-баба арманы XX ғасырдың соңы, XXI ғасыр басында Қазақ Елінің Егемендік алуымен орындалғандай.

Тәуелсіздік! Қазақ елі тәуелсіздікке қол жеткізіп, ата-бабаларымыздың аманат – арманы ақыры жүзеге асқан тұста, төрткүл дүниенің бұрыш-бұрышына мынау жұмыр жердің бетінде тағы бір тәуелсіз, еркін, зайырлы, құқықты, демократиялы мемлекет көк байрағын көтерген шақта қаны қазақ, рухы қазақ, тілі – ділі қазақ атаулы жүрегі жарылардай қуанғаны анық. Бұл бостандық таңын, азаттық таңын біз асыға күттік, сарыла күттік, сағына күттік.

Жаңа ғасыр басталар шақта Елдік егемендігін алған тәуелсіз еліміздің тарихында түбейлі өзгерістер мол болды.

Соның бірі – Қазақстан өз тәуелсіздігін жариялағаннан кейін қазақ тілін мемлекеттік тіл деп жариялауы. 1995 жылғы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданған Қазақстан Республикасының Конституциясының 7-бабында мыналар атап көрсетілген: «Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік тіл - қазақ тілі» [1]. Конституцияға сүйене отырып, «Қазақстан Республикасындағы Тіл туралы» заң қабылданды. «Тіл туралы» заңға сәйкес 4-бапта: «Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі - қазақ тілі. Мемлекеттік тіл - мемлекеттің бүкіл аумағында қоғамдық қатынастардың барлық саласында қолданылатын мемлекеттік басқару, заң шығару, сот ісін жүргізу және іс қағаздарын жүргізу тілі. Қазақстан халқын топтастырудың аса маңызды факторы болып табылатын мемлекеттік тілді меңгеру - Қазақстан Республикасының әрбір азаматының парызы. Үкімет, өзге де мемлекеттік, жергілікті өкілді және атқарушы органдар: Қазақстан Республикасында мемлекеттік тілді барынша дамытуға, оның халықаралық беделін нығайтуға; Қазақстан Республикасының барша азаматтарының мемлекеттік тілді еркін және тегін меңгеруіне қажетті барлық ұйымдастырушылық, материалдық-техникалық жағдайларды жасауға; қазақ диаспорасына ана тілін сақтауы және дамытуы үшін көмек көрсетуге міндетті» – деп көрсетілген [2].

Қазақстан Республикасының тіл саясатының тұжырымдамасы және Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданды.

Мемлекет болған жерде оның мемлекеттік тілі болуы да керек. 1997 жылғы 11 шілдедегі Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы Тіл туралы» Заңы қабылданғаннан бері қарай Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі болып – Қазақ тілі белгіленді. *Қазақ тілі – қазақ халқының ана тілі. Қазақ тілі – Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі.*

Мемлекеттік тіл – тек қазақтың тілі емес, Қазақстанда тұратын барлық ұлттың ұлтаралық ортақ тілі.

Алайда, Қазақстанда мемлекеттік тілді енгізу және дамыту мәселесі қазіргі уақытқа дейін толық шешімін таппағандығы жасырын да емес.

Осы ретте, айтар ойымызды өлеңмен өрілген өзекті ойға айналдырсاق:

Пір тұтатын әулием, Ана тіл-ау;

Ана тіл-ау, ұшатын қанатым-ау,

Жүдеу тартып күн сайын барасың-ау!

Замананың сай болса да құты басым;

Бүйте берсең –тозғындап жұтыласың,

Кеңсе іс-қағаз тілінде сөйлей алмай,

Жиындарды ресми тұтығасың... [3, 106.].

Авторы – ақын Кәкей Жаңжұңұлы. Өлең «Тілім-пірім» деп аталады.

1985 жылы қағазға түскен өлеңде осы бүгінгі күннің тыныс-тірлігі жатқан жоқ па?!

Ендеше: «Адамға екі нәрсе тіректегі, бірі–тіл, бірі–ділің жүректегі» –деп, Ж.Баласағұн айтқандай, қазақ тілінің көсегесін көгерту алдымен өзін қазақпын деп санайтындар ғана емес, Қазақстан топырағында тұратын таза ниетті әрбір азамат, мемлекеттік тіл - қазақ тілін өзіне тірек етіп, ол тілді жүрегімен сүюі тиіс.

Еліміздегі білім беру жүйесінде жүргізіліп отырған реформалардың бір өзекті саласы – тіл мәселесі болуы орынды.

Мемлекеттік тілдің өрісін кеңейтіп, оның конституциялық мәртебесін көтере түсуге мүмкіндік беретін бірнеше басым бағыттардың бірі – жоғары оқу орындарында қазақ тілін пән ретінде оқытудың жүйесін жетілдіру.

Еліміздің өзге өңірлерінен гөрі географиялық жағынан да, саяси-әлеуметтік, ұлттық қалыптасу, тілдік-ділдік, танымдық тұрғысынан да кеңес кезеңінің жетпіс жылғы басым ықпалына көбірек түскен солтүстік аймақтарда қазақ тілінің қолданылу аясының тарлығын,

оның қолданылу мүмкіндігіне кедергі келтіретін тосқауылдардың жоқ еместігін ескерсек, бүгінгі күннің көкейкесті мәселелерінің бірі екендігі дау жоқ.

Тіл мүддесі – ел мүддесі. Осы ретте жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқытудың жаңа, тиімді жолын ұйымдастыру мәселелері, тілді оқытатын орталықтарда аянбай тер төге білуі – бүгінгі филолог мамандардың білім беру ісіндегі тынымсыз ізденуі, жан аямай еңбектенуінің арқасында іске асырылып отырған мемлекет, қоғам, халық алдындағы биік парызы екендігін атап айту орынды болмақ.

«Тіл туралы» заңның 4-бабына сәйкес, Қазақстан халқын топтастырудың аса маңызды факторы болып табылатын мемлекеттік тілді меңгеру Қазақстан Республикасының әрбір азаматының парызы екенін үнемі есте сақтау керек. Міне, осы жағдайда ғана мемлекеттік органдарда құжат айналымының қазақ тілінде жүргізілуін қамтамасыз ету мүмкіндігі арта түседі.

Қазақстан Республикасы Парламенті Сенатының депутаты, ғалым Ғарифолла Есім: – Қазақ тілі шын мәнінде Қазақ елінің тілі болса, оның этносаралық қатынас тілі болудан басқа жолы жоқ. Себебі, көпэтносты Қазақстан жағдайында бір ғана мемлекеттік тіл бар, ол қазақ тілі. Сондықтан, Қазақстан Республикасындағы Тіл туралы заңына, қазіргі жағдайды ескеріп, тиісті өзгерістер жасау қажеттілігі туындап отыр. Бұл іс «ақылдасып пішкен тон келте болмас» деген принциппен атқарылуы керек. Осы аталған мәселелердің басында сөзсіз қос палаталы Қазақстан Парламенті тұруы табиғи жағдай. Комитет, Палата отырыстарында заңдар жобасы мемлекеттік тілде талқыланып, қабылдануы тәжірибеге ене бастаса деген қоғамда тілек бар.

Қазіргі кездегі заң жобалары орыс тілінде дайындалып, қазақ тіліне аударылуда. Осы тәжірибенің нәтижесінде әкімшілік жүйе тек аудармаға икемделген. Бұл мәселені шешу үшін жоғары оқу орындарында мемлекеттік тілде заң дайындай алатын мамандар даярлау қажеттілігі бар. Заңдарды қазақ тіліне аудару бүгінгі орын алған тәжірибе болғанымен, ілгері уақытта талапқа жауап бере алмақ емес. Мемлекеттік құжаттың түпнұсқасы мемлекет тілінде болуы табиғи мәселе» – деген.

Ана тілі – қатынастың басты құралы ғана емес, ұлттық ақыл - ой, сана - сезімді жеткізуші, бабадан балаға жалғасумен келген асыл қазына, бай мұра. Ана тілін қастерлеп құрметтеу, ұрпаққа ұластыру әр халықтың, әрбір азаматтың абыройлы міндеті болмақ.

Расул Ғамзатов: «Егер менің тілім ертең құриды десе, мен бүгін-ақ өлуге әзірімін» [4, 126.]. – деген еді. Ұлттық тілін жоғалтқан халық – халықтығын да жоғалтумен бірге, ұлттық мәдениеті мен өнерін, әдебиетін жасай алмайтыны да белгілі.

Ана тілім сен үшін өлімдімін:

Сенің күнің емес пе менің күнім.

Халқым өшіп кетпесе бұл тарихтан

Сен де өлмессің дегенге сенімдімін! [3, 10 б.].

Бұл өлең шумағынан ақын Кәкей Жаңжұңұлының ана тілі тағдыры үшін қиналған жан даусын естісек, бүгінгідей алмағайып заманда ұлтын сүйген әр азаматтың көкірек тұмасында халық құндылықтары тілі, діні, салт-санасы жолында жан аямай күресерлік ұлттық рух, отаншыл сезім сақталса игі дер едік!

Тіл – дегеніміз қай халықтың болмасын кешегі, бүгінгі ғана тағдыры емес, бүрсігүнгі де тағдыры.

Елбасы айтқандай, «Қазақстанның болашағы-қазақ тілінде».

Дегенмен, қазақ тілінің мемлекеттік мәртебесін шын мәнінде алуы ғана мемлекетті мемлекет ете алады.

Әдебиеттер:

1. «Қазақстан Республикасының Конституциясы», Конституция 1995 жылы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданды, Қазақстан Республикасы Парламентінің Жаршысы, 1996 ж., № 4, 217-құжат.
2. «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы», Қазақстан Республикасының 1997 жылғы 11 шілдедегі № 151 Заңы, Қазақстан Республикасы Парламентінің Жаршысы, 1997 ж., № 13-14, 202-құжат.
3. Жаңжұңұлы К. Қош, Көктем. – Өлгий, 1992. – 198 б

ТҢҢҢМ СӨЗДЕРІНІҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Бүркітбай А. (казак фил)

Ғылыми жетекші: п.ғ. м. Б. С. Шукуманова

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Shukumanova-bs@mail.ru

Жалпы казак халқымыздың дүниенің төрт негізі болып табылатын от, топырақ, су, ауаға байланысты тыйым сөздер өте көп. Осы төрт негіз болмаса, әлем жаратылмас еді. Өйткені оларсыз тіршілік жоқ. Сондықтан олар – киелі. Су – алла тағаланың жан иесіне жасаған сыйы. Ауылдың балалары суға қатысты, мысалы, «суға түкірме», «суға дәрет сындырма», «суға қоқыс төкпе» деген сияқты тыйым сөздерді жадынан шығармауға тырысады. ХІІІ ғасырда Қазақстан, Орта Азия мен Моңғолия жерлері арқылы өткен итальяндық саяхатшы Плано Карпинидің көшпелі халықтардың салт-дәстүрлері, наным-сенімдері жөнінде жазып қалдырған деректері де бар. Оның жазбаларында былай делінген: «әділеттілік пен ізгілік туралы заң болмағанымен, олар жақсы мен жаманды, ізгілік пен дөрекілікті тамаша ажыратады. Отқа пышақ тигізу, етті қазаннан пышақтың ұшымен алу, жанып жатқан оттың маңынан балтамен ағаш шабу күнә болып саналады. Өйткені олардың түсінігінше, отқа қару тисе, оттың басына жарақат түсуі мүмкін. Осындай ұғым бойынша, мал айдайтын таяққа, қамшыға сүйенуге тыйым салынады. Қамшы сабын садақтың жебесіне тигізу де үлкен күнә болып саналады. Құсты және балапандарын өлтіру, атты ауыздығымен соғу, сүйекті сүйекпен шағу, сүтті әлде басқа тағамды жерге төгу, үйде дәрет сындыру – кешірілмес күнә. Жиі айтылатын тыйым сөздеріміздің арасында отқа қатыстысы да тыйымдар өте көп. Айталық, «отты аттама», «ошақты аттама» дейді. Өйткені казак үшін от та қасиетті. Қазақтың отты қадірлегені соншалық, «менің үйім» деп айтпайды, «от жаққан жерім», «отымның басы» дейді. Қазақтың қандай керемет сөзі десеңізші! Ал «отбасым», «отымның басы», «түтін түтеткен үйім» деген қандай әдемі сөздер! Қазақта киіз үйдің ортасына жаққан отының орнын көшкен кезде көміп тастайтын болған. От жаққан жерде қаншама ас әзірленді, ол астан қаншама адамдар дәм татып, нәр алды. Оттан қалған күлді де баспайтын казак сондықтан от жаққан, қазан асылған жерін көміп отырған. Даладағы жер ошақтарын ешқашан сол күйі қалдырмай, бітеп кеткен. Бір жағынан, атпен жүретін казак атының аяғы абайламай ошаққа түсіп кетіп, мерт болудан да сақтанған. Бұл да – біздің халқымыздың тектілігі. Бізде «оты өшті...» деген сөз бар, яғни бір үйде бас көтерер адамы, шаңыраққа ие болатын адам қалмағанда айтылған. Баяғыда жау шапқан кезде алдымен шаңырағын ортасына түсіріп, отын өшіріп, күлін шашатын болған. Бұл – жаудың тірлігі. [1; 20.б]

Сондықтанылғидажақсылыққажанықұмархалқымыз «күлдішашпа», «оттыөшірме» дегентыйымсөздердіайтыпотырған.Қазақта «күлі шашылып қалды» деген сөз жақсылықта айтылмаған. Бала кішкентай кезінде күлді шашып ойнауы мүмкін. Бала – періште, күнәсіз. Бала – таза, пәк, ал оттың күлі де өте таза ғой, сондықтан кей жағдайда «күлшашары бар» деп бала мен күл тазалығын біріктіріп, айтып жатады. Басқа ұлттарда оттың үстінен секіріп

ойнап жататын көрініс бар. Оларда біздегідей тыйым жоқ. Ол – халықтың қалыптасқан өзінің дәстүр-салты. Бірақ оттың үстінен секіріп ойнап жатқаны дұрыс емес. Әр халықтың өзінің сонау ғасырлардан жеткен ырым-тыйымдары, әдет-ғұрыптары үлкен күшке, энергетикалық жолға айналып кеткенін үнемі айтып келемін. Сондықтан өз дәстүр-салтымыз өзімізге ғана жұғысты.[3; 12.б]

Қазақта «ас атасы – нан» деген сөз бар, яғни астың, дәмнің үлкені – нан. Бала ақ пен қараны ажыратып танымай тұрып-ақ оған оң қолына нан ұстауды, нанды баспауды, тастамауды үйретеді. Нан қасиетті. Адам кез келген тамақты екі күн жесе, ол қанша нәрлі болғанымен сол тамақтан жалығады. Ал бірақ адам баласы өмір бойы нанның шықпайды, нанның зерікпейді, жалықпайды. Дастарқаныңыздың үстінде күнде нан тұрмаса, көңіліңіз де, дастарқаныңыз да – орта, берекеңіз кетіп, дүние ойсырап тұрған секілді басқа тамақ көзіңізге көрінбейді. Нанның қасиеттілігінің өзі осыдан-ақ көрінеді. Ұнның құрамындағы адамның бойына нәр беретін, қуат беретін ағзаға қажеттінің бәрі бар. Өзге халықты қайдам, қазақтың нансыз күні жоқ деуге болады. Қазақта «қатықсыз қара су ішіп, қара нан жесек те, амандық болсын» деген де сөз бар ғой... «Нанды жерге тастама», «нанның үстіне зат қойма», «нанды төңкерме», «нанды бір қолмен үзбе» деген сөздің барлығы – сол нанның қасиетіне орай айтылған тыйымдар. Тіпті адам ашыққан кезде қолы жетпейтін биікте тұрған нанды Құранның үстіне шығып алуға болады екен, бірақ нанның өзін ешқашан баспаған. Нанның қасиетті Құраннан да жоғары бағаланатынын осыдан-ақ білуге болады. «Адам атамыз бен Хауа анамыз пейіштен қуылған кезде ит бірге ілесіп кетіп, сонда бидай иттің ұртында келген дейді. Итті «жеті қазынаның бірі» дейтін себебіміз адамзат сол иттің ырыздығын жеп жүр» деген бұрыннан келе жатқан аңыз бар. Бір таңданарлығы, жер бетінде басқа дақылдардың, жемістердің барлығының жабайы түрі бар. Айталық, алманың, жуаның, сұлының дегендей, барлығының жабайы түрі табиғатта кездеседі, бірақ бидайдың жабайы түрі жоқ. Сол себептен де, қазіргі тілмен айтсақ, бидайдыңғарыштан келгеніне иланасың. Шынымен, осы қисынға, «бұл жердің дәні емес, бізге бейнебір ғарыштан жеткен» дегенге біртүрлі сенгің келеді. Үйге келген кез келген адам асығыс болса да, өзге тамақтан емес, нанның ауыз тиіп шығады. Адамдардың арасындағы ынтымақ бірлік, бір-біріне деген жақсы қарым- қатынас, ауызбіршілік дастарқанның үстіне қойылған нан арқылы нығая түседі, яғни өзі нан ауыз тиген үйіне қазақ жамандық тілемеген. Нанын берген адамға жамандық ойламаған. Қазақтың «бір күн дәм татқан жерге қырық күн сәлем» дейтін сөзі осыдан келіп шыққан. «Нанды бір қолмен үзбе» дейді. «Онда тұрған не бар» деп түсінетіндер бар. Олар мұның кесірлік екенін түсінбегендіктен солай ойлайды. Қасиетті нанды бір қолымен қалай болса солай үзген кесір болады. Әлеуметтік өмірдегі түрліше қарым-қатынаста адамдардың әрекеті үстінде көрсететін мінез-құлқын анықтайтын, жалпыға міндетті ережелердің жиынтығы ретінде танылады. [2; 10.б]

Міне, осындай деңгейде ырым-тыйым сөздерді халқымыз пайдаланып, баршаға бірдей, міндетті түрде орындатқан. Мұның өзі қоғамдағы үлгі-өнеге, әдептіліктің негізгі қағидасы болып қалыптасқан. Жалпы ырым мен тыйым арасында айырмашылық байқалады. Осы айтқанымыз сенімді болуы үшін мына мысалдарға назар аударайық: бүйіріңді таянба; үйге, ауылға қарай жүгірме; таңдайыңды қақпа; тізеңді құшақтама. Осы сөздерден жамандық шақырады деп ырымдап, тыйым салған. Ал дүбірлі ас пен тойдан сарқыт алу, үйге оң аяқпен кіру, отқа май құю үстіндегі жақсы тілек болашақтан күтер үкілі үмітпен ұштасып, сәттілік пен береке, ізгілік ұрпағыма болса екен деген қалау аңғарылады. Тыйым сөздер жағымсыз, келеңсіз әрекетті тоқтатуға арналған. Жат пиғылдан, орынсыз қылықтан, теріс мінезден сақтандыруға бағыттала қолданылған. Адамдардың бойындағы адамгершілік, имандылық қасиеттерінің өлшеміндей деңгейде пайдаланылған. Бұл тыйым сөздердің мән-мағынасының қаншалықты екенін аңғартса керек. Ырымдарға қарағанда тыйым сөздердің айтылу мәнінде, қолданылу бағытында айырма бар. Ырымдар көңілге медеу, тілекке сүйеніш табу үшін қолданылғандықтан, ауқымды, кең ұғымда айтылып, үміт түрінде көрінсе, тыйымдарда ой

қысқа қайырылып, нақты талап, бұйрықты мәнде жеткізіледі. Мысалы, күлді баспа, ақты төкпе, көкті жұлма, ұяны бұзба. Бұл сөздер жоғарыда айтқан ойымыздың толық дәлелі болады. Тыйым сөздер балалардың есі кірген кезден-ақ қолданылғандықтан, ойы айқын, жас ерекшелігіне сай түсінікті, нақты тұжырымдарды білдіреді. Балаларды ертеден-ақ жаман әдет, жат қылықтан сақтандырады. Есі жаңа кірген кезден басталып ержеткенге дейін құлағында жүріп, жүрегінен орын алатыны сөзсіз. Мұндай өнегелі, мейірімді сезімге, адами құндылыққа үйрететін бұл сөздердің естілуі қатқылдау болғанымен, жас баланың жанына төгер шуағы мол, нұрлы. Қысқа да нұсқа, айтылу екпіні де ерекше тіркестер шоғыры жас адамды сол айтылғанды орындауға еріксіз мойын ұсындырғандай. Өйткені ойлы, мағынасы терең бұл сөздер баланың өмірлік естесіңіздігіне да жеңіл. Бұл талдап, талқылауды қажет етпейтін, сөзсіз орындалуға тиісті өмірлік міндеттей мәнді тұжырымдар. Оны үлкендердің ұрпағына сөзсіз орындатуы халықтың бала тәрбиесіндегі ұстанымы болған. Атаның тілін бала қайтару, айтқанын орындамау адамшылық жолдан таяумен тең саналған. Мұны көргенсіздік, шектен шыққандық деп білген. Сондықтан әр жас ата салтынан аспай, айтқаны қалтқысыз орындалған. Міне, қазақы тәрбиенің құдіретті ерекшелігі осы жерден көрінеді. Ата салтын тәрбие үдерісінде басшылыққа алудың мәні де осыдан көрінеді. Осы дәстүр қайта қолға алынса, ата-ананы тыңдамайтын бала, тыңдата алмайтын ата-ана болмас еді. Біздіңше, адам қоғамының барлық түрінде де тыйым сөздер қажет. Тіршілік болған соң күнгейі мен көлеңкесінсіз болмайды. Сол кереғарлықты реттеп отыру үшін нанымдық, сенімдік, моральдық-этикалық, құқықтық нормалар сияқты тыйым сөздер де әлеуметтік ортаны реттеп отырады. Қоғам мүшелерін игі мақсаттарға бағыттап, адамдар арасындағы үйлесімділікті қамтамасыз етуге мүмкіндік туады. Тыйым сөздердің мағынасына үңілсек, тәрбиенің әр саласын аңғаруға болады. Оларды шартты түрде былай бөлуге болады: біріншіден, адамның түрлі қарым-қатынасына байланысты пайда болған; екіншіден, табиғаттағы тылсым күштердің киесі ұру, аруақтың қаһарынан, пәле-жаладан қорғануға арналған. Біздің бұлай бөлуіміз қолданылу үстіндегі мазмұнын жіктеуден туған. [4; 16.б]

Адамдардың өзара қарым-қатынасына байланысты туған тыйым сөздерде үлкен-кішінің арасындағы, әке мен балаға қатысты, ағайын арасындағы, адамның жеке басына байланысты тыйым сөздердің үлгілері бар. Олар: нанды баспау, дастарханды аттамау, табалдырықты баспау, үлкенге дауыс көтермеу, ата-ананың назасына қалмау, ағайынға пышақ, қайрақ, балта, ит сыйламау, әйелдің мінетін атының құйрық-жалын күземеу, некелілердің төсегіне отырмау, таңын ашып жүрмеу, кіндігін көрсетпеу, неке қиылғанша тазалық сақтау, т.б. Енді екінші топқа жататындар: отқа түкірме, үйді айналма, ауылға қарай шаппа, айды қолмен көрсетпе, айға, молаға қарап зәр сындырма, жағыңды, бүйіріңді таянба, т.б. Бұл сөздер пәле-жаладан аулақ болу, табиғаттағы тылсым күштің құдіретінен, аруақ пен тәңірдің киесінен сақтандыруға арналған нанымнан туғанын байқауға болады. Қандай топқа жататын сөз болса да, адами қасиеттерді қалыптастыруда қоршаған орта, жан-жануар мен табиғатты қорғау, имандылық, адамгершілік негізінде ұлттық мінез-құлық қалыптастыратыны даусыз. Адамгершілік адам болмысы үшін басты көрсеткіш екені белгілі. Мұндай адами сезімдерді қалыптастыратын сөздердің қатары көп. Оларда адамды сыйлау, қайырымды болу, өтірік айтпау, еңбекті бағалау, т.б. тәрбиелік ұғымдар қамтылған. Мысалы: адамға қарап күлме, біреуді алдама, кісі ақысын жеме, үлкеннің бетінен алма, жақсыдан үйрен, жаманнан жирен, кемтарға күлме, ұрлық қылма, зорлық жасама, арыңды сатпа, аманатқа қиянат жасама, әйелге күш көрсетпе, мақтанба, тәкаппар болма, өтірікке куәлік жасама, жалқау болма.

Әдебиеттер:

1. Серғалиев М. Сөз сарасы. Алматы, 1989.
2. Сыздықов Р. Абайдың сөз өрнегі. Алматы, 1995.
3. Уәлиев Н. Сөз мәдениеті. Алматы, 1984.

4. Қайдаров. Ә. Қазақтың тілінің өзекті мәселелері. Алматы, 1998.

ҚАЗАҚ, АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІҢ ВЕРБАЛДЫ ЕМЕС АМАЛДАР АРҚЫЛЫ БЕРІЛУІ

Ережеп А.А. (қазақ фил)

Ғылыми жетекші: Букаева А.А., филология магистрі

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

aruzhan.erezhepova@mail.ru

Көркем сөз өнерінің тілдік және поэтикалық бұлақтары санатына жататын мақал-мәтелдер мән-мазмұнының тереңдігімен, өткірлігімен, өміршендігімен ерекшеленеді. Көлемнің ықшамдығына карамастан, бейнелі тілдік бірліктер нақты да күрделі ойдың себеп-салдарын, халықтың өмір тәжірибесінің қорытындысы мен дәлелін қатар білдіреді. Онда халықтың тарихы, саяси өмірі, тыныс-тіршілігі, дүниетанымы, рухани және материалдық мәдениеті жан-жақты көрініс тапқан. Әрбір халықтың тарихи даму кезеңдеріндегі сан алуан өзгерістер тілдің лексикалық-грамматикалық жүйесінде өзіндік із қалдырып отырғаны белгілі, алайда, өзінің біртұтас жүйесін, тұлға-тұрпаты мен мән-мағынасын сақтап қалған тілдік бірліктер - сөздік құрамдағы мақал-мәтелдер болып табылады. [3]

Қазіргі заман талабына сай әрбір студент үш тілді - қазақ, орыс, ағылшын тілдерін – жетік меңгерген, жан – жақты дамыған бәсекеге қабілетті жеке тұлға болу керек. Осы мақсатта, әр елдің халық өміріндегі әрқилы кезеңдерді, қарым-қатынас пен қоғамдық құбылыстарды бейнелейтін, көңілдегі ойды шебер де ұтымды жеткізетін, қысқа әрі нұсқа тұжырым жасайтын, мән-мазмұнға бай халқымыздың асыл да мол мұрасы, қымбат қазынасы болып табылатын мақал – мәтелдердің қазақ және ағылшын тілдеріндегі қолданысына тоқталайық. Бірқатар қазақ және ағылшын мақал-мәтелдерінің құрамы мен құрылымы және мағынасы тұрғысынан өзара сәйкестіктері байқалады, абсолютті эквивалент, яғни теңбе-тең балама түрлері де кездеседі.

Ағылшын мақалдары көбінесе бір сөйлемнен ғана құралса, қазақ мақалдарының басым көпшілігі екі, не бірнеше тармақты болып келеді. [5]

Қазақ мақал-мәтелдерінің түп дерегі қазақ қоғамында қалыптасқан билер институтымен, яғни Майқы, Төле, Әйтеке есімдерімен, Абай, Ыбырай, Жамбыл шығармаларындағы мазмұнды сөз үлгілерімен, қоғам қайраткерлерінің қанатты сөздерімен, жұмбақтар және діни мазмұндағы шығармалармен тығыз байланысты. [4]

Ағылшын мақал-мәтелдерінің ауқымды тобы қасиетті кітап Інжілден, В. Шекспир сынды ағылшын классикалық әдебиетінің ұлы тұлғаларының шығармаларынан, халықтық аңыз әңгімелерден бастау алады.

Қазақ және ағылшын мақал-мәтелдерінің негізгі айырмасы - қазақ мақал-мәтелдерінің басым көпшілігі ауызша сөз үлгілері негізінде қалыптасқан, ағылшын мақал-мәтелдерінің көлемді бөлігі қасиетті кітаптан тараған ұлағатты сөздер болып табылады. Мысалы, Шекспир сынды классиктердің қаламынан туындаған бейнелі тілдік бірліктер ерекше орын алады. [2]

Ағылшын тіліндегі мақал-мәтелдердің құрамында елді-мекендердің, атаулары мен кісі есімдері жиі кездеседі.

Туыс емес тілдердегі бірқатар мақал-мәтелдердің өзара мағыналас болып келуі қазақ және ағылшын халықтарының өмір тәжірибесінде жинақтаған ой-тұжырымдарының ұқсастығымен байланысты болса керек. Осы аталған тілдерде кейбір мақал-мәтелдер әсіресе тәрбие туралы мақал мәтелдерді вербалды емес амалдар арқылы беруге болады. Әр алуан хабардың вербалды емес амалдар арқылы берілуін қарастыратын тіл білімінің бір саласы паралингвистика. [1]

Паралингвистикалық тәсілдің үш түрі болады: фонациялық, кинесикалық және графикалық. Фонациялық — темп, тембр, әңгіменің қатты айтылуы, паузаларды толтыратын әдістер (э-э, м-м), әңгіменің мелодиясы, диалектілік, әлеуметтік немесе идиолектілік дыбыстардың артикуляциялық ерешеліктері; кинесикалық — ым, поза, сөйлеушінің мимикасы; графикалық — жазуы, әріптерге қатынасты графикалық қосымшалар, әріптерді алмастырушылар (&, § т.б.) [1]
Мысалы тәртіп туралы мақалдардың мағынасын ашу үшін осы тәсілдерді қолдансақ:

1. Күлме досқа, келер басқа:



2. Сәлем-сөздің анасы:



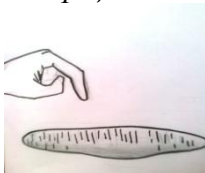
3. Бірінші байлық - денсаулық, екінші байлық - ақ жаулық, үшінші байлық - бес саулық:



Кейбір мақал-мәтелдер мағына жағынан ұқсас болып келеді. Ол қазақ және ағылшын мақалдар арасында байқалынады.

Мысалы, қазақ мақалы :

«Өзгеге ор қазба, өзің түсерсің» және ағылшынша «A bad penny always turns up.»



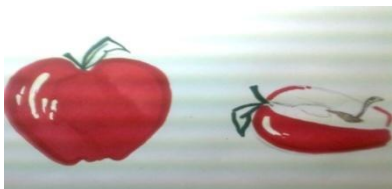
«Ештен кеш жақсы.» және «Better late than never.»



«Жарқырағанның бәрі алтын емес» және «All that glitters is not gold»



«Адамның сырты алдамшы» және «Appearances can be deceiving»

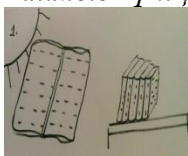


«Денсаулық – зор байлық» және «Health is wealth»

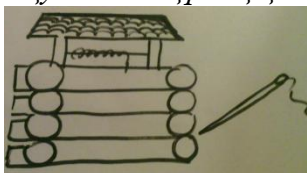


Оқусыз білім жоқ,
Білімсіз күнің жоқ.

Without Labour there is no fruit .



Оқу инемен құдық қазғандай. *Ability and a little effort.*

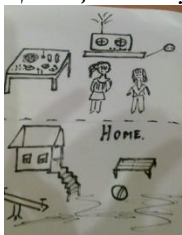


Білекті бірді жығады
Білімді мыңды жығады

Knowledge is power



Қонақта болу жақсы, үйінде болу одан да жақсы. *There is no place like home.*



Қорыта келе, екі тілде де паралингвистикалық тәсілдерді пайдаланып, мақал-мәтелдер арқылы коммуникация жасауға болады. Ағылшын мақалдары көбіне бір сөйлемнен ғана құралса, қазақ мақалдарының басым көпшілігі екі, не бірнеше тармақты болып келеді. Қазақ мақал-мәтелдеріндегі айтылар ойдың басқа бір жағдай, не құбылыспен салыстырыла жеткізілетіндігін тілдік ерекшеліктер санатына жатқызуға болады.

Сөйлесім көбінесе эмоционалды болады. Қобалжушылық, қуаныш, өшпенділік осының барлығы сөзбен ғана берілмейді, интонациямен, ымдармен беруге болады. Қарым қатынастың құндылығы сөзді ғана түсіну емес, сонымен қатар әңгімеге қатысушылардың мінез құлқын жақсы түсіну, олардың ымдарын, мимикаларын, қозғалыстарын, қалай қарап тұрғанын қарап білу, яғни вербалсыз қарым – қатынасты түсіну. Аталмыш тіл,

сөйлеушілерге өз сезімдерін толық білдіруге, өз-өздерін ұстаулары бір-біріне деген қатынасты анық көрсетеді. Сондықтан да осы тілді танып білген дұрыс болады деп ойлаймыз.

Әдебиеттер:

1. Қияқова Р.Ж. Қимыл мен қылық. – Көкшетау, 2013. – 6 б.
2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Л., 1963. - 12-17стр
3. Адамбаева Б. Халық даналығы. Алматы: Рауан, 1996. - 76
4. Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті, Алматы: Санат, 1996. - 11-15б
5. Oxford Advanced learner's dictionary. Oxford University Press, 2001

АҚПАРАТТЫ ЖҮЙЕЛЕР САЛАСЫНДАҒЫ ТЕРМИНДЕРДІҢ ҮШТІЛДІЛІК МӘСЕЛЕСІ

С.Ермекова, Ю.Горбунова

Ғылыми жетекші: аға оқытушы, п.ғ.м., Р.Ш.Молдағалиева
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
gorbunovayuliav@gmail.com

Бүгінгі білім беру жүйесі модернизацияланған заманда көп тілді меңгертуге аса назар аударылып, жан-жақты жол ашылған. «Келешекке кемел біліммен», -деп Елбасы Н.Ә.Назарбаев ұстаным еткендей, келешекке терең біліммен қадам басып, әлемдік білім кеңістігінің құпияларына үңіліп, қоғамға бейім, өз қабілетін таныта алатын, жан-жақты дамыған, бірнеше тілді меңгерген күзіретті тұлғаны қалыптастыру басты мақсаттардың бірегейі болып отыр.

«Үштұғырлы тіл» туралы идеяны мемлекет басшысы 2006 жылдың қазанында өткен Қазақстан халқы ассамблеясының XII құрылтайында жария етті. Ал 2007 жылғы “Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан” атты халыққа Жолдауында “Тілдердің үштұғырлылығы” атты мәдени жобаны кезең-кезеңмен іске асыруды ұсынды.

Елбасымыздың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Халқына Жолдауында: “Тілдердің үштұғырлылығы мәдени жобасын кезеңдеп жүзеге асыруды қолға алуды ұсынамын. Қазақстан бүкіл әлемге халқы үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар - қазақ тілі - мемлекеттік тіл, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі - жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі” деген саликалы үндеуінде айтқандай, әлемдік кеңістікке енуде ағылшын тілінің маңызы зор. [1, 41].

Ағылшын тілі - әлемдік бизнес тілі, оны меңгеру – жастарға әлем танудың кілті болмақ. Ағылшын тілін білу біздің жастарға шексіз мүмкіндіктер ашады. Ол – жаһанданудың кепілі. «Ақпараттық технология дамыған қазіргі дәуірде күн сайын дерлік ағылшын тілі дүние жүзі халықтарының тілдеріне жаңа сөздер мен ұғымдар арқылы батыл ену үстінде. Бұл үдерістен біз де тыс қалмауымыз керек»

Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технология мен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет.

«Инновациялық» деген сөз — латынның «novus» жаңалық және «in» енгізу деген сөзінен шыққан, ал оның қазақша аудармасы «Жаңару, жаңалық, өзгеру» деген мағынаны білдіреді. Қазіргі кезде біздің қоғамымыз дамудың жаңа кезеңіне көшіп келеді, бұл кезең ақпараттық кезең, яғни компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық коммуникациялық технологиялар педагогтар қызметінің барлық салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. Ақпарат алудың қазіргі кезде көптеген көздері мен құралдары бар. Соның ішінде компьютерлік технологияны қолданудың жеке тұлғаны қалыптастырудағы оның шығармашылық мүмкіндіктерін арттырудағы атқарар рөлін қазіргі

заман талаптары өзі анықтап отыр. Компьютер адам қызметінің барлық саласында еңбек өнімділігін арттыру құрамына айналды.

Ақпарат технологиясы (ағылш. *information technology*, қысқ. **IT**) — объектінің, процестің немесе құбылыстың күйі туралы жаңа ақпарат алу үшін мәліметтерді жинау, өңдеу, жеткізу тәсілдері мен құралдарының жиынтығын пайдаланатын процесс.

Ақпарат технологиясы дегеніміз компьютерді және телекоммуникациялық жабдықтарды деректерді сақтау, шығару, тасымалдау және өзгертуге арналған технология.

Бұл жерде ақпараттық технологияда **білім беру базасы** дегеніміз- ақпараттық барлық аймақтардың сипаттарының модельдерін құрылымдау бөлімі жатады. Яғни, білім беру базасы експерттік жүйедегі мамандық жұмыс орнында құрылған негізгі элементі болып табылады.

Ақпараттық технологияның дамуынан негізгі бес тенденциясын белгілеуге болады:

1. Қолданбалы ЭЕМ-ны қолданушы есептеуіш аналитикалық есептеу мен спецификалық қызмет арасында көптеген өзгерістер пайда болып, ақпараттық технология гибридке айналады.

2. ААТ-ң логикалық элементтерімен параллель алмастырып, құндылықтары асырылады. Сондықтан ақпараттың барлық типтері адамның қабылдануында алмастырады.

3. Видео конфигурация жүйесі арқылы тұтынушыға ақпарат болжамдалады. Мысалы: электронды пошта арқылы.

4. Интернеттің бүкіл әлемдік желісі және спутниктік байланыс нәтижесінде ақпараттық технологияны жаһандандыру.

5. Ақпараттық бизнесте және материалдық өндіріс сфера арасындағы қазіргі кездегі ААТ-ң дамуы МАХ-ды диверсификация түрінде (яғни, фирманың дамуы) корпорациялар, қаржылық секторлар және өндірістің түрлі салалары арасындағы ақпараттық технологияның дамуына осы тенденция түйінділеді.

Ұрпақ үшін кітаптың маңызы қандай болса, компьютерде студент үшін қоршаған әлемді танудың табиғи құралы болып табылады. Олай болса, барлық сабақтарды компьютерлердің қуаттануымен жүргізуді үйрену — бүгінгі күннің кезек күттірмейтін өзекті мәселелерінің бірі. Ақпараттандыру жағдайында студент меңгеруге тиісті білім, білік, дағдының көлемі күннен күнге артып, мазмұны өзгеріп отыр. Білім беру саласында ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы білімнің сапасы артады, студент сапалы білім алу үшін жаңа технологияларды пайдалана отырып, сонымен қатар компьютерді, интерактивті тақтаны қолдану арқылы білім алса, студенттің қызығушылығы арта түсері анық.

Тіл үйрену барысында жаңа технологияларды қолдана отырып, педагогикалық қалыптасқан жазу, тыңдау, түсіну, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға әбден болады. Ал енді психологиялық жағына келетін болсақ, қазіргі уақыт ағымындағы студенттің әрқайсысының үйлерінде әдетте көптеген ойындары бар компьютерлер, видеолар мен телевизор бар болғандықтан, олар қоршаған ортаны осындай тәсілмен қабылдауға үйренген.

Компьютерлік және ақпараттық технологиялар заман талабы. Компьютер желісін және мультимедиялық - электрондық құралдарды қазақ тілі сабағында тиімді қолдану, нақтылап айтқанда қазақ тілі сабағында презентацияларды және мультимедиялық - электрондық құралдарды білім беру процесінде терең қолдану.

| Ақпараттық жүйе | Информационная система | An information system |
|---|---|---|
| қойылған мақсатқа жету жолында ақпаратты сақтау, өңдеу және басқаларға жеткізу үшін пайдаланылатын құралдардың, әдістердің және адамдардың өзара байланысты жиынтығы | система, предназначенная для хранения, поиска и обработки информации, и соответствующие организационные ресурсы, которые обеспечивают и распространяют информацию | the study of complementary networks that people and organizations use to collect, filter, process, create and distribute data |
| Ақпараттық ресурстар | Информационные ресурсы | Information resources |
| кітапханаларда, мұрағаттарда, ресурстарда, мәліметтер банкілерінде және басқа да ақпараттық жүйелерде жеке құжаттар немесе олардың жиымдары түрінде шоғырланған мәліметтер жиынтығы | документы и массивы документов в информационных системах (библиотеках, архивах, фондах, банках данных, депозитариях, музейных хранилищах и т. п.) | any component of limited availability within a computer system |
| Браузер | Браузер | A webbrowser |
| web-бетті көрінерлік етуге және гиперсілтеменің көмегімен web кеңістігі бойынша орын ауыстыруға арналған клиенттік бағдарламалық жасақтама | это программа, которая обеспечивает просмотр Интернет-сайтов на компьютерных устройствах и гаджетах | a software application for retrieving, presenting and traversing information resources on the World Wide Web |
| Ғалам тор | Интернет | Internet |
| веб-браузермен қарап шығу үшін құрылған Интернеттегі беттер мен сайттардың жинағы. Сондай-ақ «Өрмек» немесе веб атауымен белгілі | всемирная система объединённых компьютерных сетей для хранения и передачи информации | global system of interconnected computer networks that use the Internet protocol suite to link devices worldwide |

Көбіне компьютерді қорытынды сабақта, ОБСӨЖ және СӨЖ тапсырмаларын орындағанда қолданамыз. Сонымен қатар АКТ-ны қолдана отырып, жаңа материалдарды түсіндіруге,

меңгеруге қолайлы; берілген материалды әсерлі жеткізуге және оны топтағы студенттер арасында талқылауға үлкен мүмкіндіктер туғызады.

Әдебиеттер:

1. «Қазақстан – 2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы.

2. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Информатика және компьютерлік техника, Алматы "Мектеп", Жалпы редакциясын басқарған А.І. Құсайынов, 2002.

ҚАЗІРГІ ТАҢНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕСІ – ҮШ ТІЛДІЛІК

Келдібай А.Т.

Ғылыми жетекшісі: Ашкенова А.Қ. (казак фил)

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

Ainura.1996.kz@mail.ru

Қазіргі қоғамның бүгінгі дамуы еңбек сахнасында мамандардың тек ұлттық құндылықтармен ғана шектеліп қалмай, жаһандық адами, мәдени құндылықтарды да қатар меңгеріп, ескеруін керек етеді. Өйткені дәл бүгінгі бәсекелестік заман мамандардың қоғамдық сұраныстарды зерттей отырып, барынша өміршең тәжірибе мен білімді таңдауын, оны тиімді қолдана білуге қабілетті болуын қажетсініп отыр. Бұл өз кезегінде көп мәдениетті тұлға ретінде көптілді жетік меңгерген маманды қалыптастыруымен шешімін таппақ.

«Көптілділік» термині (ағылшын тілінде – multilingualism) қоғамда әртүрлі тілдердің таралуы, жеке тұлғалардың бірнеше тілдік құралдар арқылы сөйлесу мүмкіндігі ретінде түсіндіріледі [1].

Қазіргі заманның талабы — көптілділік. Адам баласының рухани байлығы, тәрбиесі, білімі — бәрі де тіл арқылы жетіледі. Яғни, жақсылық та — тілден, жамандық та — тілден. Әр адамның сөздік қоры бай болуы үшін тілін, ой-өрісін жан-жақты дамытуы керек. Сол себепті болашақ ұрпағымызға үштілділікті қажетті деп ұғындыру ұстаздың ең басты міндеті болып саналады.

Осы тұста егеменді еліміздің болашақ бағдарының үштұғырлы тілдер саясатын негізге алуы – бүгінгі ақпараттық қоғамның жаһандық мәдениет кеңістігінен орын алғандығының көрінісі. Өйткені бұл бүгінгі қоғамның талабы және дамыған елдермен теңдей дамуға талпынысы.

Үштілділік жөніндегі сөз Елбасымыздың “Тілдердің үштұғырлығы мәдени жобасын кезеңдеп жүзеге асыруды қолға алуды ұсынамын. Қазақстан бүкіл әлемге халқы үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар - қазақ тілі - мемлекеттік тіл, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі - жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі” деген саликалы үндеуінен бастау алған болатын. Сонымен қатар Нұрсұлтан Әбішұлы: “мектептерге ағылшын тілінен шетелдік оқытушыларды тарту қажет. Кез келген ортанқол мектептің балаларға ең жоғары деңгейде шет тілін оқып үйренуіне жағдай жасайтындай дәрежеге қол жеткізуіміз міндет” [2] - деп ерекше атап көрсеткен.

Көптілділікті қажетсіну мен ендіру жаһандық білім кеңістігінде қолданылып жүрген және тиімділігін көрсетіп келе жатқан тың тәжірибе. Мысалы, еуропа азаматтарына шет тілдерін үйрету саласындағы негізгі мақсат ретінде Еуропалық кеңес көптілділікті ұсынады: Еуропаның әрбір тұрғыны кем дегенде екі шет тілін меңгеруі, оның бірін жетік білуі тиіс. Барлық еуропалық мектептерде бірінші шет тілі ретінде міндетті түрде оқытылатын

ағылшын тілімен қатар, ең көп оқытылатын тілдер экономикалық жағынан дамыған шетелдердің тілдері болып табылады [3].

Қазіргі уақытта еліміздің басқа мемлекеттермен қарым - қатынасы артып отырған шақта үштілділікті еркін меңгерген, келешекте білімін түрлі саладағы қарым-қатынас жағдайында пайдалана алатын адамды мектеп қабырғасынан оқытып шығару — біздің қазіргі кездегі ең басты міндетіміз.

Көптілділік мәселесі — тек Қазақстан үшін ғана емес, әлем алдында тұрған шешімін таппай тұрған мәселелердің бірі. Бұған әлемдік тәжірибеден сандаған мысалдарды келтіруге болады. Мәселен, көпұлттылық және көпдінділік жөнінен Қазақстанмен өте ұқсас Үндістанда хинди тілі ұлттық тіл саналады. Оның сыртында бұл елде тағы да 17 негізгі тіл бар. Мысалы, Бенгал штатында негізгі тіл бенгал тілі болса, Пенджаб штатында — пенджаб тілі. Осылайша, ел аумағындағы 29 штатта 17 тіл мемлекеттік тіл мен 844 диалектикалық тіл адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ретінде қызмет атқарады. Соған қарамастан, Үндістанда жалғыз-ақ ұлт бар, ол — үндістер, қалғандары этникалық диаспора өкілдері деген тұжырым қалыптасқан әрі мұны ел халқының бәрі заңды түрде мойындайды. Біз болсақ, «көпұлттымыз, көпдіндіміз, көптілдіміз» деуді мақтанға айналдырған сыңайлымыз. Жалпы, Үндістан біртұтас ел болғанымен, ондағы әр штаттың өз әліпбиі бар, сөздеріндегі айырмашылық та көп. Хиндиде сөйлеген адамды бенгалша сөйлейтін адамның түсінбеуі мүмкін. Сол себепті, бұрындары отаршылық кезінде үстемдік етіп, көп ұлттар мен ұлыстар үшін ортақ тіл қызметін атқарған ағылшын тілі үндістердің барлығын біріктіретін ортақ тіл болып отыр. Ағылшын тілі бизнес тілі болғандықтан, үндістер бұл тілден бас тартпайды, керісінше, оны кеңінен қолдануға мүдделі. Дегенмен, ол тіл елдің негізгі мемлекеттік тілі саналатын хинди тілінің орнын әсте алмастыра алмайды. Бұл ұстаным бізге үлгі боларлық қисын демеске амал жоқ. Сондай-ақ кәрі құрлық саналатын Еуропада да көп ұлт өкілдері өмір сүреді. Атап айтсақ, Түркияда 140-тан, Францияда 180-нен астам ұлт өкілдері өмір сүреді екен. Жалпы, Еуропа елдерінің қай-қайсысын алсаңыз да, олардағы жағдай дәл осындай. Бірақ олардың біздің елден бір ерекшелігі, ондағылардың әрқайсысы көрпені өзіне қарай тартпай, қай елдің суын ішіп, отын оттаса, өздерін сол елдің байырғы тұрғындары саналатын ұлттың атауымен атап, сол елдің мемлекеттік тілінде сөйлеуді әдетке айналдырған.

Тіптен мына көршілеріміз Өзбекстанда да, Ресейде де, Түркіменстанда да осылай. Мұны олар өздерінің ұлттық беделін түсіретін абыройсыз іс-әрекет деп емес, қайта өздері өмір сүріп отырған елге құрмет деп санайды.

Қазақстан қоғамының әлеуметтік-экономикалық, рухани қалыптасуының жаңа міндеттерін іс жүзінде асыруға дайын жас ұрпақты тәрбиелеудің негізгі факторларының бірі — мектепте көптілді және билингвалды білім беруді жолға қою болып табылады. Көптілді білім — көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың өзегі. Қазақ тілі — мемлекеттік тіл, ал орыс тілі мен шетел тілдерінің бірін білу тұлғаның ой-өрісін кеңейтеді, оның «сегіз қырлы, бір сырлы» тұлға болып дамуына жол ашады, ұлтаралық қатынас мәдениетін, толеранттілігін және планетарлық ойлауының қалыптасуына мүмкіндік туғызады.

Атап айтсақ, саясаттанушы Т.Әбдуәлидің: «Мемлекет басшысы жаһандану жөнінде мәселе көтергенде де өре түрегелдік. Жаһандану дегеніміз қарапайым сөзбен айтқанда жоғары деңгейге жеткен елдермен қарым-қатынасымызды нығайту. Соның бірі - тілдік коммуникация. Бұл үшін халықаралық қатынас тілі болып жүрген ағылшын тілін үйренуге жастарымызды жатпай-тұрмай баулуымыз керек. Оның қажеттілігін уақыт өткен сайын өткір сезініп келеміз» [4] деген ойын оқытушы Т.Тәңірбергенқызы ары қарай жалғастырады: «Ағылшын тілін үйренгеннен біз мәңгірттенбейміз. Ағылшын тілі қазақ тілін үйренуге ешқандай кедергі жасамайды. Тек соны түсіне білуіміз керек. Себебі, ағылшын тілі мемлекеттік тілмен бәсекелес емес» [5].

Н.Ә.Назарбаев өзінің жылдағы дәстүрлі Жолдауында «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдету тиістігіне ерекше мән береді. Биылғы жылғы «Әлеуметтік- экономикалық жаңғырту — Қазақстан дамуының басты бағыты» Жолдауында: «Көп ұлттылық пен көптілділік құндылықтардың бірі және біздің еліміздің басты артықшылығы болып табылады», — деп атап көрсетті. Сонымен қатар бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілімен қатар, ағылшын тілін оқытудың сапасын арттыру қажеттілігіне ерекше назар аударады. Сондықтан қазақ тілін тереңдетіп оқыту, сонымен қатар көптілділікті меңгеруді жолға қою — бүгінгі таңдағы орта білім жүйесінде педагогикалық үрдістің негізгі бағыттарының бірі. Әлемдік білім беру іс-тәжірибесінде көптілді және билингвалды білім беру жаңалық емес, атап айтқанда, АҚШ пен көптеген Еуропа елдерінде, әсіресе соңғы жылдарда бұл бағытта жетістікке қол жеткен. Бірақ қазақстандық білім беру жүйесінде көптілді және билингвалды білім берудің халықаралық іс- тәжірибесінде қолданыс тапқан модельдерін енгізу — жаңа педагогикалық проблема, өйткені ол жаңа жағдайларда шығармашылық тұрғыдан іске асырылуы тиіс.

Тілдің адам өміріндегі ең шешуші рөл атқаратыны әркімге де түсінікті. Ол танудың, түсінудің, дамудың құралы. Көп тіл білу біздің мемлекетіміздің халықаралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік беретін тұлғааралық және мәдениаралық қарым-қатынастардың аса маңызды құралы болып табылады. Қазақстан Республикасының шетелдермен халықаралық байланыстары күннен күнге арта түсуде. Сол байланыстарды дамыту үшін шет тілін білетін мамандар қажет-ақ.

Нарықтық экономика еңбек нарығында бәсекеге қабілетті мамандарды қажет ететіні белгілі. Бұл оқу орындарының барлық салаларына жаңа талап, жаңа міндет, жаңа мақсаттар жүктейді. Осы орайда білім беру жүйесінде оқытушыларға қойылатын басты талаптардың бірі – өмірден өз орнын таңдай алатын, өзара қарым – қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделетін, белгілі бір ғылым саласынан білімі мен білігін көрсете алатын, өз ойы мен пікірін айта білетін полимәдениетті жеке тұлға қалыптастырып, бәсекеге қабілетті маман тәрбиелеу.

Көп тілді меңгерген адам өз өмірін қалайда мағыналы өткізетін айтулы тұлға болып жетілері анық. Бүгінгі таңда елімізде «көптілділік» мәселесі көкейкесті мәселелердің бірі болып саналады. Елбасымыз сол үшін де тілдердің үштұғырлылығын міндеттеп отыр. Көптілділіктің үш тілді меңгеру дәрежесі сол адамның немесе бүтіндей халықтың өмір сүрген тілдік ортасы, әлеуметтік, экономикалық, мәдени өмірі, тұрмыс-тіршілігі секілді көптеген факторларға байланысты. Ұлттық құрамы бірыңғай, бір ғана этнос мекендейтін мемлекетте көптілділік сирек болып келеді.

Кем дегенде үш тілді меңгеру — заман талабына айналып отырған қажеттіліктердің бірі. Қазіргі таңда адам қызметінің барлық салаларында жаһандану үрдісі орын алғандықтан, білім беру саласында қайта қарастырулар болып жатыр. Сол себептен ақпараттық-коммуникативтік құзырлықпен қатар, полимәдениеттілік бүгінгі уақытта білім беру құзырлығының басты бағыттарының бірі ретінде анықталды.

Бір азаматтың өз ана тіліне қанық болуы шарт астында өзге бір ұлттың тілін жетік игеріп, сол ұлт азаматтарымен ойдағыдай тіл табыса білуін үлкен біліктіліктің белгісі деуге болады. Өмірде өзге бір ұлттың тілін игерген адам сол халықтың ішкі жан – дүниесін түсініп, күллі мәдени құндылықтарымен танысу орайына ие бола алады. Азаматтарымыздың қазіргі ай сайын алға ілгерілеп, күн сайын жаңарып, тез қарқынмен дамып бара жатқан өзгерісшен өмірге ойдағыдай сәйкесуі үшін, қос тілді болып қана қалмай, қайта көп тілді болуы төтенше қажеттілікке айналуға. Бұлай істеу әр азаматтың өзіне де, өзгеге де тиімді. Сондықтан қазігі қоғамда көп тілді болу адамдарды кең өріске, тың өмірге бастайтын жол есептелмек. Кезінде халқымыздың « Жеті жұрттың тілін біл, жеті түрлі білім біл» деген аталы сөз дәл бүгінгі дамыған дәуірімізге сәйкес айтылғандай [6].

Тарихи деректерге жүгінсек, осыдан 12 ғасырдың алданда жасаған энциклопедик ғалым, әлемде Аристотельден кейін екінші аға ұстаз аталған ұлы ғұлама Әбу Насыр әл – Фараби бабамыз өз өмірінде 70-ке жуық ұлттың тілін жетік білгендіктен, артына мәңгі өшпес мол рухани құнды мұра қалдырып кеткендігі анық.

Қорыта айтатын болсақ, «Өз тілің – білік үшін, өзге тіл – тірлік үшін» дегендей, көп тіл білетін адамның көп нәрсеге қол жеткізетіні, қазіргі заманның сұранысы бойынша жақсы жұмысқа орналасу мүмкіндігінің көп болатындығы, шет ел аралап, ел көріп, жер көріп, олардың мәдениетімен танысып, қай елге барса да алдынан жасыл жасыл жарық жағылып тұратыны белгілі жәйт. Келешекте жеті жұрттың тілін біліп, мемлекеттің мүддесін, ұлтың мен жұртыңның жай – күйін әлемге дауысың жететін мінберден асқақтата айтып тұратын күнге жетуіміз керек. Қазақстан кеңістігіндегі үштілділік бұл өтпелі кезеңнің талабы болып отыр. Егер осы үштілділік тиімді жұмыс істесін, үштілділік біздің мемлекетіміздің болашағына жұмыс істесін десек, онда үштілділікте басымдылық мемлекеттік тілге берілуі керек. Қалған екі тіл сол мемлекеттік тілмен таласпай, керісінше, сол мемлекеттік тілдің әрі қарай дамуына қызмет етуде құрал ретінде пайдаланылуы керек.

Әдебиеттер:

1. Энциклопедиялық сөздік. – Алматы, 2002
2. Назарбаев Н.Ә. (Қазақстан халқына жолдауы). Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан. – Астана, 2007
3. Ким В.А., Утеулиева Ф.Е. Руководство по поликультурному образованию. – Тараз, 2010
4. Әбдуәли Т. Үштұғырлы тілден түңілмейік // Жетісу, №31. 2008
5. Тәңірбердіқызы Т. Ағылшын тілі мемлекеттік тілмен бәсекелес емес // Қазақ әдебиеті, №48. 2008
6. Дарибаева А. Жеке тұлға қалыптастыруда үш тілді оқытудың рөлі // Средняя школа Казахстана. – 2013. - №4. – 19-21 б.

ТҮРКІ ӘЛЕМІНДЕГІ РУНА ЖАЗБАЛАРЫ – ҰРПАҚ ҚАЗЫНАСЫ

Мукушев Т.

Ғылыми жетекшісі: Мағзумова А.Т., аға оқытушы

Жаңа кезең ішінде, біз Қазақстан жастары, өзіміздің тамырымыз бен тарихтағы орнымызды іздейміз. Елімізде патриоттық сезімге баулу, тәрбиелеу қолға алынған. Соның нәтижесінде ежелгі түріктік өркениеттің жалғасы қазақ мәдениетіне деген сезім туады. Тарих, мәдениет, тілді зерттейтін ғылымда жүйелі зерттеуге қажет негізгі ұғымдар болады. Солардың бірі – материалдық мәдениет және жазба мәдениеті. Бұл екі ұғым бір-бірімен тығыз байланысты, бірақ олар екі бағытта зерттеу жұмыстарын жүргізуде. Түрік елдерін ерте орта ғасырларда әлемге танытқан олардың ерлікке толы мәрт мінезі, батырлық әфсаналары мен жырлары, жазу мәдениеті, тәңіршілдік дүниетанымы, балбал тастары болды. Қашанда ұлы дала тұрғындарына тән берік және жасампаз рух бұл дәуірде өзге елдерге үлгі болды. Оның ішінде көне түріктердің жазу мәдениетінің алатын орны ерекше. [1]

Ұрпақтан-ұрпаққа мұра болған руникалық жазба ескерткіштер (VIII ғ.ғ.) қазақ және өзге түркі халықтарының көне дәуірде мәдени деңгейінің өте жоғары болғандығын дәлелдейтін баға жетпес асыл қазына. Бүкіл әлемге танылған түркі руникалық жазбалары атақлы Египет перғауындарының қорғандарынан табылған шумер жазуларымен дәуірлес болып келеді.

Ұлттық ғылым тәуелсіздік алған 20 жыл ішінде түркітану бағытында біршама жетістіктерге жетті. Қазақ және өзге де түркі халықтарының этносы мен мемлекеттігін, тілі

мен графикалық жүйесін (жазбаларын), тарихи-мәдени және этносаяси жағдайын ғылыми түрде жан-жақты әрі жүйелі зерттеу түркі тілдес халықтар үшін, оның келешек ұрпағы үшін құнды қазына болып табылады

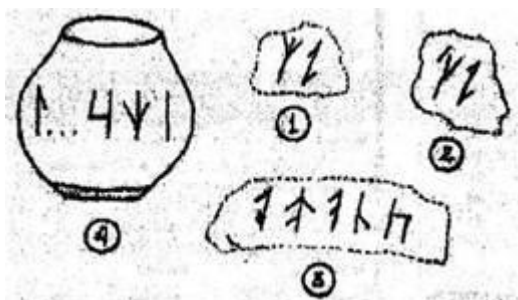
«Түрік руна жазбалары» – бұл ұғым тюркологиямен айналысатын адамдардың бәріне таныс.

«Руна» «әріп» және «белгі» дегенгі білдірмейді. Оны – «құпия» және «белгісіз» сөздерімен ұштастыруға болды. «Руна» сөзі – латынның «арканум» (мысалға «Таро арканы») немесе грекше «мистерион» (мистерия) сөздерінің аналогы. Руналар – ежелгі герман әліпбиінің белгілері (II в. кейінгі ортағасырға дейін), Скандинавия, Исландия, Гренландия, Англия, Солтүстік Европа, Солтүстік Причерноморье, Ескі Ладога және Новгород елді-мекендеріндегі тастардағы, металлдардағы, ағаштардағы, сүйектердегі қаушаулар, белгілер. Руналардың нақты шығу тегі бүгінгі күнге дейін анықталмаған. Руна жазбалары /футарк/ көбінесе бір немесе бірнеше сөздерден тұрады. Ертедегі түрік жазуын тұңғыш рет ХҮІІІ ғасырдың 20-жылдарында І Петрде қызмет атқарған неміс ғалымы Д.Мессершмидт пен оған еріп жүрген шведтің тұтқын офицері И.Страленберг Енисей аңғарында ашты. Олар Скандинавияның руналық жазуымен ұқсастығына қарап, оны «руналық» жазу деп атады. Атау онша дәл болмағанымен, қолайлы болып шықты және ғылымда осы атау орнығып қалды. 1889 жылы Н.М.Ядринцев Солтүстік Моңғолияда, Орхон өзенінің аңғарынан руна жазулары бар орасан зор құлыптастарды тапты. Табылған тексті оқудың бірінші болып кілтін тапқан дат ғалымы В.Томсен және жазбаларды алғаш рет оқыған орыс түркологы В.В.Радлов болды. Негізгі ескерткіштердің табылған жері бойынша жазу «орхон-енисей» жазуы деп атала бастады, ал басқа белгілері /тілі және жазылу сипаты/ бойынша ол ертедегі түріктердің руналық жазуы деп аталып кеткен[2]. Көне түрік жазуының ескерткіштері Орталық Азия аумағында көп табылған. Олардың ішіндегі ең белгісі Солтүстік Моңғолия жеріндегі Орхон, Селенга, Толы өзендерінің табылған тастағы жазулар. Бұл тастарда түріктердің атақты билеушісі мен ақылгөйлері Білге қаған, Күлтегін, Тоныкөк құрметіне арналып жазылған руна жазулары сақталған. Ал Қазақстан аумағында Талас, Іле өзендерінің аңғарынан да көне түрік жазуының ескерткіштері табылған. Түріктің жазба ескерткіштерінің көп кездесетін жері — Сібір өлкесі Енисей өзені бойы.

Зерттеушілер көне түрік руникалық жазбаларын VІІ-ІХ ғасырларға тән деп жатқызып келді. Бұл тақырыпта көптеген даулы мәселелер көтерілді де. Алайда, 80-жылдары Монғолиядан табылған тас ескерткіштер руна жазуларының тарихы тым әріде жатқандығын дәлелдеп берді. Көне түрік жазба ескерткіштерінің ішіндегі неғұрлым ежелгілерінің бірі ретінде Бұғыты жазбасы (Бугутская надпись) аталып жүр. Бұл жәдігерлік VІ ғасырдың соңғы ширегіне жатқызылады.[3]

Егер зерттеулерге көз салсақ, славян тілдеріндегі « язык» сөзін Олжас Сүлейменов ежелгі түркінің «iazuk-надпись,письменный текст» ұғымынан шығарады.Бұл бастапқы « iaz-пиши» түбір сөзінен туған деген қорытынды жасайды [4]

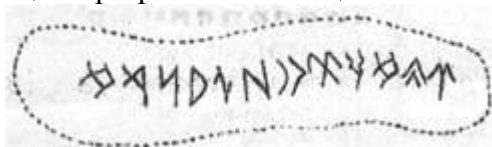
Қазіргі кезде ежелгі түркі тайпалық одақтары өмір сүрген аймақтардан руникалық жазумен ойылып жазылған үй-тұрмысына қажетті заттар, қой тастар табылып жатыр. Олардың бойында талай құпиялар сақтаулы. Мысалы, соңғы кезде Өзбекстанның Наманган, Ферғана, Кашкадария аудандарынан бірнеше көне тайпалардың қолданған заттары табылған болатын. Өкінішке орай, олардың бірқатарының оқылуы күні бүгінге дейін анықталмаған. Қараңыз:



Көрсетілген суреттің алғашқы үшеуін 1993 жылдың сәуір айында Өзбекстан Ғылым академиясының Тарих және археология институтының қызметкері профессор Э.В.Ртвеладзе Қашқадария өлкесіндегі ескі қорғандарда қазба жұмыстарын жүргізіп жатқанда тапқан болатын. Көрсетілген 1-суреттегі таңбаларды көне түркі тілінде "ач" түрінде оқуға болады. Қашалып жазылған екі таңба да руникалық алфавитте бар. Ал 2-суреттегі бірінші таңба "а" екендігі түсінікті болғанымен, екінші таңбаны тану біршама қиындық туғызып отыр. Қандай дыбыс екендігі беймәлім. 3-суреттегі таңбалардың біріншісі "т" дыбысы, екіншісі "і", үшіншісі «п» болуы керек. Сонда тіл "деді, - деп" мағынасын білдіреді. Төртінші таңбаның сыры беймәлім, мүмкін талай ғасырды басынан кешіп, сырт формасын бұзып алған болар. Соңғы бесінші таңба "п" дыбысының бейнесін беріп тұр. Жалпы, тасқа қашалып жазылған бұл таңбалар ешбір тұрмыстық немесе т.б. заттарға жазылмағандықтан олардың бойынан белгілі бір мағынаны дәлдеп ұғыну қиын.

Берілген 4-ші суреттегі жазу 1993 жылы Өзбекстанның Наманган аймағынан табылған. Жер астында сандаған жылдар бойы жатқан бұл құмыраның бетіндегі кейбір таңбалар өшіп қалған. Ал бар таңбаларды оқып көргенде сыңар (Қ.Садықов) немесе сокур болып шығады. Демек, аталмыш сөздің мағынасы заттың сыйымдылығын (жарты литрлік ыдыс) немесе құмыраны жасаған адамның атын көрсетеді.[5]

Ал 1998 жылы Қырғызстанның Қошқар өңірі Қарасу ауылы жанындағы Көксай, Тікбұған, Қызыл бұлақ, Алқым өзенді, таулы-қыратты жерлерінен көне түркі рунасымен тас бетіне қашалып жазылған бірнеше құпия жазулар табылған болатын. (Қырғызғалымдары О.Солтобаев пен К.Табылдиев "Мээрим" журналы, 1998. №2). Бұл өңірден табылған барлығы 8 руналық жазу өзімізге белгілі Талас жазба ескерткіштері қатарына жатқызылады. Тас бетіндегі құпия жазу неге екендігі белгісіз түркі танушы ғалымдар тарапынан әлі күнге дейін жүйелі түрде оқылған емес. Енді осы таңбалар жүйесіне көз тігіңіз:



Жазудың ішінде не сыр бүктеп жатқандығы кімді де болса қызықтырары сөзсіз. Сондықтан бұл таңбалардың да оқылу құпиясына шып көрелік. Мұнда ертедегі Талас жазба ескерткіштерінен таңбалардың бар екендігін байқасақ, біздің ойымызша бұл жазудышамамен V-VI ғасырларға жатқызуға болады. Берілген бедерлі таста 13 руникалық таңба бар. Жазу оңнан солға қарай оқылады. Сырға толы құпия таңбалардың жеке-жеке мән-мағынасын талдай келемынадай болжамғат оқталдық:

er atym sagunda aysym — ер атым Сағуннан айрылдым немес ер атам Сағыннан айрылдым.

Оқылған сөйлемнің алғашқы мазмұны қандай да бір азамат өзіне берілген атағынан немесе шенінен айрылғандығын білдіреді, ал екінші варианттағы сөйлемнің мәні бойынша атасы Сағыннан айрылған, қол үзіп қалған деп тұжырым жасауға болады.[6]

Орталық Азия мен Қазақстан жерлерінен табылып жатқан руникалық түркі жазбалары Орхон таңбаларынан өзіндік ерекшелігімен дараланады. Мұнда Орхон немесе Енисей

өзендері аңғарларынан табылған жазулардағы барлық таңбалардан бөлек, өзгеше жасалған көне әріптер кездеседі. Мұның өзі түркі жазуы жүйесінің ертеден қалыптасқан, жүйелі әліппе, жазу мәдениетіміздің тамыры өте тереңде екендігін аңғартады. Дәл осындай көненің көзі болып табылатын асыл казыналар Қазақстанның жерінде де қаншама десеңізші. Өйткені, шығысымызда Алтай мен Тарбағатай, батысымызда Орал таулы қыраттары, солтүстігіміз бен орталығымызда Ұлытау, Болаттау аймақтары, оңтүстігімізде Алатау мен Қаратау қатпарларыда және басқа да өзенді-көлді кең алқапты мекен еткен ата-бабаларымыз сол өңірлерге де өздерінің қол-таңбасын қалдырып кетпеді дегенге кім сенер.

Қорыта келе, негізгі басты мәселе – көне түрік руна жазуларының әлі де толыққанды зерттелмеуі, түбі бір түркі тілдес қазіргі таңда өмір сүруші ұлттардың көне тарихының толыққанды зерттелуін қажет етеді.

Қарастырылып отырылған тақырыптың өзектілігі қазіргі таңда пантюркист ғалымдар арасында зор қолдауға ие болуы, көне руна жазының маңыздылығын ашып көрсетеді.

Руна жазуының алдағы уақытта мемлекеттер тарапынан қолдауға ие болып, толық зерттелуі жүзеге асса құпия жазудың сыры одан әрі ашыла түсер еді

Әдебиеттер:

1. Есенқұлов Е. Көне түркі жазба ескерткіштеріндегі қосымшалар. Алматы, 1976.
2. 5. Келімбетов Н. Ежелгі дәуір әдебиеті. Алматы, Аналілі 1991.
3. 6. Жолдасбеков М. Асыларналар. Алматы, Жазушы 1990
4. Язык письма. Взгляд в доисторию-о происхождении письменности и языка малого человечества Алматы-Рим, 1998г., стр.312
5. Абылхожин Ж.Б., Бурханов К.Н., Кадырбаев А.Ш., Султанов Т.И. Страна в сердце Евразии.-Алматы: 1998г.
6. Қоңыратбаев Ә., Қоңыратбаев Т. Көне мәдениет жазбалары. – Алматы, 1998.

ЗАҢҒА ҚАТЫСТЫ ТЕРМИНДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Омарова М. (казак фил)

Ғылыми жетекші: Букаева А.А., филология магистрі

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

omarova7999@mail.ru

Қазақ терминологиясы казак тіл білімінің жеке саласы ретінде жаңа пайда болған жоқ, оның тамыры өткен ғасырдың бірінші жартысында жатыр. Бұл - казак тіл білімі енді-енді жеке ғылым ретінде қалыптасып, оның барлық салаларының, соның ішінде терминология негізінің қалана бастаған жылдар. Сол кездің өзінде бірыңғай терминологиялық жүйенің, жаңа ұғымдардың терминдену қағидалары мен олардың жасалу тәсілдерінің қажеттілігі туды.

Ұлттық терминқордың қалыптасу тарихы ұлттық әдеби тілдің дамуымен тығыз байланысты. Ол терминологиялық лексиканы құрайтын атауларды шығу тегіне, қай тілден енгендігіне, жасалу жолы мен кезеңіне қарай бірнеше дәуірге бөліп, тарихи тұрғыдан зерттеуді қажет етеді.

Қазақ лексикасының терминдену әрекетін алғаш зерттеуші Ш.Құрманбайұлы қазақ лексикасының терминденуінің төрт негізгі **кезеңі** атап көрсеткен. Сондай-ақ, терминжасамның әр кезеңі **өзіне тән** ерекшеліктерімен өзгешеленеді және олардың әрқайсысы **қазақ халқының** өміріндегі тарихи дәуірді, ғасырды бейнелейтіндігін атап көрсеткен. Бұл:

I кезең. XIX ғасырдың екінші жартысынан 1910 жылдарға дейін.

II кезең. 1910-1930 жылдар аралығы.

III кезең. 1930-1990 жылдар аралығы.

IV кезең. 1990 жылдардан бергі мерзім [1].

Қазақ тіл білімінің ғылыми негізінің қалануын Ахмет Байтұрсынұлы есімімен байланыстырып, оны XX ғасырдың басынан басталады деген пікір бар. Ал терминтанудың тіл білімінің, оның ішінде лексикологияның қойнауында пайда **болған** ғылым екендігін мойындасақ, онда терминтанудың тарихын да қазақ лингвистикасының тарихымен байланыста қарау керек. Сол тұрғыдан **келгенде** терминтанудың өткен жүзжылдықтағы дамуын бірнеше кезеңге бөліп **қарауға** болады. Отандық терминтанудың негізінің қалана бастауының **алғашқы** кезеңі қазақ тіл білімінің негізін қалаушы ғұлама ғалым Ахмет Байтұрсынұлы есімімен тығыз байланыста қараған жөн. Ғалым өзі жасап қолданысқа енгізген жүздеген терминдері арқылы терминжасам тәсілдерін анықтап, оларды термин шығармашылығында ұтымды пайдаланудың, ұлттық терминжасам үлгілерін қалыптастырудың жолын көрсетті. Өткен ғасырдың 20-жылдары Ахмет Байтұрсынұлы термин комиссиясының төрағасы бола жүріп, көптеген жаңа терминдерді салалық мамандармен қосыла талқылап, оларды бекітіп, қолданысқа енгізді. Өзі басқарған комиссия бекіткен терминдерді сөздік түрінде бастырып шығарып, көпшілік қауымға, мамандарға ұсынды. 1926 жылы Қызылордада «Орысша-қазақша әскерлік атаулары» (Русско-казакская военная **терминология**) 5000 дана таралыммен, 1927 жылы «Пән сөздері» 10 000 дана таралыммен басылып шықты. 1931 жылы жарық көрген «Атаулар сөздігі» де **сол** жылдардың жемісі. Оның бұл еңбектері **терминографияны** дамытудың **алғашқы** ізденістері болумен бірге, **терминологиялық жұмыстарды** жүргізудің, оны бір орталықтан **басқару** мен **ұйымдастырудың**, оның ішінде, терминологияны **біріздендіру** мен оны **ретке келтірудің** де бастамасы еді [2]. Сонымен қатар, А.Байтұрсынұлы төл терминдер мен кірме терминдерді ұлт тілінің фонетикалық, орфографиялық заңдылықтарына сәйкес дұрыс жазудың, **өзге** тілдерден термин қабылдау мен термин алмасудың жолдарын, тәртібін атап көрсеткен ғалым. Бұл айтылғандардың барлығы да қазіргі терминтану ғылымының қолданбалы терминтану, семасиологиялық терминтану, ономасиологиялық терминтану деп аталып жүрген салаларының қарастыратын мәселелері. Ал Ахмет Байтұрсынұлының 1926 жылғы Бакуде өткен Бірінші бүкілодақтық түркология сиезінде жасаған баяндамасында қазақ зиялыларының терминологияны жасауда қандай қағидаттарды басшылыққа алып отырғандығын ортаға салып, осы қағидаттарды өзге түркі халықтарының да басшылыққа алу керектігін ұсынуы - терминологияның сол кезеңге тән даму үрдісін айқындап, терминтанудың қай бағытта даму керектігін көрсету болып табылады. Бұл аталғандар - жалпы терминология мен салғастырмалы терминология ауқымында қарастырылатын мәселелер. Осы себептен де отандық терминтанудың пән ретінде қалыптасу тарихында Ахмет Байтұрсынұлының алатын орны айрықша екендігі сөзсіз. Сөз болып отырған кезеңдегі терминологиялық лексиканың жасалуы мен қалыптасуына А. Байтұрсынұлымен замандас болған Н.Төреқұлұлы, Е.Омарұлы, Х.Досмұхамедұлы, Қ.Кемеңгерұлы, Ж.Күдерин, М.Жұмабайұлы, Ж.Аймауытұлы, М.Дулатұлы, Т.Шонанұлы сынды алаш зиялыларының да елеулі үлес қосқанын айту керек. Мысалы, Нәзір Төреқұлұлы кірме терминдерді қабылдау, оларды ұлт тілінің дыбыстық жүйесіне сәйкестендіріп жазуға арналған «Жат сөздер туралы» деп аталатын еңбек жазса, 1924 жылы қазақ білімпаздарының тұңғыш сиезінде Елдес Омарұлы «Қазақша пән сөздер» деген тақырыпта баяндама жасап, терминология қағидаттарын сиез қарауына ұсынған [2].

Қазіргі кезеңде терминология мәселесі заңтану білімінің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Қазақстан Тәуелсіздігін алғаннан кейін адам өміріндегі түрлі салаларда - экономика, заң, саясат, мәдениет, өнер, ғылым - әлемдік деңгейдегі болған өзгерістер алғашқы кезекте қоғамның дамуы барысында әрдайым, үздіксіз жаңа сөздермен, әсіресе, терминдермен толығып отыратын тілдің сөздік құрамында өз бейнесін тапты. Адамның қоғамдағы өмірі қазіргі кезеңде үздіксіз келіп жатқан ақпаратты дұрыс қолдану мен

хабарлануға байланысты. Белгілі бір мамандық иесі аталған кәсіптің тілін жақсы білген жағдайда ғана ақпаратты еркін жеткізе алатындығы жалпыға белгілі.

Осыған байланысты бүгінгі күні заңгерлерді кәсіби бағытта дайындаудың сапасын жоғарылату негізгі мәселелердің бірі болып саналады. Бұл, ең алдымен, өкіметтік орын қызметкерлерінің, соттардың, қорғаушылар мен заңгерлердің мемлекеттік тілді күнделікті кәсіби іс-әрекеттерінде белсенді қолдануымен тығыз байланысты. Заң жобаларын дайындауда және мемлекеттік органдардың актілерін қабылдауда, сот істерінің жүргізілуінде қазақ тілі, барынша белсенді түрде қолданылып келеді. Бұл ҚР азаматтарының бостандықтары мен құқықтарын қажетті жағдайда мемлекеттік тілде қорғай алатын мамандарға сұраныстың өсуіне байланысты түсіндіріледі. Бүгінгі таңда заңгер үшін ең алдымен, ҚР барлық заңнамалық және нормативтік актілерін мемлекеттік тілде еркін жеткізе білуі қажеттілігі туындап отыр.

Осы орайда, «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» мемлекеттік тілдің әлеуметтік-қатысымдық қызметін кеңейту мен нығайту мақсатында бірнеше міндеттерді шешу алға қойылды. Соның бірі ретінде: «Қазіргі қазақ әдеби тілінің сөзжасам процестерінің, оның ішінде терминжасам принциптерін ғылыми негізде жүйеге келтіру, қазақ тілінің толыққанды терминологиялық жүйесін енгізу» болып табылады [3]. Жоғарыда көрсетілген мәселе өмірде белсенді түрде жүзеге асырылуда. Бүгінгі күні білімнің барлық саласында қазіргі қазақ термин ілімінің жүйеленуі бойынша үлкен жұмыстар жүргізілуде.

Заң саласында атқарылып жатқан терминологиялық жұмыстар айтарлықтай. Оған дәлел - Қазақстандағы қабылданатын заңнамалық актілердің бәрінің қазақ тіліне аударылуы, атап айтсақ, ҚР Конституциясы, кодекстер, заңдар, ҚР Президентінің жарлықтары т.б. Бұл қазақ тілі мәртебесінің жоғарылай түсуіне және дамуына қосылған үлкен үлес. Бірақ осы салада үлкен жетістіктер бола тұрса да, заң терминдерін жасаумен тікелей айналысатын көптеген ғалымдардың, заңгерлердің, аудармашылардың айтуы бойынша, төмендегідей кемшіліктер кездеседі: министрліктермен қабылданатын заңнамалық актілердің, кодекстердің мәтіндерінің қазақ және орыс тілдеріндегі аудармаларында бірізділіктің сақталмауы, сәйкессіздіктер, терминдердің көпварианттылығы. Бұл орайда заңгерлер маңызды шешімдерді қабылдауда үлкен қателіктерді болдыртпау үшін, белгілі бір заңнамалық актінің түпнұсқасын (орыс тілінде жазылған) негіз етеді. Сондықтан да қазіргі таңда заңгер-ғалымдардың алдында үлкен міндет - заң терминдерінің ортақ жүйесін құру, терминдердің мағынасын нақтылау, қателіктерді болдыртпау мақсаты тұр. Заң терминдерінің жасалуы мен қалыптасу әрекетін жоғары білімді маман-терминологтардың басқаруы қажет. Себебі термин ұғымын дұрыс түсіну, оның негізгі қасиеттерін білу, ең алдымен, сауатты, қажетті кәсіби деңгейдегі терминологияның жасалуын қалыптастырады. Ө.Айтбаев ғалымдар көзқарастарын біріктіре келіп, терминге төмендегіше анықтаманы ұсынады: «... термин дегеніміз, ең алдымен, негізінен белгілі бір ғылым мен техника саласында қолданылатын арнайы лексика болып шығады. Оның басты белгілері дәлдік, қысқалық, жүйелілік» [4]. Ғылым үшін терминнің ерекше маңыздылығы оның кез-келген ғылыми-техникалық мәтіннің негізгі мағыналылық жүгін көтеруінде жатыр.

Қазақ терминологиясының термин жасауда жақсы тәжірибесі бар. Бұның бір дәлелі ретінде біздің алғашқы тілші-ғалымдарымыздың терминологиялық мұрасы алынады. Мысалы, заң терминдерінің қалыптасу жолдарын алғаш зерттеген ғалым - А.Ш.Исанованың "Қазіргі қазақ әдеби тіліндегі заң терминдері" атты диссертациялық еңбегі бұған дәлел бола алады [5]. Ғалым зерттеуінде заң терминдерінің қалыптасу және даму кезеңдерін, олардың шығу төркінін зерттеген. Сонымен қатар бұрынғы ұлт тілінде қалыптасқан заң терминдеріне этимологиялық талдау жасаған. Зерттеу жұмысында заң актілеріндегі, кодекстердегі байырғы заң терминдері талданып, оларды дұрыс пайдалану жөнінде ұсыныстар жасалынды

және құқықтық терминдерді жетілдіру бағыттары мен жолдары көрсетілді. Жұмыста алғаш рет қазақ тіліндегі заң терминдері тарихи даму дәрежесіне, деңгейіне сай бір жүйеге алынды.

Аталған еңбек заң терминологиясы күрделі зерттеулерді қажет ететіндігін көрсетеді, және заң терминдерін жасауда заңгерлер, ең алдымен, қазіргі қазақ терминолог-ғалымдардың тәжірибелеріне және қазақ терминологиясы саласындағы алғашқы зерттеушілер еңбектеріне сүйенуі керектігін танытады. Тек осындай әрекет арқылы ғана, өткен жылдар тәжірибесін ескере отырып, терминолог-ғалымдардың ұсыныстары мен кеңестерін назарға ала отырып, ортақ терминологиялық жүйенің, соның ішінде заңға қатысты терминдердің қалыптасуына жағдай жасалынады.

Қорыта келгенде, жоғарыда аталғанның негізінде, заң терминдеріне зерттеу жұмыстарын жүргізбеу - халықтың заңи тұрғыдан сауатсыздығына әкеледі, ал бұған жол беруге болмайды. Себебі, терминдер заңдарды, кодекстерді, заң құжаттарының жобаларын аударуда белсенді түрде қолданылады, ал бұл заңдарды Қазақстан Республикасының азаматтары пайдаланады.

Әдебиеттер:

1. Құрманбайұлы Ш. Қазақ лексикасының терминдену үрдісі// фил. ғыл. док. Дисс//10.02.02.- Алматы: 1998. -250б.
2. Құрманбайұлы Ш. Терминология мәселелері. 1-кітап. -Астана: «1С-Сервис» ЖШС, 2006. -286б.
3. Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Ана тілі. -2001. -№8 (22-ақпан). –Б. 4-6.
4. Сыздықова Р. Сөздер сөйлейді.- Алматы: Санат, 1994. -272 б.
5. Исанова А. Қазіргі қазақ әдеби тіліндегі заң терминдері: фил. ғыл. док. ...дисс.:10.02.02.- Алматы, 1997. -206б

ҚАЗАҚ, ОРЫС, ИНГУШ ТІЛДЕРІНДЕ АУЫЗЕКІ СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ КЕЙБІР МАҚАЛ – МӘТЕЛДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫЛУ АЯСЫ

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Ғ. Ж. Әбілқасов (қазақ фил)

«Қазақ тілі» кафедрасының аға оқытушысы

Л.М. Хамхоева

Экономика факультетінің I курс студенті

Қазақ халқы өз тарихында ауызекі сөйлеу тілінде от ауызды орақ тілдігімен көпке мәлім халықтардың қатарына жатады. Қазақ мақалдарының бітімі сан алуан, көркемдегіш құралдарға бай. Сол сияқты қазақ мақал-мәтелдері сан жағынан да аса бай, сапа жағынан да аса жоғары, өте көркем тілді болып келеді.

Мақал мен мәтелдер ауыз әдебиетінің ең байырғы, ең көне түрі, ол ғасырлар бойы халықтың сақтап келген еңбек нәтижесінің жиыны, ой жемісінің түйіні, өмір тіршілігінің айнасы, атадан балаға қалдырып келе жатқан тозбайтын өмірлік өшпес мұрасы. Осы мақал-мәтелдің анықтамасы әр бір тіліне, оның түріне қарамастан да жатады. Өйткені, мақал – мәтелдері орыс тілінде де, ингуш тілінде де халықтың өміріндегі әртүрлі жағдайларды суреттеп, терең мағыналарын аша береді.

Қазақта «Кімнің жерін жайласан, соның сөзін сөйле» деген мақал бар. Немесе ингуш тіліндегі «Берташтца вахе – берташха увгIа» - «С волками жить по волчьи выть» деген мағынасын білдіреді. Бұл бүгінгі күнде өзекті, көңілге ой түйдіретін мақалдардың бірі деп ойлаймын. Тұрмыстық деңгейде қазақ тілінде сөйлей отырып, күнделікті өмірде дос-жаран, құрбы-құрдастармен әңгіме әзіл айтқан кезде де сөз шұрайын келтірер мақал-мәтелдермен

тұздықтап сөйлеуді әдетке айналдырсам, еш артықтығы болмас. Өйткені әр халықтың тілінде де мақал мен мәтелдің айтылмайтын, сөз болмайтын өмір саласы жоқ. Әлбетте, әр халықтікі болғанымен бір-біріне ұқсас, пікірі ғана емес, берер мағынасы бір-бірінен айырғысыз мақал-мәтелдер де аз ұшыраспайды. Мәселен, халық сөйлейтін кез келген тілін алсақ, қазақ, орыс, ингуш, немесе Қазақстанда тұратын басқа ұлттың тілі болса, ауызекі тілінде пайдаланатын мақал-мәтелдерді сөзбе сөз аударылып қолдана аламыз.

Мысалы: орыс халықтың «Рыбак рыбака видит из далека» - «Балықшы балықшыны алыстан таниды», ал ингуш тілінде сөзбе сөз аудармасы осындай : «Мучон моаг1 дара мара баргац, дикачун дика дара мара баргац»

«Куй железо пока горячо» - «Темірді қызған кезінде соқ», ингуштегі: «Д1айха доллаш тувса аьшк ший ханнахьа де х1ама» сияқты нұсқалары сөзбе сөз аударылып, қос халыққа тел өскен баладай ешбір жатырқаусыз сіңісіп кеткен.

Сол сияқты «Семь раз отмерь, один раз отрежь» - «Жеті рет өлшеп, бір рет кес». «Еңбек етпеген, ішіп жемейді» - «Кто не работает, тот не ест» және тағы басқа мақалдары бүгінгі күндері ара жігі бірігіп екі – үш ұлтқа да тең телінетін мақал-мәтелдердің қатарына жатады.

Міне, үш тілдерін салыстыратын болсақ, тағы бір қызықты жағдайында тоқталуға болады. Ол бір мақалдың мағынасының сақталуы, яғни бір белгілі мағынасын білдіретін сөздері әртүрлі болуы. Мысалы:

Қазақ тілінен орыс тіліне мағынасы еш кедергісіз өтіп қолданылып жүрген мақалдардың «Айтылған сөз, атылған оқпен тең» - «Слово не воробей, вылетит – не поймаешь», және ингуш тіліндегі «Сиха даха хий фордах кхийттадац» (Тез ағып кеткен су өз орнына қайта келмейді) ; «Көз қорқақ, қол батыр» орыстегі «Глаза боятся, руки делают» және ингуштегі «Баргаш кхо дуалда кильгаш моз дуалда»(Көздер ештеңе ішпесін, ал қолдар бал ішсін) деген мақалдар кездеседі. Осы мақалдарды білдіретін сөздері әртүрлі болса да, мағынасы бір болғанын байқауға болады.

Осындай мақалдарды қолдану барысында жалпы берер мағынасын түсінгендіктен еш күмәнсіз тиісті жерінде қолдана аламыз. Уақыт талабына сай қазіргі кезде көптеген аударма сөздіктер шығарылып, айналымға түсіп жатыр. Бұның ішінде студент жастарға берері көп көптеген сөздіктер мен тілашар қалта кітаптары бар. Оқытушы көмегімен берілген мақал мен мәтелдің толық мағынасын аша білген кез келген студент, оқытушы қажетті кезінде сөз мәнерін келтірер мақал мен мәтелмен өз ойын көркемдесе тыңдаушы қауымға да әсерлі естілері анық. Әрине, мұндайда аударма мәселесінің алар орны ерекше, өйткені барлық мақал-мәтелдерді аудару барысында калькалау тәсілін қолдану тиімді бола бермейтінін байқадық. Сондықтан тілдік анықтамаларды, салыстыру амалын дұрыс қолдану арқылы түсіндіре отырып аудару тиімді. Мысалы:

«Екі кемеңің құйрығын ұстаған суға кетер» - «За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь», немесе «Ши1 г1улка ц1ан дадулд1чунг ц1ахка а г1улка хан дац ».(Екі істері бірдей істейтін кісінің ешқайсысы жақсы бітіре алмайды)

«Ер бір рет өледі, қорқақ мың рет өледі» - «У страха глаза велики» - «Д1айхачо воагавича шийлачун фу яьхад» – (Ыстықтан күйіп қалған адам содан суық нәрсені салқындатады)

«Еріншектің ертеңі бітпес» - « Что можно сделать сегодня, не откладывая на завтра», мұндай орыс тілінде өз баламасы бар мақалдарды мән-мағынасын толықтай түсіне отыра қазақ тілінде еркін қолдана аламыз.

Қандай мақал-мәтелді алсақ та тақырыбы мен мазмұнын біле отырып пайдалану, орнын білу кез келген сөйлеуші үшін шарт. Қазақ тілін білем деушілер мен мемлекеттік тілді насихаттау барысында өзге ұлт өкілдеріне көбіне көп негізгі мына тақырыптар бойынша мақал-мәтелдер үйреткен дұрыс деп ойлаймын. Отан, достық, өнер – білім, ерлік тақырыптары қай халықтың болмасын басты орында тұрып келешек ұрпағын отан сүйгіш рухта тәрбиелейтін қанатты да қағидалы сөздері. Бірақ жылтырағанның бәрі алтын, ұйқасты

сөздің бәрі мақал-мәтел деп қанатты сөздерді орынды-орынсыз қолдана беру тілді әдемілемейді, керісінше сөйлеушінің тілге деген беделін төмендетіп, сөйлем мәнерін бұзады. Осы орайда жоғары оқу орындарында қазіргі кезде көптеген іс-шаралар атқарлып, нәтижелі жетістіктері көптеп көрінуде.

Дәстүрлі қалалық, облыстық, университет, республикалық деңгейде өткізілетін тіл мерекелері сайыстарында мақал-мәтел сайыстары міндетті түрде енгізілген. Байқау шарттарына сай қатысушы үміткер кем дегенде жүзден астам мақал-мәтел жаттайды. Бұл деген тіл үйренушіге үлкен көмек сайыс барысында қызыға отырып жаттаған қанатты сөздері студенттің келешекте жас маман ретінде іскери қарым-қатынас жасауында көп көмегін тигізеді анық.

Қазақ даласын, қазақтың әдебиеті мен мәдениетін зерттеген көптеген батыс ғалымдары алғыр ойлы, сезімтал халық жайы: «Қазақтар сөз өнеріне жетік келеді – бұл жұрттың бәріне: оқыған адамдарға да, әліпті таяқ деп білмейтіндер де, байға да, жарлыға да тән қасиет» - дейді А. Брем. Белгілі ғалым В. А. Радлов «Қазақтар нақысты сөйлеуді бар өнердің алды деп біледі, - сондықтан да олардың поэзиясы дамудың жоғары сатысына жеткен» - деп түйіндеген.

Ерте кезендерден-ақ өзге ұлт ғалымдарын зерттеушілерін өзінің әсемдігі мен әуезділігімен тәнті еткен қазақ тілі бұл күнде Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі болып табылады. Сол себепті бұл тілді еліміздің әр азаматты өзінің ана тілімен қатар меңгеруі керек. Бұл мақсатта елбасымыздың мемлекеттік тілге жасап жатқан қамқорлығының аясында өзге ұлт өкілдерінің мемлекеттік тілді меңгеруіне ұшан теңіз мүмкіндіктер жасалынды. Осы мүмкіндіктер пайдалана отырып қазақ тілінде сөйлеп қана қоймай тіл шырайын кіргізер мақал-мәтелдерді сөйлеу барысында қолдану өзге ұлт өкілдері түгілі өз ана тілінде шала сөйлейтін кейбір қазақтардың намысын оятары сөзсіз. Мысалы, университетіміздегі Ұлт Өкілдері ассамблеясы оннан астам жылдары бойы жұмыс істеп, өзінің алдына қойылған мақсаттарын нақтылап құрылған, солардың ішіне кіретін: ол Қазақстанда тұратын өзге ұлт өкілдерінің мемлекеттік тілі бойынша білімін жақсырту дегені. Осы және басқа мақсаттарға жету үшін біз жыл сайын жиналып әр түрлі мемлекеттік мерекелерге қатысып, дөнгелек үстелерде кез келген мәселелерді мемлекеттік тілінде талқылауға тырысып, іс-әрекеттерді өткізудеміз.

Бұрындары поэзиялық өлең жолдарына жататын ақындарымыздың өлең шумақтары бүгінгі күндері тіл жайындағы қанатты сөздерге айналды. Тіл жайында үлкен-үлкен дастандар жазылып, тіл жайында келелі мәселелер көптеп көтерілуде. Мектеп пен жоғары оқу орындарында тіл мәселесі алдыңғы орынға қойылып, бағдарламаларға өзгерістер енгізілді. Бұрындары практикалық қазақ тілі курстары ғана оқытылса, қазіргі кезде студенттерді оқыту тіліне қарамастан (қазақ немесе орыс тобында) барлық курстарда «Мемлекеттік тілінде іс қағаздарын жүргізу» және «Іскери қазақ тілі» пәндері жүргізіледі. Осындай ұштастыра оқытудың арқасында өзге ұлтты студенттердің қауымы бірімен-бірі тұрмыстық деңгейде пікір алмаса алатын жағдайға жетті.

Болашақта мемлекеттік тілді қолдану аясы өз деңгейінде жүреді деген сенімдімін, әрі еліміздің әр азаматы қазақ тілінде сөйлеп қана қоймай сөйлеу барысында мақал-мәтелдерді де қолдана алатын болады.

Әдебиеттер:

1. «Қазақ мақал – мәтелдері», қазақ энциклопедиясы 1998ж.
2. «Қазақ халқының құндылығы» В. А. Радлов 2000ж.
3. «Кицаш – ингушские пословицы » А. Гагиев 2005г.
4. «Маржан сөз»(Әлем халықтарының мақал – мәтелдері) Алматы, 1975ж.
5. «Қазақ тілінің тарихи грамматикасы» М. Томанов Алматы, 2001ж.

**«ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ ЖАСАРЕКШЕЛІК ПЕДАГОГИКАСЫ» СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

**РАННЯЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА
С РОДИТЕЛЯМИ**

Байтенова М.С

Научный руководитель: Крамаренко Б.В., к.п.н., доцент
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
meri-2401@mail.ru

Младший школьный возраст, является одним из важнейших этапов социализации. Существует много вариантов возрастной периодизации, в которых к детям младшего школьного возраста относят детей от 6 до 12 лет. А.В.Мудрик к этапу социализации младшего возраста относят детей от 6 до 10 лет.[1]

В этот период происходит всестороннее развитие ребенка: меняется игровая деятельности на учебную, идут психологические и физиологические изменения, усваиваются либо отрицаются социальные нормы, приобретается социальный опыт общения и взаимодействия с классным коллективом и педагогами, формируются черты характера ребенка. Демонстрируется предпочитаемая ребенком модель поведения, иногда поведение ребенка отклоняется от социальных норм, т.е., является девиантным[2].

Девиантное поведение можно определить как систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации и уклонении от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением.[3]

В социально-педагогической литературе предлагается много теорий и причин возникновения девиаций. Наиболее известны 3 теории возникновения девиантного поведения: социологическая, психологическая и биологическая. В нашем исследовании мы учитывали социально-педагогические и социально-психологические аспекты появления девиантного поведения. Были изучены такие факторы социализации младшего школьника как, мезофакторы и мегафакторы.[1]

Цель исследования: выявить наиболее эффективные методы работы социального педагога с родителями детей младшего школьного возраста. Это обуславливает решение следующих задач: выявление ранних проявлений девиантного поведения; работа с классными руководителями, согласно результатам диагностики; просветительско-консультативная работа с родителями по вопросам ранней профилактики девиаций.

Актуальность исследования заключается в том, что профилактику девиантного поведения, в подавляющем большинстве, проводят с детьми-подростками, после непосредственного проявления и наличия девиаций, иногда в тяжелых формах. Так называемая поздняя профилактика. Родители детей не знают, каким образом, можно различить ранние признаки девиации, к каким специалистам обратиться и как скорректировать поведение ребенка.

Термин "ранняя профилактика" - весьма условный: поскольку слово "профилактика" само по себе означает «упреждение», «не допущение», и в буквальном смысловом значении ранней профилактики быть не может. Тем не менее раннюю профилактику можно рассматривать как деятельность по созданию условий для успешной социализации, приобщению к социальным нормам, ценностям, сознательной активной деятельности, а также нейтрализации или устранению причин девиаций в данном контингенте, а позднюю

профилактику - как меры по коррекции и исправлению несовершеннолетних, поведение которых уже не вписывается в общепринятые стандарты и которые нуждаются в профилактическом воздействии, оздоровлении их условий жизни и воспитания.[4]

Для ранней профилактики девиации у младших школьников из множества видов девиации, были выбраны такие поведенческие отклонения, как: агрессивность, замкнутость и уровень самооценки у 1-2 классов.

У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях. Их самооценка развивается своеобразно

Первоначально дети не соглашаются с позицией отстающих, которая закрепляется за ними в 1-2-ом классах, стремятся сохранить высокую самооценку. Если им предложить оценить свою работу, например диктант или изложение, большинство оценит выполненное задание более высоким баллом, чем оно того заслуживает. При этом они ориентируются не столько на достигнутое, сколько на желаемое: “Надоело получать двойки. Хочу хотя бы тройку”. “Учительница мне никогда не ставит четыре, все тройки или двойки, я сам поставил себе четыре”. “Я же не хуже всех, у меня тоже может быть четыре”.

Нереализованная потребность выйти из числа отстающих, приобрести более высокий статус постепенно ослабевает. Количество отстающих в учении детей, считающих себя еще более слабыми, чем они есть на самом деле, возрастает почти в три раза от 1-ого к 4-ому классу. Самооценка, завышенная в начале обучения, резко снижается. Снижение самооценки может привести к агрессивности и замкнутости в том числе.

Агрессивность – свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств реализации своих целей.

Виды агрессии - физическая агрессия – проявляющаяся в конкретных физических действиях; вербальная агрессия – выражающаяся в словесной форме; косвенная – не прямая агрессия (ребенок сплетничает, ябедничает, провоцирует сверстников и т.п.) и в некоторых других случаях агрессия может быть направлена на самого себя (аутоагрессия).

Коммуникабельность влияет коммуникативную деятельность и создает основу для формирования социального опыта. Общась, младший школьник учиться взаимодействию с партнером по общению, учиться контролировать и выражать свои эмоции, тем самым выстраивать свое поведение. Соответственно если у ребенка отсутствует коммуникабельность и присутствует замкнутость, то это может быть основой для формирования девиации.

Для диагностики исследуемых девиаций, был выбран метод наблюдения и графическая методика М.А. Панфиловой «Кактус». База исследования - одна из школ г. Кокшетау». Исследование было проведено в 14 классах. В 8-ми первых классах, 6-ти вторых классах. Общее количество исследованных детей в первых классах – 167 человек. Общее количество исследованных детей во вторых классах – 125 человек.

С помощью наблюдения и бесед с классными руководителями были получены результаты, которые приведены в таблицах № 1 и № 2. В них проанализированы характерологические черты, и поведенческие качества младших школьников, проявления которых, сигнализируют о том, что ребенок является потенциальным девиантом.

Таблица № 1. Характерологические черты поведения первоклассников.

| Агрессия | | Самооценка | | Коммуникабельность | |
|-----------------|-----|-------------------|-----|---------------------------|-----|
| Отсутствие | 83 | Завышенная | 97 | Общительность | 138 |
| Контролируемая | 71 | Адекватная | 46 | Замкнутость | 29 |
| Выраженная | 13 | Пониженная | 24 | Всего: | 167 |
| Всего: | 167 | Всего: | 167 | | |

Таблица № 2. Характерологические черты поведения второклассников.

| Агрессия | | Самооценка | | Коммуникативность | |
|----------------|-----|------------|-----|-------------------|-----|
| Отсутствие | 56 | Завышенная | 72 | Общительность | 107 |
| Контролируемая | 52 | Адекватная | 38 | Замкнутость | 18 |
| Выраженная | 17 | Пониженная | 15 | Всего: | 125 |
| Всего: | 125 | Всего | 125 | | |

Данные, приведенные в таблице, показывают, что во втором классе увеличивается выраженность агрессии, что свидетельствует о важности ранней профилактики девиаций. По результатам исследования в одном из первых классов было проведено родительское собрание. Всего в классе 23 учащихся. На родительском собрании присутствовало 17 родителей. С родителями была проведена лекция на тему «Профилактика агрессивного поведения». Из 17 человек, 3 человека полностью дали согласие на взаимодействие, и изъявили желание продолжить консультирование по вопросам воспитания и профилактики девиантного поведения. Десять родителей изъявили желание узнать результаты от классного руководителя и получить консультацию по профилактике агрессивного поведения, но анонимно. Воздержались 2 человека. Еще 2 родителя совершенно против социально-педагогических консультирований со стороны специалистов и сообщили, что их интересуют только успехи по учебной деятельности. 13 родителей, желают выслушать мнение классного руководителя по вопросам отклоняющегося поведения, мешает ли это учебному процессу. 4 родителей, считают правильным, контроль постороннего человека (не классного руководителя) за поведением, так как считают, что подобные выводы более правдивы и не предвзяты.

Несмотря на то, что младший школьник проводит значительную часть жизни в школе, влияние семьи всегда сильнее влияния общества в целом, существует взаимосвязь между типом неправильного семейного воспитания и особенностями отклонений от нормального развития. [5] Результаты исследования показали, что родители согласны взаимодействовать с социальным педагогом в вопросах воспитания и профилактики девиантного поведения, но консультации большинство предпочитают получать анонимно, через звонки или посредством телефонных сообщений.

При ранней профилактике девиации, необходимо тесное сотрудничество классного руководителя и социального педагога с родителями, их хорошее взаимодействие с детьми для диагностики ранних проявлений девиантного поведения и его коррекции. Наиболее эффективны в этом уроки самопознания, классные часы, внеклассные мероприятия.

Ранняя профилактика девиаций с детьми младшего школьного возраста, основывается на работе с семьей учащегося, именно в это время, родители для младшего школьника, являются значимыми лицами и примерами подражания, а правильное семейное воспитание и помощь в этом квалифицированных специалистов, снижает риски возникновения девиаций.

Литература:

1. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
2. Матюхина М.В., Спиридонова С.Б. «Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте: Учебное пособие.» – Волгоград: Перемена, 2005.
3. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. — СПб.: Речь, 2005. - 445 с.
4. Общество и право 2011 № 2 (34) Сапрунов А. Г. «Понятие и основное содержание профилактики социальных отклонений несовершеннолетних».

КОМПЬЮТЕРЛІК ОЙЫНДАРДЫҢ БАЛАЛАР ПСИХИКАСЫНА ТИГІЗЕТІН ЗИЯНДЫ ӘСЕРЛЕРІ

Бегімбай Тоғжан

Ғылыми жетекші: аға оқытушы Шоңова Бахытгүл Азаматовна

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

Ғылыми-техникалық прогресс кезеңінде білім беруді демократияландыру мен ізгілендірудің басты факторларының бірі - оны ақпараттандыру үдерісі болып табылады.

Ақпараттық технологияның жылдан-жылға кең құлаш жайып дамып, ғылымның барлық саласына кеңінен ену кезеңінде бастапқы компьютерлік сауаттылықты меңгермеген және компьютерлік техниканы қолдануға қажетті психологиялық дайындығы қалыптастырылмаған жас жеткіншектің болашақта өз білімін көтеріп, алдына қойған мақсат-міндеттерін шешуі мүмкін болмай отыр.

Аталған міндеттерді шешу үшін оқушыларда ЭЕМ-ын (компьютерді) қолдануға қажетті машық-дағдыларды қалыптастыру және информатика, программалау жөнінен керекті біліммен қаруландыру ғана емес, сондай-ақ дер кезінде әрбір оқушының компьютерлік техниканы өз мақсатында пайдалана алуларын қамтамасыз ету қажет.

Компьютерлік ойындардың бала және жасөспірімдердің психикасына психологиялық негіздері Б.Г.Болтянский, С.Пейперт, Е.Е.Давыдов, Е.А.Ляудис, И.И.Машбиц, Е.Е.Рубцов, Н.Ф.Талывина, О.К.Тихомиров еңбектерінде талқынады. Ал компьютерлік ойындарды мектеп информатика сабағында қолданудың жалпы педагогикалық негізі Е.С.Гершунский, А.П.Ершов, Е.М.Монахов, А.А.Кузнецов, Т.А.Сергееваның еңбектерінде қамтылады.

Қазақстанда аталған мәселелер Е.Ы.Бидайбеков, Ж.А.Қараев, Г.Е.Рах, К.З.Халықова, С.Т.Мұхамбетжанова, Ж.С.Сардарова, Г.А.Абдулкаримова, Д.Байғожанова, Д.Н.Исабаева сияқты ғалым-педагогтардың ғылыми-зерттеу жұмыстарында, еңбектерінде жан-жақты зерттелген.

Үздіксіз білім беру саласын компьютерлендірудің алғашқы баспалдағы мектеп кезеңінің мүмкін болса мектепке дейінгі кезеңнен басталу қажет, өйткені бұл жастағы оқушылардың қабылдау, ойлау, шығармашылық қабілеттерінің бастауыш, жоғарғы мектеп оқушыларымен салыстырғанда анағұрлым басым болатыны ғылыми түрде дәлелденген.

Л.В.Занковтың, Н.И.Лейтестің, А.А.Люблинская, Д.Е.Элькониннің зерттеулері бойынша адам қабілеттерінің бүкіл өмір бойы қалыптасатынын, бірақ оның дамуына қолайлы кезеңнің болатынын атап өткен болатын.

Л.Г.Клементстің пікірінше, компьютерлік ойындар оқушылардың есептерді шығару барысында олардың шығармашылық ойлау қабілеттерінің дамуына, көмектеседі, оқуға, деген қызығушылығын арттырады және ғылымның түрлі салаларының жағымды, жағымсыз жақтарын ашады. [1;246]

Сондай-ақ Дж. Джонсонның көзқарасы бойынша, компьютерлік ойындар мектеп оқушыларының жалпы психологиялық қасиеттерінің дамуының кері әсерін тигізуі мүмкін.

Жаппай компьютерлендіру кезеңінде ойын арқылы оқушыларды оқыту, тәрбиелеуді көптеген ғалымдар ең тиімді әдіске жатқызып жүр. Арнайы жүргізілген зерттеулер компьютердің тек мектеп оқушыларының ғана емес, сонымен қатар жоғарғы мектеп оқушыларының оқыту үдерісінде дидактикалық ойындарды кең түрде қолдану оның тиімділігін арттыратынын көрсетіп отыр. Мектептерде пайдаланылып жүрген компьютерлік ойын - программалардың ішінде дамытушы компьютерлік ойындардың оқу-тәрбиелік, дидактикалық жағынан маңызы зор екендігі практика жүзінде дәлелденіп жүр.

Соңғы уақытта компьютерлік ойындардың жасөспірім психикасына әсеріне бағыттарын зерттеуге арналған (Э.Петрова, Г.М.Клейман, Б.С.Гершунский) осы тақырып ауқымындағы зерттеулер де баршылық (Г.А.Звенигородский, Ю.А.Первин).

Қоғамның компьютерлендірілу процестерінің үдемелі пайдаланылуына байланысты, жаһанданған ақпаратталудың тұлғаға қандай ықпал ететініне қатысты мәселелердің маңызы артуда.

Аталмыш проблемалық саланың әрқилы аспектілерін психологтар салыстырмалы түрде бұрыннан қарастыруда. Атап айтқанда, психолог О.Т.Тихомиров және оның шәкірттері О.Н.Арестова, Л.Н.Бабанин, Ю.Д.Бабаева, А.Е.Войскунский және көптеген басқа да ғалымдар адамның, соның ішінде жасөспірімнің компьютермен өзара әрекеттестігінен психикалық іс-әрекетіндегі құрылымды және функционалды өзгерістерінің зерттеулері жасалынууда. Ол өзгерістер адамның танымдық, коммуникативті және тұлғалық аймақтарын қозғайды.

Сонымен бірге, психологтар О.Н.Черемисина, Б.Л.Бардиер, Ю.Ф.Фомичева, А.Г.Шмелев, И.В.Бурмистров мақалаларында компьютермен өткізілген уақыт бұл-жасөспірімдердің психикасына, мінез-құлқына зиянды әсерін тигізіп, көңіл көтерудің басқа түрлеріне ауыса алмау, айналасындағылардың алдында алданыш, артықшылық сезімі сияқты психопатологиялық симптомдарда көрініс беретін тәуелділік деген көзқарастарын айтады.

Балалардың эмоциялы сферасының кедейленуі сияқты қауіп те туындайды, өйткені жеңгісі келген ойыншы үнемі өз сезімдерін тұншықтырып, байсалдылықты, салқынқандылықты сақтап қалуы тиіс. Психологтардың ойынша, кейбір компьютерлік ойындар агрессивті мінез-құлыққа, соғыс пен күш жұмасаудың маңызының мөлшерден артық бағалануына арандатады.

В.Ф.Петренко жүргізген зерттеулердің қатары виртуалды ойынды ойнаған сыналұшыларда, бақылау тобына қарағанда едәуір үлкен физиологиялық козу, сондай-ақ агрессивті ойлардың көп мөлшері байқалатынын көрсетті.

Компьютерлік технологиялардың жасөспірімдердің және тұтастай пайдаланушылардың мінез-құлықтары мен агрессивтіліктерінің деңгейіне тигізетін ықпал дәрежесінің зерттелуі аса маңызды болып табылады, өйткені адамның табиғаты жайлы түсінікке қомақты үлес қосуда. [2;166]

Жалпы, балалардың компьютерлік ойындарға қызығушылығы 3-4 жасынан басталады. Бірақ бұндай кезде баланы компьютерге жақындатуға мүлде болмайды. Бала 7 жасан асқаннан кейін ғана аптасына бір рет және аз уақыт компьютерге үйреткеніңіз жөн. Ал бесінші сыныптан кейін оқушының бұндай ойындарға қызығушылығы қатты байқалады. Әсіресе, осы уақытта жуас, өз ортасынан бөлек жүретін балалар компьютерлік ойындардың тұтқынына айналуы мүмкін. Олар достарымен жақын араласпағандықтан бар уақытын компьютер алдында өткізеді. Бұндай кезде оны ойыннан алыстату өте қиын. Тіпті ол ата-анасына қарсы келіп, жанжалдасуы мүмкін. Ұзақ уақыт компьютермен жұмыс істегендіктен, оның адамдармен қарым-қатынасы қиындай түседі. Мінез-құлқы өзгеріп, тез ашуланады. Көпшілікпен тіл табыса алмайды. Компьютерді қосқанша байыз таппай, ал оның алдында отырғанда уақыттың қалай өтіп кеткенін білмейді. Ойнау мүмкіндігі болмаған кезде өзін жайсыз сезініп, ашуланып, мазасызданады. Сондықтан ата-ана баланы компьютердің алдына белгілі бір уақытта ғана отырғызғаны жөн. Шектен тыс құмарлық баланы компьютерге тәуелділікке әкеліп соқтырады. Оны өзге әлем қызықтырмайтын халге жеткізеді. Сондықтан бұндай кезде балаға ұрыспай, айқайламай, түсіністікпен қарап, оны виртуалды әлемнен алыстату қажет

Біздің қоғамымызда компьютерлік ойындарға тәуелді адамдардың топтары қалыптасқан. Көп адамдарға компьютерлік қызығушылықтың пайдасы жоқ болса, ал кейбіреулері психологиялық көмекті қажет етеді. Бұл мәселе толықтай ғылыми түсініктеме

және теория негізі болып есептелмейді. Дегенмен бұл мәселені қарастырудағы мақсат-ойын процесіндегі адаммен компьютердің өзара әрекетіне кейбір түзетулер енгізілсе. [3;286].

Рольдік ойындар танымдық іс-әрекетті қалыптастырушы әдіс немесе тәсіл ретінде қызмет атқарады. Рольдік ойынды ойнай отыра адам өзінің санасыз қажеттілігін қанағаттандырады, осының нәтижесінде адам өзіне үлкен қанағат алады. Осылайша қанағат ала отыра адамзат баласы күннен-күнге компьютерге және компьютерлік желілерге, соның ішінде компьютерлік ойындарға психологиялық тұрғыда тәуелді бола бастайды (әсіресе балалар). Бұл өте күрделі проблемалардың бірі. Ол өзінің осылайша дамуы барысында адамзат баласын қайда апарып соқтырарын әбден түсінуге болады. Біз бұл туралы қазірден бастап ойлануымыз қажет. Бұл саланы түпкілікті зерттеу үшін барлық ғылыми пәндер бірігуі тиіс, яғни адамның компьютермен өзара әрекетінің психологиялық аспектілерін зерттеу жұмысында, әсіресе психология ғылымы осы мәселені шешуде басты орында тұруы қажет.

Қорыта келе, компьютермен айналысу бала үшін пайдалы болғанымен, ұзақ уақыт экран алдында отыру жүйке жүйесіне күш түсіреді, ұйқысы бұзылады, психикалық реакциялар пайда болуы мүмкін, арқасы, мойын еттерінің ауыруы байқалады.

Ал, компьютер ойындары балалар үшін оқу тапсырмаларынан гөрі ауыр. Әр түрлі ойындар реакция жылдамдығын қажет етеді. Олар балаға түрлі оқиғаның ішінде жүргендей сезінуге мүмкіндік береді, көптеген балалар ойынның виртуальды әлеміне кіріп, жарысу кезеңдерін бастан өткізіп, жеңуге ұмтылумен сағаттар бойы отыруға дайын. Компьютерлік ойындардағы зорлық-зомбылық көріністері және соның салдарынан пайда болатын агрессивті фантазиялар жеткіншектерге де, қоғамға да қауіп төндіріп тұр. Жеткіншектер виртуалдық әлемде рұқсат етілетін жауыздық қимыл, іс-әрекеттерді ойынның мақсатына жету үшін қолдануға әдеттеніп, шынайы өмірде де өз көргендерін іс жүзінде асыруға, бірте-бірте өз мәселелерін шешетін әмбебап құрал ретінде қолдануға болады деген ұстанымның қалыптасуы мүмкіндігі бар.

Агрессиялық мінез-құлықты зерттеу мәселесі төңірегіндегі бұл теориялар бір-бірінен агрессиялық мінез-құлықтың дамуы мен қалыптасуын түрліше түсіндірумен ерекшеленеді. Соңғы көрсетілген теориялар реті адамның агрессиялық мінез-құлқын тоқтату мен бақылаудың барынша көп мүмкіндігін туғызады. Агрессияның әлеуметтік үйрену теориясы әлеуметтену процесінде меңгерілген жағымсыз мінез-құлық моделін көрсетеді. Мысалы, кіші жеткіншек жастағы балалар басқа балалармен өзара әрекеттестікке және өзара қатынас барысында түрлі мінез-құлық модельдерін меңгереді.

Мінез-құлықтағы әлеуметтік ауытқушылыққа себепші индивидтік, жеке-даралық, әлеуметтік-психологиялық және психологиялық-педагогикалық факторлардың жүйелі талдануының жүргізілуі, ауытқушылықтан сақтандыратын тәрбиелік-сауықтырушы жұмыс та толық үздіксіз жүргізілуі керек. Сондықтан жеткіншектегі ерте қалыптасқан мінез-құлықтық мәселесі, оның қалыптасуының сипаттамасын жүйелі талдау және үздіксіз адекватты тәрбиелік-түзетуші жұмыс баланың жағымсыз әлеуметтенуіндегі агрессиялық мінез-құлықтан сақтап қалудың сәті болып табылады.

Біздің балаларға компьютерленген қоғамда өмір сүруге тура келеді, сондықтан оларды компьютермен айналысуда сауатты болуды үйретумен бірге денсаулығына зиян келтірмейтін жағын да үйреткеніміз абзал.

Әдебиеттер:

1. Шапкин А. Компьютерные игры: новая область психологических исследований // Психологический журнал. - 1999. - №1.
2. Практическая психология образования / Под ред. И.В.Дубровиной. - М.: ТЦ «Сфера», 1997. - 528 с.

3. Дүйсембаев Б.М., Сариева А.К. Физиканы оқытуда жаңа ақпараттық технология элементтерін пайдалану жөнінде. /Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. Алматы-2001. 116-120 бб

4. Кеңесбаев С.М., Ерназарова А.К. Білім беру жүйесін компьютерлендірудің дидактикалық мүмкіндіктері./ Институт студенттерінің 61-ші ғылыми-практикалық конференция материалдары. 91-93 бб

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Бондарь М.Н.

Научный руководитель: Кудабаева Н.С., ст. пр.,
магистр педагогики и психологии

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
margarittal111@mail.ru

В современных условиях существенно возрастает роль человеческого фактора в успешности функционирования любой экономической структуры. В связи с этим, актуализируется необходимость в своевременном психологическом обеспечении профессиональной деятельности.

Задача выявления личностных особенностей, склонностей, способностей и возможностей на этапе обучения в школе становится все более актуальной и заключается в том, чтобы сделать выбор будущей профессии не пассивным, а вполне осознанным процессом, связанным с личностным пониманием и самоопределением.

Задача профессионального самоопределения встает перед подростком дважды. Первый раз — в 9-м классе, когда учащемуся следует решить, продолжать обучение в школе или начать овладевать какой-либо специальностью. Второй раз — в 10-11-м классе, когда учащемуся необходимо остановить свой выбор на том или ином вузе.

При выборе профессии тем или иным человеком собственные черты характера и личностные качества обычно недостаточно учитываются или вовсе не принимаются во внимание. Общение с бывшими выпускниками — нынешними студентами, добившимися права обучаться там, куда они стремились, показывает, что некоторые из них недовольны своим профессиональным выбором. Довольно часто в словах этих студентов звучит сожаление о том, что послушались родителей, а некоторые даже готовы бросить обучение. Согласно последним данным социологических исследований рекомендаций и советов родителей послушались 36,6% первокурсников. Иначе говоря, по крайней мере, более трети выпускников оказались не готовыми к самостоятельному профессиональному выбору.

Исследуя проблему влияния на выбор профессии, следует рассмотреть множество факторов:

- на выбор школьников оказывает влияние также то, как родители оценивают тот или иной вид деятельности, определенные профессии,
- 39% опрошенных отмечают, что на их профессиональный выбор оказали влияние учителя в старших классах,
- полоролевые стереотипы могут способствовать тому, что юноши проявляют больший интерес к научно-техническим дисциплинам, а девушки более склонны к сфере искусства или обслуживания,
- важным фактором профессионального выбора являются умственные способности, уровень интеллекта молодого человека, который определяет его способность принимать решения,
- интерес, мотивация, другие способности и личные качества определяют его успех не в меньшей степени, чем интеллект,

- различные профессии требуют специфических способностей. Наличие определенных способностей может оказаться решающим фактором для достижения быстрого успеха в избранной сфере деятельности, дает возможность получить хорошие результаты после соответствующего обучения и приобретения необходимого опыта,
- в условиях рыночной экономики необходимо учитывать социально-экономический спрос на ту или иную профессию, реальные возможности обучения и трудоустройства по данной профессии, ее материальную и социальную значимость.

Оценивая связанные с профессиональной деятельностью факторы, способные удовлетворить потребности, с учетом своих способностей, а также условий деятельности, человек приходит к решению принять или не принять профессию, а если принять, то в какой мере и в каком аспекте.

Разработка и принятие Государственной программы развития образования РК на 2011-2020 г.г. вызвана необходимостью преобразовании направленных на повышение качества образования, решение стратегических задач перед казахстанской системой образования.

Новому обществу требуется новое образование, а следовательно, и новый учитель, где упор будет делаться не только на высокий профессионализм будущего специалиста, но и общий уровень его образованности, в информационном обществе, которым является сегодня Казахстан, существенным образом повышаются требования к качеству подготовки специалистов

Принятие профессии порождает желание выполнить ее определенным образом, порождает определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы.

С другой стороны, внимание к проблеме профессионального самоопределения вызвано не только актуальной необходимостью адаптации к современным социально-экономическим условиям, но и естественной для молодых людей потребностью найти свое место в жизни.

Профессиональное самоопределение неразрывно связано с личностным самоопределением, и, как указывает ряд авторов (И.С.Кон, Н.С.Пряжников А.К.Маркова, М.Р.Гинзбург, и др.), является его частью. В этой связи, особенности структуры и закономерности профессионального и личностного самоопределения необходимо учитывать уже в процессе обучения в школе, т.е. на ранних стадиях профессионализации. Исследования показывают, что точные возрастные границы периодов профессионального самоопределения трудно установить - существуют большие индивидуальные вариации: некоторые молодые люди определяются в выборе еще до окончания школы, к другим зрелость профессионального выбора приходит лишь к 30 годам. А некоторые люди продолжают менять профессии в течение всей жизни.

Анализ теоретических подходов к проблеме профессионального самоопределения показывает необходимость поиска новых теоретико-методологических оснований профессиональной ориентации в школе. Несмотря на достаточно большое число исследований в этой области, решению основных задач профессионального самоопределения учащихся общеобразовательной школы, начиная с 14-летнего возраста уделялось недостаточно внимания.

Практически все теории профессионального развития имеют своей целью предсказание следующего: направление профессионального выбора, построение карьерных планов, реальность профессиональных достижений, особенности профессионального поведения на работе, наличие удовлетворенности от профессионального труда, эффективность образовательного поведения личности, стабильность или смена рабочего места, профессии. Вызывают интерес некоторые направления, теории профессионального развития личности, в которых обсуждается сущность и детерминация профессиональных выборов и достижений. Психодинамическое направление, имея своей теоретической основой работы З.Фрейда, обращается к решению вопросов детерминации профессионального выбора и

удовлетворенности личности в профессии, исходя из признания определяющего влияния на всю последующую судьбу человека его раннего детского опыта. Профессиональный выбор и последующее профессиональное поведение человека объясняются как обусловленные рядом факторов: 1) структурой складывающихся в раннем детстве потребностей; 2) опытом ранней детской сексуальности; 3) сублимацией как общественно полезного смещения энергии основных влечений человека и как процесса защиты от заболеваний из-за фрустрации основных потребностей; комплекса неполноценности (А.Адлер)

Сценарная теория, развиваемая с середины 50-х гг. американским психотерапевтом Э. Берном, объясняет процесс выбора профессии и профессионального поведения тем сценарием, который формируется в раннем

Согласно теории профессионального развития Д.Супера, индивидуальные профессиональные предпочтения и типы карьер можно рассматривать как попытки человека осуществлять Я-концепцию, представленную всеми теми утверждениями, которые личность желает сказать о себе [7]. Все те утверждения, которые субъект может сказать относительно профессии, определяют его профессиональную Я-концепцию. Те характеристики, которые являются общими как для его общей Я-концепции, так и для его профессиональной Я-концепции, образуют словарь понятий, который может быть использован для предсказания профессионального выбора. Так, например, если субъект думает о себе как об активном, общительном, деловом и ярком человеке и если он думает о юристах в таких же понятиях, он может стать юристом.

Теория профессионального выбора американского исследователя Холланда, развиваемая с начала 70-х гг., выдвигает положение, что профессиональный выбор обусловлен тем, какой тип личности сформировался.

В ряду основных факторов выбора профессии психологи обычно называют следующие: интересы (познавательный, профессиональный интерес к профессии, склонности); способности (как психологические механизмы, необходимые для успеха в определенном виде деятельности); темперамент; характер. Эти факторы часто относятся к субъективным. Следующая группа факторов (их можно назвать объективными) включает в себя: уровень подготовки (успеваемости), состояние здоровья, информированность о мире профессий. Выделяют также социальные характеристики: социальное окружение, домашние условия, образовательный уровень родителей. Особое место занимают такие факторы, как способности. Часто проблему способностей связывают с одаренностью, но такого уровня развития способностей требует от индивида лишь незначительное число профессий

К.М. Гуревич выделил три типа профессий в связи с определением требований, предъявляемых к работнику:

- профессии, где каждый здоровый человек может достичь общественно приемлемой эффективности деятельности;
- профессии, в которых далеко не каждый человек может добиться нужной эффективности;
- профессии, которые по своей сущности требуют достижения высших степеней мастерства, они предъявляют специфические требования к индивидуальным особенностям человека (профессии, требующие абсолютной профессиональной пригодности).

Каждый тип профессии предъявляет определенные требования к тем или иным способностям и качествам человека

Профессиональное самоопределение и профориентационная деятельность это сложный и длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных оснований и этот процесс не может быть сведен к одномоментному акту выбора профессии. Чтобы профессиональная ориентация в школе дала нужные результаты, она должна быть непрерывным процессом, проводиться в системе, состоять из ряда взаимосвязанных этапов.

Задача общеобразовательных школ состоит в том, чтобы помочь школьникам, старшеклассникам помочь с выбором будущей профессии не только родители, психологи, но

и социальные педагоги. На сегодняшний день существует достаточно форм и методов консультативной работы в направлениях деятельности социального педагога, которые помогут современным школьникам определить свои будущие профессиональные ориентиры, способности и наметить программу личностного роста для достижения своих личностных целей

Литература:

1. Послание Президента РК народу Казахстана 02. 2017 года.
2. Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1999.Е.
3. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М. — Воронеж, 1996.
4. Климов. Психолого-педагогические консультации. М.: Просвещение, 2003.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.2003.
6. Психология профессиональной подготовки. СПб, 2005.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога образования. М., 2007
8. Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация учащихся. – М., 1998.
9. Снайдер Ди. Практическая психология для подростков, или Как найти свое место в жизни. —М., 2000.
- 10.Платонов К. К. «Обобщение характеристик как метод социально-психологического изучения личности».

ДЕТСКИЕ КАПРИЗЫ И МЕРЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА НИХ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Дубейко В. (соц возр)

Научный руководитель: Ахметова Б.А., ак.доцент

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

Ahmetowaba2007@rambler.ru

Дошкольный возраст, как и другие возрастные периоды развития ребенка, имеет свои особенности. Именно в дошкольном возрасте для ребенка характерен пик развития капризов. И как себя будут вести взрослые, находящиеся рядом с ребенком, во многом зависит, насколько благополучно решится проблема детских капризов.

В. Зинченко определяет капризы как лишённые разумных оснований действия ребенка, направленные главным образом на то, чтобы оказать сопротивление требованиям старших и настоять на собственных желаниях. Как правило, сопровождаются отрицательными эмоциональными реакциями (крик, плач) и двигательным возбуждением[1].

У капризного ребенка любимые слова «Я не хочу!» Он предпочитает последовательно отказываться от всего, что ему предлагают родители. Такие дети почти никогда не предлагают своего варианта. Такой ребенок обычно растет в атмосфере всеобщего потакания всем его желаниям. Он не встречает строгого, категорического отказа даже в тех случаях, когда это необходимо. Такой ребенок безынициативен, не умеет прилагать ни к чему усилий. Взрослые не предъявляют ему никаких требований. У капризного ребенка формируются крайне неприятные личностные качества. Причина их появления излишняя опека. Однако в этом случае изменение поведения взрослых не ведет к исчезновению капризов, а, как правило, наоборот, усиливает их.

Существует множество путей преодоления детских капризов, среди них можно выделить:

- 1) Правильное воспитание ребенка в семье.
- 2) Воспитание в ребенке дисциплинированности.

- 3) Организация совместной деятельности.
- 4) Распределение самостоятельной работы.
- 5) Соблюдение режима дня.
- 6) Не наказывать ребенка, если он капризничает.

В условиях детского сада воспитатели могут эффективно применять меры воздействия на преодоление детских капризов у детей. Так, организация совместной деятельности разнообразит общение детей со сверстниками. Когда ребенку что-то интересно, и он занят, он забывает капризничать. Крайне важно, чтобы в эту деятельность были включены все дети группы. Вместе можно лепить снежную бабу, строить крепость, прыгать через лужу и ловить бабочек.

Всячески следует поощрять самостоятельность ребенка, предлагать ему самому сделать что-то: сложить книжки на полке: сказки - со сказками, а раскраски - с раскрасками; убрать игрушки или построить «гараж» и поставить туда все машины. При этом важно незаметно помогать ребенку, не давая угаснуть его интересу к самостоятельной деятельности, и громко радоваться вместе с ним всему, что он делает сам. Элемент самостоятельности в большинстве случаев воспринимается дошкольником как очень важная и новая, прежде недоступная привилегия. Этим надо воспользоваться и всячески поддерживать в избалованном ребенке убежденность, что ему очень повезло, когда, например, ему разрешили самому поставить на стол тарелки, даже если одна разбилась, полить цветы, покормить рыбок или сделать что-то еще. Стоит только приложить усилие и преодолеть привычку все делать за ребенка и предлагать ему уже в готовом виде - и тогда легко будет его заинтересовать, а затем и развивать нужные умения. Чем содержательнее жизнь ребенка и чем больше он делает сам, тем меньше времени и сил остается на капризы.

Важным условием формирования положительных устойчивых привычек, предотвращающих возникновение капризов, является четкий режим и содержательная жизнь ребенка. Режим дня основан на правильном чередовании различных видов деятельности и отдыха в течение суток. Он способствует нормальному развитию ребенка, его здоровья, воспитанию воли, приучает к дисциплине. Все родители пережили особенно напряженный период, когда только что явившийся в мир человек должен приспособиться к необычным условиям. Облегчить эту адаптацию - приспособление к жизни - родители обязаны организацией определенного режима: в определенные часы кормление, сон, бодрствование, пребывание на свежем воздухе и т.д. По мере роста ребенка распорядок его будет меняться. Но на всю жизнь должна сохраниться основа, заложенная в раннем детстве - чередование всех форм деятельности организма в определенном ритме. Воспитать в ребенке чувство ритма - не слишком сложно, так как самой природе присущ ритм. Малыш легко привыкает к предложенному ему режиму. Но родителям и другим окружающим взрослым соблюдать его без перебоев оказывается трудно. Маленького ребенка легко отвлечь, умелое переключение его внимания содействует прекращению капризов, не следует говорить при ребенке, что он капризен, особенно при посторонних. Не обещать детям того, что не может быть выполнено, не добиваться послушания посредством подкупа. Ребенок либо перестанет верить обещаниям, либо станет подчиняться при условии, что за это получит вознаграждение.

Не забывать о единстве требований к ребенку со стороны всех взрослых. Указание, данное одним из членов семьи, должно поддерживаться остальными, тогда ребенок не будет искать защиты то у бабушки, то у мамы или папы.

Детские капризы - результат неправильного воспитания, чаще всего они являются достоянием избалованных детей. Именно соблюдение режима позволяет ребенку выработать необходимые для жизни реакции и рефлексy, сохранять и укреплять здоровье при напряженной смене различных раздражителей.

Для преодоления детских капризов воспитатели вместе с родителями должны:

- 1) Воспитывать дисциплинированность

- 2) Организовывать совместную деятельность с ребенком
- 3) Развивать самостоятельность
- 4) Соблюдать режим дня
- 5) Не наказывать ребенка, если он капризничает.

Воспитателю в работе с капризными детьми в условиях детского сада можно использовать общепедагогические и специальные методы работы.

Метод беседы

Потребность разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями, чувствами, переживаниями присуща человеку. Ребенку она присуща еще в большей мере, поэтому часто причиной является, простое игнорирование воспитателями ребенка, и он любыми способами пытается привлечь внимание.

В детском саду можно беседовать с каждым из детей чаще, чем обычно это делается родителями. Необходимо идти навстречу порывам детей делиться своими переживаниями, мыслями, выслушивать их, расспрашивать, отвечать на их вопросы, по возможности сопровождать речью все проявления жизненного общения с ребенком, чего мы часто не делаем. Таким образом, можно узнать и понять причины капризности, и наладить взаимодействие ребенка с родителями.

Поручение

Порой капризные дети требуют к себе повышенного внимания, и в этом случае самым эффективным методом будет «Поручение». Ребенку дается задание, и он выполняет все по заданной схеме:

- а) внимательно выслушать, что ему говорят
- б) понять содержание обращенной к нему речи
- в) запомнить сказанное
- г) выполнить поручение
- д) дать словесный отчет о выполненном поручении
- е) в итоге оказать помощь.

Таким образом, ребенок чувствует себя востребованным и нужным данному обществу, желательно, чтоб задание было не однократное, лучше в системе, и имело поощрительную сторону. Причем вовлекать в процесс оценки продуктивности деятельности капризного ребенка можно его родителей.

Метод наблюдения помогает получить общую картину поведения ребенка и группы детей или зафиксировать их отдельные поведенческие проявления. Наблюдение может быть:

- а) скрытым
- б) включенным
- в) сплошным
- г) выборочным
- д) одноразовым (срезовым)
- е) длительным (продолжительным).

Метод наблюдения позволяет исследовать ребенка в естественных условиях жизни, незаменим он и для первичной ориентировки в проблеме и получения предварительных сведений о ребенке. Наблюдение проводится и научными работниками, и воспитателями детских садов, обобщая свой опыт. Данные наблюдения тщательно записываются, что впоследствии составляет материал для анализа и обобщающих выводов.

Метод видеосъемки в последние годы приобретает все большее распространение. Он дополняет методы наблюдения и изучения документации. С помощью видеосъемки можно получить богатый материал о поведении детей в разных ситуациях в целях последующего анализа исследователями. Некоторые эпизоды из жизни детей в группе, игровые ситуации, праздники и др. можно демонстрировать самим детям для решения разнообразных педагогических задач, поддержания положительного самоощущения, формирования

представления о себе, доброжелательных взаимоотношений в группе, обучения. Видеосъемка служит хорошим способом трансляции педагогического опыта воспитателям и родителям. Для капризных детей видеосъемка служит наглядным примером его поведения в группе.

К специальным методам относятся:

Арт-терапия - это метод лечения посредством художественного творчества. Арт-терапия - один из самых мягких и в то же время глубоких методов в арсенале психологов и психотерапевтов. Рисуя, занимаясь лепкой или описывая в литературной форме свою проблему или настроение вы как будто получаете закодированное послание от самих себя, из собственного подсознания. Метод арт-терапии можно отнести к наиболее древним и естественным формам коррекции эмоциональных состояний, которым многие люди пользуются самостоятельно - чтобы снять накопленное психическое напряжение, успокоиться, сосредоточиться. Песочная терапия для детей - это игровой способ рассказать о своих проблемах, показать свои страхи и избавиться от них, преодолеть эмоциональное напряжение. Ведь игра для ребенка - это необходимая, естественная и любимая деятельность.

Таким образом, мы видим, что в арсенале деятельности воспитателей существуют разнообразные меры воздействия на детские капризы. Главная цель в воспитании капризного ребёнка - формирование адекватного поведения, научить ставить цель и достичь, развитие активности и самостоятельности.

ЖАС ӨСПІМДЕРДЕГІ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУШЫЛЫҚТЫҢ ПАЙДА БОЛУ СЕБЕПТЕРІН АНЫҚТАУ

Ерғара М.Е

Ғылыми жетекші: Иксатова Б.К. п.ғ.м., аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті. Көкшетау қ.

Manzuka_96@mail.ru

Аутоагрессивті, агрессивті тәртіпті зерттеуде психологтар бірнеше зерттеу әдістерін жасаған. Дегенмен де бұл мәселелер қазіргі таңда да толық, жүйелі ғылыми - әдістемелік зерттеулерді талап етуде. Психологтар қандай да бір ақпараттарды алу үшін жиі жауаптарды қолданған. Агрессивті және аутоагрессивті тәртіпті зерттеу үшін бірнеше әдістемелер пайдаланылады, солардың ішінде ең тиімдісі және көп қолданылатыны сұрақнама тесті, сауалнама, тұлғалық тестер болған. Көп жағдайда психологтар сұрақнама тестін зерттелушілер нақты қандай мәселені зерттеуге байланысты екенін білмейтіндей етіп құрастырған. Солардың бірі қазіргі таңда да қолданылатын - Басс – Дарки сауалнамасы болып табылады.

Басс – Дарки сауалнамасы – агрессияны зерттеуге арналған Батыс психологиясындағы ең тиімді әдістердің бірі. Танымал өкілдердің ойларынша, агрессия күрделі және қиын жағдайларда (фрустрация) пайда болып, психикалық күйзеліс тудыратын мәселені шешудің кең таралған жолы.

Агрессия мен агрессивтілікті түсінуге деген психологиялық бағыт көп жылдар бойы еліктеу тұжырымдамасымен, сонымен қатар агрессияны фрустрацияның салдары деп қарастыратын теориялармен (Д. Доллард, С. Розенцвейнг және т.б.) анықталып келді. 1950 жылдың соңында агрессия мен агрессивтілікке байланысты мақалалар жарық көрді (Дж. Скотт, А. Бандура және Р. Вальтерс, А. Басс, А. Берковиц, К. Лоренц және т.б.) олар осы мәселеге қатысты көп деген эксперименттер мен теориялық жұмыстардың ағынын тудырды.

«Агрессия» ұғымының мазмұнына байланысты негізгі көзқарастарды талдау агрессияны адамның қоғамдағы өмір сүру құқықтары мен ережелеріне қайшы келетін,

шабуыл жасау объектісіне кесірін тигізетін, оларға физикалық нұсқан келтіретін немесе оларда психикалық ыңғайсыздықтарды (уайымдар, күйзеліс күйі, қорқыныш және т.б.) тудыратын түрткі – зиян тигізуші мінез ретінде түсінуге себеп болды.

Агрессивті әрекеттер төмендегідей көрініс береді: 1) маңызды мақсатқа жету құралы; 2) психикалық қуат алу жолы; 3) өзін - өзі іске асыру және өзін өзі мойындату қажеттілігін қанағаттандыру.

Агрессия күрделі және қиын жағдайларда (фрустрация) пайда болып, психикалық күйзеліс тудыратын мәселені шешудің жиі қолданылатын әдәсі болып табылады. Қиындықтарды жоюдың агрессиялы жолы мақсатқа бағытталған әрекеттік актілері, сонымен қатар символдық әрекеттер болуы мүмкін. Қиындықтарды жою мен күйзелісті төмендетуге бағытталған агрессиялы әрекеттер басқа түскен жағдайға әрдайым сәйкес бола бермейді.

Басс және Дарки агрессияны кешенді құбылыс ретінде қарастыруға тырысты. Олар 8 индекстен тұратын сауалнаманы ұсынды. Бұл сауалнама қазір батыстық та, орыс ғылымы тәжірибесінде де кеңінен қолданылады. [1]

Біз өзіміздің ғылыми зерттеу жұмысымыздың іс – тәжірибесін Көкшетау қаласындағы № 18 орта мектептің 8 «а» сыныбында өткіздік. Зерттеуге 15 оқушы қатысты.

Зерттеу барысында оқушылармен анықтау, алдын – алу, түзету жұмыстары жүргізілді. Зерттеу әдісі: «Басс – Дарки сауалнамасы» », «Суицидтік қауіп» тесті қолданылды.

Зерттелушілермен Басс – Дарки сұрақнама тесті жүргізілді. Бұл 8 индекстен тұратын сауалнама бұл зерттелушілердегі агрессияның түрі мен жауластық әрекетін анықтауға мүмкіндік берді.

Сауалнаманы агрессияның түрін және жауластықтың мынандай түрлері бойынша интерпретацияланады:

1. Физикалық агрессия;
2. Қосымша агрессия;
3. Ашуға бейімділік;
4. Негативизм;
5. Реніш;
6. Күмәнділік;
7. Вербальды агрессия;
8. Кінәлі сезіну;

Сауалнама нәтижесі:

1. Физикалық агрессия – 20 %;
2. Қосымша агрессия – 22 %;
3. Ашуға бейімділік – 36 %;
4. Негативизм – 50 %;
5. Реніш – 37 % ;
6. Күмәнділік – 1 %;
7. Вербальды агрессия – 23 % ;
8. Кінәлі сезіну – 78 %;

Зерттелінушілерде ең жоғары деңгейді көрсеткен 4, 7, 8 индекстер болды.

4. Негативизм - белделді әрі басшы адамдарға бағытталған мінез – құлық оппозициялық формасы: мұндай әрекет енжар қарсылықтан белсенді күреске дейін бару мүмкіндігі болып табылады.

7. Вербальды агрессия - теріс сезімдердің түрі (ұрыс, айғай) арқылы сонымен қатар сөзбен (қорқыту, қарғыстау, ұрсу) жауап қайтару.

8. Индекс – кінәлі сезіну. Ол мұндай көзқарасты өзі нашар адам екенін, кінәлі сезінетіндігін көрсете отырып білдіретінін көрсетеді. Бұл агрессия түрі кейін аутоагрессия, тіпті суицидке алып келуі мүмкін.

Зерттелушілердің суицидке деген бейімділігін анықтауды «Суицидтік қауіп» тесті өткізді. Тестке барлық зерттелушілер қатысты. Тест төмендегідей нәтижелерді берді:

Суицидке бейімділіктің жоғары деңгейі – 20 %;

Суицидтің орташадан жоғары деңгейі – 27 %;

Суицидке деген бейімділіктің орташа деңгейі – 40 %;

Суицидке деген бейімділіктің төмен деңгейі - 13 %.

Суицидтің жоғары деңгейі байқалған зерттелушілерде суицидтік реакцияға бейімділігі өте жоғары деңгейде екенін көруге болады. Олар ішкі және сыртқы дау – дамай жағдаяттарын уайымдайды және қосымша психологиялық – педагогикалық көмекті қажет етеді. Ол оқушылар ата – аналарының, достарының, туыскандарының жүрегінің махаббатын, жылы сөздерді, еркелеткендігін және олардың көздерінің назарын қажет ететіні анықталды. Бұл жеткіншектерге дереу көмек қажет. Суицидтік қауіпті күйдегі адамға деген махаббат оның жылуы арқылы өмірге деген махаббаттың қайтаруға болады. Бұл жеткіншектер барлығынан осы жылулықты, махаббатты, көмекті, қолдауды қажет етуде.

Суицидтік реакцияға бейімділіктің орташадан жоғары деңгейі суицидтік реакцияға бейімділіктің жоғары деңгейде көрінуінің суицидтік тәртіп тобына жатады. Олар қиын табиғи бейімделу, маңызды дау – дамайларда суицидтік әрекет жасаулары немесе өзін - өзі жою, жаракаттау тәртібін ойластырулары мүмкін. Бұл жеткіншектер өздеріне деген назарды, махаббатты қажет етеді. Сол себепті оларға бұл мәселе қайғылы жағдайларға апармай тұрғанда дер кезінде психологиялық көмек көрсетілуі қажет.

Қалған деңгейлер зерттелінушілердің суицидтік реакцияға деген бейімділігін, тұрақтылығын көрсетті.

Аутоагрессияға барудың амалдары:

Дәрілік препараттармен улану, химиялық заттармен улану, қан тамырларын кесу және асылу. Суицид алдындағы синдром диагностиканың профилактикалық аса маңызы зор. Суицид адындағы кезеңдегі адамдар жеке және топтық, отбасылық терапияны қажет етеді. Балаларды суицид әрекетінен ұстап тұратын факторлар сараптамасының тәжірибелік маңызы зор. Олардың қатарына келесілер жатады: депрессиялық ауытқушылықпен жүретін психикалық аурулардың жоқтығы, нақты немесе формальды ойлау деңгейіне жетпеген когнитивті функциялау, мәдени және діни факторлардың болмауы, жеке терапиялардың өткізілуі, бұл тұлғаның әлсіз акцентуация жақтарына және психотикалық тұлғаларға бағытталған.

Аутоагрессия туралы көптеген мінез – құлық сипаттамалары депрессия белгілерімен сәйкес келеді. Оның негізгі белгілері бұрын қуаныш, ләззат, бақыт алып келетін өмірдің кейбір жағдайларынан қуану, ләззат алу мүмкіндігінің жоғалуы. Психика күшті сезімдерден айырылады. Адам бойын кінә, өзін - өзі сынау және ашу – ыза билейді. Бірте – бірте қимыл белсенділігі төмендейді, шағымдану, кінәлауға толы немесе көмек сұрауға байланысты кейде қатты, тез, тоқтаусыз сөйлеу сәттері болады. Жиі адамның ұйқысы бұзылып денесін әлсіздік билейді. Депрессияның психогенді себептері жиі жоғалтулармен байланысты: достары немесе жақындарынан, днесаулығынан немесе жұмысынан айырылу. Егер адам бойын бір нәрседен айырылу сезімі билесе, ол тек қана депрессияны емес, сонымен қатар ашу – ызаны тудырады. Егер өзінің сезмін білдіру мүмкіндігі болмаса, онда олар бейсанаға ауысады, нәтижесінде ішкі күшею және фрустрация қайғыны одан сайын қиындатады. Депрессияға әрқашан физиологиялық және психологиялық түсініктемелерді табуға болады [2].

Әдебиеттер:

1. Ауталипова Ұ., Қоңырбаева С. Дау – дамайлар психологиясы. – Алматы, 2006, 174 б.
2. Диагностика суицидального поведения. – М., 1980, - 48 с.

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН РУХАНИ АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Есентай А.А

Ғылыми жетекшісі: Жамиля Амангельдиновна аға оқытушы
Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің
Yessentayeva97@mail.ru

Адамгершілік тәрбиесі - адамзат қоғамын үнемі толғандырып келе жатқан күрделі мәселенің бірі. Сондықтан да адамгершілікке жеке тұлғаны тәрбиелеуде мектептің алатын орны зор. Адамның адамгершілігі-оның жоғары қасиеті. «Адамгершілік» адамның санасындағы,оның ішкі дүниесіндегі асыл қасиеттердің жиынтығы немесе биік шыңы. Адам баласында адамгершілік қасиеті қараптан-қарап туындамайтын қасиет. Ол қасиет отбасында, ортада, мектепте, айналадағы адамдармен қарым-қатынасында қоғамдық тәрбиелермен қалыптасады. Халықта «Ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілесің» деген мақал бар. Тәрбие болмаған жерде адамгершілік болуы мүмкін емес. Адамның адамгершілік қасиеттері ең алдымен дұрыс амандаса білу, айналасындағылармен жақсы қарым-қатынаста болу, өзара сыйласу, қарапайымдылық, кішіпейілділік, салмақты да сабырлы болу, үлкенге ізетті, кішіге қамқор болу жатады. Сондай-ақ өз қолыңнан келгенше көмегінді аямау, біреудің жақсылығын бағалау, оны қанағат тұту. Қазақта «Айналада досың көп болуы үшін жақсы бол, арың таза болсын» деген сөз бар. Сондай-ақ «жамандық-жамандықпен аяқталады», - дейді. Қай жерде болса да біреуге жамандық жасасаң қашан да болса да өмірі алдыңнан шығады.

Адамгершілік қасиет қоғамның тарихына байланысты қалыптасып отырады. Заман өзгеріп отырған сайын, адам да өзгереді. Бірақ әркім өскен ортасында адамгершілік қасиетін берік ұстауы тиіс.

«Көргендінің қылығы, көңіл марқайтады», - деп қазақ халқымыз тегін айтпаған. Әр бала өзін мәдениетті ұстаса, өз ортамыздың көңілін марқайтады. Адамның бойындағы жақсы қасиеттер оның істеген қылығынан, сөйлеген сөзінен көрінеді. Ең бастысы-адамгершілікті бойға сіңіре білу. Осы мақсатта біздің С. Меңдешев атындағы жалпы білім беретін мектепте «Өзгені сыйлау үшін, әуелі өзінді сыйлай біл», «Әдеп жолы әріден басталады» деген тақырыпта шығармашылық жұмыстар, «Көргендінің қылығы көңіл марқайтады» атты анкеталық сұрақтар, «Имандылық-инабаттылық мұраты», «Тәрбиелі-тәртіптің құлы» атты баяндамалар, «Сәлемдесе білесің бе?», «Ар-абыройыңды жасыңнан сақта» т.с.с өнеге сағаттар өткізу арқылы жас жеткіншек бойында адамгершілік қасиеттерін жоғалтпауға баулудамыз.

Мектептің есігін ашқан балдырған жарығы мол жаңаша өмірде адамдық асыл қасиеттерді қастерлеп, өмір заңдылықтарын үйренеді. Адам бойындағы жақсы қасиеттер рухтан туындайды, ал барлық жаман қасиеттер амалдың көрінісі. Адам денесі біреу болғанымен оның ішінде қарама-қарсы, яғни жақсы мен жаман екі күш болады. Ол екеуі үнемі күресте болады. Адамның жақсы не жаман болуының осыған байланысты екенін Ш. Құдайбердиевтің мына бір өлеңі айқындай түседі.

«Ақыл деген өлшеусіз бір жарық нұр,
Сол нұрды тән қамы үшін жан жұмсап тұр.
Тағдырдың бір қиын, сырлы сиқырымен
Жан тәнге, ақыл жанға матаулы тұр.»

Қазір адамдардың компьютер дәуірінде өмір сүріп жатқанын бәріміз білеміз. Бірақ рухани адамгершілік адамның бойынан толық көріне бермейді. Сондықтан да, білім берудің барлық кезеңдерінде рухани адамгершілік тағылымдарын негізге алған жөн. Сонда мінез-құлық жетілген, саналы адам қалыптасады. Жетілген мінез-құлық үш нәрсенің: жүректің, ақылдың, қолдың келісімі. Бала өзінің жүрегін тыңдауға үйренсе, жүрегінің ғана айтқанын орындаса өмірден өз орнын таба алады деп сенемін. Мұндай тәрбие әуелі отбасында, мектепте, оқу пәндерінде, тәрбиелік іс-шараларда, ойындарда қойылымдар арқылы жүзеге асуы тиіс. Осыдан келіп адамгершілікке тәрбиелеудің негізгі күші мұғалімнің үлесіне тиеді. Сабақ үстінде мұғаліммен және құрбыларымен үнемі қатынасып отыру нәтижесінде баланың адамгершілігі қалыптасып, өмір тәжірибесі байи түседі.

«Адамға ең керегі білім емес, тәрбие. Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның өміріне опат әкеледі», -деп Әл-Фараби айтқандай, педагогика ғылымының зерттейтін негізгі категориясының бірі - тәрбие. Тәрбие түрлі болады. Адамгершілік тәрбиесі балаға жападан – жалғыз әсер етпейді. Барлық тәрбие біріге келіп, адамгершілік сапаларын және адамзат құндылығын арттырады. Төменгі сынып оқушысының жеке басын қалыптастырудағы міндеттердің бірі оған адамгершілік туралы ұғымдар, түсініктер байыту болып табылады. Мұғалім балаларға сыныптан тыс оқуға түрлі тапсырмалар береді. Қол еңбегі, суретті бейнелеу, сұрақтарға жауап беру, оқыған кітаптары туралы ойларын білуге, адамгершілік көзқарасын білуге болады. Мектеп жанындағы балаларға әр пән бойынша адамгершілікке тәрбиелеу үшін зор мүмкіндіктер бар. Еңбек сабағында өздері жасайтын бұйымдар балаларға тәрбиелік ықпал жасайды. Өздері істеген жұмысын көрсетуге ұялмайтындай болып істеуге ұмтылады. Ал бейнелеу пәнінде әлемді эстетикалық тұрғыдан ұғыну қажеттілігін тудырады. Баланың адамгершілік қасиеті ересектермен, құрбыларымен қарым-қатынаста қалыптасады. Ол турасында «Менің жолдасым», «Біз мектеп ауласында ойнаймыз» деген тақырыпта әңгіме құрап, суретін бейнелесе де жеткілікті. Мектепке барған баланың негізгі әрекеті оқу болғанымен, ойын бұрынғысынша олардың өмірінде кең орын алады.

Ойнау кезінде «жолдастық ережені» білген жөн.

1. Жолдасыңа көмектесу.
 2. Бар затыңды жолдастарыңмен бөлісу.
 3. Дос жолдасың жамандық істесе оны тоқтату.
 4. Жолдастарыңмен тату болу. Олардың ескертпелерін ала білу.
- Адал ойын мен жарыс ережесі.
5. Жарыста арамдық жолмен алғашыңуға ұмтылмау керек.
 6. Басқалар жеңіліп қалса да табаламау
 7. Ұтылсаң еңсеңді түсірмеу.
 8. Әрқашан сыпайы болу. Кездескенгесәлемдес, кетерің қоштасуды ұмытпау.
 9. Үлкенге ізетті, кішіге қамқор болу.
 10. Ешқашан кешікпей жүру. Сертінетұру.
 11. Қынырлық жасамау.
 12. Адамдарға немқұрайлық арамау, топшыл болуға үйрету.

Мұғалімнің адамгершілікке тәрбиелеуінің арқасында оқушы өз бойындағы жақсы жаман қасиеттерін ажырата біледі. Өзінің қалыптасуына айналадағы ортаның әсері мол екенін, өз ойын еркін жеткізе білуге, ойлап сөйлеуге үйренеді. Болашақ ұрпағымызды тәрбиелегенде жас ерекшелігін ескере отырып, мына факторларды есте ұстаған жөн деп есептеймін.

Елбасы Н. Назарбаев «Оларға жастайынан имандылық пен салауаттылық қасиеттерді сіңіре білсек, тәрбиелесек, сонда біз рухы дамыған Отанымыздың гүлденуіне өз үлесін қоса алатын азамат өсіре аламыз»- деген болатын. Білім өзінің шынайы міндетіне жауап беруі үшін балаларды жас кезінен бастап ең маңызды адамдық саналарды – адамгершілікті,

жанашырлықты және басқа да асыл қасиеттерді дамыту керек. Қазіргі жағдайда бұлталаптарды жүзеге асырудың мынандай мүмкіндіктері бар:

1. Рухани адамгершілік құндылықтарды кез-келген пәнді оқытудың мазмұнына енгізу.
2. Сыныптан тыс сабақтарды баланың адамдық асыл қасиеттерді игеруіне ықпал ететіндей бағытта ұйымдастыру.
3. 3. Жеке пәнінде жүргізілетін сабақтардың бағдарламасына енгізу. Рухани тәрбие өзінің қуатын әлемнің әрбір құбылысынан алуым үмкін. Олай болса кез-келген оқу пәні балаларды адамгершілігін, жақсы мінез-құлық қалыптастыру құралы бола алады. Үлкен адам қай жерде де болмасын өзі рухани сабағында балаларды жайғана қосуға, көбейтуге және бөлуге үйретудің орнына мұғалім адамгершілік қасиеттерді шешуге арналған есептерді ойлап та балады. Мысалы: Болат 12 кг салмақты оп-оңай көтере алады, ал кішкентай Сәкен небары 4 кг көтере алады. Егер олар бірлесіп бір-біріне көмектескен болса, онда олар үлкен жүктік өтере алар еді. Сонда үш ДОС қандай салмақтағы жүкті көтереді? «Жұмыла көтерген жүк жеңіл» деген осы. Бір әже дүкеннен үйіне қарай баяу жүріп келе жатты. Оның қолында жалпы салмағы 6 кг болатын екі сөмкесі бар. Болате кішісіне қарағанда ауырлау келетін бір сөмкені алып, үйіне жеткізуге көмектесті. Егер көмекшінің арқасында әженің жүгі 3есе жеңілденген болса, бұл сөмкенің салмағы қанша болған?

Бүгінгі таңда үлкендерге балалардың интасы мен назарын өзіне аударуға қол жеткізу оңайға түспейді. Баланың рухани-адамгершілік тағылымына кері әсер етуші факторлар: соғыс ойыншықтары, жат қылықтары бар фильмдер, бейнетаспалар және компьютерлік ойындар бар. Сондықтан мектептен тыс кездегі сабақтарды ұйымдастыруды тапқырлықтан ытуға жет. Балаларға спорт, табиғат қасеруен, мектептен тыс кездесулер кезіндегі пікірталас, әсерлі әңгімелер, мұражайға, концертке бару, осының бәрі рухани адамгершілік тәрбие. Олар баланың шығармашылығын оятып, жандүниесі мен сезетін тамаша ойларға жетелейді. Ал одан тек жағымды қасиеттер туындайтыны белгілі. Баланың адамгершілігін, рухани жандүниесін оятып, дүниетанымын төмендегі шеіріктеп алуға болады.

1. Оларды тыңдағанда олардың көлеміне назар аудару керек.
 2. Мазмұны сабақта қырыбына сай болғаны жөн.
 3. Оларды жас ерекшелігіне қарай іріктеп алған жөн.
- Сабақ кезінде жағымды әуен естіліп тұратын болса, балалар сабақты жақсы игеріп ақетеді.

«Ұйықтап жатқан жүректі әноятар,

Әннің терең мазмұнды әноятар.»,- деп Абай атамыз айтқандай, адам бойындағы асыл қасиеттердің қалыптасуына олардың маңызы зор.

Әдебиеттер:

1. Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты - Уикипедия — ашық энциклопедиясынан алынған мәлімет
2. Оқыту ізденіс ретінде, ізденіс оқыту ретінде. С.Мирсеитова.
3. Бастауыш сыныпта оқыту № 5, 2011
4. Егемен Қазақстан газеті 2015ж Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың сөзінен
5. Бастауыш сыныпта оқыту барлық пәндер бойынша . Республикалық ғылым әдістемелік және педагогикалық журнал. Алматы, 2014.

Жусалина А.Б. (соц взр)
Научный руководитель: Мельникова Т.Н., магистр педагогики и психологии
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
azhusalina@mail.ru

Научный руководитель: Мельникова Т.Н., магистр педагогики и психологии
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
azhusalina@mail.ru

Специалисты из различных областей высказывают тревогу по поводу деградации молодого поколения, которое, еще не начав жить, уже лишило себя перспективы найти достойное место в обществе. Рост различных форм девиантного поведения, преступности, аморальных проявлений тревожит все общество.

Согласно статистике проблема детской преступности стоит остро в нашей стране. Чтобы оздоровить среду и оказать помощь несовершеннолетним, оказавшимся в неблагоприятных условиях воспитания, необходимо предупредить и предотвратить переход подростков на преступный путь и создать условия для исправления. Важное направление в системе предупреждения преступности среди несовершеннолетних создано Комитетом по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан. Создание карты преступности несовершеннолетних наглядно показывает, сколько правонарушений совершено на той или другой территории нашей страны несовершеннолетними лицами [1].



Вопросами профилактики и коррекции правонарушений среди детей и подростков занималось множество педагогов В.П. Кащенко, Г.П. Бочкарева, Л.С. Выготский, А.Е. Личко и многие другие.

Несовершеннолетними признаются лица, которым во времени совершения преступления исполнилось 14, но не исполнилось 18 лет. Вместе с тем, в науке давно и обоснованно выделяется две возрастные группы также личности несовершеннолетних: 14-15 лет и 16-17 лет, преступность которых имеет достаточно существенные отличия.

Личность несовершеннолетнего, совершившего преступление (правонарушение) определяется специфическими личностными деформациями. Среди наиболее типичных характеристик несовершеннолетних можно выделить общую асоциальную направленность личности, проявляющуюся в склонности к употреблению психоактивных веществ (алкоголя, наркотических, токсических веществ), нехимическими привыкания (компьютерные игры, интернет зависимость и т.д.) [2].

Несовершеннолетний возраст издавна именуют взрывоопасным, ранимым, трудным, жестокосердным, кризисным, переходным. В этом возрасте физическое и духовное развитие несовершеннолетнего еще не завершено. Это отражается на характере его действий и поступков. В подростковом возрасте интенсивно происходит социальное развитие: формируются мировоззрение, нравственные убеждения, принципы и идеалы, система оценочных суждений. Неблагополучное окружение несовершеннолетнего способствует прививанию искаженных ценностей, формированию низкой самооценки личности, облегчает процесс вовлечения несовершеннолетнего в антиобщественные действия. Несовершеннолетний возраст отличается существенными, качественно своеобразными процессами развития, которые определяют последний, завершающий этап формирования личности. В этом возрасте особенно ярко встает проблема осознания себя и своего будущего [3].

Социальный педагог – это профессионально подготовленный специалист в области отношений в социуме. Его работа направлена на все категории населения людей разного возраста, различных профессий, социальных групп, на работу с человеком в личностно-средовом контексте, в его социуме [4].

При прохождении педагогической практики в общеобразовательной школе в роли социального педагога нами были выделены следующие аспекты социально-педагогической деятельности, касающиеся профилактики и коррекции правонарушений среди несовершеннолетних учащихся.

В плане диагностико-прогностической работы социальному педагогу рекомендуется совместно со школьным психологом внимательно изучать медико-психологические, возрастные, личностные особенности несовершеннолетних, их способности, интересы, отношение к школе, учебе, поведение, круг общения, выявлять позитивные и негативные влияния в структуре личности ребенка. Чрезвычайно важно изучать социальный профиль семьи ребенка, взаимоотношения родителей или родственников и детей, что позволит в дальнейшем социальному педагогу спрогнозировать влияние родных и близких на самостоятельную жизнь воспитанников. На этом направлении нужно знать о материальных и жилищных условиях подопечного, т.к. это позволит задолго до окончания школы учеником позаботиться о его жилищном обеспечении.

Суть коррекционно-образовательного и социокультурного направления представляется как обеспечение помощи в тех ситуациях, когда социальные, национальные, культурные и другие барьеры мешают учащимся реализовать свои потенциальные возможности в усвоении ими знаний и умений. Социальный педагог должен влиять на содержание активных форм досуга и трудовой занятости вне учебного процесса.

В ходе реализации функционально-организационного направления своей деятельности, социальный педагог выполняет посреднические функции между учащимися, с одной

стороны, и администрацией, педагогами, социальными службами вне школы с другой. В части организационных вопросов он оказывает помощь администрации школы и семьям в профориентации и в трудоустройстве подростков. Социальный педагог должен проводить анализ социального материала положения учащихся, для того, чтобы содержание трудового обучения отвечало перспективным задачам трудоустройства по месту дальнейшего проживания учащихся.

Также, при организации профилактико-коррекционной работы в работе с несовершеннолетними, сочетая навыки межличностного общения и знание множества социальных факторов, воздействующих на школьников, социальный педагог должен уметь предотвращать и улаживать всевозможные конфликтные ситуации, возникающие в коллективе, предупреждать социальную изолированность детей-сирот, обеспечивать понимание преимуществ раннего и открытого обсуждения проблем с целью уменьшения травматогенных последствий. Немаловажным компонентом деятельности социального педагога является своевременное формирование у детей социально значимых межполовых отношений в группе подростков с учетом перспективы их семейной жизни.

Правовое направление соединяет задачи правового просвещения учащихся и педагогов, а также представительство воспитанников от имени школы в судебно-правовых и других организациях.

Социально-педагогическая работа — это всесторонняя и действенная помощь ребенку, попавшему в трудную ситуацию, все те меры, которые этот специалист направляет на его спасение. Она проводится совместно с ребенком и ради ребенка максимально щадящими личность ребенка средствами и способами, с ориентацией на его индивидуальность, на общество, с активизацией возможностей как этого общества, так и возможностей самого ребенка, его родителей, с привлечением для достижения этих целей педагогических средств и социально-педагогического пространства, в котором социальный педагог предполагает действовать [5].

Поэтому социальный педагог должен создать благоприятные условия для личностного развития ребёнка (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального) и оказать ему комплексную социально-психологическую помощь, а также защищать ребёнка в его жизненном пространстве. Социальный педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением.

Таким образом, отметим, что личность несовершеннолетних преступников имеет характерные особенности, изучение которых дает возможность выбрать наиболее целесообразные меры для исправления, индивидуальной воспитательной работы и эффективной профилактики, а также для своевременной коррекции личности подростков, характеризующихся асоциальным поведением, но еще не вставших на путь преступления.

Литература:

1. <http://pravstat.prokuror.kz/rus/sub/news/karta-prestupnosti-nesovershennoletnih>
2. <http://bauka.kz/>
3. Антонова, Т. А. Социально-педагогическая работа с беспризорными детьми и несовершеннолетними правонарушителями в Болшевской трудовой коммуне / Т.А. Антонова // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. - 2011. - № 64. - С. 11-15.
4. Иванцова А. Социальный педагог и инспектор по делам несовершеннолетних. //Дефектология. - №5. – 1996. – С. 32-39.
5. Мартыанова Г.Ю. Психологическая коррекция в работе с детьми, имеющими различные отклонения в развитии. //Дефектология. - №3. – 1992 г. – С. 12-18.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУ

Зейнуллина Толғанай Серіковна

Ғылыми жетекші: аға оқытушы Шоңова Бахытгүл Азаматовна

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

Балалар ойыны мәселелері, біз үшін балалық шақтағы дамып – жетілу деңгейіне терең үңіліп, мән беруімізге үлкен әсерін тигізді деп айта аламыз. Осы мәселені шешуде қазіргі балалар психологиясы, балалардың рухани өмірінің мән – мағынасын түсінуге айтарлықтай мүмкіндік алды. Балалар ойынының анализі балалық шақтың елеулі жақтарын, балалық шақтың өзіндік ерекшеліктерін және олардың ішкі жан – дүниесіне терең үңілуге мүмкіндік берді. Алғаш рет неміс ақыны, философ Шиллер балалар ойынына өзінің атақты «Эстетикалық тәрбие хаттарында» айрықша мән берген. Ол ойынды адамдардың эстетикалық өмірімен байланыстырған. Ол философиялық тұрғыдан өте терең қарастырылып, бостандық жайлы уағыздармен байланыстырылған.

К. Гросс теориясында ойын әртүрлі физикалық және психикалық күш жаттығулары ретінде қызмет етеді деп айтылған. Оның ойынша балалар ойынын сырттан бақылап тұрса, оның қимыл – қозғалыс, сезім, көз қозғалыстарын, сонымен қатар зейін, бақылу, ойлау қабілеттерін дамытуға көзделген әрекет екеніне көз жеткізуге болады деген. Сондықтан да ойын әрекеті баланың дене мүшелерімен қатар психологиялық даму деңгейіне әсер етеді деген пікір өте орынды айтылған.

Балалар ойынын бүге – шүгесіне дейін зерттеуді қолына алған К. Гросс өзінің *Die Spiele der Menschen* атты үлкен кітабында – ойын балалар дамуына шын мәнінде үлкен ықпал етеді деп дәлелдеген. Сырт көзге үстіртін қарағанға мақсатсыз болып көрінетін ойындар, жоғарыда айтылған фактілер бойынша жоғары мақсатты көздеген әрекет түрі болып есептелінеді. [1;116]

“ XX I ғасырда білімін дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық. Біздің болашақтың жоғары технологиялық және ғылыми қамтымды өндірістері үшін кадрлар қорын жасақтауымыз қажет,”—деп Қазақстан Республикасының президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев Қазақстан халқына жолдауында білім беру саласының алдына үлкен міндеттер қойды. Ойын – балалардың негізгі іс-әрекетінің бір түрі. Ойын барысында баланың жеке бас қасиеттері қалыптасады. Бүгінгі күн талабы – баланың ақыл-ойын дамытып, логикасын дамыту, өзіндік іскерлік қасиеттерін қалыптастырып ойын арқылы жүзеге асады.

Ұлы педагог В.А.Сухомлинский «Ойынсыз, музыкасыз, ертегісіз, жаратылыссыз, қиялсыз толық мәніндегі ақыл-ой тәрбиесі болмайды» дейді. Демек, адамның жан дүниесінің дамып жетілуі, әлеуметтік өмірге бейімделе тіршілік етуі әртүрлі іс-әрекеттермен шұғылданды барысында қалыптасады. Сондай әрекеттің бір саласы – ойын әрекеті. Ойын баланы әдептілікке, салауаттылыққа баулитын құралдардың бірі. Балабақшаларда пайдаланатын ойындар оқу іс-әрекеті, ойын жаттығу, сергіту ойындары, сөздік ойындар, логикалық ойындар – баланы жан-жақты дамытып, өзін қоршаған ортамен, табиғатпен, адамдармен танысуына көмектеседі

Ойын – бала әрекетінің негізгі бір түрі. Ойын арқылы баланың белгілі бір қоғамдық тәжірибесі қалыптасады. Баланың ойыны ұжымдық сипатта болады. Ойынның қозғаушы күші баланың тілегі мен қызығуы болып есептелінеді. Ойын арқылы бала қандай нәрсеге қабілеті бар екенін байқай алады. Бастауыш мектеп оқушысының ойыны қоғамдық сипатта болады. Олар сюжеттік ойындарды көбірек ойнайды. Мысалы, қуыршаққа киім тігу, шаштараз, дәрігер т.б. болып ойнау. Олар оқыған кітаптарына, көрген киноларынан, естіген әңгімелерінен өздері ойын құрастырады. Бұл жастағы балалар ұжымға бірігіп

ойнайды. Бірақ 7 – 8 жасар балалардың ұжымы тұрақсыз болады. Өйткені олар ұжыммен бірге өмір сүруге дағдыланбаған. Ойынды топқа бөлініп ойнау жолдастарының алдында жауапкершілікті сезінуі, ойын ережелерін сақтауды, өзін топ арасында ұстай білуі сияқты қасиеттерін дамытады. Бұл жастағы балаларда спорттық ойындар да маңызды орын алады. Бұл ойындарда ережені сақтау, бір – бірімен жарысу, немесе бір – біріне көмек беру жақсы қалыптасады. Мұндай ойындар арқылы жылдамдық ептілігі дамиды. Бұл ойындардың ерекшелігі балаға секіру, лақтыру, қорғау, өрмелеу сияқты атрибуттарды үйретеді. Және сонымен қатар адамгершілік, жауапкершілік, танымдық қасиеттері дамиды. [2;236]

Мектепке келіп, жаңа оқу іс - әрекетіне қосылса да бала ойын әрекетін тоқтатпайды. Дұрыс ұйымдастырылған ойын бұрынғысынша үнемі, баладағы жағымды, тұлғалық қасиеттерінің дамып жетілуіне әсер етіп отырады.

Ойын кезіндегі баланың индивидуалдық ерекшеліктерін мұғалім өз тарапынан зерттеп отырса, кейінгі уақытта баланың ойын кезіндегі көрсеткен тұлғалық қасиеттерін дамытуға мүмкіндік алады. Орыс педагогі К.Д. Ушинский бірнеше рет ойынның тәрбиелік мәні жөнінде айтып өткен. Оның ойынша ойын, баланы өмірге, творчестволық еңбекке дайындайды, ол балаға тек қанағаттану сезімін беріп қана қоймай, сонымен қатар табысты іс - әрекетті береді, ойын – баланың тәжірибелік іс - әрекет әлемі, ол тек физикалық қана емес, сонымен қатар рухани қажеттіліктерді де қанағаттандырады деген. Ойын - өмірдің тамаша құбылыстарынан, бір қарағанға пайдасыз, бірақ өте қажетті іс - әрекет түрі. Адам ойынының мәні – дүниені бейнелей отырып, оған өзгеріс ендіруге ұмтылу. Адамның осы қабілеті алғашқыда ойында пайда болып, осы ойында қалыптасады, әрі орнығады. Ойында баланың дүниеге ықпал жасау қажеттігі туындайды, ойынның жалпы маңызы да осы.

Ойын — бала әрекетінің негізгі бір түрі. Ойын арқылы адам баласының белгілі бір буыны қоғамдық тәжірибені меңгереді, өзінің психикалық ерекшеліктерін қалыптастырады. Бала ойынында да қоғамдық, ұжымдық сипат болады. Мәселен, кез-келген бала еш уақытта жалғыз ойнамайды, қатар-күрбыларымен бірлесіп ойнай-ды, ойын арқылы бір-бірімен өзара қарым-қатынас жасайды. Ал мұның өзі оның дамуы үшін ерекше маңызы бар фактор екендігі түсінікті. Ойын баланың түрлі қасиеттерін дамытатынын, мұнда да баланың қабілеті, белсенділігі бір сыдырғы байқалатынын, А. С. Макаренко өте жақсы көрсетті. «Үлкендер өмірі үшін жұмыс, қызмет істеу, әрекет ету қандай орын алатын болса,— деп жазды ол,— балалар өмірінде ойын да сондай үлкен маңызды. Ойында бала қандай болса, өскеннен хейін. жұмыста көбінесе сондай бо-лады. Сондықтан келешекке адамды тәрбиелеу бәрінен бұрын ойын арқылы болады».

Ойын тек психо – физиологиялық даму үшін ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік – психологиялық даму үшін өте маңызды болу керек. Ойын психологиясы өз объектісімен анықталады. Онда біз шындық пен қиялдың бірлігін байқасақ, ал таза субъективтілік жағынан ойынды қозғалыспен сәйкес келетін «фабула», өз сезімдерін байқату деп айта аламыз.[3;186]

Балалардың логикалық ойлау қабілетін дамытуда қарапайым математикалық ұғымның орны ерекше. Себебі қарапайым математикалық ұғымның жұмысы ойдың белсендігін қажет етеді. Балалардың ой белсенділігін дамыту, жетілдіру – тәрбиешінің міндеті.

Баланың логикалық ойлау қабілетін дамытуда қарапайым математиканың алғашқы ұғымдарын ойын арқылы үйретудің, заттардың әр түрлі геометриялық пішіндердің құрастырудың, математикалық диктант жазудың, көру арқылы салыстырудың және қиялдаудың маңызы өте зор. Айта кетсек: «Танграм ойындары», «Мозаикалар», «Үстел үсті ойындары», логикалық тапсырмаларды шешу, логикалық жұмбақ шешу, «Салыстыру» ойындары және т.б.

«Танграм ойындары». (Геометриялық пішіндерден ойыншық құрастыру). Бұл ойынды, көбінесе, ересек топтармен ойнаған дұрыс. Себебі бұл ойында балалар геометриялық пішіндермен әр түрлі заттар құрастыру қабілетін дамытады.

«Мозайкалар». Бұл ойында берілген ереже бойынша құрастыру жүргізіледі. Ойыншықтың әрбір бөлігін қозғау арқылы ойлаған затын құрастыру баланың қиялдауын, логикасын дамытады.

«Математикалық диктант». Бұл тәрбие жұмысында бүлдіршіндердің көру, есту қабілеттері дамиды. Логикалық бағдарлауы дамиды, қолдары жаттығады.

Ойын арқылы бала не үйренеді?

- ❖ Қисынды ой-қабілетін дамытады.
- ❖ Өздігінен жұмыс істеуді үйренеді.
- ❖ Сөздік қоры байиды, тілі дамиды.
- ❖ Зейіні қалыптасады.
- ❖ Байқампаздығы артады.
- ❖ Ойын ережесін бұзбауға, яғни, тәртіп сақтауға үйренеді.
- ❖ Сабакқа қызығушылығы артады.

Қорытындылай келе, логикалық ойлауы дамыған бала шығармашылыққа, ойлана әрекет етуге, өзінің іс-әрекетін талдауға үйренеді. Балалардың логикалық ойлау қабілетінің жетілдіруде математика сабағының рөлі ерекше, сонымен қатар дидактикалық ойындарда үлкен рөл атқарады. Жоғарыда ұсынылған жаттығуларым бала білімінің деңгейін көтеріп қана қоймай, бір-бірімен жақындастырып, достыққа, адамгершілікке, еңбекке тәрбиелейді, жүйелі ойлап сөйлеуге, сөздік қорын молайтуға, қиялын ұштауға жетелейді.

Бүгінгі күннің ұрпақ тәрбиесіне деген талабы, өз ерекшелігі бар. Халқымыз «Тауына аңы, заманына қарай заңы» деп тауып айтқан. Мәселен, білім заңында жеке адамның рухани және күш – қуат мүмкіндіктерін ашу, адамгершілікпен салауатты өмір салтының берік негізін қалыптастыру, жеке адамның шығармашылық және эстетикалық қабілетін дамыту, қазақ халқының мәдениеті мен дәстүр – салтын оқып үйрену үшін жағдайлар жасау, жалпы білім беретін мектептерде оқушылардың рухани бай, азаматтық ары таза, ой еңбегіне бой еңбегі сай, сегіз қырлы, бір сырлы азаматтарды тәрбиелеуді талап етуде.

Халықтың тәрбие ұлттың ұлт болып қалыптасуымен бірге дамып келе жатқан көне тарихи жүйеге жатады. Халықтық педагогиканы «... ұлттар мен ұлыстардың әлденеше ғасырға созылған ұрпақ тәрбиесіндегі ұлттық салт – дәстүрлері, мәдени ойлау жүйесінің озық үлгілерінің жиынтығы» деп түсінеміз.

Ендігі біздің мақсатымыз – болашақ өркениетті қоғамның ерікті, өз бас бостандығын қорғай алатын, бүкіл адамзат құндылығын бағалайтын, адамгершілік, имандылық, ізгілік сезімі қалыптасқан, іскерлігі жоғары, дені сау, ой еңбегі мен дене еңбегіне бірдей қабілетті, күші ақылына ақылы күшіне сай ұрпақ тәрбиелеу. Озық, өнегелі, рухани дәстүрді жалғастыру арқылы ұрпақтар сабақтастығы жүріп отыруы тиіс. Онсыз қоғамымыздың өркениетті елдер деңгейіне жетуі мүмкін емес.

Әдебиеттер:

1. Идилова Т. Логика. 5-7 жастағы балаларға арналған дидактикалық ойындар. – Алматы: Кітап, 2005. 1-64б.
2. Дидактика. №2,3. Оқу әдістемелік кешені. Дидактикалық ойындар. – Алматы: Қарлығаш, 2008.
3. «Бала мен балабақша» журналдары. №2-2008, №1,6-2009. – Алматы
4. Сансызбайқызы М., Рысбайқызы Б., «Ойна да ойлан».

ЖАСТАР СУБМӘДЕНИЕТІ

Зулпухарова Динара Жүрсіновна

Ғылыми жетекші: аға оқытушы Шонова Бахытгүл Азаматовна

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

Субмәдениет (лат. sub — төменгі, нем. kultur — мәдениет) — дәлме-дәл аударымда «астыңғы мәдениет», ірі мәдени құрылым ішіндегі белгілі бір топтар, бірлестіктер мәдениеті дегенді білдіреді. Субмәдениет көбінде қоғамда өктем болып тұрған мәдениет пен әлеуметтік құрылымға оң немесе теріс қатынас нәтижесінде пайда болады. Қазіргі жағдайда субмәдениет үлкен аймақтық, ұлттық мәдени құрылым негізінде пайда бола отыра сол мәдениеттегі классикалық дәстүрден тысқары тұрады. Субмәдениеттің әлеуметтік бастауын әр түрлі жас ерекшеліктеріне байланысты топтар, бейресми бірлестіктер т.б. құрайды.

Жаңа заман көптеген дүниелердің даму шыңына жеткен, жаңа лептің бастау алған кезеңі болды. Ол тек техникалық жетістіктер, ғылыми ашылуларға ғана байланысты емес. Сонымен қатар рухани, мәдени жаңашылдықтың да белең алған уақыты. Сондай заман нәтижелерінің бірі - фанатизмнің (табынушылықтың), психологиялық талғамдағы ұқсастықтың белгілі адамдарды ұлтына, жынысына қарамай, бір идея толқынына біріктіруі, яғни «субмәдениет» ұғымының қалыптасуы. Бұл үрдіс көп кешікпей Қазақстанға да келді. Субмәдениет өкілдерін, қала көшелеріне шықсаңыз, міндетті түрде көресіз және бірден танысыз. Өйткені олардың киім киістері де, өздерін ұстауы да, сөйлеулері де өзгеше. Сіздерге бір топ бейформалды бірлестік өкілдері, атап айтқанда, басынан аяғына дейін қап-қара киінген, бет-келбетін де қарамен бояп алған адамдар немесе үсті-басы металдан жылтырап тұрған, не басқа да «ерекшелігі» бар, өзгелерге ұқсамайтын жастар кездесті ме? Шынымен де, бұл қызық сұрақ болғанымен, оның астарында үлкен мәселесі бар. Бұл «ерекше адамдар» белгілі бір субмәдениет өкілдерін құрайды. Осы субмәдениет біздің қоғамдағы жастар арасында белең алып барады. Субмәдениет – жастардың өзіндік қоғам құрып, белгілі бір топ ішіндегі бейформалды, яғни, қоғамнан бөлек бірлестігі, осы бірлестік мәдениеті. Ошағы Батыстан бастау алатын субмәдениет ұғымы қазір бар әлемде кең таралған. Оған, әсіресе, жасөспірімдер көп қызығады.

Жастардың арасындағы субмәдениет туралы сөз қозғамас бұрын, алдымен бұл түсінік астарында не жатқандығын анықтап алу керек. Айқындап алуға деген қажеттілік қазіргі күнде тек «жастар субмәдениеті» ұғымына ғана қатысты емес, сонымен қатар «жастар», «субмәдениет» түсініктеріне де өзіндік талдау, түсіндірулердің көбейіп кеткендігінен туып тұр. Жалпы, субмәдениет - жас адамдардың ресми емес қатынастарының, олардың ерекше өмір сүру стилі мен тәртіптерінің, белгілі бір қағидалары мен құндылықтарының нәтижесі және «МЕН-ОЛАР» жүйесіндегі өздерін көрсетудің, дамытудың бір жолы.

Жастар субмәдениетінің өзіндік құндылықтары мен тәртіп нормаларын культқа айналдыруға уақыты жеткілікті жас адамдар аса көп шоғырланған үлкен мегаполистерге тән феномен екендігін айта кеткен жөн. Мұны «жастарға арналған мәдениет» (кино, әртүрлі жаппай көңіл көтеру, бизнес, сән, телехикаяттар т.б.) пен жас адамдардың контрмәдениетімен (дәстүрлі нормаларға қарсы тұру секілді) шатастырмаған жөн.

Жалпы алғанда, Қазақстандағы ресми емес қозғалыстарға белгілі бір стильдер мен бағыттардың араласып келуі тән. Қоғамдағы біркелкіліктің қаншалықты болмағандығына байланысты мәдени мұралар элементтерінің де соншалықты санқырлылығы байқала түседі. Соңғы жылдары музыкалық субмәдениет (поп, рок, рэп), гедонистік субмәдениет (байкерлер, рейверлер және т.б.), спорттық субмәдениет (паркуршілер, сноубордшылар, скейтбордшылар) айрықша даму үстінде. Готика, эмо, анимэ табынушылары секілді спецификалық субмәдениеттің түрлері бізде бар болғанымен, Ресей және басқа да

шетелдермен салыстырғанда өте сирек кездеседі. Түрлі музыкалық жанрлармен әуестеніп, өзіндік «стиль» қалыптастыратын, бейнесі мен келбеті арқылы ерекшеленіп тұратын, сондай-ақ, іс-қимылдарында да белгілі бір өзгеше тұстары бар субмәдениет өкілдері қоғамның толық белсенділері болғысы келеді. Батысқа еліктегіш жастар қазіргі заманнан қалғысы келмейді. Олардың барлығы, яғни бейформалдық бірлестіктер өздеріне тән шаралар ұйымдастырып отырады. Соңғы аталған ресми емес бірлестіктер негізінен оқушылар, студенттер арасында психологиялық қалыптасу кезеңі мен ата-ана тарапынан болатын олқылықтардың қатарласуы салдарынан орын алады.

Жастардың бейформалдық бірлестіктерге кіруінің бірнеше себептері бар:

1. Отбасындағы түсініспеушіліктер, отбасына қарсы шығу
2. Мектептегі үлгермеушілік және мектеп ұжымынан оқшаулану
3. Барлық адамдар сияқты болуды қаламау
4. Тұрақталу қалауы, өзіне көңіл аудартқысы келеді
5. Криминалдың әсер етуі
6. Мода қуу
7. Батыстық бейнеге еліктеу
8. Өмірлік мақсаты болмау
9. Жас ерекшелік, эмоционалдық қажеттілік т.б.

Әлеуметтік – құқықтық критерии бойынша бейформалдық бірлестіктер

3-ке жіктеледі:

1. просоциальді(жағымды бағыттағы)- жастарға жағымды, белсенді әсер ететін.
2. асоциальді(бейтарап түрде)- бос уақытты өткізу үшін құрылған.
3. антисоциальді(жағымсыз бағыттағы)- жастарға кері әсерін тигізетін бірлестіктер.[2]

Жастар субмәдениеті - жастардың үлкендер әлеміне толықтай бейімделуі жүргеннен соң, әрі қарай өз мәнін жоятын дамудың белгілі бір кезеңі, яғни жеке адам дамуының өтпелі сатысы. Жастардың ресми емес қатынастары және олардың өздеріне ғана тән мақсаттарын табуы жеке субмәдениеттің қалыптасуының себебіне айналады.

Жастар субмәдениеті - киген киімнен, сөйлеу мәнерінен, жаргондардан және айрықша әуестенулерден көрініс табатын үлкендер әлеміне, қоғамның ережелері мен құндылықтарына деген өзіндік қарсылық. Мәселен, готтардың келбеті қорқынышты фильмдердегідей үрей туғызады. Олардың өзіндік символы – қара түнек. Түнде жүріп, сиқырмен айналысып, зираттарда түнейді екен. Сондай-ақ эмо дегендердің өзінше тағдырлары бар көрінеді, олар өздерінің тамырларын кесіп, тек қара мен алқызыл түсті ғана мойындайды. Ал скинхэдтер, яғни тақырбастылар туралы әңгіме басқаша. Бұдан да өзге субмәдениеттер бар. Мысалы, компьютерлік, ақпараттандыру технологияларын жаңғыртушылар. Зиянды хакерлер бірлестіктері де жоқ емес.

Белгілі бір субмәдениеттің өкілі болып табылатын жастардың психологиялық ерекшеліктеріне келер болсақ, ол мына бір жайттардан көрініс табады: ата-аналары мен мектеп тарапынан болатын бақылаулардан босауға деген ұмтылыстан, эмоцияға аса берілгіштіктен, жасөспірімдік әсірелеушіліктен, өмірге қатысты ойларының тым мінсіздігінен, адамгершілік ұстанымдарының тұрақсыздығынан, жеке адами құндылықтарының қалыптаспауынан.

Жастардың өмір сүру қалпы және тіршілік ұстанымы контрмәдениет шеңберінде болуы мүмкін емес сияқты. Себебі субмәдениет – жалпы мәдени құндылықтар мен нормаларға қайшы келмейтін жалпы мәдениеттің бір бөлігі, ал контрмәдениет – жалпы мәдени құндылықтар мен нормаларға қайшы келетін жалпы мәдениеттің бір бөлігі. Айталық, хиппи құбылыс ретінде алғаш АҚШ-та 60-жылдардың басында өзгеріп кеткен қажеттіліктер мен оны қанағаттандыра алмаушылық мәселелері негізіндегі контрмәдениетті көңіл күйдің көрінісі ретінде пайда болды. Ал Батыс және Шығыс Еуропа елдеріндегі «тақыр басты» жастар қозғалысының пайда болуы, оның Ресейдегі қатыгездену және саясаттану тарихы -

бұл да жастар субмәдениетінің емес, контрмәдениетінің көрінісі. Қазақстан - белгілі дәстүрлер мен жаңашылдықты өзіне жинақтаған ерекше мемлекет. Біздің жастар, бір жағынан, қоғамның инновациялық потенциалы болып табылады және білім алуда, жаңашылдықты қабылдауда, мамандығы бойынша өсіп-өркендеуде және өмірдің басқа да салаларында жеткілікті белсенді. Бірақ сонымен қатар тәрбие мен құндылықтарды мұра ретінде қабылдаудағы дәстүрлерді де ұмытпайды. Дәл осы санадағы дәстүрлілік пен діл ерекшелігі жастардың ерекше субмәдениетінің қалыптасуын тежеп тұр. [3]

Негізі, жас адамдардың наным-сенім, өмір, бақыт, туыстарына деген махаббат, денсаулық, отбасы секілді құндылықтарға қарым-қатынастары оның рухани-адамшылық ішкі күйзелісі мен өмірлік мақсаттарын асыра бағалауымен байланысты. Біріншіден, жастар субмәдениеті жас адамдардың өз қолдарымен жастар үшін құрылады. Одан барлық адам бірдей өтпейді және субмәдениет қазіргі әлеуметтік-мәдени ұстанымдарды жоюға емес, керісінше, жастарды сол қоғамның бөлшегі етуге негізделеді.

Субмәдениет - бұл қоғамның жай кедергі жасамауына болатын жастардың әлеуметтік белсенділігінің алаңы. Қазіргі жастардың жеке, өзіндік өмірге бүгінгі аса қиын және динамикалық (қозғалысты, көп сырлы) кезеңде аяқ басатындығын ұмытпауымыз керек. Оларға нағыз өмір туралы нақты кеңестер беріп, уақытында өз өмірлік тәжірибемізбен бөлісіп, олардың бастан кешіргендеріне сыйластықпен қарауымыз қажет. Буындар арасындағы түсініспеушілік, негізінен, сол кезеңнің әлеуметтік құрылымдарын, өмір тарихтарын білмегендіктен туындайды. Тарихтың белгілі бір кезеңіне қазіргі ғылыми биіктен қарап, бүгінгі түсініктер тұрғысынан саралап, дәуір психологиясын ескермей, мәселені сол заман адамдарының қандай көзқараспен танығандығын назардан тыс қалдырып жатамыз.

Қоғамдағы тәртіп норма проблемасы әр уақытта келелі мәселердің қатарында болады. Өйткені адам баласының жарқын болашағы толығымен жас ұрпақты тәрбиелеу ісіне тәуелді. Тәрбиенің басты міндеті – балалардың қоршаған ортамен қарым-қатынасын дұрыс жолға қою, олардың дүниеге көзқарасын қалыптастыру, білімді еңбекпен, өмірмен байланыстыру, жан-жақты біліммен қаруландыру, жан-жақты тәрбие беру. Осының негізінде әрбір азамат тәрбиеге тікелей қатысы бар адамдар, ұйымдар тәрбиенің мәніне, міндеттері мен мазмұнына жете түсінуі қажет.

Қиын балалар проблемасы үлкен жан-жақты әрекеттілікті талап ететін мәселе. Жан-жақты дегеніміз –бұл мемлекеттік, ұйымдардың, жеке адамдардың балаларды тәрбиелеудегі саясатты дұрыс жолға қою.

Қазіргі кезде мемлекеттің балаларды тәрбиелеудегі саясаты жақсарған, ұйымдардың да жұмыстары ретке келтірілген.

Ендеше, келешекте дұрыс қоғамды қалыптастыру үшін осындай бөтен мәдениет түрін қабылдамаудың жолын шешу керек. Керісінше, өзіміздің қазақы діліміз бен мәдениетімізге тән ерекшеліктерімізді тануға тиіспіз. Ұмыт қалған салт-дәстүрімізді қайта жаңғыртып, дамытып, өзіміздің қазақ деген атқа лайық мәдениетті, оның салаларын қазіргі жастарға насихаттау керек. Бүгінде мектеп, университет және отбасы жастарға жай «бақылаушы» позициясын ұстанбаулары керек, керісінше, жеке адамның бүкіл қоғам мүддесін игеру үшін жарыс мүмкіншілігіне тең дәрежеде ұмтылу позициясын қамтамасыз ету керек.

Әдебиеттер:

1. Мәдениеттану: жоғарғы оқу орнындары мен колледж студенттеріне арналған оқулық. Алматы: Раритет
2. Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. Алматы: “Аруна Ltd.” ЖШС
3. Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. — Алматы: Сөздік-Словарь

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ЖАҒДАЙЫН КОРРЕКЦИЯЛАУ

Ибрагимова Г.У

Ғылыми жетекшісі: Зулкарнаева Жамиля Амангельдиновна аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

ibragimovagylmaral@gmail.com

Коррекциялық педагогика – психофизикалық дамуында түрлі ауытқушылықтары бар балаларды оқыту және тәрбиелеу мәселесімен айналысатын педагогиканың ерекше бір саласы. Коррекциялық педагогика мінез- құлқында, психикалық дамуында ауытқушылығы бар жасөспірімдер мен балаларды тәрбиелеу және психологиялық-педагогикалық тұрғыдан білім беру мен оқыту заңдылықтарын қарастырады

Ауытқушылығы бар балалар категориясына оқу бағдарламаларын меңгеруде қиындық тудыратын түрлі биологиялық, әлеуметтік себептерден ақыл-ойында (интеллектісінде), естуінде, көру қабілетінде және қозғалыс сферасында бұзылуы бар балалар жатады. Бұл категориядағы балалардың орталық жүйке жүйесінің қызметінде сәл ауытқушылығы бар болуы, сондай-ақ олар мектептік және әлеуметтік бейімделу кезінде жағымсыз әсер қалдырулары мүмкін. Сол себептен осындай категориядағы балаларды дамыту, тәрбиелеу, оқыту мақсатында, бұл балаларды оқыту ,тәрбиелеу мен дамытуды барынша жекелендіріп, уақытында мінез-құлқындағы және дамуындағы бұзылуларды анықтайтын, алдын алатын және олармен күресетін арнайы тиімді әдіс-тәсілдер мен құралдар жасап, қамтамасыз етіп отыру қажет.

Коррекциялық педагогиканың пәні тәрбиеленушілердің (оқушыларды) жағымсыз мінез-құлықтарын тәрбиелеуге көмектесетін, ата-аналар мен педагогтардың алдын-ала ойластырған іс-әрекеттері болып табылады.

Коррекциялық педагогиканың атқаратын жалпы міндеттері төмендегідей:

- 1.Балалар мен жасөспірімдердің дамуындағы кемшіліктерді, мінез- құлықтарындағы түрлі ауытқушылықтарды, сондай- ақ олардың пайда болу себептері мен шарттарын анықтау;
- 2.Коррекциялық педагогикалық іс- әрекеттердің даму деңгейін бақылап отыру;
- 3.Балалар мен жасөспірімдердің мінез-құлқында, дамуында көрінетін ауытқушылықтар мен бұзылуларды түзету және алдын-алу бағдарламаларын жасау;
- 4.Баланың психофизикалық дамуында байқалатын әлеуметтік педагогикалық факторларды айқындау;
- 5.Ауытқуы бар балалар категориясына жататын баланың тұлғасына коррекциялық - педагогикалық әсер ететін түрлі әдіс-тәсілдер мен құралдар жасау;
- 6.Ауытқуы бар балалармен жұмыс жасайтын педагогтарға коррекциялық- педагогикалық жұмыс бойынша оқыту әдістемесін құру;
- 7.Тәрбиеленушілер тарапынан түрлі жағдайлардың тууына жүйелі бақылау жүргізіп отыру;
- 8.Балалардың жеке тұлғасын және мінез-құлқын зерттеуге арналған арнайы әдістемелерді таңдау;
9. Түрлі деңгейдегі тұйық, қиын типтегі агрессивті балалар мен жасөспірімдердің себебін анықтап, олардың жан дүниесін түсіне білу;

Коррекциялық педагогиканың негізін салушы Кашенко өзінің практикалық және ғылыми жұмысында оқыту – тәрбиелеу үрдісінің әдістемелік жағына көп көңіл бөлген. Ол тәрбиелеу жүйесіне және оқыту бағдарламасына бала емес, керісінше олар балаға бейімделу қажет деген. Осыған орай, мектеп мүмкіндігінше оқушының жекелей ерекшеліктерін ескеру қажет деген талап пайда болды. Талапты орындамаған жағдайда мектеп оқушыға шамасы келмейтін талаптар қойып,оның қабілеттері мен мүмкіншіліктерін толық пайдаланбай,

дамытпай, оқушыны жалықтырып жіберуі мүмкін. Осыдан барып әрбір оқушының ерекшеліктерін толық зерттеу қажеттілігі пайда болады.

Арнайы тренингтерде қосымша принциптер мен ережелер қолдануына байланысты әлеуметтік-психологиялық тренинг ұйымдастыруға негіз болатын көптеген принциптерінің ішінен негізгілерін атап көрсететін болсақ:

1. *Өзара диалогизация принципі.* Бұл ұстаным бойынша топтағы қарым-қатынас тұлғааралық теңдік, қатысушылардың өзара сыйласуы мен бір-біріне деген толық сеніміне негізделген. Егер топта біреуі немесе бірнешеуі басым болса, онда қарым-қатынас диалогқа тән қасиеттерді жоғалтады да, монологқа ауысады. Бұл тренинг табиғатына қарама-қайшы келеді.

2. *Тұрақты кері байланыс принципі.* Қатысушылардың өзі туралы берген деректері топтың барлық іс-әрекетінің нәтижелерін талдап отырған басқа топ мүшелеріне жеткізіліп отыруы. Кері байланыс арқылы адам коррекция жасаудың келесі қадамдарына өтуіне, ұнамсыз қарым-қатынас тәсілдерін жаңаға ауыстыруға, оның қоршаған ортаға әсерін байқауға мүмкіндік береді. Ол үшін қатысушының басқаларға солар туралы пікірін айтуға және өздері туралы пікірлер тыңдауға барлық жағдайлар жасалуы керек. Осындай арнайы саналы түрде ұйымдастырылған кері байланыс балалардың оң қасиеттерін барынша дамытуға мүмкіндік береді.

3. *Өзін-өзі диагностикалау принципі.* Қатысушылардың өз-өзінің ерекшеліктерін ашуына, өздерінің жеке маңызды проблемаларын анықтап, түсініп алуына көмектеседі. Тренинг мазмұнында адамға өзін, өз тұлғасының ерекшеліктерін тануға көмектесетін жаттығулар қарастырылады. Топтың әр мүшесінің белгілі бір шешім қабылдауына және оны жүзеге асыруды талап ететін түрлі жағдайларда өзін көрсете білуіне көмектесу керек. Бұған вербалды қарым-қатынас тәсілі мен қатар практикалық әрекеттерін ұйымдастыру үлкен көмек көрсетеді.

4. *Дамытуды оңтайландыру принципі.* Жүргізушіден нақты диагностика нәтижелеріне сүйене отырып әр қатысушы мен топтың белгілі бір психологиялық күйінің мінездемесі айқындалып, сонымен қатар әсер ету шарттарын оңтайландыру мақсатында жасалып жатқан істерге белсенді түрде араласуын көздеу. Арнайы жаттығуларды қолдану арқылы жүргізуші қатысушылардың өзіндік дамуына түрткі беруі, олардың барлық күшін керек арнаға бағыттауы керек.

5. *Интеллектуалдық және эмоциялық сфераларды гормонизациялау принципі.* Тренинг жоғары эмоциялды жағдайда өтетін болғандықтан қатысушылар өз өмірінде болған жағдайды шынайы айқындау мақсатында өтеді. Бұл принцип қатысушыларды ашық-жарқындыққа бағыттап, топ мүшелерін сенімге, ізгілік қарым-қатынасқа жетелейді. Ал екінші жағынан, болған жағдайларды талқылау кезінде интеллектілі аналитикалық процестерді ынталандырады. Мұндай әрекеттің формасы – барлық тренинг бойы қолданылатын топтық ойындар мен дискуссия элементтері.

6. *Тренингке әр адамның өз еркімен қатысуы принципі.* Балалармен жүргізілген жұмыстарға олардың табиғи түрдегі ішкі қызығушылығы болуы керек. Тұлғаның позитивті өзгерістері мәжбүр ету кезінде пайда болмайды, оны талап етіп те керегі жоқ.

7. *Топтың тұрақты құрамы принципі.* Тренинг тобы жабық, тұрақты құраммен жүргізілуі керек, тек сонда ғана топ мүшелерінің толық ашылуына әсер ететін ерекше жағдай орын алып, тренинг тобының жұмысы тиімді болады.

8. *Ену принципі.* Тренинг тобының жұмыс уақытың ұзақтығы жұмыс басында анықталуы керек. Оларды жүргізу тәжірибесі толық түрде негізделген қорытындыға дәйек береді: өте ауқымды эффектте ие болу үшін жүргізу мазмұны блоктарға бөліп жұмыс істегенде ғана табысқа қол жеткізуге болады. Бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілген тренингтер 1-1,5 сағат, ал кейде бұдан ұзақ кезең бойында жүргізіледі. Бұл қатысушыларды «ерітуге», олардың ұзақ үзілістен кейін топтық процестерге эмоциялы енулеріне көп уақыт

кететіндігімен байланысты. Мектептегі тренинг топтар мектептің сабақ кестесімен сыйымды кездерде жүргізіледі. Қосарланған сабақты аптасына кем дегенде бір рет өткізген жөн.

9. *Бөлектену принципі.* Бұл жағдайда қатысушылардың сөздерін бөтен ешкім естіп қоймауы шарт. Егер жүргізушіге аудио немесе видео таспалар қажет болса, топтың барлық мүшелерінен рұқсат алуы керек.

10. *Еркін кеңістік принципі.*

Бөлмеде қатысушылардың еркін қозғалуына, шеңбер құруларына, 3-4, 7-8 адамнан микротоптарға бөлінуіне, оқшаулануына мүмкіндік болуы керек. Сондықтан тренингтер кең бөлмелерде жүргізіледі.

Тренингке дайындық кезеңде болашақ тренинг тобымен алғашқы кездесу барысында топтық жұмыс ережелері мен таныстырылып, ойын коррекциясының мақсаты, әр баланың алдында тұрған проблемасы нақтыланады. Бұл мәселе екі кездесу барысында шешілді. Біріншісінде — міндеттері, мерзімі, кездесу ұзақтығы туралы топтық әңгіме жүргізіледі. Жиналғандар тренингке қатысу немесе қандай да бір себептермен бас тарту сияқты шешімдер қабылдайды. Екінші кезеңде сабаққа қатысуға ниет білдіргендермен жекелеген түрде сөйлеседі. Жұмыс барысында мотивтер анықталады /қызығушылық, білімге құштарлық, жаңа тәжірибе алуға ұмтылыс, өмірге дайындық, өз проблемаларын шешу.

Г.И.Щукинаның пікірі бойынша: қарым-қатынас оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру мен бекітуіне маңызды әсер етеді. Оқушыға сенім арту, оның танымдық ізденуіне қолдау жасау қызығушылықтарын тудырады, ынталандырады.

Осы міндеттерді жүзеге асыратын басты тұлға – ұстаз.

Ұстаз білім берумен қатар балалардың мінез-құлық, қарым-қатынас мәселесін жолға қойып, түрлі педагогика-психологиялық тұрғыдан туындаған қайшылықтарды реттеп отыруы тиіс. Өзара қарым-қатынас реттелген жағдайда тәрбие мен білім бала бойына сіңімді болары белгілі.

Оқушы мен ұстаз арасындағы қарым-қатынас ізгілікпен ұштасып, бала жүрегінің төрінен орын алған жағдайда жас ұрпақтың рухани бай, адамгершілігі мол, жан-жақты үйлесімді дамыған, елін сүйер тұлға ретінде қалыптасары сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. Қасымов Г. Коррекциялық педагогика және психология: Даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс. Педагогический мир. - 2005. - №2.
2. Мектептегі психология : - Алматы. 2013 №8 (62), – 48 бет.
3. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005, 158 с.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ БОС УАҚЫТЫН ТИІМДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДА ТАНЫМДЫҚ САЯХАТТАРДЫҢ РОЛІ

Ибрагимов Г.У.

Ғылыми жетекші: Иксатова Б.К, п.ғ.м., аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

ibragimovagylmaral@gmail.com

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: «Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Қазақстан халқына Жолдауында атап көрсетілгендей, егеменді даму жылдарында барша қазақстандықтарды біріктіретін және ел болашағының іргетасын қалаған басты құндылықтар жасалды. Жолдауда бұл құндылықтар атапкөрсетілген: Қазақстанның тәуелсіздігі және Астанасы; қоғамымыздағы ұлттық бірлік,

бейбітшілік пен келісім; зайырлы қоғам және жоғары руханият; индустрияландыру мен инновацияларға негізделген экономикалық өсім; Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамы; тарихтың, мәдениет пен тілдің ортақтығы; еліміздің ұлттық қауіпсіздігі және бүкіләлемдік, өңірлік мәселелерді шешуге жаһандық тұрғыдан қатысуы. Президент сонымен қатар, жалпықазақстандық мәдениетті дамытуға жаңаша серпін беретін белсенді, білімді және дені сау азамат қалыптастыру міндетін қойды. Мәлік Ғабдуллиннің мына сөзі менің тәрбие туралы ойыма ой салды. «Тәрбие дегеніміз баланың үстіне кигізе қоятын дайын киім емес.

Тәрбие жұмысының мыңдаған түрі мен қыры бар. Олар тәжірибеде сынала келе нәтижеге ие болады. Сондықтан, тәрбие мәселесі мектеп өмірінде ешқандай маусымды, үзіліс дегенді білмейді, үздіксіз жүргізіліп отыратын процесс». «Егер баланы тәрбиеленген дәрежеге жеткізудің сәті түссе, адамгершілік тәрбие жеке адамды жетілдіруде тиімді ықпал жасайды», - дей отырып, «Егер біз балаға қуаныш пен бақыт бере алсақ, ол бала дәл сондай бола алады», - деген В. А. Сухомлинский сөзін басшылыққа алуымыз керек. Тәрбие арқылы білім беру - үзіліссіз жүргізілетін үрдіс, ол адамның өмірге келген күннен бастап өмір бойы жалғаса береді. Оның мазмұны оқушының жеке бас қасиеттерінің кең шеңберін қамтиды.

Дербес Қазақстан мемлекетінің ертеңгі болашағы - бүгінгі ұрпақ тәрбиесіне тікелей тәуелді. Өскелең ұрпақтың рухани жан дүниесін білім нәрімен сусындатып, халқының ерте заманнан жинақталған асыл мұрасымен байытып, ұлттық дәстүрлердің озық үлгілерін санасына сіңіріп, Абайша сөйлесек, «көкірек көзін оята тәрбиелеу» - ата-анадан басталып, мектепте жалғасып, бүкіл қоғам болып ат салысатын жауапты міндеттердің ең бастысы. Тәрбие үрдісін ізгілендірудің және мектептен тыс тәрбие жұмысын жетілдірудің негізгі шарты - оқушыларға даралап ықпал ету тәсілі болып саналады. Оқудан бос уақытында жасөспірім ортақ істің ұйымдастырушысы, белсенді қатысушысы болуға үлкен мүмкіндік алады. Іске қатысушы ретінде ол алдына міндеттер қояды, оларды шешу жолдары мен құралдарын таңдайды, ақпарат алды, яғни жеке тұлғаның дамуы, ержетуі және әлеуметтік бағытталуы іске асады демекпіз. Бос уақытты жүйелі ұйымдастыру, мәдени құнды мазмұнмен толықтыру, әлемдік және отандық мәдениетке баулу, өзін - өзі саналы түрде бағалай білу сияқты аса маңызды әлеуметтік - педагогикалық шешуге көмектеседі. Оқушының демалуы, сауығуы мен бос уақытын өткізуі тәрбие ісінде маңызды функцияны атқарады, оны тек әлеуметтік тұрғыдан қорғау ғана емес, сондай-ақ, шығармашылық дамыту, рухани байыту мен интеллектуалдық ахуалын кеңейту үшін жағдай жасалған. Әрбір ата - ана өз баласының толыққанды демалуын ғана көздеп қоймайды, сонымен қатар олардың қажетті дағды мен біліктерді меңгеруін, ой-өрісі мен іс-әрекетінің кеңейгенін қалайды.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы «22» сәуірдегі № 227 бұйрықпен бекітілген Тәрбие тұжырымдамасында: "Жеке тұлғаның өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту қажеттілігін қалыптастыруы. Өзін-өзі тану адамға қоршаған әлемді түсінуге және өзінің сондағы орнын сезінуге, өмірлік ұстанымын анықтауға, қоршаған әлемге көзқарасын жалпыадамзаттық құндылықтар тұрғысынан жүйелеуге көмектесуі тиіс. Өзін-өзі тану жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуына, өзектендіруіне, оның қабілеттері мен әлеуеттік мүмкіндіктерін жүзеге асыруда қажетті шарт болып табылады. Адам, сонымен өзін-өзі тануының нәтижесінде толысу сезімін, өмір қуанышын, оның мәнісін сезіне отырып тұлғалық өсу мен өзін-өзі жетілдіру қабілетіне ие болады", - деп көрсетілген. Бос уақытты дұрыс пайдалану баланың танымдық әрекетін тереңдетуде маңызды орын алады. Балалар бос уақыттарында кітап оқиды, фильмдер қарайды, телехабарлар мен спектакльдер тамашалайды. Бос уақытта білімнің түрлі салаларынан көптеген жаңалықтар біле алады; көркемдік шеберліктерін кеңейтеді; тарихпен тереңірек таныса алады, қысқасын айтқанда әр саладан мол жаңалықтар жинай алады. Осыған байланысты баланы тәрбиелеуде, жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуында, бос уақытын тиімді пайдалануда танымдық саяхаттардың ұтымды ұйымдастыруда мектептің тәрбие саласы мамандарының орны ерекше. Бос уақыт

баланың да, ересек адамның да танымдық қажеттілігін қанағаттандыратындай мақсатта ұйымдастырылуы және әр баланың қызығушылығы мен қабілеті, икемі, өздігінен шешім шығару мүмкіндігіне жағдау жасалуының ескерілуі керек. Оқушылармен сабақтан тыс жүргізілетін тәрбие жұмыстары сабақтан тыс немесе сыныптан тыс жұмыс деп аталады. Бұл мұғалім сабақ үстінде жүзеге асыратын тәрбие жұмысын толықтыра және тереңдете отырып, ең алдымен балалардың таланттары мен қабілеттерін неғұрлым толық ашудың, олардың бір нәрсеге қызығушылығы мен ынтасын оятудың құралы ретінде қызмет атқарады, ол оқушылардың бос уақытын ұйымдастырудың және олардың адамгершілік мінез құлыққа жаттығуын ұйымдастырудың формасы болып табылады. Сабақтан тыс уақытта оқушылармен жұмыстың ерекшелігін анықтайтын негізгі принцип болып сабақтардың формасын және бағытын таңдау еркіндігі табылады.

Оқыту мен тәрбие беруді ұйымдастырудың түрлі формалары бар. Танымдық саяхат жұмысының мақсаты – оқушылардың сабақта алған теориялық оқу материалдарын практикамен жалғастыру және бекіту болып табылады. Сондықтан, оқыту процесінде оның мазмұны зор. Ол барлық оқу пәндерінде, әсіресе, дүниетану, табиғаттану және еңбек сабақтарында кеңінен қолданылады. Бұл оқушыларды оқу процесін бақылай білуге жаттықтырады және оқу материалын өмірмен байланыстыра алуға үйретеді. Саяхат сабағын өткізу орнына: мектептің алаңына, табиғат аясына, табиғи қорықтарға, өндіріске, тарихи-орындарға, көрмелерге, театрға, циркке, музейге бару т.б. нысаналар жатады.

Танымдық саяхат барысында ескерілетін негізгі талаптар:

- Еріктілік. Ықылассыз жасалған жұмыс нәтиже бермейді. Оқушыларға тапсырманы еркін, шамасына қарай, жас ерекшелігін де есепке ала отырып таңдауға жәрдемдесу.
- Оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеру.

- Оқушылардың тапсырылған іске жауапкершілікпен қарауы. Бастаған істі соңына дейін жеткізу. Оқушылармен жалпы іс үшін тапсырманы орындаудың маңыздылығы, міндеттілігі туралы жеке тәрбиелік әңгіме жүргізу.

- Өз жұмысының қорытындысы мен маңыздылығын көре білу. Басылымдарға шығу маңызды: мәдени орындарды өздерін ұстауы, сөз сөйлеуі, газетке мақала жариялау, экспозициядағы беттер, мұражай стендтері үшін табылған фотосуреттер, баяндамалар және т.б.

- Оқушылардың материалдарды іздестіру кезінде ешқандай бақылаусыз, бұйырусыз өз бетімен жұмыс істеуі. Керек кезінде кеңес беріп, қиналған сәтінде көмектесу. Оқушыларға тәрбие арқылы білім беруде танымдық саяхаттың атқаратын ролі ерекше. Ол шәкірттерде отансүйгіштік, ұлтжандылық, идеялық сенімді қалыптастырады. Оқушының рухани байлығын кеңейтіп, өзінің қоғамдағы орнын түсінуге көмектеседі, ұрпақтың ізгі талап - тілектерін оятады. Қазақтың ұлттық салт - дәстүрі, мәдениеті мен әдебиеті оқушылардың еңбексүйгіштік, ұқыптылық, моральдық қасиеттерін қалыптастырады. Балалар ұйымы, ата-аналар, бүкіл жұртшылық балалардың бос уақытын өміріне пайдалы тәрбиелік мәні болатындай етіп өткізулеріне көмектесулері керек. Оқушылардың бос уақытын тиімді пайдалануды ұйымдастыру оңай мәселе емес екенін де ұмытпауымыз керек.

Менің ойымша, баланың бос уақытын оның өз қалауымен өткізуге атсалысу, оған аса мән беру - қазіргі таңның басты мақсаты саналуы тиіс. Сонымен қатар, қазіргі кезеңде бос уақытты әлеуметтік құбылыс ретінде қарастыру мәселесі әлемдегі барлық ғылымдардың назарын аударып отыр, өйткені қоғамымыздағы әлеуметтік - экономикалық, саяси және мәдени өзгерістер тұлға санасына да жаңаша көзқарас қалыптасуын қамтамасыз етуде.

Сонымен қоса, оқушылардың бос уақыттары мәдени шараларға; көлге шомылу, көкке шығу, спорттық ойындар, мазмұнды мерекелермен ұйымдастырылып тұрады. қорында оқушыға керекті кітаптар жетерлік, кітапхананың жұмыс уақыты таңғы сағат 9 дан, кешкі сағат 6 ға дейін. Оқушылардың бос уақытына мектеп жанындағы аула клубы қызмет етеді. Және де сабақтан кейінгі уақытта үйірмелер жұмысын атқаруда. Оқушылардың бос уақытын

тиімді өткізуі үшін дебаттық, спорттық, өнертапқыш клубтары және әр түрлі конкурстар, фестивальдар ұйымдастырылады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы негізінде.
2. Г.Қажиева «Балалар мен жасөспірімдердің жазғы сауықтыру жұмыстарын ұйымдастыру» әдістемелік құралы. Алматы, - 2010 ж.
- 3.Савин Н.В. «Педагогика» – Алматы: Мектеп, 1990
- 4.Оқушыларды сабақтан тыс уақытта тәрбиелеу /В.П.Кыркалов, П.Э.Шпитальник
5. Өркендеген, көркемденген Оңтүстік. Алматы, 2014 ж
- 6.Тәрбие тұжырымдамасы. 2015ж

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ - СИРОТАМИ

Капарова Ж.А. (соц возр пед)

Научный руководитель: Мельникова Т.Н., магистр педагогики и психологии
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
janara.kaparova@mail.ru

На сегодняшний день проблема сиротства является одной из самых актуальных проблем государства. На ее решение направлены объединенные усилия власти, органов опеки и попечительства, социальных и образовательных учреждений, общественных организаций.

Создаются благоприятные условия для подготовки детей, лишившихся попечения родителей, к самостоятельной жизни. Развиваются различные формы устройства детей, совершенствуется их медицинское обслуживание, решаются проблемы их образования и трудоустройства.

Семья является стержнем, вокруг которого формируется жизнь и судьба каждого человека. Лишившись семьи, дети теряют опору и оказываются в трудной жизненной ситуации.

Согласно Закону Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-ІІ «О правах ребенка» детьми-сиротами признаются лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Детьми, оставшимися без попечения родителей, также являются лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей в связи с ограничением или лишением их родительских прав, признанием родителей безвестно отсутствующими, объявлением их умершими, признанием недееспособными (ограниченно дееспособными), отбыванием родителями наказания в местах лишения свободы, уклонением родителей от воспитания ребенка или от защиты его прав и интересов, в том числе при отказе родителей взять своего ребенка из воспитательного или лечебного учреждения, а также в иных случаях отсутствия родительского попечения [1].

Таким образом, к категории детей, оставшихся без попечения родителей, относятся дети, у которых родители: умерли, лишены родительских прав, ограничены в родительских правах, признаны безвестно отсутствующими, недееспособны (ограниченно дееспособны), отбывают наказание в исправительных колониях, обвиняются в совершении преступлений и находятся под стражей, уклоняются от воспитания детей, отказываются забрать детей из лечебных, социальных учреждений, куда ребенок помещен временно.

Существует феномен социального сиротства - так называется сиротство при живых родителях. Подросток, проживающий в приемной семье, наиболее уязвим для неблагоприятного влияния окружающей среды, ведущих в первую очередь к нарушению процесса социализации.

Психотравмирующие события могут вызвать напряжение и срыв адаптивных механизмов. Возникает необходимость создания системы оказания комплексной социальной, психологической и педагогической помощи детям данной категории.

Социальный педагог - сотрудник образовательного учреждения, который создает условия для социального и профессионального саморазвития обучающихся (воспитанников), организуя деятельность педагогов и родителей на основе принципов гуманизма, с учетом исторических и культурных традиций города. Основной задачей социального педагога образовательного учреждения является социальная защита прав детей, создание благоприятных условий для развития ребенка, установление связей и партнерских отношений между семьей и образовательным учреждением. Социальный педагог взаимодействует с руководителем образовательного учреждения, учителем, педагогом-психологом, педагогом-организатором, воспитателем, обучающимися (воспитанниками) и их родителями (лицами, их заменяющими). Для достижения своих профессиональных целей он устанавливает контакт с представителями государственных органов управления, общественных объединений, со всеми организациями, в которых необходимо представлять интересы воспитанников и выпускников до 16 лет; участвует в работе педагогического совета образовательного учреждения, осуществляет контакт с местными органами власти и муниципальными службами по социальной защите семьи и детства.

Социальный педагог должен правильно подобрать методы работы с детьми-сиротами.

Поэтому, чтобы выявить наиболее благоприятные условия для гармоничного развития, самореализации и социализации ребенка, пережившего смерть родителей, ребенка, оставшегося без попечения родителей в силу той или иной семейной ситуации, перед социальным педагогом общеобразовательной школы стоят следующие задачи:

- Выявление группы детей, нуждающихся в сопровождении.
- Проведение комплекса мероприятий для выявления и устранения ряда проблем, возникающих в приемных семьях.
- Осуществление психолого-педагогической диагностики для раннего выявления различного рода проблем у учащихся, определения причин их возникновения и поиска наиболее эффективных способов их профилактики и преодоления.
- Осуществление в разнообразных формах индивидуального сопровождения развития ребенка, направленного на преодоление проблем, возникающих у него в процессе обучения, общения, на этапе выбора профиля обучения и профессионального самоопределения.
- Осуществление информационной поддержки учащихся, учителей, и родителей по проблемам в учебной, социальной и эмоциональной сферах; а также правовое консультирование.
- Обеспечение преемственности в процессе обучения и сопровождения ребенка.
- Предупреждение безнадзорности, беспризорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, выявлений и устранение причин и условий, способствующих этому.
- Обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних.
- Социально-педагогическая реабилитация опекаемых детей.

Теоретические основы социально-педагогической работы с детьми-сиротами представлены в трудах Алиева М.А., Павлова В.А., Толстых Н.Н., Скибинского С.Я., Трошихина Е.Г., Павленок П.Д., Авдеева Н.Н. и др.

Для реализации теоретических положений практическая деятельность началась с диагностики в классах где обучаются дети-сироты, которая была проведена на самоопределение, социализацию, стрессоустойчивость и на исследование суицидальной направленности детей. По итогам диагностики была проведена коррекционная работа сразу после выявления имеющихся проблем у детей-сирот. Для каждого ребенка подбирались

индивидуальная коррекционная либо профилактическая работа. Каждый ребенок уникален и поэтому приходилось подбирать индивидуальную коррекционную работу с каждым ребенком, ведь если мы сможем помочь хотя бы одному ребенку, эта будет большая победа для каждого из нас.

Одним из направлений деятельности социального педагога является профилактическая работа. В ходе прохождения практики мною были проведены профилактические занятия по профилактике курения, видео-презентация о вреде алкоголизма, профилактическая беседа совместно с медицинским работником с учащимися на тему наркомании [2].

В рамках педагогической практики, с целью повышения уровня социализированности детей-сирот, проводились различные акции. Например, после проведения акции «Забота» мы с помощью собранных нами средств помогли приобрести канцелярские товары и необходимые предметы для обучения в общеобразовательной школе.

Следующую акцию мы провели под названием «Жизнь прекрасна!» в рамках декады «Скажи жизни «Да!», где явилась проверка жилищно-бытовых условий учащихся, находящихся на патронатном воспитании и опекунов.

Благодаря благотворительной ярмарке «Добро» нами были собраны средства для помощи детям-сиротам, детям из малообеспеченных семей и детям-инвалидам. Немаловажным является тот факт, что, после долгой проделанной работы по сбору необходимых документов, в ходе заседания малого педагогического совета было принято решение оказания постоянного бесплатного питания в школьной столовой для данной категории детей.

Так же в практической деятельности проводились различного рода тренинги: на знакомство, на сплочение коллектива, на позитивный настрой, на самоконтроль и внимание [3]. А так же различного рода игры и квесты. Игры проводились как интеллектуальные, так и спортивные, где ребята показали свои знания и отличную физическую подготовку. Если в играх дети делились по предпочтениям, тогда как квест «Мы выбираем ЗОЖ!» понравился и запомнился по их словам им больше всего.

Таким образом, следует отметить, что проблема защиты прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в общеобразовательной школе сегодня не только не утратила своей актуальности, но и приобрела особую остроту. И для успешной социализации детей данной категории в социально-педагогической деятельности необходимо создавать все условия для социального и профессионального саморазвития обучающихся, что определяет особую роль социального педагога в общеобразовательной школе.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-ІІ «О правах ребенка»
2. Овчарова Р. В. Справочная книга для социального педагога. - М: ТЦ «Сфера», 2001.
3. Лидерс А.Г. «Психологический тренинг с подростками» / Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений//Академия, М.: 2003. –256 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА

Кинжалинова В.Е., Дубейко В., Яровая К.А (соц ворас)

Научный руководитель: Крамаренко Б.В. к. п. н., доцент

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

kinzhalinova@mail.ru

Речь является важнейшим инструментом взаимосвязи человека с окружающим миром, его функцией и потребностью. Однако неумолимая статистика показывает, что среди

дошкольников увеличивается доля детей с задержкой психоречевого развития[1]. В этих условиях повышается актуальность исследований, направленных на изучения процесса овладения дошкольниками речи, на выявление факторов, условий и средств, способствующих эффективному освоению речевых компетенций.

Ведущим видом деятельности для дошкольников является игра. С самого рождения ребенка игра присутствует в его жизни, становится важным средством его развития. Уже первые успокаивающие реплики матери вроде:

- И кто это так плачет? Кого это обидели? – являются игрой.

Ведь мать прекрасно видит кто плачет и отчетливо понимает, что ребенка никто не обижал. Но важно, что в данной ситуации включается вторая сигнальная система, называемая речью, и происходит подсознательное влияние на ребенка, который еще до рождения начнет различать звуки. Здесь главную роль играют не значения слов, а интонация, которая носит особый характер, а также попытка включить ребенка в диалог.

Игре как средству развития речи дошкольников посвящено много книг, монографий, статей. Этой теме посвящены работы Мендженицкой Н. В., Калининко А. В., Микляева Ю. В., Сидоренко В. Н., Турыгиной СВ., Кугач А. Н. и многих других. Однако жизнь настолько изменчива, а возможности создания игр настолько пластичны, что приходится констатировать: каждое новое поколение входит в жизнь со «своими» играми. Конечно, общий фонд игр, который накопили предшествующие поколения, имеет большое значение, но под влиянием определенных факторов некоторые из игр становятся более актуальными, а другие, наоборот, уходят на периферию общественного и родительского внимания. Из этого положение вытекает важный методический вывод: эффективность тех или иных игр в развитии современных детей возможно будет определить только через несколько лет, после того как они «выйдут» из детства.

Среди методов изучения эффективности воспитания незаслуженно забыт ретроспективный метод исследования, который выявляет у взрослых людей их мнение о том, что им нравилось в дошкольном возрасте. То есть, если предложить вчерашним дошкольникам определить какие игры повлияли на их развитие, то можно выявить их мнение о том, какие игры, они считают наиболее значимыми для тех или иных сторон развития детей этого возраста. Считаем, что наиболее целесообразно расспрашивать об этом 18-20 летних людей, уже переставших быть детьми, но еще не имеющих опыта собственного воспитания. Такой подход позволяет при этом проверить и осведомленность будущих родителей об использовании игры в развитии разных качеств личности, в том числе и формировании коммуникативности своих будущих детей.

С этой целью нами была разработана анкета «Игры твоего детства», по которой мы опросили 23 студента второго курса педагогических специальностей. Из всей совокупности игр мы выбрали те, которые, на наш взгляд, в большей степени влияют на развитие речи.

На вопрос «Стали ли, по вашему мнению, современные дети играть меньше, чем в твоём детстве и почему?» ответили так:

- 19 чел. (82,6%) считают, что сегодня играют не меньше, чем вчера, но по-другому;
- 3 чел. (13%) заявили, что сейчас играют больше;
- лишь 1 чел. (4,34 %) указал, что сегодня играют меньше.

Среди главных изменений в отношении к игре респонденты указали такие:

- 21 чел. (91%) – отметили: сейчас стали больше играть с гаджетами;
- 12 чел. (52,1) указали, что играть стали больше сами по себе, вне компании;
- 13 чел. (56,5%) полагают: раньше больше играли во дворе, вне дома;
- 14 чел. (60,8%), считают: раньше больше было подвижных игр.

При ответе на вопрос: «В какие сюжетно ролевые игры ты любил играть? Оцени по трёхбалльной шкале: а) «Больница» («Поликлиника»); б) «Школа»; в) «Магазин?»

были получены следующие ответы:

- И место – 13 чел (56,5%) - «Школа»;
- II место – 6 чел. (26,08%) – «Больница (поликлиника)»;
- III место – 4 чел. (17%) – «Магазин».

Считаем, что «школа» получила приоритетное место в ответах респондентов потому, что поступившие на педагогические специальности стараются ретроспективно найти обоснование в своем выборе, в том числе и при анализе своего игрового опыта.

Игра «Больница (Поликлиника)» получила второе место в силу того, что медицинские профессии также, как и педагогические, относятся к социальным, а кроме того, среди отвечавших на анкету студентов были и те, кто указал в заявлении при поступлении в вуз и медицинские специальности.

Выбор игры «магазин» обусловлен его спецификой: широкими возможностями творческого использования такого сюжета, а также тем, что магазин – это та сфера, с которой ребенок знакомится радостно и без боязни чего-либо, ведь магазин – это всегда удовольствие.

На вопрос: «В какие еще сюжетно ролевые игры, кроме выше названных ты играл?» были получены следующие результаты:

- «Парикмахерская» 16 чел. (69,56%);
- «Поездка» (на автобусе, машине (такси), пароходе – 20 чел. (86,95%);
- «Библиотека» - 4 чел. (17,39%);
- «День рождения» (у куклы) 18 чел. (78,26%);
- «Дочки-матери» - 12 чел. (52,17%);
- «Гости» («В доме») 15 чел. (65,21%).

Как видим, среди сюжетно-ролевых игр, которые вспомнили респонденты, доминируют профессиональные, значительно опережая семейно-бытовые.

Вопрос «Назови три наиболее используемых в твоём детстве словесных игр» показал следующие результаты:

- 23 чел. (100%) – указали на игру «Слова на букву «а» («б», «в», «г», и т.д.);
- 19 чел. (82,6%) – выделили игру «Антонимы» или «Противоположности»: (например, кислый – сладкий, добрый – злой, тихий – громкий;
- 15 чел. (65,2%) вспомнили игру «Что бывает... зеленым?» (например, трава, деревья, лес, доллар, бутылка и т.д.);
- 14 чел. (60,8%) назвали игру «Каким бывает?» (Например, собака – злой, доброй, кусачей);
- 12 чел. (52,17%) назвали игру «Узнай предмет». (Ведущий называет признаки, а все должны угадать предмет: например: пахучая, зеленая, смолистая, игольчатая – ель (елка); появляется ночью, светит, а не греет, иногда похожа на дольку мандарина – луна); - 6 чел. (26%) Назвали игру «Фраза на одну букву» (например, **четыре чертенка чертили чертеж; однажды Оксана отнесла одеяло**);
- 2 чел. (8,7%) Указали на игру «Новые слова +» (Например, апельсин + картофель = апельтофель или картосин; ручка и чемодан + рукодан или чемучка; дыня + арбуз = дырбуз или арбодыня;
- 2 чел. (8,7%) – играли в игру «Классификация или что у них общее?» (например, «вада» называет пять слов, остальные определяют: что у них общее, как можно называть эту группу слов: к примеру: роза, мимоза, астра, тюльпан, ромашка – цветы; Волга, Ангара, Дон, Иртыш, Ишим – реки)

Ответы показывают, что наиболее используемой словесной игрой является игра «Слова на определенную букву». Позднее в школьном возрасте она трансформируется в игры «Города», «Цветы» и т.д. Второе место заняла «Игра в антонимы».

Это наиболее популярные игры, потому что они относятся к простым и не требующим подготовки или запоминания какого-то дополнительного материала.

В тройке призеров оказались и две игры: «Что бывает?» и «Каким бывает?». Но в них оказывается не играл каждый третий респондент. На наш взгляд, это происходит потому, что данная игра уже более сложная и она должна организовываться подготовленными взрослыми.

Игра, знакомящая с технологией создания «новых» слов путем сложения частей «старых» слов, вызвала у подавляющего большинства респондентов удивление, ее указали только два человека. Игра на составление фразы из слов, начинающихся на одну букву известна лишь трети будущих родителей. А игра «Классификация или что у них общее?» свидетельствует, что некоторые словесные игры требуют подготовки со стороны взрослых. Сами дошкольники еще не могут свободно группировать слова, у них еще только развиваются аналитические способности.

Вопрос «Развитию каких качеств способствует игра: «Бывает - не бывает»? Укажи три из них: (Например, /Мальчик чертит домик – Домик рисует девочку.// На березе растут яблоки – Яблоки выросли сочные. /) показал, что будущие родители с разных сторон оценивают возможности развития детей в игре. Они указали на развитие таких качеств:

- творчества – 23 чел. (100%);
- критическое мышления - 12 чел. (52,17%);
- фантазии – 19 чел. (82,6%);
- юмора 16 чел. (69,56%);
- внимания – 17 чел. (73,9%);
- языкового чутья – 9 чел. (39,1%).

Студены второго курса уже имеют общие представления о возрастных особенностях дошкольников, поэтому на вопрос: «На какой возраст дошкольника рассчитана игра на создание ассоциаций «Снежный ком» (например, называют два предмета, допустим, «комод» и «груша» нужно составить фразу связав их: например, «я положил в комод грушу». Потом добавляется еще предмет, например, «яблоко»; нужно придумать ассоциацию на второй и третий предмет: допустим, «груша оказалась со вкусом яблока и т.д.» все респонденты ответили правильно: «старше 4 лет»[2].

На вопрос: «Для чего существуют такие игры как «Шиворот на выворот»? (Пример: воспитатель или ведущий читает предложение: «Мальчик надел на руку перчатку», а дети должны переделать предложение: «Девочка сняла с ноги боты!»)? респонденты указали от двух до пяти следствий в развитии от использования подобной игры (скорость мышления, творчество, находчивость, расширение кругозора, воображение). Это свидетельствует о том, что будущие родители понимают важность развития у детей таких качеств как воображение, фантазия, умений поиска альтернативы.

Обобщенный анализ результатов анкетирования таков: будущие родители, которым сегодня 18-20 лет, имеют общее представление об играх, способствующих развитию речи детей, однако их репертуар не очень велик. Среди словесных игр ими отдано предпочтение тем, которые не требуют подготовки и напряжения организаторов. Это во многом объясняется тем, что около 35% респондентов, будучи детьми, не посещали детский сад. И у них нет опыта использования игр, которые сегодня широко используются в детских садах.

Использование анкеты «Игры твоего детства» не только имеет исследовательский характер, но и актуализируют у респондентов имеющиеся у них знания об играх, а также позволяют расширить представление об их использовании. Подобная анкета может быть предложена родителям дошкольников.

Литература:

1. Зворыгина Е. В. «Первые сюжетные игры малышей». М.: Просвещение, 2008.
2. Калинченко А. В., Микляева Ю. В., Сидоренко В. Н. «Развитие игровой деятельности дошкольников». - М: Айрис-пресс. 2009

О ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ

Кунавина Н., Фомина О.

Научный руководитель: Мусайбеков Р. К., ак. доцент, м.е.н.

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

rashid1956@bk.ru

Обучение детей дошкольного возраста предусматривает не только сообщение знаний, формирование умений и навыков, но и развитие умственных способностей и познавательных интересов (желание учиться, узнавать все новое и новое), т.е. развитие личности ребенка [1]. Данные вопросы решаются на занятиях в детском саду.

Занятия в детском саду можно считать организованной формой и временным отрезком процесса обучения, способным отразить все его структурные компоненты (педагогическую цель, задачи, содержание, методы и средства обучения).

Занятие:

- по временному промежутку занимает от 10-15 минут (в младшем дошкольном возрасте) до 30-35 минут (в старшем дошкольном возрасте);

- может быть посвящено не одному виду познавательной деятельности (например: развитие речи + изобразительная деятельность);

- ведущую роль на занятии нужно отдать воспитателю, организующему процесс передачи и усвоения учебного материала, отслеживая уровень развития каждого ребенка;

Год же заканчивается подведением итогов познавательного развития личности каждого ребенка (по результатам деятельности ребенка на занятиях). Ниже приведем разработку занятия по математике с дошкольниками (5-6 лет) в детском саду.

Тема: Сравнение предметов по принципу больше, меньше, равно, по цветам.

Программные задачи: научить детей сравнивать предметы по их числу, по цветам.

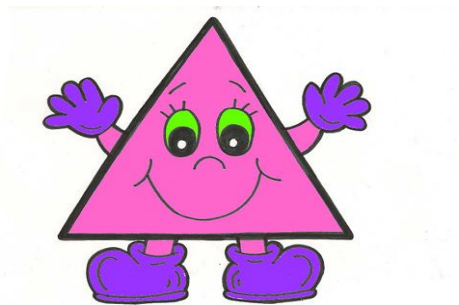
Предварительная работа: заранее приготовить дидактический материал: яблоки, груши, круги, прямоугольники, квадраты красного, желтого, синего и зеленого цветов.

Ход занятия:

Воспитатель: Ребята, сегодня мы поедим в страну загадочных геометрических фигур! Давайте сядем в наш автобус, и отправимся в путь (показывает картинку на интерактивной доске)



А нашим водителем будет Мистер треугольник! (показывает картинку на слайде)



Воспитатель: Итак, дети, на первой остановке Мистер треугольник приготовил для вас загадки, давайте же их разгадаем!(Читает первую загадку):

На каплю похожа,
На ветке висит,
Желтеет. Краснеет,
Ее внешний вид!

Первый ребенок: Груша

Воспитатель показывает картинку груши и загадывает другую загадку:

Висит на ветке колобок,
Блестит его румяный бок,
Что это?

Второй ребенок: Яблоко

Воспитатель хвалит детей и показывает картинку с изображением яблока. И загадывает третью загадку:

Он давно знакомый мой,
Каждый угол в нем прямой,
Все четыре стороны
Одинаковой длины.
Вам его представить рад,
А зовут его?

Третий ребенок: Квадрат

Воспитатель показывает картинку квадрата и просит ребенка объяснить как он смог найти квадрат.

Воспитатель: Какие вы молодцы ребята, а давайте вспомним какие геометрические фигуры мы не назвали?

Дети: Прямоугольник и треугольник (воспитатель просит найти эти фигуры на чертеже) [2, 3]

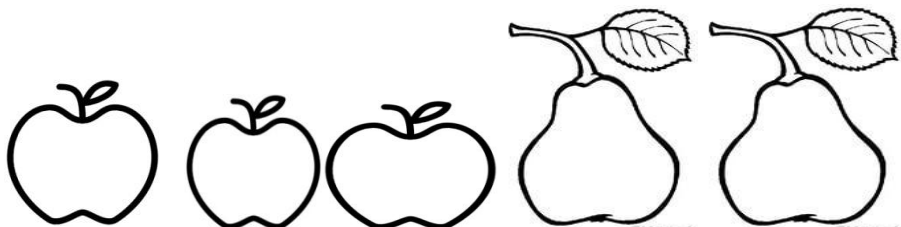
Воспитатель: Правильно! Ребята Мистер треугольник просит нас помочь ему, его геометрические фигуры перемешались, нужно разложить треугольники красного цвета в первую корзинку, желтые во вторую, синие в третью и зеленые в четвертую корзинку, давайте же скорей приступим!

Воспитатель поочередно приглашает детей и каждый раскладывает треугольники по своим корзинкам, среди треугольников есть и другие геометрические фигуры(квадрат, прямоугольник, круг).

Воспитатель: Молодцы дети! С этим заданием мы справились! А вот мы и приехали на следующую остановку. Ой посмотрите какие красивые сады за окном! (показывает картинку с яблонями и грушевыми деревьями)



Воспитатель: Дети, посмотрите, чего больше на этой картинке яблок или груш?



Дети: Яблок больше

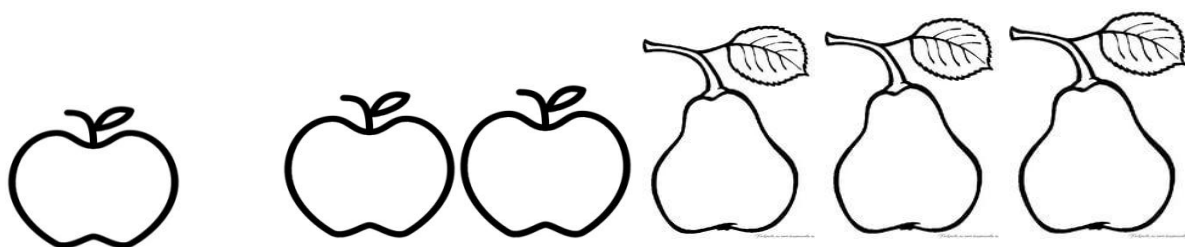
Воспитатель: Молодцы ребята, а сколько яблок на этой картинке?

Дети: Три яблока

Воспитатель: Хорошо, а сколько груш?

Дети: Две груши

Воспитатель: Правильно, а давайте узнаем чего больше на этой картинке?



Дети: Яблок и груш поровну!

Воспитатель: Замечательно, правильно! А сколько же яблок и груш изображено?

Дети: Шесть

Воспитатель: Хорошо ребята. Вот и подошла наша поездка к концу. Вам понравилось наше путешествие?

Дети: Да!

Воспитатель: Давайте скажем спасибо Мистеру треугольнику

Дети: Спасибо!

Вывод: На данном занятии дети повторили геометрические фигуры, научились сравнивать предметы по цветам и их числу, употребляли понятия больше, меньше, равно.

Литература:

1. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Дошкольная педагогика и психология». М., «Просвещение», 1974.
2. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1985.
3. Абельмас Н.В. Занимательные игры и задания на развитие логического мышления. Математика. Русский язык / Н.В. Абельмас. – Ростов н/Д.: Феникс; Донецк: издательский центр «Кредо», 2007.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОНФОРМИЗМА И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С ПСИХОТИПОМ ЛИЧНОСТИ

Козлова Т.А.

Научный руководитель: Тыртышникова В.Ф. ст.пр.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова г. Кокшетау

Tanya-ushakova95@mail.ru

Актуальность темы исследования определена изменениями в социальной среде, которые ставят под вопрос прежние эталоны личностного развития. Общество в течение всей своей истории поддерживало взгляды и поведение людей, соответствующие существующему социальному порядку, наука же трактовала конформизм преимущественно в негативном плане. Разнообразные и противоречивые изменения, происходящие в организации, требуют от человека социальной пластичности. Возникает необходимость всестороннего анализа конформизма и его влияние на личность индивида.

Конформность (от лат. *conformis*– подобный, сообразный)– склонность человека изменять свои первоначальные оценки под влиянием мнения других [1; с.37]. Этот отлаженный механизм знаком каждому человеку, в той или иной степени. Каждый день мы стоим перед выбором: быть ведущим или ведомым.

Синонимом «конформности» является термин «конформизм». В повседневной жизни это явление делится на два вида: внешний и внутренний. О внешнем конформизме говорят, когда человек, соглашаясь с навязываемым мнением большинства, внутренне остается при своих убеждениях. Внутренний же конформизм– это реальное изменение собственных взглядов и поведения в результате принятия мнения большинства. Есть понятие противоположное конформизму– неконформизм. Неконформизм– это стремление любой ценой и во всех случаях поступать вопреки позиции большинства [1; с.33].

Наиболее известные исследования в области конформизма были проведены в 1950-е годы С. Ашем. Участников эксперимента убедили, будто они принимают участие не в психологическом, а в зрительном эксперименте. Их разделили на группы по 2-7 человек. Один человек в группе был испытуемым, а остальные– помощниками Аша. Испытуемый должен был сравнить по длине три отрезка. В одной из серий эксперимента помощники стали единогласно утверждать неверные ответы. Практически 75% испытуемых согласились с мнением большинства, по крайней мере, единожды. Аш также нашел, что, если один из его союзников в группе намеренно давал правильный ответ, процент настаивающих на своем верном ответе испытуемых резко возрастал. Из этого следует вывод, что наличие социальной поддержки очень важно для человека в деле противостояния [2; с.88].

Стоит отметить, что, будучи гипертрофированно развита, конформность обращает человека в безвольного приспособленца. Однако в умеренной степени она играет положительную роль. Ведь приспособление– один из ведущих механизмов обживания

человеком окружающего мира. Многие условия, диктуемые окружающими, надо просто принимать. Во-первых, потому, что это избавляет от социальных конфликтов. Во-вторых, просто потому, что отстаивать нетрадиционную точку зрения, зачастую лишено большого смысла. Человек с детства усваивает культурную норму, даже не вникая в ее логичность и обоснованность. Это позволяет ему стать нормальным членом общества, не вызывающим осуждения окружающих. Зрелой личности свойственна независимая позиция по принципиальным вопросам в сочетании с умеренной конформностью в малосущественных мелочах [3; с.62].

Теперь, зная о двух сторонах «конформности», мы задались вопросом: как изучить степень конформности отдельного человека? Какой фактор взять за основу исследования и ответить на вопрос: как контролировать этот показатель? Решив взять за определяющий фактор психотип личности, мы сможем выявить корреляционное отношение между этим показателем и конформностью, которые будут получены опытным путем. Используя уже накопленный ранее опыт отечественных и зарубежных ученых, мы сможем исследовать механизмы взаимодействия явлений личного мнения и конформности, а также проследить, является ли определяющим фактором психотип в вопросах степени подверженности этой личности влиянию мнения большинства членов общества. Для более точного понимания взаимосвязи психотипа и конформности нам необходимо ввести некоторые ключевые понятия.

Мнение— это в большей степени видение или оценка ситуации тем или иным человеком. Следовательно, собственное мнение любого человека не может считаться единственно верным и правильным, и не может быть навязано в виде аксиомы другим людям. В своей «Теории социального сравнения» Леон Фестингер доказывает, что люди испытывают базовую потребность оценивать собственные идеи и установки, а также получать подтверждение тому, что они действуют правильно [4; с.215].

Психотип (психологический тип)- совокупность черт характера, описывающая узнаваемый тип человека с точки зрения психологии. Психотип - описание, чего от человека такого типа можно ждать в тех или иных ситуациях и по каким внешним признакам об этом догадаться.

Согласно полученным теоретическим знаниям по вопросам конформизма и личного мнения, мы изучили теории, которые описывали психотипы личности. При решении поставленного перед нами вопроса, мы остановились на методике определения акцентуации характера А.А. Сиялова и А.С. Прутченкова [6], в которой имелось описание 13 психотипов.

Для определения конформности использовалась методика «Убийца или ученый». Механизм работы данной методики хорошо продемонстрирован в документальном фильме режиссера Ф. Соболева «Я и другие» [5]. Ведущий исследователь- Мухина В.С, использовала эту методику как основную, при исследовании конформности. В своей работе мы решили взять вместо одного фото мужчины два фото: женский портрет и мужской. При работе с испытуемым мы поочередно показывали фотографии, сопровождая их установками.

Еще одной методикой, выбранной для данного исследования, стала методика «Дайте определения». Она представляет собой закрытый тип теста. В него были включены редко используемые научные термины. Рядом с каждым вариантом ответа стоят числа- подсказки, обозначающие количество людей, ответивших тем или иным образом на эти вопросы. Интерпретация проводится исходя из ответов испытуемого по пятибалльной шкале. Засчитываются ответы, которые совпадают с мнением большинства.

В ходе исследования выяснилось, что среди испытуемых больше всего оказалось представителей паранояльного психотипа, у которых выявлена повышенная склонность к конформизму и внушаемости. Менее высокие результаты показали испытуемые с истероидным психотипом. Результаты представлены на диаграмме 1.

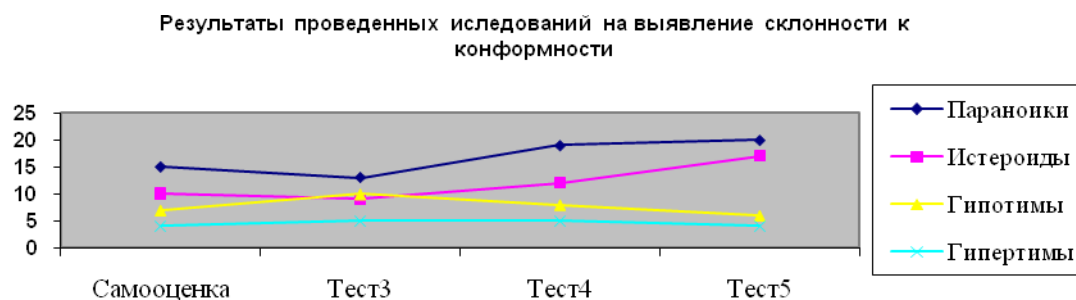


Диаграмма 1

Далее, используя методы математической статистики мы получили коэффициент корреляции Спирмена $r=0,83$. Другими словами, коэффициент ранговой корреляции статистически значим и ранговая корреляционная связь между оценками по двум тестам значимая.

На основе полученных данных мы видим, что психотип личности может являться фактором, определяющим степень внушаемости и конформности индивида. Тогда, расширив исследования, мы сможем точно ответить на вопрос, какие из психотипов являются внушаемыми.

Из числа испытуемых 40% оказались наиболее внушаемыми, все они имели паранояльный психотип. Представители истероидного психотипа составили 20% выборки. Результаты обработки проведенных методик показали, что этот психотип так же подвержен внушению.

Таким образом, наше предположение, что степень конформности индивида зависит от его психотипа личности подтвердилось.

Конечно, мы считаем, что для того чтобы окончательно ответить на вопрос взаимосвязи психотипа и конформности, необходимо провести дальнейшее исследование, так как проблема конформизма – одна из наиболее значимых и острых проблем современного общества, требующая внимания и дальнейшего изучения.

Литература:

1. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь. Л.А.Карпенко, А.В.Петровский, М. Г. Ярошевский — Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС» - М, 1998. – 512 с.
2. Копец, Л. В. Классические эксперименты в психологии: учеб. Для вузов / Л.В. Копец — К., 2010. - 238 с.
3. Степанов, С.С. Популярная психологическая энциклопедия. — М.: Эксмо. С.С. Степанов. 2005. – 216 с.
4. Леон Фестингер «Теории социального сравнения» (Theory of Social Comparison) (Festinger, 1954)
5. «Я и другие» — научно-популярный фильм 1971 года, снятый на киностудии «Киевнаучфильм» режиссёром Феликсом Соболевым.
6. Тест акцентуации характера "Чертова дюжина" А.С.Прутченкова А.А.Сиялова.

ЖАҒАНДАНУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫ ДАМУЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Студент: Медеуова Жансая

«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы

Кеңесші: Оразбаева Кульдархан Оналбековна

доктор (PhD)

Бүгінгі әлемде, білім өмір бойы үйренуге қабілетті әлемдік деңгейдегі мамандарды тұрақты оқыту міндетін дамыту. Жаңа білім беру технологияларын қалыптастыруды талап етеді, қазіргі заманғы маманға жаңа талаптар қойылуда. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» халқына Жолдауында еліміздің болашағын қазақстандықтардың әлеуетін ашу үшін жаңа мүмкіндіктер құрумен байланыстыра келе, «XXI ғасырдағы дамыған ел дегеніміз – белсенді, білімді және денсаулығы мықты азаматтар» екендігіне тоқталды [1]. Білім саласында қазіргі кездегі жаңғырту үдерістері ең алдымен XXI ғасыр тұлғасы әлеуметтік педагогтар қоғамның әр түрлі категорияларымен әлемдік деңгейде қарым-қатынас жасап байланыста болуы. Адам мен қоғам, орта мен адам арасындағы қарым-қатынас. Жанұя, азаматтық, діни, құқықтық тәрбие орталарында, жеке тұлғаны әлеументтендіру үдерісі. Сонымен қатар, жаһандану жағдайында ықпал ететін түрлі факторлар, олардың түрлері мен ерекшеліктерін танып білуі.

Әлеуметтік өзара әрекеттестікте даму және өмір сүру қабілеттілігі: жаһандану жағдайында әлеуметтік педагогтарда болатын өзгеру және бейімделу; жауапты пікірталасқа және басқалармен келісімге келуге; кәсіби бірлестікте қарым-қатынасты ұстану, өзінің кәсіби еңбегінің нәтижесі үшін әлеуметтік жауапкершілікті алу және ұлттық және трансұлттық білімдік кеңістіктердегі орны мен роліне, жаһандану жағдайында халықаралық өзара әрекеттестікке дайын болу тұрғысынан жүргізілуде. Бұл тұрғысынан Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев «Жоғары оқу орындарының кадрлық құрамына, материалдық-техникалық жабдықталу деңгейіне, білім беру бағдарламаларына қатысты бақылау мен талап күшейтілуі қажет» - деген болатын [2]. Бұл өз кезегінде жоғары оқу орнында білікті кадрларды әзірлеу, халықаралық тәжірибеге сәйкестендіру үшін еліміздің оқу мекемелерінде білім беруді дамытудың басым бағыттарын алға қойды. Өйткені жаңа жағдайда әлеуметтік педагогтардың алдында жалпыадамзаттық демократиялық және гуманистік құндылықтар негізінде саналы азаматын және әлем азаматын тәрбиелеу міндеті тұр. Мұндай тұлға интеллектуалды, дүниетанымы кең, жаңаша ойлау қабілеті жоғары, білімге құштар, бәсекеге қабілетті болуымен қатар, мәдениетін алға тартатын, ұтқыр күш, әлеует ретінде дамуы тиіс.

Жаһандану, ғаламдану, әлемдік ауқымдану, глобализация (ағылш. *Global* - әлемдік, дүниежүзілік, жалпы) - жаңа жалпыәлемдік саяси, экономикалық, мәдени және ақпараттық тұтастық құру үдерісі. «Жаһандану» терминін алғаш рет 1983 жылы «Гарвард бизнес ревью» журналында жарияланған «Нарықтың жаһандануы» деген мақаласында Гарвард бизнес мектебінің профессоры Теодор Левитт ұсынған болатын [3]. Осы ұғым арқылы ол «жаһандық фирмалар» деп аталған кәсіпорындардың жаңа нышандағы іс-әрекеті арқылы дүниежүзіндегі нарықтардың бірігуін атады. Оның пікірінше, жаһандану және технологиялар халықаралық қатынастарды анықтайтын басты екі факторға айналды. Сол жылы жарияланған «The Marketing Imagination» атты монографиясында Т.Левитт технологияларды «әлемді біркелікке қарай жылжуға итермелейтін қуатты күш» деп бағалады. Мұның арқасында жаңа коммерциялық шындық дүниеге келіп, барынша бірқалыпқа түскен өнімдер үшін жаһандық нарықтар пайда болады. Олардың көлемі мен ауқымын бұған дейін көзге елестету де мүмкін болмаған[4].

Көптеген зерттеушілердің көзқарасы бойынша «жаһандану» ұғымы «өзара тәуелділік», «интеграция немесе кірігушілік» деген мағына береді және халықаралық экономикада,

әлеуметтік және саяси салада жүйенің жаңа даму кезеңін сипаттайды. Олар жаһандануды әр текті, бірақ әлемнің біртұтастыққа айналу логикасымен біріктірілетін өзгерістердің жиынтығы деп түсіндіреді. Жаһандық өзара тәуелділік және бүкіләлемдік даму үдерісі жаһандануға алып келмей қоймайды.

Жаһандану әлеуметтік феномен ретінде көп қырлы және көптеген құрамдас бөліктерді қамтиды. Негізінен, оны ұлттық және әлемдік шаруашылықтың техникалық және қаржылық жағынан дамуының нәтижесі деп есептейді. Алайда әлеуметтік-мәдени өзгерістер, адамдар тұрмысының өзгеруі, адамзаттың қоршаған ортамен қарым-қатынасының күрделенуі де Жаһандануға елеулі ықпал жасап отыр [5].

Жаһандану қоғамдарды және мәдениеттерді қайта жасақтауда; өзгеріс уақыттың үлкен талабы болып табылуда және бұл да білім беруге әсер етуде.

Барлық салада трансформативті және инновациялық қабілеттер талап етілуде және білім беру соның бірі болып табылады. Жаңа технологиялар мен коммуникациялар көшбасшылар мен көшбасшылыққа көптеген мүмкіндіктер береді, және сәйкесінше көшбасшылар мен менеджерлер басшылықтың жаңа формасын қайта жасақтап, өздерінің біліктерін әртүрлі деңгейде дамытады.

Өзгермелі әлемде басшылыққа жасалған иерархиялық қадам екіұшты болып келеді және бұл өзгерісті қажет етеді. Сенімге және басқаларына сілтеме жасай отырып, Харрис былай дейді: «әлемдік торапта біз иерархиялық басшылықтың тиімсіз екендігін дәлелдейтін мәселелерді жиі кездестіреміз» [6].

Әлеуметтік педагогтар мен әлеуметтік қызметкерлердің одағы белсенді әлеуметтік қызметкерлердің халықаралық федерациясының (IFSW) қарым-қатынаста және 1992 жылдан бастап толық мүшесі болып табылады. Халықаралық кәсіби кеңістігітегі интеграция бізге қазіргі әлемдегі әлеуметтік жұмыстың жаһандық рөлін түсіну, сондай-ақ қазіргі заманғы әлеуметтік жұмыс келесі негізгі міндеттерді шешуге мүмкіндік береді:

- кәсіби құндылықтарды, стандарттар, этика, адам құқықтары, білім беру және еңбек жағдайларына негізделген ынтымақтастық арқылы мамандық ретінде әлеуметтік жұмыстың дамуына үлесі;
- әлеуметтік қызметкерлер немесе кәсіподақ ұлттық ұйымдарының құруды ынталандырады; идеялар мен тәжірибе алмасу үшін халықаралық конференцияларға арқылы барлық елдердің әлеуметтік қызметкерлер ынтымақтастыққа ықпал етуге;

Халықаралық деңгейде әлеуметтік жұмысты қамтамасыз ету үшін БҰҰ және басқа да ұйымдармен тығыз байланыста жұмыс жасауда [7].

Нақты көріністер әлеуметтік тұрғыда бүгінгі әлемде бұл жаһандану «адами өлшем» қарауға өте маңызды болып табылады - экономикалық және адами даму қарым-қатынас тетіктерін ашып көрсетуге міндетті [8].

Қорыта келе, жаһандану жағдайында болашақ мамандарды әлемдік деңгейге жеткізуде әлеуметтік педагогтарды дайындау өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Өйткені, білім беру мекемелерінде әлеуметтік педагог мамандығының енгізілуі, бүгінгі таңдағы студенттердің қоғамға, әлеуметтік ортаға бейімделуі, әлеуметтенуіндегі қиыншылықтардан шыға білуге және жеңе білуге ықпал ету.

Әдебиеттер:

1. ҚР Президенті – Н.Ә.Назарбаевтың 2014 жылғы 11 қараша Қазақстан халқына «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» Жолдауы.
2. 2017 жылғы 31 қаңтар «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» <http://www.zhasotan.kz/kz/president-message/24/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodju-kazahstana-31-janvarja-2017-g>
3. Теодор Левитт. «Глобализация рынков», (Globalization of Markets), Harvard Business Review, 1983. <https://hbr.org/1983/05/the-globalization-of-markets>

4. Теодор Левитт: маркетинговая лизорукость. // <http://jkpersyblog.com/>
5. <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%96%D0%B0%D2%BB%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D1%8>
6. Armenakis A.A., Harris S.G. Crafting a change message to create transformational readiness // Journal of Organizational Change Management. -2002. -Vol. 15, №2. - P. 169 -183.
7. <http://ssopir.ru/archive/global.htm>
8. Бек У. Что такое глобализация. М., 2001; Дилигенский Г. Г.
9. Глобализация в человеческом измерении // Мировая экономика и международные отношения. 2002. № 7. С. 4–15.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мырзатай Әйгерім

Ғылыми жетекші: аға оқытушы Шоңова Бахытгүл Азаматовна

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

Балалар психологиясы тек балдырғанның психикалық дамуын, психикалық дамудың әрбір сатысын сипаттайтын негізгі компоненттерді зерттейді. Бойының өсуінің, салмағының артуын, дене пропорциясының өзгеруін, нерв жүйесінің құрылымы мен жұмысының жетілуін, ішкі секреция бездерінің жұмыс атқару өзгерістерін-дамудың осы жақтарының бәрін жас ерекшелігі анатомиясы мен физиологиясы зерттейді.

Өр-түрлі жастағы балалар, олардың психикалық даму тұрғысынан алғанда да алдымен іс-әрекетің оларға тән әрі лайықты түрлеріне қарай өзара ерекшеленеді. Мәселен, бір жасар сәби негізінен қолына түскен нәрсені соғып, сілкілеп, бір ойыншықты екіншісінің үстіне қойып, ұрғылап қимыл жасаса, мектеп жасына дейінгі бала құрастыру мен шұғылданады, текшелерден үй тұрғызады, сурет салады, жапсырады, ойын үстінде қошаған өмір оқиғаларын, сүйікті ертегілер сюжеттерін қайта жасап жаңғыртады.

Психикалық дамудың маңызды жағын баланың бойындағы психикалық процестерімен сапалардың, қабылдаудың, зейіннің, қиялдаудың, есте сақтаудың, ойлаудың, сөйлеудің, сезімдердің, мінез-құлықтың, еріктің-басқаруының бастапқы формаларының пайда болуы, өзгеруі және жетілуі құрастырады. Мысалы: 2-3 жасар балалар өздерінің іс-әрекеттерін ойша жоспарлай алмайды. Пайда болған міндеттерді балалар заттар мен қимыл жасау процесінде шешеді. Міне, бала стол үстіне “секіріп шығып кеткен” допты алуға тырысады. Қаншама ұмтылғаны мен қолы жетер емес. Қасында сызғыш жатыр, соны қолына алады, айналдырып қарайды, столға ұрып көреді. Допқа тиіп кетіп еді, ол домалай бастайды. Иә, енді бала сызғышты саналы түрде жұмсайды, доп домалап жерге түсті-мақсат орындалды.[1;196]

Екі-үш жылдан кейін балалар алдына-ала күрделі емес ойын сюжеті нендей рөл атқаратынын өзара ойласып келсе, ойын материалын, рөлдерді бөлісе алады. Баланың күрделі құрылыстары (куыршақтарға үйлер, машиналарға гараж) дұрыс жоспарлайтынын олардың аумағының мақсатқа сай болуы керектігін түсінетінін (гараж болса, ішіне ойыншық машина сиятындай болатынын) жиі көруге болады. Мұның бәрі іс-әрекет үстінде ойлаудан практикалық іс-әрекетке бағыттап және келтіре бастайтын ақылмен ойлауға өту болып отыр.

Ақырында, сәбилік және мектеп жасына дейінгі шақ-бұл баланың жеке басының қалыптасуы басталатын шақ.

Жас баланың мінез-құлқы қысқа мерзімді, итермелеуші тілектерден түрткі алып кездейсоқ жағдайларға тәуелді болады. Міне, ол анадай жерде тұрған форфор ыдысқа ынтыға ұмтылады, алайда үлкендер ыдыстарды сындырып алар деген қауіппен көрінбейтін басқа жерге қойса болады, балдырған бұрынғы ойын ұмытып әткеншекке тербелу немесе

қолына түскен ойыншықты соққылап ойнаумен айналысып кетеді. Бұл жерде біз баланың жеке басы туралы жақсы немесе жаман пікір айта алмаймыз. Ал мектеп жасына дейінгі бала болса, әңгіме басқа оның қылықтары жекеленген тілектен, талап ниеттен емес, белгілі мотивтер жүйесімен белгіленеді, 5 жасар бала текшелермен ойнап отыр делік, оны бірдей уақытта құрбылары көшеге шығуға шақырады, ал әжесі оның әлдебір шаруаға көмектесіп жіберуін сұрайды. Әрине, оның көшеге шыққысы келіп-ақ тұр, бірақ алдымен текшелерді жинап жәшігіне салып содан-соң тездетіп әжесінің өтінішін орындайды да, көшеде күтіп тұрған балаларға барып қосылады. Бұлай болмауы да мүмкін: балалар түрлі тәрбие алады ғой. Алайда ең маңызды мәселе өзінің бір талабын екіншісіне жегізіп баланың саналы түрде іс - әрекет жасауға қабілетті болуы. Келтірілген мысалдар бала психологиясы пәнінің мәнін ашуға мүмкіндік береді. [2;146]

Бала психологиясы - балдырғанның психикалық даму факторлары мен заңдылықтарын: оның іс-әрекетінің дамуын, психикалық процестерінің және салаларының дамуын, оның жеке басының қалыптасуына зерттелетін ғылым.

Оқу және тәрбие баланың психологиялы даму деңгейінің көтеру жұмыстары жүргізілсе бағалы болады. Сондықтан да бұл деңгейді нақты анықтап, даму немесе қате жүргізіліп жатқанын кейбір мөлшермен салыстыру керек. Мұндай нормаларды психологтар атқарады, орындайды, саралайды, олар баланың психологиялық тест әдістерін мектепке ұсынады, жүйеленген тест қолданылғанда, баланың қалай жетілуін айқындайды және уақытында педагогикалық, психологиялық қажетті шараларды пайдалануын, жетіспеген қасиеттерді түзетуге бағыттайды.

Педагогикалық және психологоялық тәжірибелік оқу жұмысының бір бөлігінде дұрыс жетілген бала және дамуы бөгелген баланы, дарынды баланы анықтау. Соңғы екі категориядағы балалар өздерінен нақты зейінді талап етеді. Қатарынан қалғандар олар мектеп бағдарламасын нашар қабылдайды, нашар меңгереді, ал дарындылар өз мүмкіндіктерін дамыту үшін толық пайдалана алмағандығы себеп болады.

Психологиялық педагогикалық мәселенің негізгі қиындығы, психологтың қатысуынсыз дұрыс шешілмеуі мүмкін. Бұл себеп баланың дамуынан, оқуынан, тетелестерінен артта қалуымен айқындалады, ал дарынды балалардың дамуына жақсы мүмкіндіктердің жоқтығымен сипатталады. Мұнда мұғалімге білікті, білімді психологиялық көмек қажет. Қай тәжірибеде болмасын баланың оқу және тәрбие жұмысында мұғаліммен психологтың бірігіп жұмыс атқаруын қажет етеді: олардың бірікпей жеке-жеке жұмыс істеуі жұмыстарының жетістігіне अपармайды.

Танымдық әрекеттің негізінде оқушыларда танымдық белсенділік қалыптасады. Мұғалімнің баяндап тұрған жаңа материалын түсіну үшін, оқушының оны зейін қойып тыңдауы, алған білімін кеңейту үшін өздігінен кітап оқып, тәжірибе жасау сияқты жұмыстар жасауы қажет.

Көптеген ғасырлар бойы адамдар балаларды не нәрсеге және қалай оқыту, оларды қалай тәрбиелеу керек екендігін ойлап келген. Бірақ баланы түсіну, білу үшін оның айналасындағы дүниені қалай қабылдайтыны, оны қалай жадында сақтайтыны, ойлайтыны, қайғыратыны жөнінде қамқорлық жасаушылар аз болған. Мұндай мәселелер тіпті тұмаған. Баланың психикасын педагогтар – ғалымдар мен тәжірибе жүргізушілер (практиктер) ешбір ерекшеліктерді көрмеген. Олар балаға жетілмеген ересек адам ретінде қараған. Өзінен - өзі болып жатқан түсінікті нәрсе оның күйзелісі, қабілеті де үлкен адамдардағыдай тек аз көлемде ғана деп есептелген. Бала материалды жадында аз көлемде сақтайды, оған материалды көбіректе жиі қайталау қажет. Ол сонда ғана жадында ұстайды, оның бір нәрсеге өз зейінін шоғырландыру мүмкіндігі аз, үлкендерге қарағанда ол тез шаршағыш келеді, оның сезімі күштірек, бірақ уақыты жағынан қысқарақ, ойлау қабілеті аумалы тағыда басқа мүмкіндігі аз. Басқаша айтқанда, бала – сол ересек адам, тек кішірейген түрде, кәмелетке

жеткен адамға қарағанда, балада бәрі де кішкене, ал басқа бір нәрселер мәселен: кикарлықтар, козулар, ширақтықтар, онда көбірек болады.

Француз педагогы Жан Жак Руссо “Бала кішкентай ересек адам емес ” деп – жалпы қорытынды жасады. Ол үлкен адамға қарағанда басқаша ойлайды, сезінеді, қабылдайды. Бірақ кейінірек үш ғасырдан кейін көптеген зерттеулер балалардың қабілеттері, олардың байқаулары, еске сақтауы, пайымдаулары, күйзелістері осыған сәйкес үлкен адамдардың көріністерінен сан жағынан біраз айырмашылығы болса, сонша едәуір сапалық ерекшеліктері болатынын сенімділікпен көрсетіп берді. Сонымен бірге олар әр түрлі жас ерекшеліктегі топ балаларында да әр алуан.

Психологияның міндеті – психикалық даму заңдылықтарын ашу және оның өсіп келе жатқан адамның жан – жақты дамуын басқарудың бүкіл процесін жетілдіру үшін пайдалану болып табылады.

Сонымен қорыта айтқанда, бала психологиясы – баланың психикалық даму факторлары мен заңдылықтарын: оның іс - әрекетінің дамуын, психикалық процестерінің және сапаларының дамуын, оның жеке басының қалыптасуын зерттейтін ғылым. [3;356]

Баламен психологиялық және педагогикалық жұмыс істер алдында ең алдымен балаға табиғатынан не берілгендігін және ортаның ықпал етуінен не алғандығын психологияда адамның мінезі туғаннан болатындығын (темпераментті) органикалық талаптарға байланыстырып және әлеуметтік талаптарға байланыстырып реттей білу керек. Мұндай кезде психодиагностика өткізуді талап етеді, оның орындалуы адамның қасиетіне және психо – педагогикалық эксперимент қалыптастыру саласына байланысты. Егерде эксперимент кезінде зерттелушінің оқу қасиетімен тәрбиесін қалыптастыруға болмайтындығы дәлелденсе онда (организмнің) ағзаның жетілуі, биологиялық деңгейде көрінеді және кеңейеді, сондықтан бұл сапаны немесе қасиетті биологиялық тума қабілет деп есептеуге болады. Адамның тума қабілет дамуы, қабілеттілігіне айналуы, оқыту мен тәрбиенің бір есебі, бұл білім психологиясыз шешілмейтін есеп.

Тума қабілет құрамына және саласына көп процестер кіреді яғни адамның жағдайы мен қасиеті.

Керек қабілетін жинап қабілеттілік олардың даму деңгейін іске асырады. Даму қабілетінің психологиялық білім құрылысы оқу мен тәрбие жұмысына әдістерді дұрыс таба білуге, оларды қалыптастыру заңдылықтары қажет.

Мектепке дейінгі естиярлар мен ересектердің ойлауының көрнекі схемалық сипаты олардың іс-әрекеттерінің көптеген ерекшеліктерінен көрінеді. Осындай көріністердің бірі бала суретінің схемалық, онда негізінен бейнеленетін заттардың негізгі бөліктерінің байланысы көрсетіледі, дара белгілері болмайды.

Мұндай түрде жүйелі түрде сурет салуға үйретілмеген балаға тән. Балалар ойлауының схемасының екінші көрінісі – олардың түрлі кейіптегі схемалық бейнелерді өте оңай да тез түсініп, оларды табысты пайдалануы. Мысалы, мектеп жасына дейінгі балалар 5 жастан бастап бір рет түсіндірген соң бөлменің жоспары деген не екенін ұғына алады және жоспардағы белгіге қарай отырып бөлменің ішінде жасырылған затты тауып алады. Олар заттардың схемалық бейнелерін таниды, картаға ұқсас схемалар т.б пайдаланылады. Осыған ұқсас тапсырмаларды дұрыс шеше білу бейнелері негізінде, пайымдаудан белгілерді пайдаланылатын пайымдауға яғни дерексіз, логикалық ойлауға көшуді қажет етеді.

Логикалық ойлау кейінірек бейнелі ойлаудың негізінде қалыптасады. Ауқымы кеңірек мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Бейнелі ойлау мектепке дейінгі баланың өмір жағдайлары мен іс-әрекетіне, ойында, сурет салуда, құрастыруда төңірегіндегілермен қарым-қатынас жасауға оның алдында пайда болатын міндеттерге жоғары дәрежеде сәйкес келеді. Міне сондықтан-да мектепке дейінгі шақтағы бала бейнелерге негізделген, үйренуге берілген келеді. Барлық осы жайдайларды есепке алу мектеп жасына дейінгі балалардың бейнелі ойлауын дамытуға ерекше назар

салуды қажет етеді. Дерексіз логикаға ойлауға келсек, оның қалыптасуын баланың ғылыми білімдердің кейбір негіздерімен таныстыру қажет болғанда пайдалану керек. Демек, мектептегі оқу үрдісі оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, шығармашылық әрекетін дамытуына жол ашуы қажет.

Әдебиеттер:

1. Абыканова Б., Илиясов Н. Танымдық белсенділік және дербес.Іс -әрекет. – Алматы, Қазақстан мектебі №4.2004- 37 б.
2. Алдамұратов Ә. Жалпы психология. – Алматы, 1996-223 б.
3. Әбілқасымов А.Е. Студенттердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру. – Алматы, 1994-240 б.
4. Минский Е. М.«От игры к знаниям»:пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1992 г

КОНФЛИКТЫ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ КАК ОБЪЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Ногайбаева Т.О.

Научный руководитель: Кудабаяева Н.С., ст.пр., магистр педагогики и психологии
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
toizhann@mail.ru

Изучение конфликтов и конфликтного поведения в научных трудах многих авторов, которые исследовали не только историю конфликта, сущность конфликтов, их типологию и структуру позволили рассмотреть различные взгляды на природу конфликтов, их социальную роль, а также выделили закономерности их возникновения, разрешения и профилактики.

Межличностные конфликты всегда интересовали ученых. Эти исследования имеются в системе гуманитарных наук философии, социологии, педагогике, психологии. Особое внимание уделяется межличностным отношениям в педагогической и психологической литературе. Развитие межличностных отношений в семье, на производстве, в школе, группе сверстников во многом зависят от факторов социализации и индивидуально-психологических особенностей личности человека [1].

Именно меня межличностные отношения интересуют, так как тема моего научного и дипломного исследования связана с межличностными конфликтами. К сожалению межличностные конфликты могут сопровождать человека в течение его жизни, но от самого человека, от особенностей выражения его эмоций, уровня интеллекта, воли, адаптивных качеств личности будут зависеть те обстоятельства благодаря или вопреки, которым он будет или не будет вовлечен в те или иные конфликтные ситуации.

Особенно много исследований имеются в области межличностных конфликтов в подростковой среде, так как подростковый возраст является наиболее острым в онтогенезе личности [2].

В настоящее время потребность в научном исследовании конфликтов стала очевидной, так как закончился этап игнорирования, замалчивания или негативного отношения к конфликту. Конфликт стал реальностью нашей жизни. Более того, наступил этап, когда в общественном сознании произошли изменения, и отношение к конфликту стало не только как к естественному, но в некоторых случаях даже как к желательному явлению. Это порождает проблему эффективного управления конфликтом во всех областях его проявления [3].

Конфликт как сложное явление общественной жизни изучается многими научными дисциплинами: философией, социологией, этикой, педагогикой, социальной психологией, психологией управления, психологией труда, медицинской психологией и др.

В педагогике интерес к противоречиям в процессе воспитания детей, отклоняющемуся поведению нашел проявление в исследованиях Л.С. Выготского, А.С. Залужного и др.

В настоящее время проблеме конфликтов школьников посвящен ряд исследований.

В работах А.А. Бодалева (Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности), Л.И. Божович (Подростковый возраст), В.И. Журавлева(К понятию конфликта в педагогике), А.Г. Ковалева (Внутриличностный конфликт) и др. даны различные определения конфликта и анализа межличностных конфликтов, предлагаются различные варианты их решения [4].

Проблемы конфликта рассматриваются в работах В.М. Афоньковой(конфликты в коллективе старшеклассников), Ю.К. Бабанского(вопросы предупреждения неуспеваемости школьника), О.С. Богдановой, Н.И. Болдырева (Влияние гендерных установок на выбор студентами модели семьи), Т.Н. Мальковской, И.С. Марьенко, М.М. Рыбаковой и других, посвященных воспитанию школьников.

Индивидуально-возрастные особенности подростков обусловлены:

- особенностями биологического развития организма;
- культурно-исторической средой, как сферой их роста и развития;
- условиями обучения и воспитания;
- резервами индивидуального развития.

Причем процесс развития индивидуально-возрастных особенностей носит поступательный характер. Психологически подростковый возраст крайне противоречив, он характеризуется максимальными диспропорциями в уровне и темпах развития. Важнейшей психологической особенностью является его чувство взрослости. Оно выражается в том, что уровень притязаний подростка предвосхищает его будущее положение, которого он фактически еще не достиг. Именно на этой почве у подростка возникают типичные возрастные конфликты с родителями, педагогами и самим собой [5].

Очень часто межличностные конфликты встречаются в подростковой среде, а также среди подростков девиантного поведения. Задача специалистов работающих в области разрешения конфликта и особенно в общеобразовательных школах заключается в том чтобы заниматься профилактикой межличностных конфликтов, где должны быть задействованы педагогический конфликт (социальный педагог, психолог, классный руководитель, учителя предметники), а также администрация школы должна тесно взаимодействовать с семьями учащихся, с целью психолого-педагогического просвещения родителей и гармонизации межличностных отношений не только в семье, но в группе сверстников и в ученическом коллективе [6].

Своевременная диагностика межличностных конфликтов в подростковом коллективе имеет важное значение для их профилактики, так и для их конструктивного разрешения. Для выявления уровня конфликтности школьника, мы провели диагностику. Для этого мы использовали следующие методики:

1. Методика "Социометрия"
2. Психолого-педагогическое исследование конфликтов в школьном коллективе (методика К. Томаса).
3. Анкета на уровень конфликтности школьника.

Нами было протестировано 15 учеников 8 классов МГ №5 "Тандау" г. Кокшетау.

Методика 1. Социометрия.

Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров.

Таблица 1 – Результаты социометрического исследования

| Фамилия Имя учащегося | Количество положительных выборов | Количество отрицательных выборов |
|-----------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| Б.И. | 1 | 10 |
| Б.О | 5 | 0 |
| В.А | 7 | 1 |
| Г.Д | 3 | 5 |
| И.В | 6 | 1 |
| К.Е | 6 | 4 |
| К.В | 2 | 1 |
| К.Д | 4 | 1 |
| Л.А | 7 | 2 |
| У.М | 3 | 1 |
| Ж.С | 2 | 1 |
| П.А | 3 | 4 |
| Л.Р | 4 | 4 |
| Б.М | 1 | 5 |
| К.Р. | 2 | 6 |

Выявлено, что "предпочитаемые" и "отверженные" подростки в группе отличаются разными системами ориентаций. "Предпочитаемые" в большей степени ориентированы на совместную деятельность. Когда они осознают угрозу утраты статуса, их стратегия поведения становится активной и деятельность приобретает более интенсивный, целенаправленный, организованный характер [7].

Ученики с неблагоприятным положением в классе фиксированы главным образом на взаимоотношениях со сверстниками. В случае угрозы их и без того неблагоприятному положению в группе они аффективно реагируют на ситуацию и даже готовы вовсе разорвать отношения со сверстниками. Значимость эмоциональных связей в группах сверстников столь велика, что их нарушения, сопровождающиеся стойкими состояниями тревоги и психологического дискомфорта, могут оказаться причиной неврозов.

Анализируя данные этой методики, мы выделили двух лидеров в классе – В.А и Л.А (по 7 положительных выборов). Также коллектив 8«А» прислушивается к мнению И. В и К.Е (по 6 положительных выборов). Это открытые коммуникабельные личности, любящие быть в центре внимания.). Выявили и аутсайдера – А.Н (поскольку у него нет положительных выборов и максимальное количество отрицательных выборов), хотя и не ярко выраженного.

Но зачастую именно К.Е является инициатором конфликтных ситуаций (до смены лидера в классе он был таковым).

Определение типичных способов реагирования на конфликтные ситуации.

Проведенная методика показала, что половина опрошенных склонны к соперничеству, ребята стремятся добиться своего, во что бы то ни стало, отстоять свою позицию, заставить окружающих принять свою точку зрения, мнение других их не интересует.

К сотрудничеству склонен только один ученик – В.А, остальные не признают право других детей на собственное мнение и не готовы его принять, они стараются добиться своей цели за счет других [8].

Компромисс признает только И.В, она хоть и принимает точку зрения других, но лишь до определенной степени, при повторном возникновении конфликтной ситуации его поведение может измениться.

Стратегию избегания конфликта используют 4 человека - они уклоняются от решения конфликта, считают, что все когда-нибудь разрешится само собой.

Приспособление - 2 ученика призывают к солидарности одноклассников, причем, В.А проявляет и стремление к сотрудничеству.

Таблица 2 - Выявление уровня конфликтности среди подростков.

| Показатели | Уровень конфликтности | | |
|---------------------|-----------------------|---------|--------|
| | Высокий | Средний | Низкий |
| Количество учеников | 4 | 8 | 3 |

В результате проведения диагностических процедур мы выявили существование межличностных конфликтов в данном классе, определили учащихся, склонных к конфликтам. Чтобы предотвратить в дальнейшем возникновение конфликтных ситуаций, мы провели комплекс мероприятий в этом классе. Комплекс мероприятий состоял из классных часов("Я Среди своих одноклассников","Класс без конфликтов"), тренингов ("Выбор стратегий", "Потерпевшие кораблекрушение"), игр ("Аэропорт","Начальник-секретарь") и упражнений("Ложная уникальность", "Испорченный телефон").

Конфликт - ситуация, в которой каждая из сторон стремиться занять свою позицию, несовместимую или противоположную по отношению к интересам другой стороны.

Можно сделать вывод из вышеизложенного, что конфликт можно избежать и предупредить, если мы будем заниматься своевременной профилактикой. Особенно дети забывают о конфликтах между собой во время игр или упражнений, они отлично взаимодействуют друг с другом. Также они охотно высказываются на занятиях, сами также предлагают методы предупреждения конфликтных ситуаций.

Работа по профилактике конфликтов показала нам, что можно снизить уровень конфликтных ситуаций в школьном ученическом коллективе [9].

Снижение уровня конфликтов, безусловно, требует кропотливой и систематической работы, но ещё более значимой деятельностью будет являться их профилактика, которая должна достигаться совместными усилиями всех специалистов – психологами, социальными педагогами, классными руководителями, и, конечно, родителями учащихся.

Деятельность по предупреждению конфликтов могут осуществлять сами подростки и преподаватели, руководители школ и органы управления ими, школьные психологи. Работа может проводиться по четырем основным направлениям:

- создание психологических условий, препятствующих возникновению и деструктивному развитию предконфликтных ситуаций, (доброжелательное, теплое, заботливое, внимательное отношение к своим подопечным со стороны учителей, шефская поддержка старшеклассников, личный пример педагогов и родителей).

- устранение социально – психологических причин возникновения конфликтов. На данном этапе можно разработать правила, процедуры решения каких-либо спорных вопросов, создать действующий орган при школе, куда за поддержкой и советом могут обращаться дети, их родители и учителя.

- блокирование личностных причин возникновения конфликтов. Примерная тематика тренингов, циклов классных часов, методических объединений учителей: «Тренинг общения», «Все цвета, кроме черного» «Я глазами других», «Я и мы», «Чужой среди своих» и т.д.

- оптимизация организационно-управленческих условий работы школы. Справедливое и гласное распределение материальных и духовных благ среди учащихся и преподавателей. Не скупиться на похвалы, одобрение, награды, поощрения в виде грамот и премий. Создание «ситуации успеха» [10].

Данная модель будет работать, если работа будет выстроена как с педагогами, так и с родителями, например – тренинг «Толерантности» - его можно проводить и с учителями и с родителями и с учащимися

Литература:

1. Андреев В.И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. М.: Народное образование. 1995. — 142 с.
2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение. 1989.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: теория, история, библиография. М. 1996.
4. Возрастная и психологическая психология / Под ред. М.В. Гамезо, М.В. Матюхиной, Т.С. Михальчик. М.: Просвещение. 1984. - 256 с.
5. Гуткина Н.И. Психологические проблемы общения учителя с подростком // Вопросы психологии, 1984. № 2.
6. Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. С.-П. 1997.
7. Лозовцева В.Н. Конфликты развивающиеся в условиях деформированных взаимоотношений подростка с одноклассниками // Конфликты в школьном возрасте, пути их преодоления и предупреждения. М. 1996.
8. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. — М.: Просвещение. 1991. 127 с.
9. Смотрина Т.А. Конфликты в учительской среде // Сб. Учитель. Школа. Общество. С.-П. 1995.
10. Соловьева О.В. Обратная связь в межличностном общении. МГУ. 1992. -112 с.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ БЕРУ

Нұрлан М.Н

Ғылыми жетекші: Зулкарнаева Ж.А

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

nurlan.maral@gmail.com

Қай заманда, қай қоғамда болмасын адамзат баласы жас ұрпақтың тәрбиесіне зор мән берген. Қазіргі қарыштап дамыған елде, ең алдымен, ұрпақ тәрбиесіне аса мән беріліп отырғаны белгілі. Себебі ұлттың бүгінгі де, болашағы да өскелең ұрпаққа байланысты. Осы тұста мектептің алдына қоятын басты мәселелерінің бірі – **өркениетті, азаматтық – адамгершілік** қасиеті мол, сондай-ақ ұлттық құндылығын жоғалтпаған, бәсекеге түсе алатын биік, өрелі, терең білімді ұрпақ тәрбиелеу.

Тәрбие – қоғамдық үздіксіз үрдіс, қоғам мен жеке тұлғаның қарым – қатынасындағы басты жүйе. Оның негізі өлшемі өмірге қажетті тұлғаның жеке қасиеттерін қалыптастыру. Оқушы бойында саналы тәрбие мен байыпты мінез қалыптастыру, рухани дүниесі бай интеллекті тұлға тәрбиелеу ұстаздың мақсатқа бағытталған іс – әрекетіне байланысты.

Тәрбиенің негізгі міндеті— қоғамның қажетті талаптарын әрбір баланың бойында борыш, намыс, ар- ождан, қадір- қасиет сынды биік адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру.

Қазіргі таңда елімізде болып жатқан әлеуметтік, экономикалық, саяси, мәдени жаңалықтарға байланысты оқу үрдісін ұлттық сипатта ұйымдастыру – **заман талабы**. Әр халықтың өзіне тән дәстүрі, оның білім беру мәдениеті осы оқу — тәрбие үрдісіне тікелей байланысты. Қазақ халқы – өзінің бай тарихи мұрасын, өнері мен тілін, салт – дәстүрін, әдеп – ғұрпын, рухани – адамгершілік тағылымдарын ұрпағына мұра етіп қалдырған. Сондықтан оқу – **тәрбие үрдісінде қолданылатын әдіс- тәсілдер**, деректер ұлттық психология ерекшеліктерін ескеру қажет.

Халқымыздың ғасырлар бойы ұлан- байтақ жерін сыртқы жаулардан қорғауда ерлігімен көріне білген батырлары мен қолбасшыларын, халқының сөзін сөйлеп, ел қамын ойлаған шешен — даналарын мақтан еткен. Отанымызды қорғау, шежіреге толы тарихын білу, тілі мен дәстүрін сақтау, зерттеу – азаматтық борышымыз. Сондықтан бар халық мақсаты өзінің өскелең ұрпағына тәрбие беруде күнделікті тұрмыс кәсібін ұлттық арнада ұйымдастырып, рухани- адамгершілік тағылымымен ұштастыра білген.

«Адамгершілік» — адам бойындағы «ізгілік», «сыйластық», «инабаттылық», «кісілік» сөздерімен мәндес. Халықтық педагогикада адамның жағымды мінез – құлықтарын осы ұғымдардан таратады. Мінез – құлық пен қарым- қатынастағы келесі әрекеттерді атап өтуге болады: адамды сыйлау, ар- ұятын сақтау, мейірімділік таныту, кішіпейілділік көрсету т.б.

Адамгершілікке тәрбиелеудің маңызды педагогикалық шарттары – оқушылардың белсенді өміршіл, саналық көзқарасын, сөз бен істің бірлігін адамгершілік нормаларынан ауытқуларына жол бермеуді қалыптастыру. Ол баланың жеке басының қалыптастырушы дамудың аса маңызды бір саласы. Бұл арқылы Отанға, еңбекке қатынасын айқындайды. Тәрбиелі ұстаз шәкірттерге жан- жақты тәрбиені осы адамгершілік тәрбиесінен бастайды. Себебі бұл оның адамгершілік сезімін, сенімін белгілі бір мақсатқа жетелеу іс –әрекетін ұйымдастыруды жетілдіреді. Сонда ғана ұстаз шәкірттерінің ізгілігін, адалдығын, кішіпейілділігін қалыптастырады.

Оқушыларды рухани адамгершілік тәрбиелеу мәселесі әрбір ата- ананың, қоғамның және жалпы мемлекеттің алдында тұрған негізгі мәселелердің бірі, себебі қоғамда жас ұрпаққа рухани тәрбие беру мәселесіне қатысты күрделі проблемалар қалыптасты. Қазіргі таңда өскелең ұрпаққа арналған нақты өмірлік бағдарламаның болмауы, қоғамдағы рухани- адамгершілік ахуалдың төмендеуі, балалармен бос уақыттағы мәдени жұмыстарының әлсіздігі, балалардың физикалық дайындығының нашарлауы және тағы басқа мәселелер өзекті болып отыр. Білім беру жүйесі тұлғаның рухани дамуына жоғары деңгейде кепіл бола алмайды, өйткені тәрбие – бұл күнделікті өмірдегі адамның әрбір адамға деген құрметі мен сыйластығы негізіндегі басқа адамдарға деген қарым – қатынасын анықтайтын тұлғаның сапасы.

К.Д. Ушинский: **«Тәрбиелеудің басты міндетін адамгершілік әсер етуден құрайды»**, - десе, дана Абай: **«Ақпейіл және ықыласты жүрек адамды жетелеуі тиісті, сонда ғана оның еңбегі және табыстылығы ерекше мәнге ие болады. Адам болып дүниеге келу жеңіл, бірақ адам болу қиын»**, - деген болатын. Тәрбиенің маңыздылығы сондай, біздің болашақ ұрпағымыз тәрбиеден ғана рухани байлық алып, тәрбие арқылы ғана Адам болып қалыптасады.

Адамның адамгершілік негіздері болмаса, ол еркінен, өмірлік бағдарынан тез айырылып, тағдырдың ойыншығына немесе қылмыс әлемінің құрбанына айналады. Ондаған,

мындаған нашақорлар, маскүнемдер, қаңғыбастар, қамқорсыз балалар, жетімдер – **бұл күннің шындығы**. Әсіресе балалар мен жасөспірімдер кері жолға бейім болады.

Мектеп оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеу – ең алдымен оқыту үрдісінде қалыптасады. Әр түрлі пәндерді оқыту кезінде бастауыш сынып оқушыларының достық, жолдастық, өмірге деген белсенді көзқарас, Отан туралы ұғымдары қалыптасып дамиды. Үлкенді сыйлау, кішіге ізет көрсету, ата- аналарды қадірлеу, еңбектенуге үйренеді. Бұл жаста балалар сапалы тәртіпке, жолдастық өзара көмекке, адамның көңіл- күйін түсіне білуге дағдыланады. Олар мектептегі оқу әрекетіне деген өзіндік қатынастарын, отбасында, қоғамда өзін – өзін ұстауды біледі. Соның нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларында дербес және қоғамдық мінез – құлық, адамгершілік қарым- қатынасы дамиды.

Елімізде рухани адамгершілік тәрбиені жетілдіру мемлекеттік міндет деңгейінде көтеріліп отыр. Бұл міндеттің практикалық шешімі — **«Өзін – өзі тану»** пәнінің енгізілуі, оның авторы **С.А. Назарбаева**. Өзін – өзі тану пәнінің басты міндеті- өзінің дүниетанымына үңілу, өзінді сүю мен сыйлай білу, өз ісіне жауапты болу, өз арыңмен келісімде өмір сүру, өзінің жанына жақын іспен айналысу, адамдарға мейірімділік таныта білу, ізгілікті болу. Тәжірибе көрсеткендей, өзін- өзі тану білім берудің құнды мәнін нығайта отырып, тұлғаның шексіз сүю, өз ісіне және жеке күшіне сену, ізгілікті іс жасау, көп білу және өзін –өзі жетілдіру, физикалық, психикалық, рухани дамуда үйлесімдікке қол жеткізу дағдыларын қалыптастырады. Бұл пән балалардың өзара қарым – қатынасын дамытуына ғана емес, сондай –ақ баланың өзін – өзі тануына адамгершілік негіздерін жинақтауына, сана- сезімінің қалыптасуына, қоршаған ортамен махаббат, ізгілік және өзара түсіністік негізінде өзара қарым – қатынас құра білуіне, бір тұтас тұлғаның қалыптасуына әсер етеді.

Мектеп оқушыларына тәрбие беру тек жеке пәндерде ғана емес, сыныптан тыс іс- шараларда, үйірме жұмыстарында рухани құндылықтарға баулуға болады. Мұндай жұмыс түрлеріне сынып жетекшінің эстетикалық әңгімесі, түрлі ой жарыстары, пікір таластарын жатқызуға болады.

Жасөспірімдерді адамгершілікке тәрбиелеуде өмірде кездесетін түрлі жағымсыз жағдаяттардан сақтану мәселесі де ескерілуі қажет. Көбіне көптеген отбасыларда күнделікті тірлік қамымен балалардың рухани қажеттіліктері ескерілмей, екінші орынға жылжиды. Бала дұрыс, адамгершілік іс- әрекеттерді, салауатты өмір салтын, жақсы мен жаманды айыра білу, өзін — өзі жетілдіруге деген ынтасын қалыптастыруы керек, қажет кезде өз бетімен шешім қабылдап, дұрыс таңдау жасауы үшін кішкентайынан өз дегенін іске асыруға баулу керек. Ал бұл дағдылардың барлығы жанұяда қалыптасады.

Түйіндей келе, адамгершілік тәрбиесі – бұл адамның туғаннан басталатын және өмір бойы жалғасатын, адамдардың мінез- құлық нормаларын игеруіне бағытталған үздіксіз үрдіс. Оның мазмұны оқушының жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасу шеңберінде дамиды. Сондықтан оқу – тәрбие жұмысын ұйымдастыруда оқушылардың жеке тұлғалық ерекшеліктерін ескеру маңызды орын алмақ.

Әдебиеттер:

1. С. Ғ.Тәжібаева Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру технологиясы. Оқу құралы. Алматы, Білім, 2008
2. О.К. Трубецкая Балалардың рухани- адамгершілік құндылықтарын қалай жетілдіруге болады // Сынып жетекшінің анықтамалығы №12(48) 2012
3. Л. Омарова Адамгершілік тәрбиені қалыптастыру мәселелері // Бастауыш мектеп № 2 2004

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Өмірзақ А.Б.

Ғылыми жетекшісі: Зулкарнаева Жамиля Амангельдиновна аға оқытушы
Шохан Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

ai.1996_96@mail.ru

Адамның белгілі сипаты мен сапасын қалыптастырудағы тәрбиешілердің мақсаты тәрбиесі белгілі бір жас мөлшеріндегі топқа бағытталған, осы арқылы сол топта тәрбиенің мүмкіндіктері мен міндеттері, әдістемелері қолданылады. Адам өмірінің мектепке дейінгі кезінде, есейген шақ кезеңдеріндегі, жасөспірім шақта, әлеуметтік ортада, мектепте қалыптасқан мінез-құлқы ерекшеленеді.

Жастарды өмірге және ұжымдық еңбекке тәрбиелеудің, әрбір жас адамның жеке тұлғасының өмірлік бағыт-бағдарын анықтайтын дүниетанымын қалыптастырудың қоғам алдындағы зор міндеттері мектепке жүктелген. Тәрбие, шын мәнінде, жеке тұлғаның дамуы мен жалпы қоғамның негізгі мақсаты болып табылады және ол қоғамның әрбір мүшесінің жан-жақты дамуына жағдай жасауға бағытталған.

Белгілі бір жастағы балалардың жас мөлшері дегенде олардың көпшілігіне тән ерекшеліктер мен сипаттарды айтамыз. Бұл ерекшеліктерді педагогикалық процесте ескеру қажет және соған сәйкес оқыту, тәрбие берудің тиісті түрін, әдістемесін және тәсілін пайдалану керек.

Бастауыш сынып жасындағы баланың салмағы бір жылда 2-2,7 кг өседі. 6 жастан 12 жасқа дейінгі аралықта бала денесінің салмағы екі есе артып, 18 килограммнан 36 килограмға дейін артады. Осы жаста бала миының көлемі де ұлғаяды, яғни, ол 5 жаста үлкен адам миының 90 пайызындай болса, 10 жаста 95 пайызына тең болады.

Жүйке жүйесінің жетілуі де жалғасады. Жүйке жасаушалары арасында жаңа байланыстар түзіліп, мидың жарты шарында икемділік күшейеді. 7-8 жаста жарты шарды жалғап тұрған жүйке жүйесінің талшықтары жетіле түседі және олардың өзара қарым-қатынасының арта түсуін қамтамасыз етеді. Жүйке жүйесіндегі бұл өзгешеліктер баланың ақыл-ойы дамуының келесі кезеңінің іргетасы қалануына негіз болады.

Баланың білім алуындағы іс-әрекеті де, бұған дейінгі барлық іс-әрекеттер (манипуляциялық, пәндік, ойын арқылы) сияқты, оған ену тәжірибесі арқылы бірте-бірте дамиды.

Білім алу іс-әрекеті оқушы баланың өзіне бағытталған іс-әрекеттен тұрады. Бала тек білім алуды ғана емес, сонымен бірге оны қалай меңгеруді де үйренеді. Жазу, есептеу, оқу және тағы басқаларына үйрену арқылы бала өзін-өзі өзгертуге қарай бағыттай алады, яғни, ол іс-әрекеттік және ақыл-ойлық қажетті әдістерді (оны қоршап тұрған мәдениетке тән) меңгереді. Рефлексиялы түрде, яғни, өз санасы арқылы өзінің психологиялық күйіне ой жүгіртіп, ол өзін бұрынғы және бүгінгі қалпымен салыстыра алады. Өзіндік өзгерістері өз бойындағы жетістіктері арқылы қадағаланады және айқындалады.

Бала мектеп табалдырығын аттағаннан кейін, оның әлеуметтік жағдайы өзгереді, бірақ ішкі әлемі, психологиясы әлі мектепке дейінгі қалыпта болады. Баланың ең негізгі іс-әрекеті әлі де ойын, сурет салу, ойыншықтарды құрастыру болып қала береді. Оқу іс-әрекеті әлі де дамуды қажет ететін деңгейде болады. Оқу іс-әрекетіндегі, тәртіп сақтаудағы қажетті іс-әрекетке еріктілік беру алғашқы кездерде ғана мүмкін болады, бұл кезде балаға жақын арада істелінуі тиіс мақсаттар және оның күш салуын қажет ететін тапсырмалардың мөлшерінің аздығы түсінікті болады. Оқу іс-әрекетіне ерікті түрде назар аударту балаға жеңіл тиеді.

Мектеп табалдырығын аттаған сәттен бастап, баланың алдына оқу іс-әрекетінің шарттарын қойса, бұл баланың шын мәнінде оқу іс-әрекетіне тез араласып кетуіне (бұл

жағдайда ол білімді алуға қалыптасқан) себеп болады немесе өзінің шамасы келмейтін оқу тапсырмаларының алдында сасқалақтап, бірте-бірте өзіне деген сенімін жоғалтады, мектепті және оқуды ұнатпаушылық сезімін оятып, бұл тіпті баланың бойындағы әдетке айналады. Тәжірибеде бұл екі вариант та типтік болып табылады: білім алуға дайын тұрған балалардың саны да, бұл жағдаймен оқуға шамасы жетпейтін балалардың саны да өте жоғары.

Оқу іс-әрекетінің жағдайында балаға оның ойын емес екендігін түсіндіруге тырысу керек, сонда ғана ол оқуға ат үстілікпен емес, ынтамен, шын көңілмен назар аударып, өзін-өзі шынайы өзгертуге үйренеді. Балалар ойынға құрылған тапсырмалар мен оқу тапсырмаларын айыра біліп, оқу тапсырмаларына құлқы болса да, болмаса да оны қалайда орындауы керектігін білуге үйренуі керек. Әрине, ойын баланың белсенді өмірінің аясынан шығып калмауы тиіс. Балаға оның енді «үлкен» екендігін, кішкентай балалар сияқты ойыншықтармен ойнап отыру ұят деген сияқты сөздерді айтуға болмайды. Ойын тек қана балалықтың ғана іс-әрекеті емес, ол барлық жастағы адамдардың бос уақыттарында айналасып, көңіл көтеретін құралы. Әдетте бала адамдардың әлеуметтік қарым-қатынасы жүйесіндегі өзінің жаңа орнында ойынның мәнін бірте-бірте түсіне бастайды әрі ойнағанда да аса бір құштарлықпен ойнайтын болады. Ойнай жүріп бала өзіне аса маңызды әлеуметтік дағды қалыптастырады. «Балалар қоғамының» рөлі мен ережелері үлкендер қоғамының қалыптасқан ережелері туралы білуіне мүмкіндік жасайды. Ойын үстінде ынтымақтастық пен бәсекелестік сезімі қалыптасады. Ал әділеттілік пен әділетсіздікке көз жеткізу, теңдік, лидерлік, бағыныштылық, адалдық, сатқындық әрекеттері баланың бойындағы жеке тұлғалық қасиеттерді қалыптастырады.

Баланың дұрыс психикасының ерекшелігі - танып-білуге деген белсенділігі. Баланың құштарлығы өзін қоршаған әлемді тануға және осы әлемнің құрылысын өзінше бейнелеуге бағытталған. Бала ойнай жүріп тәжірибеден өтеді, себеп-салдарлық байланыстар мен тәуелділіктің себебін ашуға тырысады.

Бастауыш сынып жасы-бұл айналадағы өзге әлемді баланың өз бойына сіңіре бастау, білім жинақтау, осыларды басымдылықпен игеру кезеңі болып табылады. Осы бір аса маңызды өмірлік функцияны табысты орындау баланың өзіне тән бейімділігінің осы жаста қалыптасуына қолайлы жағдай жасайды, яғни, ол мынадай бейімділіктер: адамның беделіне зор сеніммен қарауы, кездесетін барлық жағдайларды тез қабылдап, оған тез әсерленгіштігі, аңғал да ойын баласының қарым-қатынасы. Бастауыш сынып жасындағы балалардың бойындағы осы аталған бейімділіктердің әрқайсысы тек жақсы жақтарымен ғана көрініс табады, ал ол осы жастағы балаларға ғана тән қайталанбас ерекшеліктер болып табылады.

Бастауыш сынып жасындағы балалардың кейбір ерекшеліктері жылдар сайын жойылып отырады, кейбір ерекшеліктерінің маңызы өзгереді. Мұндай жағдайдың балалардың бойында көрініс табуы олардың жас ерекшеліктеріне қарай әртүрлі деңгейде болатынын атап көрсету қажет. Міне, балалардың танымдық мүмкіндіктеріне өзіміз қарастырған осы ерекшеліктер зор ықпал етеді және ол баланың жалпы дамуының келешегінің алғы шарты болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. Астана, 1998 ж.
2. Қоянбаев Ж. Семья және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі. Алматы: Рауан, 1990
3. Мұқанов М. Жасжәнепедагогикалықпсихология. Алматы, 1981 ж.
4. Петровский А.В. Педагогикалықжәнежасерекшелігіпсихологиясы. Алматы, Мектеп, 1989 ж

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА АДАПТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Сампиева А.

Научный руководитель: Ахметова Б.А., ак.доцент

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

Ahmetowaba2007@rambler.ru

В современных условиях социально-экономического развития казахстанского общества проблема социальной защищенности ребенка является одной из наиболее актуальных. В нашей республике реализован широкий комплекс мер в интересах детей. Разработан и принят ряд новых нормативных правовых актов, направленных на правовую защиту детей, в том числе из особо уязвимых категорий. Продолжает работу Межведомственная комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав при Правительстве Республики Казахстан, проведены 16-е и 17-е заседания комиссии, выработаны рекомендации по вопросам обеспечения законных интересов детей.

Вместе с тем, в сфере охраны прав детей существуют проблемные вопросы. Во-первых, это семейное неблагополучие, снижение роли семьи в воспитании детей. В республике более 4 млн. семей, зарегистрировано более 72 тыс. детей, родившихся вне зарегистрированного брака, более 400 тыс. «матерей- одиночек», более 60 тыс. «отцов - одиночек». По данным Генеральной прокуратуры за 9 месяцев 2015 года в республике выявлено 11 412 детей «группы риска» и 13 173 неблагополучных семей, которые поставлены на учет органов внутренних дел, 712 родителей лишены родительских прав[1].

Для того, чтобы обеспечить детям безопасность и достойный уровень жизни, в стране была создана сеть специализированных воспитательно-образовательных учреждений для детей, нуждающихся в социальной адаптации и реабилитации. Среди них важное место занимают центры адаптации несовершеннолетних.

Самая первая задача всех, кто соприкасается с детьми и подростком, прибывшим в ЦАН, оказать ему максимальную поддержку в процессе освоения новой жизни. Этот процесс сложен, но опыт показывает, что цель достигается, если на нее работает целый комплекс факторов: теплая, приближенная к домашней среда обитания, снисходительность окружающих, выражающая любовь к ребенку и веру в то, что он способен измениться к лучшему, а также, незнакомое ранее отношение заботы.

Важнейшая социально-педагогическая задача – дать ребенку новую среду обитания, новые впечатления, отличные от всего того, что он испытывал до сих пор. Главная забота состоит в том, чтобы в стенах Центра было то, что в наибольшей степени удовлетворяет интересы детей и помогает развивать у них социально-значимые потребности.

Подросток - существо деятельное. Его адаптация проходит более успешно, если он с первых шагов своего пребывания в Центре поставлен в позицию соучастника, созидателя новых условий своей жизнедеятельности, а не просто потребителя.

Для адаптации ребенка чрезвычайно важны первые шаги. Необходимо, чтобы его вхождение в Центр осуществлялось в обстановке покоя, без суеты и возбуждения. В жизни Центра необходимо преобладание спокойной, ровной, доброжелательной атмосферы. Она дает возможность ребенку успокоиться, снять напряжение, страх, оценить новые условия жизни, выбрать линию поведения. В группе для ребенка важно получить возможность окунуться в атмосферу домашней жизни. Ее создает все - и тон общения воспитателя с детьми, и наличие своих вещей, одежды, обуви, и возможность по-своему обустроить уголок у своей постели, и возможность найти любимое местопребывание в учреждении.

Необходимым условием социальной адаптации ребенка является четкое разграничение в жизни Центра разрешаемого и запрещаемого ("можно" и "нельзя"). Деадаптивность

подростка выражается в низкой степени социальной нормативности. Понимая, какая жизненная ситуация привела к низкому уровню усвоения подростком социальных норм, следует отдавать себе отчет в том, что предъявление к нему требований относительно выполнения определенных норм, правил распорядка должно быть последовательным, гибким. Необходимо исключить из педагогического обихода жестких и категоричных требований. Опыт показывает, что когда воспитатель пытается использовать свое положение и заставляет, навязывает новые правила жизни, дети не только сопротивляются, но и проявляют агрессию. Это осложняет адаптацию ребенка. Границы снисхождения определяются конкретно. Нет необходимости препятствовать тем формам поведения, которые не опасны для ребенка, не наносят ему вреда, а также не становятся непереносимыми для окружающих. В опыте центра адаптации несовершеннолетних есть три безоговорочных запрета: нельзя красть, нельзя обижать слабого, нельзя уйти из Центра, не поставив в известность воспитателя. Замечено, что дети тем легче приспосабливаются к запрету, чем сильнее искренняя уверенность взрослых в его необходимости и чем последовательнее он проводится в жизнь.

Известно, что социальная дезадаптация сопряжена со срывом коммуникативной деятельности детей, которая является следствием разносторонней социально-психологической депривации. Опыт позволяет определить требования к поведению взрослых в общении с детьми, склонными к изоляции. Они предполагают: мягкий стиль общения без требовательных, обязывающих интонаций, устранение того, что ребенка отпугивает, уважение его личностного пространства, предвидение сложностей в освоении новых условий жизни и помощь в их преодолении. Опыт показывает, что вывести ребенка из состояния изоляции помогают театрализованные представления, праздники. Ребенка увлекает драматизация, он становится более открытым к окружающим.

Более часто встречается на практике оппозиция в общении. Ребенок демонстрирует пренебрежение к правилам, к любому требованию, даже высказанному в дружелюбной форме. Оппозиция проявляется в форме агрессии, которая характеризуется импульсивностью, раздражительностью, когда подросток сбрасывает внутреннее напряжение в агрессивных формах самоутверждения; бранится, ввязывается в драку, бьет и ломает все подвернувшееся под руку. Адаптация детей, в общении которых преобладает оппозиционная или агрессивная тональность, достигается достаточно сложно. Здесь велика роль психотерапевтического влияния, полезна организация групповых тренингов.

Чтобы укреплять и развивать нормальные коммуникации подростков, воспитателю следует очень бережно строить повседневное общение с детьми, исключая жесткие категоричные требования, ориентироваться на позитивные возможности ребенка, восстановление чувства его самооценности.

Особо тщательными должны стать оценки, которые приходится давать действиям подростка, следить, чтобы оценка адекватно воспринималась другими детьми и взрослыми. Непременными правилами для воспитателя должны стать следующие утверждения: “подвергай критике поступок, не распространяй своих оценок на личность в целом”, “стремись заметить в ребенке положительное и опереться на него”. Успех диалога взрослого и ребенка становится реальным, если взрослый проявляет стремление к эмпатии и придерживается определенных принципов: внимательно выслушивает, деликатно входит в мир подростка, пытается принять его таким, каков он есть, старается не решать за ребенка проблемы, которые у него возникают, не предлагает готовых решений, а помогает ему дистанцироваться, смотреть на проблему со стороны, чтобы было легче самому найти оптимальные пути выхода из затруднительного положения.

Если взрослый руководствуется этими принципами, диалог с подростком устанавливается, свидетельством чего становится стремление ребенка инициировать контакт, продолжать общение, желание его сделать длительным.

Адаптация подростка, принятие им новых принципов жизни, новых ценностей, в значительной степени зависит от того, насколько в Центре помогут ему осознать своюсамоценность. Поэтому работа должна быть сориентирована на восстановление ребенка в правах, прежде всего, перед самим собой, формировании у него уважения к самому себе, чувства собственного достоинства, уверенности в своих позитивных возможностях.

Осознание своей человеческой ценности, необходимое ребенку, приходит тогда, когда воспитатель начинает замечать сам и обращать внимание окружающих на позитивные качества и свойства подростка. Речь идет о таких индивидуальных особенностях, которые явно не бросаются в глаза, особенно в привычном, повседневном общении, но в каких-либо новых обстоятельствах неожиданно всплывают и становятся чем-то вроде открытия. Замечая в ребенке даже самую малость, педагог помогает ему предстать перед окружающими и в собственных глазах в новом и лучшем свете.

Обучая детей новым навыкам, воспитателю важно понимать, что дети, с которыми он имеет дело, нуждаются в эмоциональной поддержке и с ними многое надо начинать с чистого листа. Поэтому обучение строится в следующей логике: взрослый дает ребенку образец действия, создает условия для успеха, поддерживает, сочувствует в затруднительной ситуации, вместе с ребенком ищет ошибки, радуется удаче.

Дети, которых помещают в Центр адаптации, чаще всего этого не видели в своей семье, но к хорошему они привыкают быстро и те образцы поведения, которые преподают им взрослые, они усваивают и следуют им. Однако следует иметь в виду, что такие позитивные перемены влекут за собой перемены, активизацию у подростка новых потребностей, к удовлетворению которых надо быть готовым. Дело в том, что, чем активнее мы пробуждаем самосознание ребенка, чувство самоценности, тем сильнее ощущает он жажду персонифицированной любви, тем чаще его гложет червь сомнения по поводу того, насколько эта любовь прочна и искренна.

Чтобы расположить детей к обучению, очень осторожно следует использовать оценки. На первых порах целесообразно оценивать и поощрять главным образом прилежание, отношение к знаниям, постепенно включая в круг оценки знания и умения, приобретаемые детьми. В ходе занятий следует предусмотреть коррекционные меры по развитию у детей логического мышления, активного словаря, памяти, внимания. Для развития наглядно-действенного мышления особое внимание следует уделить обогащению и расширению конкретно-чувственного опыта детей. Занятия желательно по возможности приблизить к социальной и природной среде обитания ребенка – проводить их в лесу, у реки, в магазине, на почте, в музее, парке. Такие уроки помогают развитию общей осведомленности детей и помогают воспитанию навыков просоциального поведения.

Совокупность показанных выше условий помогает детям и подросткам освоиться в новой социальной среде, принять новые правила жизни и новых людей.

В процессе социализации и социальной адаптации воспитанники обретают свою индивидуальность, т.к. социальный опыт не только субъективно усваивается, но и активно перерабатывается, становясь источником индивидуализации личности. Таким образом, процесс социальной адаптации следует определить не только как активно-приспособительный, но как активно-развивающий.

Литература:

1. Доклад о положении детей в Республике Казахстан, Астана, 2015 год

ЛИЧНОСТЬ РЕБЁНКА КАК ГЛАВНАЯ ЦЕННОСТЬ В ПЕДАГОГИКЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ

Светличная В.В.

Научный руководитель: Мажитова С.С., магистр педагогики и психологии, ст.преп.
Кокшетауский Государственный Университет им. Ш.Уалиханова

Современная гуманистическая педагогика имеет глубокие исторические предпосылки, представленные в педагогических системах, которые были направлены на всестороннее развитие личности, учитывали все нравственные, умственные особенности учащегося, создавали благоприятные условия для процесса обучения. Один из таких примеров в XX веке – педагогика Марии Монтессори.

Педагогическая система Монтессори складывалась не одним днем. Мария поддерживала дружеские отношения с Жаном Пиаже - основателем генетической психологии, осуществляла переписку с Анной Фрейд - детским психологом. С их помощью она анализирует наблюдения за развитием детей. Но в основном Мария осталась врачом и опирается на физиологию детей. Даже понятие "свобода" она раскрывает как независимость. Монтессори доказывает, что взрослому вовсе не обязательно делать что-либо за ребенка, нужно лишь помочь ему действовать самому, без помощи взрослых. Это трудно. У него не развиты движения, он плохо ориентируется в пространстве и не представляет, что делать с предметами, которые его окружают. Малыш зависим от взрослых. Ему трудно абсолютно все - одеть ботинок, перенести небольшую сумку с одного места на другое.

Мария Монтессори предлагает дать сделать ребенку эти и многие другие действия уже в 2,5-3 года. Учитель (т.е. взрослый) только помогает ему. Его задача - навести порядок в вещах, которые необходимы ребенку для его развития, а их достаточно много. Все эти тарелочки, щеточки, кубики, шарики, ящички... Положи их в беспорядке и у ребенка может создаться негативное настроение, он будет чувствовать себя беспомощным перед хаосом мира. Мария предложила класть предметы согласно их строгой логике, а детей в классе с самого начала приучать к установленному порядку. И вовсе не потому, что так желают взрослые, а потому, что так удобней самим детям. Вообще Мария считает, что порядок свойственен для ребенка, но проблема в том, что он не всегда умеет его организовать. Взрослый же помогает ему в этом, создавая условия, где порядок прост. Он не разговаривает с ребенком долго и надоедливо, не говорит того, что приводит лишь к недоумению. Он предлагает ребенку лишь одно четкое правило: «Взял, поработал, положи на место». Но для того, чтобы ребенок усвоил для себя урок, он должен быть коротким(2-3 минуты). На уроке взрослый показывает ребенку, как правильно обращаться с предметами, как достичь своей цели, а не расстраиваться и опускать руки.

Интерес – главное, что Мария выделяет в своей системе.

Следующее – индивидуальный подход. Это вовсе не значит, что у отдельного ребенка свой учитель. Каждый ребенок выбирает то, что ему больше нравится и ему учитель объясняет, как правильно сделать это задание.

Свобода выбора появляется у ребенка сразу после того, как он начал учиться в классе, потому что только он в данный момент знает, что именно ему больше всего нравится делать и что ему необходимо развивать. Но здесь также есть свои правила. Мария Монтессори акцентировала своё внимание, и наблюдения её подтвердились современной психологией, что у ребенка от 0 до 6 лет есть периоды (от 1 года до 3 лет), когда ему не доставляет особого труда учиться каким-либо вещам. Так от 0 до 5 лет происходит развитие речи, а до 5,5 сенсорное развитие. Примерно с 2,5 до 6 лет у ребенка возникают и развиваются соц. навыки. В этот период дети легко воспринимают грубое и вежливое поведение, которые в дальнейшем становятся нормой их жизни. Нужно сказать о периоде восприятия порядка (от

0 до 3 лет). Фактически он определяет отношение ребенка с миром, потому что касается не только внешнего порядка, но и внутреннего (начинают действовать "внутренние часы ребенка"), а также общения со взрослыми.

Если упустить шанс использовать возможности, которые появились у детей, то они могут потерять интерес к этому на всю жизнь.

Монтессори призывает всех не торопить развитие ребенка, но и не пропустить момент и представить ребенку уменьшенную безопасную модель нашего мира. Поначалу взгляд ребенка растеряется, а потом найдет, что ему необходимо здесь и сейчас. Только надо помнить то, что предметы, представленные в этой модели не простые, а те, что выбраны долгим путем наблюдения за тем, что именно помогает детям в развитии и как это происходит. Большая часть из них объединены в группы и направлены на то, что ребенок может их потрогать, ощупать руками. Именно так он может развивать свои чувства до известного только ему предела.

Удивительно то, что если учитель все делает так, как нужно и родители не особо вмешиваются в его действия, ребенок осознает для себя, что он хочет познавать окружающий мир. Оказывается, чтобы ребенок сам себя образовывал, больше не нужно его хвалить или ругать, нужно лишь вовремя наталкивать его на нужную мысль, а лучше всего сделать так, чтобы ребенок сам дошел до этой мысли.

Монтессори писала, что главной задачей взрослого является сосредоточение ребенка на работе, которая ему интересна. Этот процесс состоит из трёх этапов:

- первый этап - подготовка привлекательной для ребенка и комфортной для его работы атмосферы;
- второй этап - уничтожение тех действий отдельных детей, которые не дают продвигаться вперед остальным;
- третий этап - учитель не мешает ребенку, его поиску и работе. Больше всего учитель воздействует на ребенка косвенно, правилами, которые он выдумывает совместно с ребенком. Внешний вид в целом и увлеченность учителя заинтересовывает учащихся и помогает воспитателю установить дружеский контакт с каждым из детей, создать такую атмосферу, которой так отличаются классы Монтессори.

Мария отметила, что зачастую дети учат других детей лучше, нежели взрослые. Вследствие такого вывода Мария наполнила свои классы детьми разных возрастов и выделила из них 2 группы: 3-6 лет и 6-12 лет. У детей разные задачи. Первая группа строит свой разум, а вторая активно осваивает культуру.

Школы Монтессори не могли существовать в странах с тоталитарным политическим режимом, так как такой стране не нужна свободно мыслящая личность. С возвращением М. Монтессори в Европу после окончания Второй мировой войны её педагогическая система продолжила свое распространение. Что касается нашей страны, то в Россию педагогика Монтессори возвратилась в 1992 году.

В заключении хотелось бы сказать о потенциале использования наследия Монтессори в современном образовании. Система Марии Монтессори, безусловно, важный шаг вперед в педагогике в целом. Ее методы обучения детей актуальны и в наши дни. В целом, система Монтессори оказала существенное влияние на развитие современного образования в мире. Педагогические идеи и методы Марии востребованы и в наше время в различных зарубежных странах. В Казахстане есть образовательное учреждение Монтессори-центр «Жұлдыз» в Астане, детский сад «Бала би» в Шымкенте, образовательный центр «Damina» в Алматы, а также действует фонд «Монтессори». К сожалению, средних школ – Монтессори в нашей стране ещё нет. Это связано с тем, что в Казахстане педагогика Монтессори ещё не нашла своего применения в полном объёме. Эта педагогическая система находится на этапе изучения. Но использование основных идей Марии могло бы обогатить отечественную педагогику, найти различные новые подходы и программы в области образования. Ведь

помогать детям с отклонениями в развитии – это центральная идея педагогики Монтессори, а значит, и современной педагогики в целом.

Литература:

1. Развиваемся вместе с Монтессори. Журнал "Дети" №6(16) 2004г.)
2. Монтессори М. Дом ребёнка. Метод научной педагогики. — М.: Задруга, 1913.
3. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. М.: 2004

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БІЛІМІН, ЕПТІЛІГІН ЖӘНЕ ДАҒДЫСЫН БАҒАЛАУ НОРМАСЫ

Сихынбай А.Д

Ғылыми жетекші:Зулкарнаева Ж.А

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

aidana.sihinbai.96@gmail.com

Бастауыш сынып оқушыларының білімін, ептілігін және дағдысын бағалау нормасы бағдарлама талап ететін деңгейдегі, бастауыш кезеңдегі әр пән бойынша оқу материалын баланың меңгеру орнықтылығын қамтамасыз ету үшін арналған.

Бұл нормалар оқушының оқудағы жетістігін жүйелі бақылауды іске асыруға, кемшіліктерді жою шараларын қабылдауға, оқушылардың үлгермеушілігін ескертуге мүмкіндік береді. Мұғалім бағалау үшін сандық ұпайды (баға) және бағалау пайымдамасын қолданады.

Сыныптық және үйге жазба жұмыстарының негізгі түрлері оқушыларға үйретуші жұмыстар болып табылады.

Қазақ тілі, орыс тілі, шетел тілі, әдебиет, математика, дүниетану бойынша ағымдық және қорытынды жазба жұмыстары өткізіледі.

Қорытынды бақылау жұмыстарын өткізу уақыты мұғалімдер келісімі бойынша мектеп басшыларымен құрылған оқушыларды шамадан тыс оқуының алдын алу мақсатында, жалпы мектепшілік кестемен анықталады.

Үйретуші жұмыс түрлерін орындау үшін оқушыларда төмендегі дәптерлер саны болуы қажет:

- 2-сыныптарда қазақ тілі, орыс тілінен – 4 дәптер, оның ішінде бір дәптер мазмұндама мен шығармаға, бір дәптер бақылау жұмыстарына;

- әдебиеттік оқу бойынша -1 дәптер;

- математика бойынша – 2-4-сыныптарда - 3 дәптерден (2 дәптер сынып және үй тапсырмасы үшін, 1 дәптер сөздік дәптер);

- шетел тілі бойынша 2-4-сыныптарда – 2 дәптерден (1 дәптер сынып және үй тапсырмасы үшін, 1 дәптер сөздік дәптер);

- дүниетану бойынша – 1 дәптер;

- бейнелеу өнері бойынша – суреттен 1 дәптер;

- музыка бойынша –1 нота дәптері.

Қазақ тілі, орыс тілі, математика, әдебиеттік оқу бойынша арнайы дәптерлер бөлінеді, олар оқу жылы бойы мектепте сақталады және оқушыларға қатемен жұмысты орындау үшін беріледі. Ата-аналар оқушылардың бақылау жұмыстарымен ата-аналар жиналысында танысады.

Оқушылардың дәптерлеріндегі жазбалар төмендегі талаптарды сақтап, жазылу қажет:

- мұқият және анық жазумен жазу;

- дәптер сыртын бірыңғай толтыру;

Тілдік пәндер бойынша жұмысты орындау мерзімі сөзбен атау септігінде жазылады (мысалы, оныншы қыркүйек), математика, дүниетану сандар санмен, ай аты сөбен жазылады (мысалы, 10 қыркүйек).

Жеке жолға сабақтың тақырыбы, сонымен қоса жазба жұмысының тақырыбы жазылады.

Жаттығудың, тапсырманың немесе орындалған жұмыстың нөмірі көрсетілісін (таңбалансын).

Азат жол сақталады.

Сызу, сызба, шартты белгілерді қарындашпен немесе қаламмен мұқият орындасын.

Қателерді былайша түзетеді, қате жазылған әріп немесе тыныс белгіс қисық сызықпен сызылады; сөздің сөйлемдегі сөздің бөлігі – жіңішке көлденең сызықпен сызылады; сызылғанның орнына қажетті әріпті, сөзді сөйлемді жазу қажет; қате жазуды жақшаға алмасын.

Орыс тілі мен математикадан үйретуші сынып және үй жұмысы орындалатын оқушылардың жұмыс дәптерлері 2-4-сыныптарда әр сабақтың соңында барлық оқушыларда тексеріледі. Орыс тілі мен әдебиеттік оқу бойынша мазмұндама мен шығарма, сонымен бірге пәндер бойынша барлық бақылау жұмысы түрлері барлық оқушыларда тексеріледі. Қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілі бойынша бақылау диктанттары, математика мен дүниетану бойынша бақылау жұмыстары 2-4-сыныптарда тексеріледі және келесі сабақта қайталанады.

Тексерілген жұмыстарда мұғалім төмендегіні басшылыққа ала отырып, жіберілген қателерді белгілейді және түзетеді:

- қателерді сызу мен түзету, мұғалім тек қызыл қаламмен ғана түзетеді;

- 2-3-сынып оқушыларының орыс тілі мен математика пәндері бойынша бақылау жұмыс дәптерлері мен бақылау жұмыстарын тексеру кезінде мұғалім жіберілген қатені сызады және түзетеді;

- 4-сынып оқушыларының орыс тілі мен математика пәндері бойынша бақылау жұмыс дәптерлері мен бақылау жұмыстарын тексеру кезінде мұғалім оқушының өзі түзеген қатесін сызады және жіберілген қатені жолдың шетіне белгілейді;

- 2-4-сыныптарда шығарма мен мазмұндаманы тексеру кезінде (бақылау, сондай-ақ үйретуші) орфографиялық қана емес және пунктуациялық қателер түзетіледі, сонымен қатар нақты логикалық тілдік қателер (ирек сызықтармен сызылады) және грамматикалық;

- Диктантты, мазмұндаманы, шығарманы тексергеннен кейін мұғалім белгілеген тәртіпте қателерді есептегеннен соң жұмыстың бағасын қояды;

4-сыныпта мазмұндама мен шығармаларда грамматикалық (сандық) және стилистикалық (бөлім) қателер көрсетіледі. Үйретуші шығармалар мен мазмұндамаларда нашар бағалар қойылмайды.

Барлық бақылау жұмыстары міндетті түрде бағаланады. Оқушылардың жазба жұмыстарын бағалау кезінде мұғалім оқушылардың білімі, ептілігі және дағдысын бағалау нормасына сәйкес басшылыққа алады.

Оқушылардың жазба жұмыстарын тексергеннен кейін, қателерді түзету немесе жаттығуларды орындау бойынша, осындай қателерді қайталаудың алдын алатын тапсырмалар беріледі.

Бұл жұмысқа келесі сабақта 15 минут беріледі.

Қорытынды баға әр тоқсан соңында және оқу жылы соңында қойылады. Ол ауызша және жазбаша сауаттылықты тексеру деңгейі нәтижесін, грамматика элементтерін меңгеру өз ойын ауызша және жазбаша түрде жеткізе алу деңгейінің нәтижесін есепке ала отырып шығарылады. Қорытынды бағаларды шығару кезінде жазба жұмыстарының бағасы ерекше маңызды. Қорытынды баға барлық білім алушылардың орташа бағасын емес, оқушының нақты дайындығын көрсету керек.

Сабаққа қойылатын талаптар:

1.Сабақтың тақырыбы бойынша оның білімдік,дамытушылық,тәрбиелік мақсаттарын дұрыс анықтау;

2.Сабақтың түрін анықтау,жаңа материалды өткен материалмен байланыстыру;

3.Оқушының білімін бекіту,қайталау,бақылау жүйесін ойластыру;

4.Үй тапсырмасының көлемін,түсініктілігін,баланың мүмкіндіктерін қадағалау;

Сабаққа дайындалу және ұйымдастыруға қойылатын талаптар:

1.Сабақ материалы оқушының денсаулығына зиян келтірмейтіндей көлемде белгіленуі қажет;

2.Әр сабаққа дайындықты берілген тақырып бойынша жоспарлаудан бастау қажет;

3.Әрсабаққадемонстрациялық,дидактикалықматериалдарды,техникалыққұралдардыдайындау;

Сабақмазмұнынажәнеоқупроцесінеқойылатынталаптар:

1.Сабақтың

тәрбиелікмәніболуыкерек.Оқытубарысындаоқушыларөздерінқоғамныңжекетұлғасыретіндесезінуіқажет;

2.Сабақ мазмұныоқушыөміріментікелейбайланыстаболғанжөн;

3.Әрсабақтаоқушышығармашылықізденістеболуықажет;

Сабақтыөткізуәдісінеқойылатынталаптар:

1.Сабақ көңілді,тартымдыөтуікерек;

2.Оқушыны сабақтабілімніңкерекекенінсезінугетәрбиелеуқажет;

3.Сабақтың ырғағы мен қарқынытиістідәрежедеболуыкерек;олтездік пен сылбырлықтыкөтермейді.Сабақтыңбарысыдұрысұйымдастырылғандаоқушылар мен мұғалімніңіс-әрекетінәтижеліболады;

4.Сабақтыәртүрліоқуәдістерінқолданып,түрлендіріпөткізукерек.

Бағалаунормалары.

«5» дегенбаға:ешбірқатесіболмасанемесеемле,тынысбелгілеріненбір-бірденқатежіберсе;

«4» дегенбаға:емлежәнетынысбелгілеріненекі-екіденқатежіберсе;

«3» дегенбаға:емле мен тынысбелгілерінен 4-5-тен қатесіболсанемесе 3 емле,5 тынысбелгіқатесіболса;

«2» дегенбаға:емле мен тынысбелгілерініңәрқайсысына 6-дан 10-ға дейін;

Ескерту:

Бағалаукезіндеқатерлердіңқайталануы мен біртектілігіненазараударылды.Егербірқатебірсөздіңқұрамынданемесетүбірлессөздердіңтүбірі ндеқайталанса, бірқатегесаналады.

Бірережегежататынқателербіртектіболыпесептеледі.Алғашқыбіртектіүшқатебіреугесаналады да, келесіосындайқателердербесесптеледі.

Диктант мәтінінеқойылатынталап:

а) көлемсыныперекшелегінесайболуытиіс;

ә) тәрбиелікмазмұныболуыкерек;

б) мәтіндегі орфограммалар мен пункт ограммаларды оқушылар игерген, таныс бағдарламаға сәйкес болуы керек;

в) мәтінніңкөркемшығармаларданалынғанүзіндітүріндежеңілболуынескергенжөн;

Белгілермәні:

/- емлеқатесі V- тынысқатесі

/-азатжолартыққойылған

?- түсініксіз

/- қайталанғанойлар, стилдікқателер, сөзқалдырған

/-жүйеүзілген

5.Бағалау нормалары.

БағаҚателерсаны

«5» 1/0 1/0 0/1

«4» 3/3 2/4 1/5

«3» 6/5 5/6 3/8

«2» 9/5 8/9

ОЙЫН АРҚЫЛЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН ДАМУ

Сұлтан Айша Сұлтанқызы

Ғылыми жетекші: аға оқытушы Шоңова Бахытгүл Азаматовна

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы

Тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңі ұрпақтың рухани байлығы, мәдениеті, саналы ұлттың ойлау қабілеті мен біліміне, іскерлігіне байланысты.

Осы орайда егеменді еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалынып жатқан талпыныстар оқытудың әр түрлі тәсіл-дерін қолдана отырып, терең білімді, ізденімпаз, барлық іс-әрекетінд шығармашылық ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын

жеке тұлға тәрбиелеу ісіне ерекше мән берілуде. Білім алу балалардың ойлауын дамытудың міндеттері шарт болып табылады. Ойлау әрекеттерінің қалыптасуы мен жетілуі ойлаудың негізін құрайды.

Баланың психикалық дамуының әрбір кезеңі оның іс-әрекетінің негізгі, жетекші түрімен сипатталады. Мысалы, мектеп жасына дейінгі балалық шақта ойын іс-әрекеті жетекші болады. Бұл жастағы балалар үйреніп, тіпті шама-шарқынша еңбек етіп жүрсе де, олардың бүкіл болмысын анықтайтын шынайы стихия әр түрлі ойындар болып табылады. Алты-жеті жасар бала мектеп табалдырығын аттасымен-ақ оқушы болады. Оның өмірінде ойын әлі маңызды орын алғанымен осы уақыттан бастап, ол біртіндеп басымдылығын жоғалта бастайды. Бастауыш сынып оқушысының жетекші іс-әрекеті оның мінез-құлық түрткілерін (мотивтерінің түрлері) елеулі түрде өзгертетін, оның танымдық және адамгершілік күштерін дамытудың жаңа көздерін ашатын оқу болып табылады. Бала қандай білімді игеріп, оларды қалай пайдалана білетіндігі оның қандай ойлау іс-әрекеттерін игеру сыртқы бағдарлау іс-әрекеттерін игеру мен бойға дарытудың жалпы заңы бойынша өтеді. Осы сыртқы іс-әрекеттердің қандай және оларды бойға дарытудың қалай өтетіндігіне байланысты баланың қалыптасып келе жатқан ойлау іс-әрекеттері, не бейнелер іс-әрекеттері формасын, не сөзбен сан сияқты белгілер, іс-әрекеттер формасын қабылдайды. [1;256]

Мектепке дейінгі естиярлар мен ересектердің ойлауының көрнекі схемалық сипаты олардың іс-әрекеттерінің көптеген ерекшеліктерінен көрінеді. Осындай көріністердің бірі бала суретінің схемалық, онда негізінен бейнеленетін заттардың негізгі бөліктерінің байланысы көрсетіледі, дара белгілері болмайды.

Мұндай түрде жүйелі түрде сурет салуға үйретілмеген балаға тән. Балалар ойлауының схемасының екінші көрінісі – олардың түрлі кейіптегі схемалық бейнелерді өте оңай да тез түсініп, оларды табысты пайдалануы. Мысалы, мектеп жасына дейінгі балалар 5 жастан бастап бір рет түсіндірген соң бөлменің жоспары деген не екенін ұғына алады және жоспардағы белгіге қарай отырып бөлменің ішінде жасырылған затты тауып алады. Олар заттардың схемалық бейнелерін таниды, картаға ұқсас схемалар т.б пайдаланылады. Осыған ұқсас тапсырмаларды дұрыс шеше білу бейнелері негізінде, пайымдаудан белгілерді пайдаланылатын пайымдауға яғни дерексіз, логикалық ойлауға көшуді қажет етеді.

Бұл уақытта бала бір затты белгілеуге өзге бір заттың суреттің сөзінің көмегімен оның орнын ауыстыруға болатындығын түсіне бастайды.

Логикалық ойлау кейінірек бейнелі ойлаудың негізінде қалыптасады. Ауқымы кеңірек мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Бейнелі ойлау мектепке дейінгі баланың өмір жағдайлары мен іс-әрекетіне, ойында, сурет салуда, құрастыруда төңірегіндегілермен қарым-қатынас жасауға оның алдында пайда болатын міндеттерге жоғары дәрежеде сәйкес келеді. Міне сондықтан-да мектепке дейінгі шақтағы бала бейнелерге негізделген, үйренуге берілген келеді. Барлық осы жайдайларды есепке алу мектеп жасына дейінгі балалардың бейнелі ойлауын дамытуға ерекше назар салуды қажет етеді. Дерексіз логикаға ойлауға келсек, оның қалыптасуын баланың ғылыми білімдердің кейбір негіздерімен таныстыру қажет болғанда пайдалану керек. [3;126]

Балалардың ұсақ моторикасын дамыту қазіргі заманда ең өзекті мәселе болып табылады. Балалардың психикасы мен бас миының іс-әрекетін зерттеген кезде ғалымдар оларға қол функцияларының үлкен ықпал тигізетінін атап өтті. Баланың қалай дамып келе жатқанын көрсететін, оның интеллектуалдық қабілетін айғақтайтын дәл ұсақ қол моторикасы екені белгілі.

Мақсатымыз әр түрлі іс-әрекеттер арқылы мектепке дейінгі кіші жастағы балалардың ұсақ моторикасымен қол үйлесімдігін дамыту.

Қол мен көздің үйлесімділігін және дәлдігін жетілдіру, қолдың икемділігін, икемділігін дамыту; Қолдың бұлшықеттері мен саусақтарының ұсақ моторикасын дамыту; Тілдік функциясының дамуына көмектесу болып табылады.

Әр түрлі заттарды қолданғанда қолдың ұсақ моторикасымен икемділігін жаттықтыру.

Ұсақ моторикасын дамыта отырып, адамның ішкі ағзасына ықпал етеміз. Баланың сөйлеу тілін жетілдіруде саусақтарды жаттықтыра отырып бас миының жұмыс істеу қабілетіне күшті ықпал етеміз. Балалардың тіл дамуы саусақтың қозғалуына байланысты, саусақтың қозғалуы баланың жасына сай болуы керек, балалардың тіл дамуы жіңішке қол арқылы дамиды. Ұсақ моторикасы баланың дамуына, оқуына өте маңызды. Мектепке дейінгі мекемеде, жазу емес, жазуға дайындықтың маңызы зор. Қол моторикасын арттыруға арналған ойындар мен жаттығулар баланың тілінің дамуына да әсерін тигізеді. Тіл дамыту жұмысы қол арқылы жүруі тиіс. Сонда ғана – неғұрлым үлкен жаттығу болады. Саусақ жаттығулары қарапайымнан күрделіге ойысады. Егер оларды жинақтасақ: қолға арналған гимнастика, саусақ гимнастикасы, саусақ ойындары мен жаттығулары, саусақ ойын тренингі, массаждар. Саусақ гимнастикасын күн сайын 3-5 минуттан жеке және топпен өткізуге болады. Егер бала қимылдарды өз бетімен орындауда қиналса онда ол жаттығуды жеке сабаққа қалдырып, пысықтауға болады. Жаттығу нәтижесінде бала саусақ қимылдарын өз бетімен және жеңіл орындайды. Ойын қимылдарын әрдайым қызықты да, тартымды болуы шарт, баланы мезі қылмауы керек. Мысалы: Саусақ ойындары мен жаттығуларын орындату үшін әр түрлі тәсілдер қолданылады. Саусақ қозғалыстары әртүрлі қысқа ырғақты тапқатарымен айтылады. Ол отырып ойнайтын саусақ ойындары. Мысалы: «Орындық». Бұл жаттығу :

Аяғы мен арқасын

Отыратын жасадық

Міне болды қызық

Дайын болды орындық

(Сол алақан тік жоғары қарайды. Оның астыңғы аяғына жұдырық қойылады. Бас бармақ өзіне қарайды. Бала жаттығуды тез орындаса қолды кезекпен ауыстырып отыруға болады.)

«Үстел»

Аяғын біз санасақ

Төртеу екен үстелдің

Беті оның алақан

Астындағы жұдырық

(Сол қолын жұдырық , Жұдырық үстінде алақан. Бала тез орындаса қолды ауыстырып отыруға болады.)

«Көзілдірік»

Апамыз көзілдірік киді

Мәз болып немересін көрді

(Оң және сол қолдың үлкен саусақтары басқа саусақтармен сақина жасайды. Екі сақинаны екі жақ көзге әкелесін.) [3;296]

Ұлы педагог В.А.Сухомлинскийдің сөзімен айтқанда: «Ойынсыз ақыл ойдың қалыпты дамуы да жоқ және болуы да мүмкін емес. Ойын дүниеге қарай ашылған үлкен жарық терезе іспетті, ойын арқылы баланың рухани сезімі жасампаз өмірімен ұштасып, өзі қоршаған орта туралы түсінік алады». Ойынның қандай түрі болмасын, ол баланың ойлау, есте сақтау, есту, жәнеде белсенді дамуына тигізер пайдасы мол. Баланың саусақтарының қимылы немесе ұсақ моториканың жақсы жетіліп дамуы, ол мидың және тілдің жетілуімен тікелей байланысты. Саусақпен жұмыс жүргізгенде балаларға көмек көрсетіп отыру қажет, себебі саусақтары икемсіз болады. Ұсақ моториканы дамыту барысында біз осы нәтижеге жетеміз:

Сөйлеу тілі жетіледі.

Қимыл қозғалыс қабілеті артады.

Икемділігі арта түседі.

Логикалық ойлау қабілеті дамиды.

Танымдық деңгей артады.

Ойындар арқылы, біз балалармен қарым-қатынасты нығайтып баланың ойынға, оқуға деген ынтасын көтереміз. Бала ыммен, ишаратпен сабақтан алған әсерін, көргенін, естігенін айтып беруге тырысады. Осының бәрі де, баламен әр түрлі ойын ойнап, моторикасын дамытқанның нәтижесі,- деп ойлаймын.

Қорыта келе, көрнекті ғалым – Мария Монтессори: « жұмыс жасамас бұрын баланы үйретудің амалын табу, қайталама жаттығулар арқылы қозғалыстар дайындау қажет деп айтқан. Бала затты алғанда жаман қылық жасағанын байқаса,өзін жеке қателік жасадым деген сезімге бой алдырады, сонымен қоса баланың алғашқы әсері мен немесе ойы - өте анық және күшті» екенін естен шығармау керек деп жаған болатын. Міне. Сондықтан да шығармашылық процестен,өзі жасаған істен, әр жұмысты немесе әр қимылды жоғары қызығушылықпен жасауға уйретемін. Бұдан әрі де түрлі қызметке деген қызығушылықты қалыптастыратын ұсақ қол және жалпы моториканы дамытуға септігін тигізетін жаңа әдістемелік қабылдаулар іздестіру жұмысын жалғастыруға ниеттімін.

Мектепке дейінгі шақта ойын іс-әрекеттің басты түріне айналады. Алайда бұл қазіргі баланың әдетте көп уақытының өзіне қызықты ойындармен өткізетіндігінен емес, ойын баланың психикасында сапалы өзгерістер туғызатындығынан болады. Мектеп жасына дейінгі бала ойын іс-әрекетінде заттарды ажыратып қана қоймай, сонымен қатар өзіне қандай-да бір рөлді алады да, сол рөлге сәйкес іс-әрекет жасай бастайды. Балаға ойын іс-әрекеті процесінде адамдар арасындағы қарым-қатынастар, олардың пробаларымен міндеттері бертіндеп ашыла түседі. Ойын арқылы балалар үлкендердің қоғамдық өмірімен таныса отырып адамдардың қоғамдық функциясымен олардың арасындағы қарым - қатынас ережелерін түсінуге де араласады. [2;156]

Баланың жеке басының дамуына ойынның өз ықпалы бар. Ойын арқылы бала ересек адамдардың мінез-құлқы және қарым-қатынасымен танысады, ал бұлардың бәрі оның өз мінез-құлқының үлгісі болады, өз құрдастарымен қарым-қатынас жасауға қабілетті қасиет болып саналатын араласа білудің негізгі дағдыларына ие болады. Ойын баланы еліктіре және оның өзіне алған рөліндегі ережелерді орындауға итермелей отырып, сезімнің және мінез-құлықтың ерікті жігерді реттеудің дамуына себепші болады.

Ойын іс-әрекеті ішінде оқу ісі де қалыптаса бастайды, кейінірек ол бала іс-әрекетінің басты түріне айналады. Оқу ісін ересек адам енгізеді, бірақ ол тікелей ойыннан пайда

болады. Бірақ, мектеп жасына дейінгі бала ойнай жүріп оқи бастайды. Ол оқуға белгілі бір ережелері бар рөлді ойынның ерекше түрі ретінде қарайды. Әйтсе де осы ережелерді орындап жүріп қарапайым оқу әрекетін менгеріп жүрген баланың өзі де аңғармайды. Үлкендердің оқуға көзқарасы ойынға көзқарастан бүтіндей өзгеше. Үлкендер баланың оқуға көзқарасын ақырындап байқаусыз қалыптастырады. Яғни баланы ойната отырып, өз әрекетін басқарып, танымдық деңгейін жан – жақты дамытуға мүмкіндік жасайды.

Әдебиеттер:

1. Дидактика. №2,3. Оқу әдістемелік кешені. Дидактикалық ойындар. Алматы: Қарлығаш, 2008.
2. «Бала мен балабақша» журналдары. №2-2008, №1,6-2009. Алматы
3. Сансызбайқызы М., Рысбайқызы Б., «Ойна да ойлан». Алматы 2006.
4. Игры. Энциклопедия. Москва Росмен 2001

НРАВСТВЕННО – ДУХОВНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ САМОПОЗНАНИЯ

Тайкенова А.Е.

Научный руководитель: Кудабаева Н.С., ст.пр.,
магистр педагогики и психологии

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
taiknova-aiman@mail.ru

Одним из самых жизненных вопросов в нынешней социально исторической ситуации Республики Казахстан является вопрос нравственно-духовного воспитания подрастающего поколения. В Послании Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана сообщается: «Важно усилить воспитательный компонент процесса обучения. Патриотизм, нормы нравственности, морали, толерантность и межнациональное согласие, физическое и духовное развитие, законопослушание – эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях. Нашей молодежи это жизненно необходимо»

Современное образование с излишком удовлетворяет потребности ума, давая ему немалые объемы информации. О руках тоже беспокоятся, стараясь выработать отдельные навыки. Область же, которую игнорируют, – сердце. Настоящее образование должно соединить ум, сердце и руки. То, о чем думает голова, должно быть глубоко прочувствовано сердцем, а затем правильные решения должны быть выполнены руками. В этом и состоит основной конечный результат образования. Актуальность изучаемого вопроса находит отражение в Законе «Об образовании», Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 гг

Цель духовного и нравственного воспитания заключается в том, чтобы общественно необходимые запросы, предъявляемые окружением, педагог обратил во внутренние стимулы формирования личности всякого школьника; воспитал такие общественно значимые качества личности, как честь, долг, достоинство, совесть, милосердие, толерантность. Понятие «духовное и нравственное воспитание» довольно обширное. Сердцевина воспитания – развитие моральных качеств личности. Когда выработаны эти качества, то человек как бы невольно правильно ориентируется в окружающей жизни.

Переживания, связанные с этическими проявлениями личности: отношение к «малой Родине», к другим людям, природе, к труду, к себе являются одной из сторон патриотического воспитания. Оно является составляющей нравственного воспитания. Программа нравственного и духовного воспитания – целенаправленный воспитательный процесс, предполагающий определенные методы, формы и приемы. Решение вопросов

духовного и нравственного воспитания в предоставленной программе реализуется через такие формы воспитательного воздействия, как конкурсы, беседы, кураторские часы, проведение праздников, выставки, круглые столы, семинары и т.п.

На нынешнем этапе, когда на главный план выходит активизация человеческого фактора, как одного из обстоятельств дальнейшего человеческого прогресса, большое значение придается гуманизации общества. И перед школой устанавливается задача не просто подготовки ответственного гражданина, но и человека, который способен независимо оценить совершающееся и создавать свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение данной задачи соединено с выработыванием стабильных этических свойств личности школьника. Автор проекта нравственно-духовного образования «Самопознание» С.А. Назарбаева в поисках ответа на вечные вопросы писала: «Ни на минуту не сомневаюсь: чтобы ответить на все извечные вопросы бытия, нужно возродить общечеловеческие ценности, вернуться к своим собственным истокам. Надо возродить этику жизни взамен тех условностей «цивилизованного этикета», которыми так долго обходились мы, беспамятные дети 20 века. Ведь народ испокон веков владел и пользовался этими ценностями ... черпал воду из хрустального родника духовности. Но в бурном ритме последних десятилетий путь к своим истокам наши современники попросту забыли. И я убеждена, что поиск этой дороги к роднику с хрустальным источником Духовности – задача из задач каждого... Или, если хотите, назовите это дорогой к Храму знаний о человеке». Действительно, мы привыкли познавать и осваивать внешний мир, и забываем исследовать и познавать свой внутренний мир, то есть самих себя. Современное человечество гордится тем, что завоевывает просторы Вселенной, но очевидно то, что мы не сумели завоевать самих себя.

Нравственно-духовная сфера – эта проблема, которой занимались многие ученые. Большое внимание уделяли проблеме духовности, нравственно-духовным ценностям выдающиеся представители западноевропейской философии. Среди них следует назвать Э. Гуссерля, Г. Гегеля, У.Джеймса, Г. Гессе, М. Дюфрена, Э. Жильсона, С. Кьеркегора, Ж. Маритена, И. Канта, Ф. Ницше, А. Камю, Ж.-П. Сартра, П.Тейар де Шар дена, А. Уайтхеда, Э. Фромма, М. Хайдеггера, О.Шпенглера, А. Шопенгауэра, К. Ясперса и др.

Существенный вклад в разработку данной проблемы внесли такие учёные, как Н.А. Бердяев, Л.Н. Гумилёв, С.И. Булгаков, Н.Я. Данилевский, И.А. Ильин, П.А. Кропоткин, В.В. Зеньковский, А.Н. Леонтьев, А.Ф. Лосев, И.О. Лосский, С.И. Трубецкой, П.А. Флоренский, Н.Ф. Федоров, Л.И. Шестов и др. [8,9]. Большую роль в обогащении духовности, в выявлении духовно-нравственных ценностей её народа сыграли Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой и ряд иных выдающихся писателей. Еще несколько лет назад педагоги считали, что главная задача школы – «передача знаний», сегодня же упор сменился на «самостоятельное мышление». Именно развитие мышления, способностей, самоактуализации, творческих стратегий стоит сегодня на первом месте.

Как отмечал на 11 международных педагогических чтениях по гуманной педагогике «Учитель, вдохнови меня на творчество!» Ш.А. Амонашвили в своем выступлении отмечал «Только через изменение педагогического сознания на основе понятий духовности, гуманности, любви, добра, мира, блага – можно будет преодолеть «бич» образования – авторитаризм с его последствиями умножения бездуховности и безнравственности в современном обществе». В современном обществе назрела насущная необходимость вернуть понятию «духовность» статус объективной реальности, посредством понимания жизненной мудрости, поданной в простой и ясной форме – изучении житейских историй, рассказов, притч.

Проблема нравственно-духовного воспитания личности всегда была на передовых рубежах, а в нынешних условиях она приобретает особенный смысл. Изучение психолого-педагогической литературы указывает на то, что было уделено немало внимания

формированию духовности. Многие из данных исследований были осуществлены давно, что указывает на то, что эта проблема всегда считалась значительной при воспитании каждого гражданина. С.А. Назарбаева считает, самое основное - это духовное, нравственное воспитание детей. В своей книге «Этика жизни» она пишет: «Каждый из нас, родителей, мечтает, чтобы наши дети были способными, находчивыми, талантливыми, чтобы они были не хуже, а лучше других детей. Однако, думаю, не об этом надо мечтать, дорогие друзья, а о том, чтобы ребенок наш стал хорошим Человеком. Чтобы он был полезен людям, чтобы созидал и творил на пользу обществу. Роль семьи в воспитании сегодня очень невелика, в настоящее время школа образования как социальный институт воспитания также испытывает определённые затруднения. Педагог в вечном поиске выходит на блистательный вечный образец - общечеловеческие идеалы и ценности.

Духовно-нравственный идеал включает: гармоничную целостность личного и общественного, малого и большого в духовной жизни личности; богатство духовного мира, потребностей, интересов; чувство человеческого достоинства – умение дорожить своей честью, уважение самого себя, стремление к нравственному совершенствованию; потребность человека в человеке как в носителе духовных ценностей; любовь к труду.

При определении направлений нравственного и духовного воспитания очень важно понять как сегодня молодое поколение определяет характер и содержание завтрашнего дня Казахстана, насколько несёт в себе дух нового времени.

Учебный процесс тесно связан с нравственным воспитанием. В условиях современной школы, когда содержание образования возросло в объеме и по своей внутренней структуре усложнилось, в нравственном воспитании усиливается роль учебного процесса, и, в этом ряду, особая роль отводится урокам самопознания, которые на сегодняшний день проводятся не только в общеобразовательных школах, но и в дошкольных учреждениях.

Содержательная сторона этических понятий определена научными знаниями, которые получают учащиеся, овладевая учебными предметами. Сами моральные знания имеют не меньшее значение для общего развития школьников, чем знания по определенным учебным предметам.

Анализируя систему нравственного воспитания, Б.Ф. Райский, Н.Е. Ковалев, Н.А. Сорокин выделяют несколько аспектов:

Во-первых, реализация скоординированных воспитательных влияний учителя и ученического коллектива в решении определенных педагогических задач, а внутри класса – целостность действий всех учащихся.

Во-вторых, применение приемов формирования учебной деятельности нравственным воспитанием.

В-третьих, под системой нравственного воспитания понимается также взаимовлияние и взаимосвязь воспитываемых в настоящий момент нравственных качеств у детей.

В-четвертых, систему нравственного воспитания надлежит рассматривать и в порядке формирования тех или иных качеств личности по мере роста и умственного развития детей.

По мнению С.Л. Рубинштейна, в развитии личности младшего школьника вопрос развития этических качеств, составляющих основу поведения, занимает особое место. В данном возрасте ребенок не только познает суть нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступках [13].

Нравственное воспитание – постоянный процесс, который начинается с рождения человека и длится всю жизнь, устремленный на усвоение людьми нормами и правилами поведения. В педагогике отмечено, что в разные возрастные периоды имеются различные возможности для нравственного воспитания. Ребенок, подросток и юноша, например, по-разному относятся к разным средствам воспитания. Знания и учет достигнутого в тот или иной период жизни человеком помогает спроектировать в воспитании его дальнейший рост.

Процесс нравственного воспитания в школе, с точки зрения педагогической теории представляет собой совокупность последовательных и целенаправленных действий педагогического и ученического коллективов. Под понятием «педагогические действия» имеются в виду влияния, организуемые и получаемые коллективом и учеником в процессе учебно-воспитательной работы

Предмет «Самопознание» тот предмет, который поможет разрешить очень сложные задачи нынешнего образования: раскрыть в ребенке его творческие потенциалы и способности, помочь сформировать адекватное мироощущение, миропонимание, сформировать позитивные директивы на созидательную жизнь. Уроки самопознания призваны поддержать ученика, постигнуть смысл жизни, свое назначение, ведут его к предельному раскрытию личностного потенциала, гражданского сознания, жизненных навыков и творческой активности

Литература:

1. Послание Президента РК народу Казахстана от 02.2017 года
2. Государственная программа развития образования в РК на 2011 -2020 гг.
3. формации Республики Казахстан Астана, 2005.
4. Назарбаева С.А. Этика жизни. – Алматы, 2001
5. Корчак Я. и Сухомлинский А.В. о любви к детям: Сборник педагогических произведений и статей. – Донецк, 2011
6. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание школьников. М.: Просвещение, 1999. – 2
7. Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход. / Сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конфер. // Светлана Дивногорцева.- Волгоград, 2004.
8. Абай Кунанбаев. Слова назидания. – Алматы, Жазушы, 1993
9. Назарбаева С.А. Путь к себе. Алматы: издательство «Атамұра», 1999.
10. Программа по самопознанию. Алматы, ННПООЦ «Бобек», Институт гармоничного развития человека, 2009
11. Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе. Алматы, Бобек, 2013
12. Артюхова, И.С. Ценности и воспитание/ И.С. Артюхова// Педагогика, 1999.- № 4
13. Васильева З.Н. Нравственное воспитание учащихся в учебной деятельности. – М.: Просвещение, 1978
14. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. - М.: Просвещение, 1997

АТА – АНАНЫҢ БАЛА ТӘРБИЕСІНДЕГІ КЕМШІЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

Тунғатова Анель Бағлановна, Нысанбаева Айдана Курбанғазықызы
Ғылыми жетекші: аға оқытушы Алиаскарова Сауле Мұхамедияровна
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қаласы
asuindykova@inbox.ru (соц.с.с.)

Халқымыздың даналығында “Адамның бақыты баласында”- деген екен. Біреулер бақытты атақ даңқтан, байлықтан тапқысы келеді. Бірақ адамның нағыз бақыты-тәрбиелі ұрпағында. Шыр етіп сәби дүниеге келгеннен бастап ата-ана алдында нәзікте қиын-сыры мол үлкен қоғамдық міндет тұрады. Ол- бала тәрбиесі. Бала тәрбиесі алғашқы ұстазы - ол ата-ана. Бала үшін үй ішінен, ата-анадан артық тәрбиеші жоқ. Әрбір ата-ана өз перзентінің әдепті, саналы, иманды да инабатты отанының сүйікті және кішіпейіл азаматы болып жетілуін қалайды.

Бала тәрбиесі - ауыр да үздіксіз еңбек екенін бәріміз де білеміз. Бала біреуге қарап еліктейтіні айдан анық. Сондықтан ата-аналар бала үшін ең бірінші «модель» болады. Мысал келтіретін болсақ, әкесі баласына, «тамақ ішпес бұрын қолыңды жу» деп, өзі жұмыстан келген бойы сол талапты орындамаса, балаға қанша ұрысса да ол әкесінің жасағанын істейді. Бұл кезде тәрбиедегі «ережелерге түсінбеушіліктер мен қарсылықтар туғызады». «Әкеге қарап-ұл өсер, шешеге қарап қыз өсер» демекші бала кішкентай кезінде әр нәрсеге әуестеніп үлкендерге көмектескісі келеді. Бұдан кейбір ата-ана жұмысымды бөгейді бүлдіресің, олай жасама бұлай жасама деп баланың бетінен қағып ұрысады. Бұл да бір бала тәрбиесіндегі қателік деп білемін себебі; халқымызда «болам деген баланың бетінен қақпа, белін бу» - дейді, баланың жасағысы келген нәрсесін шыдамдылықпен сабыр сақтап ненің жаман, ненің жақсы екенін түсіндірсе бала бойындағы қызығушылық арта түседі және танымдық процестері артады. Балаға тапсырма беріп төзімділікпен бақыласа баланы бірте-бірте еңбекке деген болашағына жол ашады. Әр ісін ұқыптыда тындырымды істеуге үйренеді. [1]

Баланың жақсы ісінің мадақтап, дұрыс емес жерін түзететін болсақ, ол да үлкендерді сыйлап айтқанын екі етпейтін болады, ал орынсыз ұрсып, зеку, сұрақтарына дөрекілік келте жауап беру бала психологиясына да теріс әсерін тигізуі мүмкін. Себебі: бала «мен ешкімге керек емеспін» «мені бәрі жек көреді» - деген ойға келуі мүмкін және бала бойында психологиялық ауытқулар, яғни жасқаншақтық, ұяңдық пайда болады өз ойын ашық жеткізе алмайтын кез келген нәрсеге үреймен қарайтын болады. Бұл әсіресе ұл балаларға, яғни болашақ отбасының тірегі болатын жас ұрпаққа зиян келтіреді.

«Бала ұяда не көрсе-ұшқанда соны іледі» - деген сөз бекер айтылмаған. Жанұядағы жанжал, үлкендердің ауызына келген сөздерді айтуы, баланың көзінше басқа біреуді сөгуі, біреудің сыртынан өсек айтуы балаға теріс әсер етеді. Мысал: арақ пен темекінің зиянын біле тұра балалардың көзінше арақ ішіп темекі тартқандары бар. Ертең ұл қыздары өскенде сол көзбен көргендерін істейді.

Отбасы жауапкершілігі жайында А.С.Макаренко былай дейді: «Бала тәрбиелей отырып қазіргі ата-ана келешек тарихты - демек әлем тарихын тәрбиелейді». Қазіргі кездегі бала тәрбиесіндегі ата-ананың 3 түрлі іс-әрекетін алайық:

1. **Қорғаушы.** Отбасының іс-әрекеті. Егер сіздің іс-қимылыңыз баланың асты-үстіне түсіп барынша еркелетіп бар айтқанын отырдасаңыз онда балаңыз: өзімшіл, қорғаушысы болмаса өзіне сенімсіз, қате істеріне басқалар жауапты деп білетін, біреудің көрсеткен жолымен ғана жүретін, яғни өз пікірі болмайтын болады.

2. **Қысым көрсететін** ата-ана іс-әрекеті баланың ой-пікірі мен сезімдеріне мән бермей қатал жазалайтын. Өзін еркін сезінуге мүмкіндік бермей қатаң талап қою. Балаңызды ашуланғыш, жаны ашымайтын, өз кінәсін мойындамайтын, тіл алмайтын қырсық болады немесе тұйықталып тез жылағыш, іштен тынғыш, өзіне сенімсіз, ойын ашық айта алмайтындай тәрбиеленеді.

3. **Демократияшыл отбасының іс-әрекеті:** баланың да ой-пікіріне мән беру, сезімдерімен санасу, не істесе де, аз да болса сенім білдіру, қолдау көрсету. Қандай жағдай болса да баланың жан тәнімен тыңдап ешқашан бетін қақпаса, онда сіздің балаңыз сезімтал, байсалды өзіне сенімі мол кез келген жағдайға бейім болады. Ең бастысы өзін бақытты сезінетін болады. [2]

Әрбір ата-ана отбасының бала тәрбиелеудің өз түсініктері бар. Бірақ тәрбие берудің қандай тәжірибелері бар екенін көру қызықты болады деп ойлаймын. Сондықтан болашақ тәрбиеші ретінде ата-аналарға арналған бала тәрбиелеудің бірнеше ұсыныстар айтуды жөн көрдім.

1. Балаңыз өзіңіздің көшірмеңіз болады деп және өз қалауыңыздай болады деп күтпеңіз. Тәрбие бала үшін СІЗ болуға емес, өзіндік ЕРЕКШЕ болуға көмектесуі тиіс.

2. Барлық жасаған іс-әрекеттер үшін балаңыздан құн сұрамаңыз.

3. Тәрбиелеу процесінде бар өшіңізді балаңыздан алмаңыз,өйткені не ексеңіз,соны орасыз.

4. Баланың проблемаларына түкке тұрмайтын деп қарамаңыз және өз мәселелеріңізбен салыстырмаңыз.Мүмкін оған сіздікінен ауырлау шығар.Өйткені ,баланың дағдысы әлі қалыптаспаған.

5. Тәрбие беруде баланы мұқатып кемсітпеңіз.

6. Өз балаңа бір нәрсені жасай алмасаңыз ол ештеңе емес.Бірақ жасау қолыңыздан келе тұра жасамасаңыз сол жаман.

7. Бала үшін барлық жағдай жасау-тәрбие берудің ең маңызды заңдылығы.Осыны ұмытпаңыз.

8. Біреудің баласын сүйе біліңіз,бірақ өз балаңызға жасамайтынды басқа біреудің баласына жасамаңыз.

9. Балаңыз қандай екеніне қарамастан сүйе біліңіз. [3]

Бала тәрбиесі- ата- ана үшін күрделі де жауапты міндет. Жас шыбық иілгіш болса, жас адам да сондай жақсыға да жаманға да бірдей бейім болатыны баршаңызға мәлім. Ата-ананың үйіндегі әрекеті балаларының көз алдында өтеді. Сондықтан жақсы- жаман әдетіміздің бала тәрбиесіне ықпалы зор. Әрбір ата-ана- өзінің баласын Отанға пайдалы, өзіне мейірімді, еңбекқор, адамгершілігі мол адам етіп тәрбиелеуге халық алдында да,мемлекет алдында да жауапты. Бірде бір ата ананың бала тәрбиесіне немқұрайлы қарауға еркі жоқ. Егер де ол бала өсіруде қате жіберсе, осалдық байқатса қартайғанда опық жейтіні, өкінішке ұрынылатына ешбір дәлелдеп жатуды қажет етпейтін ақиқат. Бала тәрбиесі туралы сөз болғанда "Баланы жастан"- деген халық даналығын ұмытуға ешкімнің хақысы жоқ.

Ата-ана кодексінде:

- Ата ана ерекше жағдайда ғана емес, тәрбиемен ұдайы айналысуға міндетті;
- Баланы тәрбиелеу үшін ата ана өзіміз тәрбиелі болуымыз керек; Тәрбие беру ақыл айту емес;
- Баланы жақсы көретіндігіңізді мейірімді жылы сөздермен жеткізіп отырыңыз деп жазылған.

Қоршаған ортадағы теріс әрекеттерден үнемі сақтандырып отырса, тәрбиеші мен ата ана әрқашан сергегтік, шыдамдылық танытып, жан жылуын беріп, шеберлік көрсете білсе, онда балаларымыз өзімшіл болмай, қиындықтан қашпай, міндеті мен парызын орындайтын ұрпақ болары анық.

Отбасылық тәрбиенің басты жағдайларының бірі бұл ерлі зайыптының өзара махаббатына, көзқарасының, мүдделерінің, сенімділіктерінің және ұжымдық іс әрекеттерінің бірлігіне негізделген татулық. Мұндай ортада қиыншылықты жеңе білетін қабілетті, байсалды, ақжарқын адамдар өседі. Олар ұжымды, жеке басының қамын ойлайды, басқа адамдар үшін де өмір сүре алады.

Отбасылық тәрбие бірқалыпты жағдайда іске асырылып отырмайды. Тәжірибе мәліметтеріне қарағанда отбасылық тәрбиенің сәтсіздікке ұшырауының басты себебі үлкен адамдардың педпгогикалық көзқарастарының қауқарсыздығынан болады.

Баланы бүгінгі өмір талабына сай азамат етіп өсіру үшін оған жас кезінен дұрыс тәрбие беру керек. Ата-ана өз баласының неге қызығатынын, нені жақсы көретінін, неден қорқатынын, қандай іс әрекеттерге ынта ықыласы барын,қандай іске бейім екенін біліп отыруға тиіс. [4]

Орыс педагогы Сухомлинский айтқандай:" Өз балаларыңызды сүйе отырып, оларды сізді де сүюге үйретіңіз, үйретпесеңіз қартайған шағыңызда көз жасыңызды төгесіз". Осыны есте сақтай отырып, ұрпақты дұрыс тәрбиелеу- біздің басты міндетіміз. Балаларға тәрбие берудің түрлі жолдары бар. Ең бастысы - тәрбиенің негізі отбасынан, ананың сүтінен, әкенің қамқорынан басталатынын ұмытпағанымыз жөн. Ата-аналардың отбасылық тәрбиеде жауапкершілігін арттыру үшін олардың педагогикалық мәдениетін арттыру керек. Ұлы Абай " Дүние-үлкен көл, заман-соққан жел. Алдыңғы толқын -ағалар, артқы толқын-інілер,

баяғыдай көрінер",-деп дүние бірқалыпты тұрмайтынын, бір ғасыр бір ғасырды ауыстыратынын, ұрпақ ұрпаққа жалғасатынын айтып кеткен. Қазақ халқының көне мәдениетін, ұлттық салт-дәстүрін ұрпақ тәрбиесіне пайдалану қазіргі ата- аналардың басты міндеті.

Айтылғандардың бәріннен мынадай тұжырым шығаруға болады:балалар бұл өмірге үлкендердің тәрбиесін алу үшін ғана емес,балалар Бізді де тәрбиелеуге келеді.Ата аналар өз балаларын жақсылыққа тәрбиелеу барысында өздері де жақсы бола бастайды.Менің ойымша бұл тәрбиелеудің негізгі мақсаты.

Әдебиеттер:

1. "Ана тілі" Ұлт газеті 23.02.2003жыл, - Anatili.kz
2. <https://infourok.ru/bayandama-bala-trbiesindegi-ataanani-rli-1007247.html>
3. <http://yvision.kz/post/310912>
4. <http://www.tarbie.kz/8138>

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕСІ

Хаирхан.М.Н

Ғылыми жетекшісі: Зулкарнаева Жамиля Амангельдиновна аға оқытушы

Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің

Meryna_Sidikova@mail.ru

Патриотизм – адамгершілік тәрбиесінің маңызды құрамды бөлігі. Тұлғаның адамгершілік позициясы оның патриоттық сезімдерінің күшімен анықталады. Патриотизм сондай-ақ адамның әлеуметтік және рухани дамуында айрықша роль атқарады. Ол тұлғаның дүниетанымы мен оның туған жерге, елге қатысты алғандағы мінез-құлқының құрамды бөлігі ретінде көрінеді.

Тарихи деректер бойынша «патриот» сөзі алғаш рет 1789-1793 жж.Француз революциясы кезеңінде пайда болды. Ол кезде халық күші үшін күрескерлер, республиканы қорғаушылар өздерін осылай атаған.

С.И.Ожеговтың сөздігінде «патриот», «патриотизм» сөздеріне төмендегідей анықтама берілген: «патриот – патриотизммен қанаттанған адам», «патриотизм - өз Отанына, өз халқына шын берілгендік және сүйіспеншілік, өз Отанының мүддесі үшін кез келген құрбандыққа және ерлікке дайын болу»

Сонымен, патриотизм үшін өз Отанына, оның мәдениетіне, салт – дәстүрлеріне деген шексіз сүйіспеншілік, әлеуметтік белсенділік, өз Отанын, оның еркіндігі мен тәуелсіздігін жан – тәнімен қорғауға дайын болу тән.

Жас ұрпақты өз Отанына сүйіспеншілік рухында тәрбиелеу мәселесі адамзаттың даму тарихында әрдайым басты орында болып келді.

Туған жерін, туған тілін, халықтың әдет – ғұрпы мен салт – дәстүрін құрмет тұту сияқты патриоттық құндылықтар адам санасында ерте заманнан – ақ қалыптаса бастаған.

Бастауыш сынып оқушыларының патриоттық тәрбиесі мәселесін халықтық педагогиканың құралдары арқылы шешуде Г.Н.Волков, Қ.Жарықбаев, С.Қалиев, С.Бөлеев, Қ.Қожахметова, С.Ұзақбаева, т.б.ғалымдардың еңбектерін басшылыққа алған жөн.

Қазақ халқы жас ұрпаққа ел қадірін «Өз елің – алтын бесігің», «Отан – елдің анасы, ел – ердің анасы», «Отан – оттан да ыстық», «Туған жерге туын тік», «Кісі елінде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол» деген мақал-мәтелдер арқылы білдірген. Жастарды туған жері үшін, алтын бесік – елі үшін қасық қаны қалғанша, Отанын сүйетін батыр етіп тәрбиелеуді көздеген. Сондықтан «Алпамыс батыр», «Қобыланды батыр», «Ер Тарғын» сияқты батырлар жырының басты кйіпкерлері – ата-анасы, сүйген жары, туған елі үшін

кескілескен күрес жүргізіп, ерлікпен даңқын шығарған халықтың сүйікті ұлдары болып келеді. «Ерлік білекте емес, жүректе», «Отан үшін күрес – елге тиген үлес», «Отан үшін отқа түс, күймейсің, арың үшін алыс, өлмейсің», «Ер жігіт ел үшін туады, ел үшін өледі» деп, жас ұрпақты өз Отанын сүйуге шақырады.

Ер Тарғын мен Алпамыстың, Бөгенбай батырдың ерлік істері бастауыш сынып оқушыларының шынайы таңырқау сезімін оятады, патриотизмнің ерлік, батылдық сияқты белгілерін түсінуге көмектеседі [2].

Қазақстан Республикасы жалпы білім беретін мектептердің 1-4-сынып оқушыларына арналған тәрбие бағдарламасында «қазақстандық патриотизм мен азаматтықты қалыптастырудың мақсаты – Отанына деген сүйіспеншілігі мен азаматтық сана-сезімі негізінде өз еліне пайда келтіруге деген талпынысын қалыптастыру» екені атап көрсетілген. Аталмыш мақсатты жүзеге асыру барысында төмендегі тәрбиелік міндеттер туындайды:

оқушылардың Отанға деген сүйіспеншілігі мен құрметін қалыптастыру;

мемлекеттік тілде сөйлеуге деген талпынысын дамыту;

Қазақстан Республикасының мемлекеттік рәміздерін құрметтеу мен бағалауға деген ұмтылысты қалыптастыру;

Ел тарихы мен мәдениетін білу арқылы Қазақстан Республикасының негізгі құндылықтарын зерделеуге көмектесу;

Қазақстанның халықаралық жағдайы, оның экономикалық, саяси, мәдени ерекшелігі туралы оқушылардың түсінігін қалыптастыру, т.б. [3]

Бастауыш сынып оқушыларының бойында патриоттық құндылықтарды қалыптастыруда оқыту процесі маңызды роль атқарады.

Оқыту процесінде оқушылар өз Отанына патриоттық қызмет етуде өшпес із қалдырған, өз Отанының намысы мен тәуелсіздіген нығайтуға үлес қосқан ұлы жазушылар мен ғалымдардың өмірбаяндарымен танысады.

1-сыныптың «Ана тілі» оқулығындағы ақын Т.Молдағалиевтің «Біздің ту», «Елтаңба» өлеңдері, 2-сыныптың «Дүниетану» оқулығындағы «Қазақстан Республикасының мемлекеттік рәміздері» бөлімінде берілген материалдар оқушыларды ел рәміздерімен таныстырады, оны қадірлей білуге үйретеді. Киелі көк байрақ түркі елдерімен тектестігімізді паш еткендей. Ай мүйізді, алтын қанатты тұлпар қазақ халқының ғасырлар бойы бостандыққа ұмтылған арманын бейнелейді. Осылайша бастауыш сынып оқушыларына Қазақстан Республикасы мемлекеттік рәміздерінің маңызын түсіндіру қажет.

Бастауыш сынып оқушыларына патриоттық тәрбие беруде ана тілі, дүниетану пәндері маңызды орын алады.

2-сыныптың «Ана тілі» оқулығындағы «Туған елім –Қазақстан», «Өнегелі өмір», 3-сыныптың «Ана тілі» оқулығындағы «Туған елім-туған жерім», «Өткен өмірден», 4-сыныптың «Ана тілі» оқулығындағы «Туған өлкем- тұнған шежіре», «Туған жерім – тұғырым, өскен елім -өзегім», 3-сыныптың «Дүниетану» оқулығындағы «Біздің Отанымыз – Қазақстан», 4-сыныптың «Дүниетану» оқулығындағы «Туған ел –Отан» бөлімдерінде берілген материалдар бастауыш сынып оқушыларының туған жер, Отан, Астана туралы білімдерін байыта түседі [4].

Бастауыш сынып оқушыларының патриоттық тәрбиесінің мазмұны оқушының жеке тәжірибесі,құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас,әңгімелер мен кітап оқу, ойындар, тікелей алған әсерлері, мектепке дейінгі білім беру мекемелеріндегі арнайы сабақтар нәтижесінде қоршаған орта жайлы алған түсініктерімен байланыс негізінде құрылады.

Бастауыш сынып оқушыларының патриоттық тәрбиесі жүйесінде олардың күнделікті практикалық әрекеті мен мінез-құлқы белгілі бір шамада патриотизмнің көрінісі болып табылатынын терең түсінуін қамтамасыз ету маңызды болып табылады. Бастауыш сынып оқушылары өздерінің оқу жұмысының қоғамдық мәнін түсінеді және оқу тапсырмаларын орындауда жауапкершілікті сезінеді. Оқушылардың ең басты патриоттық ісі-оқуға деген

ұнамды қатынас екенін түсіндіре отырып, бұл түсінік пен жауапкершілікті одан әрі тереңдете түсу қажет.

Әдебиеттер:

1. Ожегов С.И. словарь русского языка: ок. 53000 слов.-М.:Оникс, Мир и образование, 2005-1200 с.
2. Жарықбаев Қ., Қалиев С.Қазақ тәлім-тәрбиесі.-Алматы: Санат, 1996.-352б.
3. Қазақстан Республикасы жалпы білім беретін мектептердің I-XI сынып оқушыларына арналған тәрбие бағдарламасы.-Алматы, 2006-151б.
4. Жалпы білім беретін мектептің оқу бағдарламалары I-IV сыныптар.-Алматы: Республикалық баспа кабинеті,1997.-344б.

БАСТАУЫШ СЫНЫПТАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН АРТТЫРУ

Шындәулет Ақниет

Ғылыми жетекшісі: Зулкарнаева Жамиля Амангельдиновна аға оқытушы

III.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

shyndaulet.akniet@mail.ru

Қазіргі таңда ерекше атап өтетін ұстаз міндеттерінің бірі – елбасымыз айтқандай бәсекеге қабілетті, білімге құштар, ізденімпаз, шығармашылыққа қабілетті ұрпақ тәрбиелеу. Ал сол мақсатқа жету үшін ұстаздың өзі шығармашыл болуы тиіс. Қазіргі техника дамыған заманда жаңа технологияларды қолдана отырып, баланы жан-жақты тұлға етіп тәрбиелеу біздің яғни, болашақ педагогтардың басты міндетіміз.

Меніңше, адамның өзін-өзі тануын, өзін-өзі дамытуын шығармашылық деп атай аламыз. Алайда оқушыларды шығармашылыққа тәрбиелегенде өздігінен дәлелді шешім қабылдауға үйретуіміз қажет. Оқушылар шығармашылық жұмыспен айналысқанда мұғалім бағыт, бағдар беруші болуы керек. Шығармашылық жұмыспен айналысудың да белгілі бір өзіне тән қағидалары бар десек шалыс айтпаған болар едік. Өйткені бала дайын білімді меңгеріп қана қоймай, қайталап қана қоймай, жаңаша жаңалықтар ашатын, бір ерекше дарындылығымен ерекшеленетін жеке тұлға болуы тиіс.

Баланы шығармашылыққа баулуды бастауыш сыныптан бастап қолға алу керек, және балаға өзі айналысқан шығармашылық жұмысы қызықты болуы керек. Бастауыш сынып оқушы тұлғасының, санасының дамуы қарқынды жүретін ерекше қайталанбас кезең. Сонымен қатар, бастауыш білім үздіксіз білім берудің алғашқы басқышы, қиын да күрделі, жауапкершілігі мол жұмыс. Бастауыш мектеп балаға белгілі бір білім беріп қана қоймай, оны жалпы дамыту, яғни сөйлеу, оқу, қоршаған орта жайлы дұрыс көзқарас қалыптастыру, талдау жасауға үйрету, ойын дұрыс айтуға, салыстыра білуге, дәлелдеуге, сөйлеу мәдениетіне үйретеді. Дамыта оқытудың басты мақсаты – жан-жақты шығармашылық бағыттағы дара тұлға қалыптастыру. Бұл үшін мұғалім үнемі ізденіс үстінде болуы тиіс.

И.Д.Левидовтың айтуынша, оқушылардың оқушылардың шығармашылық қабілеттері деп іс-әрекет қорытындысында жаңа бір нәрсені үйренулері және оқушылардың даралық бейімділіктерінің, қабілеттіліктерінің, тәжірибелерінің көрінуі болып табылады. Оқушылардың шығармашылық қабілетін танып білу үшін олардың қабілет деңгейін әр алуан болатынын ескеру керек. Қабілетін анықтау үшін, психологиялық тесттер қолдануға болады. Көптеген психологтар, оқушылардың жасы өскен сайын нерв жүйелерінің мүмкіндіктері кеңейіп, қалыптастырып отыратындығымен түсіндіре отырып, бала қабілеттерінің дамуы үшін ең қымбатты кезеңді тиімді пайдаланып алуға асығу керектігін ескертеді. Бастауыш

сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сай зейіні тұрақсыз, қабылдау мүмкіндіктері де әр алуан болады.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту жөнінде И.П.Волновтың айтқан ой-пікірі өте құнды. Ол балалардың әр саладағы қабілеттерін айқындау, дамытуға қажетті, тиімді жағдай туғызуы, бірінші сыныптан бастап балалардың қабілеттерін, бейімділіктерін, дамытатын дербес, өздігінен орындайтын шығармашылық тапсырма жүйесін құру, оны сыныптан тыс жұмыстар арқылы да жүзеге асыруға болады дейді. Сондықтан да бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық жұмыс қабілеттерін олардың өз беттерімен меңгерген білімдерін, іскерліктерін, дағдыларын пайдалана отырып, өздеріне бұрыннан белгісіз жаңадан бір нәтиже алуы деп түсінеміз.

Бастауыш сыныптағы оқытудың мазмұнында ерекше орын алатын пән – ана тілі. Ана тілін үйрету – сөздерді түсініп, меңгеріп оқу, жаттау, олардың жүйесін, өзгеру заңдарын білу ғана емес, тіл үйрену мен қатар, бала сансыз көп ұғымдарды, ойларын, сезімдерін, сұлу үлгілерін, ойлау жүйесін де меңгереді. Ана тілін оқып-үйрену арқылы олар Қазақстанның мәртебесін көтере туған халқының өткені мен бүгінгі, болашағы жайында мол мағлұматтар ала отырып, танымдық, тәрбиелік, білім-дағдыны үйренері хақ. Өтілетін әр сабақ белгілі бір мақсатқа құралған, оқушы танымы мен дүниетанымын қалыптастыра отырып шығармашылыққа баулуы тиіс. Ол үшін мұғалім күнделікті сабаққа жете ізденіп, жаңа технологияны шебер пайдаланса, сабақ өз мақсатына жеткен шығармашылыққа бағдарланған, оқушы дүниетанымын байытатын бірден-бір сабақ болар еді. Қай сабақ болмасын «мынау оның білімдік жағы, мынау тәрбиелік жағы» деп бөліп жаруға болмайды. Себебі білім мен тәрбие-әркез егіз үрдіс. Шебер мұғалім осы екі қасиетті оқушы бойына дарыта оқыта отырып, оқыту әдісін, жаттықтыру жұмысын, қолданылатын көрнекілік түрлерін оқушының жас ерекшелігін ескере отырып, қабілеті мен ынтасына қарай таңдай білсе, өзі көздеген мақсатына жетеді.

Оқушылардың шығармашыл қабілеттерін әр түрлі әдіс тәсілдерін қолдана отырып арттыруға болады. Олармынадай:

Тақырыпты мазмұнына қарай жинақтау;

Арнаулы біртақырыптап кірталастудыру;

Логикалық ойлауында мытатын ойындармен берілген тапсырмаларды шешу (анаграмма, сөзжұмбақ, ребус, құрастырмалы ойындар, т.б.)

Әңгіменің ұқсастығын салыстыру, бөліктерге бөлу, атқойғызу;

Қиялдау арқылы сурет салғызу, рөлге бөліп оқыту;

Мәтін кейіпкерлеріне мінездеме беру;

Ойшапшаңдығын, сөзбайлығында мытуды әлең шумақтарын құрастыру;

Мәтін, ертегі, әңгімені өзбетінше аяқтау.

Осындай әдіс – тәсілдерді үнемі жүргізу оқушылардың шығармашылыққа баулуға, шәкірт бойындағы қабілет көзінашып, тілін байытуға, қиялын ұштауға, өзбетінше ізденуге зор әсерін тигізеді. Бала бойындағы қабілетті ашу – оқушының шығармашылық бағытта дамуына жете мән беруі болыптабылады.

«ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫ» СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ «РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ПОДХОДА В ТЕОРИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

Абдулина Р.Ж. к.ф.н

Модернизация общественной системы является одной из идеологических установок, развиваемых в общественном сознании Казахстана [1]. Понятие модернизации, как этапа внедрения параметров современности, перехода от традиционного общества к обществу постиндустриального типа, обладает комплексным характером, определяется и толкуется по-разному.

Различают направления модернизации, целью которых является дифференциация неразвитого общества на отдельные сферы - экономическую, политическую, правовую, культурную, в каждой из которых формируются институциональные атрибуты развитых обществ, обладающих автономной логикой существования и развития, в том числе по отношению к государству: в сфере социально-экономической осуществляется формирование среднего класса; в политической – внедряется институциональный каркас западных демократий; в культурно-правовой внедряется идеологический плюрализм и идея автономно-суверенного индивида, как основного (первичного) условия гражданского общества и правового государства [2].

По историческому охвату модернизация включает длительный исторический период от эпохи Нового времени по настоящее время, очевидно, что социальные системы, в которых она осуществляется, будут еще значительное время испытывать ее влияние [3].

Модернизация по своей сущности направлена на коренное изменение традиционного общества, основанного на простом воспроизводстве, ремесленных технологиях, общинно-корпоративных ценностях, почтения к авторитету и возрасту, ориентации на прошлое и его повторение.

Известно, что теории модернизации впервые начали разрабатываться в университетских кругах США, начиная с 60-х годов двадцатого века, выступая на первом этапе одной из форм методологического конструктивизма, устанавливающего европоцентризм как центральную легитимную точку зрения на остальной мир [5, с.12].

Фундаментальные основания теории модернизационных процессов, как внедрения экономических, социально-политических структур западных процветающих сообществ в традиционные этно-социальные системы бывших колоний, абсолютизации достижений стран либерального толка как конечного состояния истории, были выражены в подходах Т.Парсонса, М.Леви, У.Ростоу, Д.Аптера, Ш.Эзенштадта и др. Представители данного направления на Западе вплоть до 70-х годов прошлого века понимали под модернизацией макросоциальные изменения, происходящие вследствие трансформации «традиционного общества» в различные по своей технологической основе и социальной организации виды современных обществ, характерных для «экономически благополучных» и политически «стабильных» демократических государств Запада [4].

Поскольку первоначальные теории модернизации были ориентированы на радикальные социальные изменения в отсталых сообществах, внедрение их постулатов на практике привело к коренной ломке координат, категорий и самого понятия модернизации. Данные версии модернизации не подтвердились на практике и были подвергнуты критике за создание своеобразной теоретической ловушки, форсировавшей модернизационные процессы [5, 15].

В рассматриваемый период теории модернизации выступают базовыми допущениями нового идеологического противостояния Востока и Запада, сводящими мир к онтологическому

монизму западного толка. Современный российский исследователь В. Федотова в методологии социального познания, отмечает две особенности: невозможность принимать теоретические конструкты за реальность и жить в соответствии с ними и необходимость плюрализма концепций как способ обеспечения разных типов или аспектов деятельности [17].

Высказанная позиция относилась к спорам относительно методологических рамок анализа в обществоведческих науках и отказа от концептуального давления классической науки. Однако тотальная нацеленность социального познания и политических движений 20 века на реализацию проектов утопического сознания, различных теоретических конструктов в реальность поражает. При этом политическая рефлексивность теоретиков модернизации не учла критической позиции К.Поппера по отношению к историцизму, как генетическому коду западной социальной мысли.

Классическая критика историцизма была дана Карлом Поппером уже в 1957 г. в книге «Нищета историцизма», затем в статье «Послесловие: 20 лет спустя» и в капитальном труде «Логика научного открытия» (1968). Он утверждал, что вера в историческое предназначение есть простое суеверие. Вектор развития человеческой истории нельзя точно предсказать ни научными, никакими - то ни было иными рациональными методами. Отсюда следует, что хилиастическая социальная инженерия, т.е. попытки использовать знания необходимых тенденций для формирования социальных институтов иррациональна, утопична, и обречена на неудачу; универсальной истории человечества не существует, есть лишь отдельные варьируемые истории различных частей человеческого общества; существует множество случайных и разнообразных условий, в которых проявляются социальные закономерности, при этом каждое историческое событие – «результат мгновенного столкновения соперничающих сил». «Историцизм», полагал Поппер, есть недостаток воображения, поскольку он не может представить изменение в условиях изменения; в истории существует случайный, и рациональный и неустойчивый личностный фактор. Человеческая история – уникальный, неповторимый процесс [6, с. 232-233].

Тем не менее, именно первоначальные концепции, основанные на логике социального хилиазма, легли в основу модернизации общественных систем транзитных государств, в том числе стран СНГ.

Как отмечает известный польский социолог П.Штомпка в своей знаменитой работе «Социология социальных изменений: «Каким то образом эти общества умудрились сконцентрировать в себе худшие, кошмарные черты современности, не обретя при этом ни одной из лучших» [6].

После 70-х гг. формируются новые подходы к концептуальному обоснованию процесса модернизации в виде релятивистских дефиниций, акцентирующих внимание на внедрении инноваций на все уровни реформируемого организма, а также появляется аналитический подход, выделяющий осуществление структурных изменений, устраняющих устои традиционности [5, с.13].

Стремление к функционализму, результативности, успешности прослеживается в экономическом детерменизме теорий конвергентности, в которых приверженность к индустриализации становится основой для аналитического сходства социализма и капитализма. Масштабность прежних подходов сменилась сужением поля и этапов инноваций, но не исчезла конфронтация исторических опытов развитых и развиваемых стран, по-прежнему парадигмы теоретизирования были направлены на столкновение мирового центра и периферии.

Пространство реального соответствия теории и эмпирии задано более широким концептуальным подходом Ч.Тейлора, выделившим культурные модернизационные теории, направленные на изменения в культурной основе общества [5, с.14].

Именно в концепции Ч.Тейлора преодолевается известный механицизм, бездушность западных подходов к оценке социальных систем, закладывается потенциал самокритики европоцентризма в теории модернизации. Поэтому впоследствии появляется возможность для последующих спекуляций относительно целей, ценностей, предпосылок и путей альтернативных модерностей на основе ценностного подхода.

Модернизационные перипетии прошлого века были связаны с поисками путей оптимального сочетания рыночной экономики и конкурентной демократии, с попытками построения правового и социального государства. Изучение современного состояния данной проблемы показывает, что противоречие между универсальными целями модернизации в западной версии и реалиями традиционных государств, приводят к признанию ее множественности и амбивалентности, ставят под сомнение чисто европоцентристский подход к решению данной проблемы. Отказ от такого подхода способствовал появлению альтернативных интерпретаций исторического процесса. Такого рода новые интерпретации призваны преодолеть ограниченность сложившегося познавательного инструментария в области социально-политической эмпирии и теории посредством взвешенной критики теорий модернизации по вопросам реформирования общественной системы. Новые политические процессы, все большая изменчивость социальной среды общества, размывание национальных границ, усиление интеграционных процессов в мире создают благоприятные условия для бесконечных трансформаций и новых форм институционализации. При этом легитимизации последних способствует утрата некогда жестко заданных границ, все большая турбулентность социально-политических институтов. На основе анализа происходящих процессов, в современном социо-политическом дискурсе начинает превалировать исследовательская парадигма, определенная известным немецким социологом У.Беком - «как, так и» [7].

Развитие данного принципа осуществляется и в русле постмодернизационной или неомодернизационной теории, разрабатываемой с 80-годов в научно-исследовательских кругах Запада в определенной степени как реакция на демократические процессы в бывших социалистических странах. Отказ от экономического детерминизма и попыток инноваций «сверху», переосмысление роли национальных элит и масс, учет фактора окружающей среды, примат аксиологического аспекта и учет культурных особенностей сообществ - основные акцепты постмодернизационной теории. К данной теории относятся наиболее известные концепции А.Турена, Г.Лебона, С.Хантингтона, А.Миграняна, Г.Алмонда, П.Штомпки.

Появление неомодернизационных теорий было обусловлено социально-экономическими, культурными проблемами, возникшими в странах Азии и Африки, Латинской Америки вследствие неудачных попыток прозападно ориентированных местных элит внедрить в русле модернизационного строительства западные формы жизни, дисфункциональными следствиями слепого копирования чужого исторического опыта были рост насилия, аномии, увеличение маргинальных слоев, ставящих под угрозу жизнеспособность национальных систем.

Печальный опыт модернизации стран Азии и Африки, Латинской Америки, включаемых известным российским исследователем Красильщиковым В.А. в страны третьего эшелона модернизации [18], а по дифференциации польского ученого П.Штомпки относящихся к третьему миру, обусловил появление так называемых теорий «модернизации отсталости», объяснявших неудачи модернизационного реформирования игнорированием культурных особенностей национальных сообществ, присущих им систем ценностей [6, с. 171]. Феномен энтропийных процессов, направленных на разрушение семиотической базы национального и религиозного порядка, сопровождающихся социальным противостоянием и фрустрационными процессами, во главу угла поставил вопрос о соотношении традиции как транслятора прескриптивных и эвалютивных систем и вестернизации.

Критики теории модернизации все большее внимание начали уделять социо-культурному контексту. Нацеленность на учет и анализ системы символов и знаков, лежащих в основании реформируемого социума, привела к пониманию того, что саморегуляция и функционирование социальной системы обеспечивается кодовыми программами, составляющими семантическую структуру, упорядочивающую витальные процессы. Самоорганизация и саморегуляция целостных социальных универсумов осуществляются благодаря единству систем знаков значений, прасимволов и символов, пронизывающих морфологию социального универсума, образующих его культурную и цивилизационную идентичность. Самоорганизация не представляет собой абсолютного произвола. Существует некая система законов – правил отбора, связанных с представлениями о ценностях, определяющих переход в качественно новое состояние социальной системы.

Экстраполирование теоретико-методологических аспектов трансформации общественных систем на действительность Казахстана позволяет сделать вывод о том, что проблемы модернизационного периода в различных странах мира относятся и к казахстанскому социуму. И теоретические, и прикладные аспекты модернизации органически связаны как с проблемами, имеющими место в странах посткоммунистического лагеря, так и с глобальными проблемами человечества, детерминирующими рассмотрение современного казахстанского общества как некоего единого целого и части мирового сообщества [15].

Перед Казахстаном стоит задача создания нового качества жизнеспособности общественной системы. Модернизационные процессы осуществляются в направлении совершенствования системы власти на правовой основе, обеспечения законодательного, конституционного развития страны, совершенствования системы выборов, развития института парламентаризма, формирования местного самоуправления, развития партийной системы и политического плюрализма, создания развитых институтов гражданского общества. Президентом страны выделены основные приоритеты модернизации политической системы: модернизация системы государственного управления, обеспечение прозрачности и открытости избирательного процесса, гуманизация судебно-правовой системы, совершенствование законодательства, регламентирующего деятельность средств массовой информации. Н.А.Назарбаевым был взят курс на радикальную экономическую либерализацию в сочетании с жесткой системой власти.

Тем не менее, перед Казахстаном стоит задача приведения в соответствие параметров экономического развития с набирающими силу общественными процессами. Экономическое развитие привело к появлению новых социальных групп, влияющих на ход политического процесса, что требует оформления нового диалога общества и власти. Следуя диалектической триаде Г.Гегеля, в обновленном виде представленной в логике общества модерна и постмодерна английского социолога Э.Гидденса, присущие новой системе качества следует рассматривать как своего рода отрицание характерных черт предыдущей [16]. Такое понимание предполагает «антитоталитарный» характер модернизации в Казахстане. Однако реальное наполнение процессов модернизации в стране связано с нарождающейся политической культурой, обусловленной процессами демократизации общества, сохранением политической стабильности.

Несмотря на то, что универсальной модели модернизации не существует, ее основные параметры, условия и требования не зависят от того, в какой цивилизации она осуществляется. Развитая экономика, демократические формы правления, действенные институты гражданского общества, развитие личности – это необходимые составляющие модернизационных процессов. В системном плане возможно выделить технологический, экономический, политический аспекты модернизации. Однако перечисленные компоненты являются лишь средствами модернизации, поскольку центральной проблемой мировых модернизируемых пространств является совершенствование человеческого капитала.

Осмысление реальности как поля сложнейшего взаимодействия и борьбы различных

детерминаций, победа одной из которых отнюдь не предопределена, признание альтернативности и многовариантности мировой истории важно в выработке новых подходов к проблеме модернизации общественной системы Казахстана. Как считает казахстанский ученый Байтенова Н.Ж.: «Современный путь развития как, в целом человечества, так и, в частности, каждого отдельного государства предполагает цивилизационный путь развития. Это, можно сказать «генеральный путь развития человечества» в новом тысячелетии. Поэтому должны быть заложены основы цивилизационного решения если не всех, то, по крайней мере, многих проблем» [9].

Известный казахстанский исследователь Иватова Л.М. отмечает, что современный процесс реформирования политической системы Казахстана связан с дальнейшим утверждением цивилизационных ценностей жизни в целях достижения стабильности общества и достижения социально-экономической и политической безопасности республики [10].

В данном случае нельзя не согласиться с утверждением казахстанского исследователя Кадыржанова Р.К., что консолидация общества основана на консенсусе общества, согласии всех его основных групп относительно некоторых ценностей. Власть вносит их в общество с целью воспрепятствовать разъединению групп и распаду политической системы [11].

Таким образом, казахстанские исследователи на основе неомодернизационной теории ставят акцент на необходимости отказа от контейнерного варианта модернизации с необходимостью определения собственного пути ускорения развития общества. Основным выводом исследовательских проектов состоит в том, что современность требует создания не инклюзивного, а эксклюзивного сообщества на основе единой системы ценностей.

Литература:

1. Послание Президента РК Назарбаева Н.А. народу Казахстана «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации». – Алматы, 2005.- С.77.
2. Старостин В. Проблема модернизации: история и современность// Модернизация и национальная культура.-М.: Апрель-85, 19954.-254 с.-С.
3. А.Х.Курганбаева. Европейска модернизация: к вопросу об основных вариантах.С105-111 Хабаршы. Сери илосои. Сери политои. Сери культурологи.2005.№1(23).
4. Almond G. A., Powell G. B. Comparative politics: System process and policy. Boston, 1978.
5. Нысанбаев А., Машан А., Мурзалин Ж., Тулегулов А.Эволюция политической системы Казахстана в 2-х томах. Алматы, 2001 г. 2- том. - С.33.
6. Штомпка П. Социология социальных изменений. – М.: Аспект-пресс, 1996.- 416с.- С.22.
7. Социология: профессия и призвание. Интервью с профессором Ульрихом Беком.Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Том vi. №1 (21).-С9-10.
8. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций // Полис. – 1994. – № 1. – С. 33-49
9. Байтенова Н.Ж. Специфика современных форм решения этнических и межэтнических проблем // «Актуальные проблемы внутренней и внешней политики Республики Казахстан»: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию со дня рождения профессора А.Ш. Ишмухамедова. – Алматы, 2004. – С. 33.
10. Иватова Л.М. Политические технологии как инструмент осуществления политической модернизации казахстанского общества// «Актуальные проблемы модернизации Республики Казахстан: экономика, политика, идеология»: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 75-летнему юбилею профессора Л.А. Байдельдинова. – Алматы, 2005. – С. 7.
11. Кадыржанов Р.К. Консолидация политической системы Казахстана: проблемы и

перспективы. – Алматы: Институт философии и политологии МН и ВО РК, 1999. – 166 с.

12. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций и преобразование мирового порядка// Новая индустриальная волна на Западе/ под редакцией В.Иноземцева. – М., 1994.-С.534.

13. Курганбаева А.Х. О национальной модели демократии: постмодернистский дискурс // Евразия. - 2004, №1.

14. Балгимбаев А.С. Культура и демократия// Евразия. 20045 №6.С.41.

15. Дьяченко С.А. Модернизация в Казахстане: некоторые особенности и уроки // Страна и мир. – 2004.- 2 апреля.-№47.

16. Giddens A. Modernity and Self-Identity. Cambridge, 1991.

17. В. Федотова. Классическое и неклассическое в социальном познании. Общественные науки и современность. - М.: Наука, №4., 1992.-С.49.

18. Красильщиков В.А. Вдогонку за прошедшим веком: Развитие России в XX веке с точки зрения мировых модернизаций. - М.: РОССПЭН, 1998. -264 с.

ОСОБЕННОСТИ АВТОРСКИХ НОВООБРАЗОВАНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л.А. ТАЛИМОНОВОЙ

Домалевская Ю.Д. (рус фил)

Научный руководитель: Анищенко О.А., д.ф.н.

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

stigmata_9@mail.ru

Язык – явление настолько уникальное и многогранное, что его исследование никогда не будет исчерпанным. Пополнение словаря новыми лексическими единицами является одним из основных и движущих факторов развития языка [1]. Огромную роль в обогащении словарного состава языка играют окказиональные лексемы, которые являются производными творческого процесса, связанного с поиском нужного изобразительного слова.

Окказиональное слово (окказионализм – от лат. occasionalis «случайный») является, как отмечают Розенталь Д. Э. и Теленкова М. А., индивидуально-авторским неологизмом, создаваемым согласно существующим в языке словообразовательным моделям и использующимся исключительно в условиях определенного контекста, как лексическое средство художественной выразительности или языковой игры [2]. Авторские новообразования создаются с целью усиления экспрессивности текста. Это языковые единицы, которые «подчеркивают индивидуально-авторский язык, придают эмотивную окраску...» [3].

В высшей степени специфичны лексические окказионализмы, мотивированные именами собственными, так как их истолкование непременным условием имеет обращение к культурно-историческому контексту, к разнообразным затекстовым данным [4]. Желая быть понятым, автор ориентируется на общепризнанные доминантные черты референта имени. По этому поводу справедливо высказывается О. И. Александрова: «Наиболее типичной оказывается ситуация, когда процесс приобретения именем собственным предикативно-характеризующих свойств остается как бы за кадром и налицо только готовый продукт этого процесса – производное слово. Это предполагает устойчивость и достаточную общепринятость индивидуальных коннотаций имени» [5].

В любом произведении образ литературного героя связывается с его именем и в сознании у читателя возникает образ персонажа, наделенный какими-либо определенными характерными чертами. Появление новых собственных имен привлекает внимание, завораживает, вызывает у читателя эмоции, определенные ассоциации. Писатели, создатели сказок тщательно работают над ономастическим материалом, так как имена собственные в

семантической структуре сказочного текста служат своеобразным ключом в раскрытии художественного замысла писателя. Творчество Л.А. Талимоновой служит этому подтверждением. Мир собственных имен писательницы, фантастически богатый, разнообразный, полный неожиданностей для читателя, остается практически неизученным.

Имена собственные в творчестве Л.А. Талимоновой имеют свою специфику, большинство из них – окказионализмы. Например: *Ита, Отас, Рута, Хмарыня, Туйки, Лугус, Заморозочек, Ветруша, Тин* и др.

Так, окказиональные имена собственные в «Сказках о созвездиях» *Ита* и *Рута*, *Тин* и *Докар*, *Отас* и *Нунтас* имеют необычный звуковой облик и заметно выраженную смысловую нагрузку. *Ита* (от латинского слова *vita* - «жизнь»), и фея драгоценных камней, носящая это имя, добрая, отзывчивая, жизнерадостная: «**Ита** любила превращаться в быструю пёструю ящерницу и со своего холма наблюдать за жизнью людей в соседнем селении. Иногда она принимала образ бедной странницы и стучала в дома людей... потом хозяева всегда находили горсточку драгоценных камней на пороге собственного дома» [6]. *Ите* противопоставлена *Рута*, фея металлов, которая была мрачной, недоброй, постоянно недовольной, скучной, как «рутина». Имя феи говорит о ее характере: «Глядя на фею драгоценных камней, фея металлов пыталась понять, что интересного та находит в жизни людей. Для себя **Рута** не находила там ничего занимательного или стоящего. Временами она тоже приходила к людям бедной странницей, но выражение её лица всегда было таким неприветливым и мрачным, что никто не хотел пускать её в дом. Обычно фея сердилась, стучала посохом о порог дома и уходила прочь, а после хозяева находили у дверей капельки расплавленного металла» [6].

Именами персонажей Л. Талимонова подчеркивала, насколько прекрасна жизнь, как она дорога людям и насколько безрадостна рутина: «Все недолюбливали фею металлов за хмурый вид, вечно плохое настроение и недовольство всем, и, наоборот, все любили фею камней за её живой характер, доброту и щедрость» [6].

Неслучайно названы в сказке и братья *Тин* и *Докар*. *Тин* больше всего на свете любил ходить к воде, спокойно, размеренно наблюдать за ее обитателями: «**Тин** почти каждый день ходил к берегу моря... **Тин** везде ходил с микроскопом, разглядывал песчинки, насекомых...» [6]. Возможно, имя героя связано с тиной, с водным миром. В противоположность *Тину*, у его брата *Докара* совсем другой характер. Он энергичный, активно трудится: «**Докар** не ходил на луга, не встречал там рассветы и не разглядывал цветы в микроскоп. С утра до вечера он занимался хозяйственными делами: работал в огороде, подметал полы в доме, вытирал пыль, чистил печь от золы, готовил завтраки и обеды, и всё это не было ему в тягость» [6].

Авторский окказионализм *Докар* вызывает ассоциации с героями древнегреческой мифологии – Дедалом и Икаром (можно предположить образование на основе сложения). Дедал – и строитель, и скульптор, и резчик по камню, и изобретатель. Вместе с сыном Икаром поднялся в небо на сделанных им крыльях. *Докар*, как сказано в «Сказках о Созвездиях», «будучи мастером на все руки, без труда соорудил отличную печь с негромким гудением» [6]. Он тоже изобретатель, и предположение о связи имен сказочного и мифологических героев подтверждает то, что созданная им печь взлетела в небо: «Построенная **Докаром** печь вдруг загудела, запыхтела и начала подниматься вверх...и превратилась в созвездие» [6].

Трудолюбие, которое олицетворяет собой *Докар*, всегда привлекало людей, а медлительность, которую символизирует *Тин*, отталкивала: «Люди говорили, что весь дом держится на **Докаре**, а **Тин** ничего не делает. В селении недолюбливали **Тина**» [6].

На контрасте построены и собственные окказиональные имена *Нунтас* и *Отас*. Сказочное имя *Нунтас* принадлежит первому принцу, который «...проводил дни в работах и

заботах о своём королевстве. Он сам считал доходы и расходы государства, строил новые дома, умел приготовить простой обед, починить старые сапоги, – в общем, старался, как мог, и королевство его худо-бедно процветало. Принц **Нунтас** никогда не напоминал **Отасу** о долге, и люди поговаривали, что он дружит с ним не то от излишнего великодушия, не то от чрезмерной простоты. ... он продолжал принимать незадачливого соседа и помогать ему» [6]. Неслучайно Любовь Алексеевна наделяет своего героя такими качествами, ведь имя **Нун** означает предрасположенность к жизни подвижника. Человек способен на жертву даже не ради какой-то высокой цели, а просто потому, что «может себе это позволить», отказаться от личного счастья ради счастья другого человека.

Отас – имя отрицательного героя, второго принца; оно созвучно слову *атас*, одно из значений которого «место наблюдателя». В сказке **Отас** выполняет роль наблюдателя, при этом ничего не делая полезного: «...днями гостил у первого принца, везде и всюду ходил за ним следом, с удовольствием отведывал соседские угощения, давал ценные советы по управлению государством и постоянно вздыхал о том, как трудно **Нунтасу** быть хорошим принцем и другом. ... Принц **Отас** по привычке ходил около да рядом с **Нунтасом**, давая рабочим советы, где и как лучше забить гвоздь, сам даже несколько раз ударил молоточком, но ушиб палец и был отправлен на отдых в палаты принца **Нунтаса**...» [6]. Собственные имена **Отас** и **Нунтас** объединены сходством звуко-графической оболочки, но отражают смысловой контраст. Их носители противопоставлены друг другу в поведении и поступках: «Однажды ночью **Отас** незаметно испортил навигационные приборы, вследствие чего корабль **Нунтаса** сбился с пути и попал в полосу сильной непогоды. **Нунтас** недоумевал, что случилось с приборами, а довольный **Отас** радостно потирал руки и злобно усмехался» [6].

Имена собственные помогают Л.А. Талимоновой эффективно передать авторский замысел. Отстаивая идеалы добра, писатель в сказке «Счастье Туата» рисует Солнечную страну, правителем которой является мудрый, справедливый **Лугус**. В мифологии Луг – это божество; его имя обозначает «сверкающий», или «сияющий». При описании повелителя **Лугуса** Л.А. Талимонова окружает его яркими красками драгоценных камней: «Там много волшебных зелёных камней, и я знаю, что **Лугус** обязательно подарит нам ещё один, чтобы вернуть счастье и радость на остров» [7].

Нередко имя собственное становится названием сказки, тем самым автор подчеркивает значимость героя. Например, в сказке «Тетушка **Хмарыня**» **Хмарыня** – это грозная туча. Окказионализм образован от слова *хмарь* – «пелена темных туч»: «Над морем-океаном жили-были грозная туча, тётушка **Хмарыня**, и её муж, достойный **Ураган**» [8].

Окказиональные новообразования создаются Л. Талимоновой и при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов -уш-, -чек-: **Ветруша** («Дома, на Вершине Мира, я застал двух **Ветерков** и одного малютку-**Ветрушу**» [8]), **Заморозочек** («Однажды в небе сотворился новый Мороз, и не Мороз даже, а так – **Заморозочек**. Был он маленький, но шустрый и весёлый, с голубыми хитрыми глазками и румяными щечками» [8]).

Таким образом, использование вымышленных имен собственных – характерная особенность индивидуально-авторского стиля Л.А. Талимоновой. Созданные писателем они усиливают личностное, авторское начало в художественной речи, повышают ее выразительность. Удачно выбранное имя становится дополнительным средством характеристики персонажа, усиливает эмоциональное впечатление от всего произведения. В произведениях Л.А. Талимоновой имена собственные стилистически верные и точные, соответствуют идее, целям сказок, образно передают характерный колорит, раскрывают авторскую идею.

Литература:

1. Болдакова В.П. «Неологический бум» – современное состояние английского языка // Инновации в науке: сб. ст. по матер. VI междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2012.
2. Розенталь Д. Э. и Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителей. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Просвещение, 1976. – 543 с.
3. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля – К, 2006.
4. Бабенко Н.Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ: Учебное пособие / Калинингр. ун-т. – Калининград, 1997.
5. Александрова О.И. Неологизмы и окказионализмы// Вопросы русского современного словообразования, лексика и стилистика. Научн. тр. Куйбышевского государственного пединститута. Куйбышев, 1974 – 239 с.
6. Талимонова Л.А. Сказки о созвездиях. – Sophia Publishing, 2013. – 128 с.
7. Талимонова Л.А. Счастье Туата // Интернет ресурс: <http://iknigi.net/avtor-lyubov-talimonova/54176-schaste-tuata-lyubov-talimonova/read/page-1.html>.
8. Талимонова Л.А. Колыбельные сказки // Интернет ресурс: <http://iknigi.net/avtor-lyubov-talimonova/54164-kolybelnye-skazki-lyubov-talimonova/read/page-1.html>

О РАБОТЕ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

Кисс А.В., Полонская А.О.

Научный руководитель: Тавлуй М.В., к.ф.н.

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

anna.kiss.96@mail.ru, alpol1998@gmail.ru

Приоритетом современного образования является формирование функциональной грамотности специалистов как важнейшего фактора конкурентоспособности, востребованности и самодостаточности. В вузовском учебном процессе важное место занимает научно-исследовательская работа, которая на кафедре русской филологии и библиотечного дела ведётся по разным направлениям.

В студенческое научно-методическое объединение, занимающееся актуальными проблемами методики преподавания русского языка, входят студенты разных курсов, объединённые общими исследовательскими интересами. Нам представляется, что правильным подходом к обучению в школе является комплексный подход, предполагающий сбалансированное использование традиционной методики, являющейся базой качественного преподавания, и новых разработок. В своей научно-методической работе мы следуем идее известного польского философа и логика Тадеуша Котарбинского, который писал о том, как важно «не взирать на предмет всё время из одного и того же окна, а вглядываться в него каждый раз из нового окна» [1].

Работа студенческого объединения организуется по нескольким модулям, соответствующим приоритетам государственной политики по обновлению содержания образования.

В сферу наших научно-методических интересов входят следующие актуальные вопросы современной дидактики и теории обучения русскому языку:

- формирование функциональной грамотности учащихся;
- учёт зоны ближайшего развития детей;
- коммуникативный подход к обучению русскому языку как родному и неродному;
- технология применения школьного учебника;

- использование в преподавательской деятельности принципа «от простого – к сложному», известного как таксономия Блума;
- дифференциация обучения;
- критериальное оценивание учебных достижений учащихся.

Результаты работы, проведённой в 2015-2016, 2016-2017 учебных годах, апробированы в период педагогической практики, отражены в статьях, которые опубликованы в сборнике научных статей (Россия), материалах международных (Россия, Таджикистан, Казахстан), межвузовских (Казахстан) конференций.

В рамках данной статьи представлены два аспекта исследования: изучение истории учебника по русскому языку и современных подходов к его использованию, применение на уроках русского языка мнемотехники.

В формировании функциональной грамотности учащихся важную роль играет учебник – важнейший культурный продукт, один из ключевых элементов образовательного процесса. Учебник представляет собой модель учебного процесса.

В контексте научно-методической работы нами проводится исследование, посвящённое истории и современному состоянию казахстанских и российских учебников по русскому языку, а также перспективам разработки новой учебной литературы, ведущейся сегодня в Казахстане. Важными аспектами работы являются анализ лингвокультуроведческого компонента учебников и разработка системы упражнений, направленных на формирование лингвокультуроведческой компетенции учащихся. Не случайно в число ключевых компетенций, принятых Советом Европы, входят компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе.

В процессе совместного исследования школьных учебников нами подобран лингвокультуроведческий материал, который предлагается для внедрения в учебный процесс. В заданиях отражаются новые направления работы казахстанской школы, гармонизирующейся с мировым образовательным пространством.

Например: *Спишите текст. Расставьте, где необходимо, знаки препинания и объясните их. Замените в выделенных словосочетаниях главное слово так, чтобы оно стояло в прямом значении. Составьте синквейн на тему «Алматы – город с яблочным привкусом».*

«Не так много на земле городов прежнее и нынешнее названия которых несут *глубокий смысл*. Алма по-казахски означает «яблоко». Нынешнее своё название город получил в 1921 году когда утопающий во фруктовых садах бывший форпост Российской империи Верный стал «Яблоневым».

Красивейший город у подножия *изумрудных хребтов* Тянь-Шаня не случайно называют «городом-садом». И сегодня он окружен фруктовыми садами великолепными парками скверами и бульварами. Весной когда на южных окраинах зацветают яблоневые абрикосовые вишнёвые сады город становится похожим на сказку.

Алматы стремительно растёт. Здесь живут казахи русские уйгуры татары корейцы немцы украинцы другие этнические группы. Город является деловым и финансовым центром региона крупнейшим национальным научным и культурным центром страны».

Работа по изучению школьного учебника как важного фактора формирования функциональной грамотности приобретает в наши дни особую значимость, поскольку позволяет определить главные составляющие обучения русскому языку.

В современном обучении особое внимание уделяется активизации учебной деятельности учащихся. В этой работе могут быть задействованы различные методы, приёмы и формы обучения, базирующиеся на идее активизации деятельности детей, во многом связанной с заинтересованностью ребёнка в учебном предмете. Одним из таких способов является мнемотехника.

В психологическом словаре даётся следующая информация об этом понятии: «Мнемотехника – это система специальных приёмов, служащих для облегчения запоминания. Суть мнемотехнических приёмов запоминания в том, что запоминаемая информация как-то осмысливается, структурируется. Самым распространённым приёмом является организация ассоциативного поля вокруг запоминаемых понятий» [2].

Мы считаем, что мнемотехнические приёмы можно успешно использовать при обучении русскому языку. Например, по теме «Пол- (полу-) в составе сложных слов». Знаком для закрепления правила на случаи дефисного написания со словами первой части сложных слов, начинающихся с «пол-» будет служить слово «Юля», где первая буква знакового слова обозначает дефисное написание в том случае, если вторая часть слова является именем собственным, вторая – дефисное написание со второй частью, начинающейся с буквы «л», третья – дефисное написание со второй частью слова, начинающейся с любой гласной [3].

Информация по данному мнемотехническому приёму представлена на рисунке 1.

Ю – заглавная буква
Л – буква «л»
Я – любая гласная буква

Рисунок 1

Мнемотехники можно использовать, например, при изучении темы «Правописание *и* и *ы* после *ц*». По правилу гласная *и* пишется в корнях слов, что на схеме изображается в виде буквы *и*, находящейся возле моста, который служит знаком корневой морфемы. Гласная *ы* схематично изображается в «домике», состоящем из квадрата и циркумфлекса, означающих окончание и суффикс. Эти схемы доступны детям, наглядно объясняют пункты правила, задействованного в работе. Данная мнемотехника была опробована нами в период педагогической практики студентов специальности «Русский язык и литература» в школе-гимназии №1 г. Кокшетау. В рамках исследования по теме «Прогрессивные подходы к обучению русскому языку: традиции и современность» мы представили фрагмент урока, во время которого дети успешно воспользовались данной мнемотехникой при объяснении написания слов в диктанте.



Рисунок 2

Одной из первоочерёдных задач педагога является развитие ребёнка, формирование его личности. В контексте антропоцентрической парадигмы образования очень важно научить ребёнка учиться самому, с минимальной помощью взрослых, так, чтобы и во взрослой жизни он смог самостоятельно продолжать процесс обучения. При таком обучении обязательно нужно учитывать зону ближайшего развития ребёнка. Согласно словарю Л.С. Выготского, автора данного термина, *зона ближайшего развития* – это расстояние между уровнем его актуального развития, определённого с помощью задач, решённых самостоятельно, и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными сотоварищами. Исследуя, что ребёнок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня. Вся эта область незрелых, но созревающих процессов и составляет зону ближайшего развития ребёнка [4].

Мнемотехники помогают научиться строить логические связи между объектами, развивают память человека, а также другие высшие психические функции, неразрывно связанные с памятью, такие как внимание, мышление, восприятие и речь. Это является одним из больших достоинств данной техники. Так как зона ближайшего развития строится

на развивающихся высших психических функциях детей, можно утверждать, что мнемотехники способствуют расширению зоны ближайшего развития. Если учащийся может прочно запомнить информацию, а также понять и научиться применять её на практике с помощью мнемотехнических приёмов, то, по таксономии Блума, учащемуся будут «открыты» следующие ступени, такие как анализ, синтез и оценка, что позволит ему продолжать обучение на более высоком уровне.

Современная школа ждёт высокообразованных, творчески мыслящих специалистов, обладающих прочными фундаментальными знаниями и открытыми инновациям. Перспективы работы нашего научно-методического объединения мы связываем с изучением новейшего материала по теории обучения русскому языку, апробацией собственных разработок в школах г. Кокшетау, участием в научно-методических форумах различного уровня.

Литература:

1. Праксеология Тадеуша Котарбинского [Электронный ресурс]. Адрес ссылки: <http://studbooks.net/>
2. Мнемотехника [Электронный ресурс]. Адрес ссылки: <http://psychology.academic.ru/>
3. Дефисное и слитное написание слов с ПОЛ- – Блог репетитора по русскому языку [Электронный ресурс]. Адрес ссылки: <http://ege-legko.livejournal.com>
4. Зона ближайшего развития [Электронный ресурс]. Адрес ссылки: <http://vygotsky.academic.ru/>

«БУДЬТЕ ИСКУСНЫМ ЗОДЧИМ КАК В МЕЛОЧАХ, ТАК И В ЦЕЛОМ...» («ПРИНЦИП ВЕЩИЗМА» В ЛИРИКЕ АРСЕНИЯ ТАРКОВСКОГО)

Назаровская С. В.

Научный руководитель: Локтионова Н. П., к. п. н., доцент

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

Sonyanazar94@mail.ru

Поэзия Арсения Тарковского занимает в русской литературе свое особое место. Ориентируясь не на «школы», а на высокие образцы М. Цветаевой, А.Ахматовой, О.Мандельштама, Тарковский сумел донести до нас традиции Серебряного века в целом, придав им неповторимое индивидуальное преломление [1; с.423]. Из всего ряда талантливых поэтов-акмеистов поэт выбрал для себя в качестве наставника О.Мандельштама. Именно его творческая манера письма оказалась наиболее близка Тарковскому.

Предметный мир – одна из составляющих лирики обоих поэтов. Вещи могут многое рассказать о человеке и его жизни. Также, углубляясь в мир мелочей и деталей быта, поэты пытаются увидеть красоту в обыденном, повседневном. Следуя заветам акмеизма, Тарковский реализует в своем творчестве «принцип вещизма». Каждая деталь, предмет – все это важно и близко поэту. Практически во всех стихотворениях читатель наблюдает, как та или иная вещь зачастую становится частью жизни лирического героя. В качестве примера можно привести стихотворение Тарковского «Отрывок». В нем автор размышляет на тему памяти, которую называет в одном из произведений «охранительницей дней» и «предводительницей века». Акцентируя внимание на окружающих предметах, таких как перрон, вокзал, зеленый флажок, поэт возвращается в пору юности. Одновременно с различными деталями в памяти возникает образ любимой матери, ее комнаты «с горячей спиртовкой и пармской фиалкой», а также «расплетенной косы беспорядок». Образ матери, появляясь в начале и конце стихотворения, как бы закольцовывает его композицию. От зрительных образов автор переходит к тактильным. Руки матери – надежда на прощение: «Но те материнские нежные руки – / Они бы простили мне крестные муки – / Все чаще на

плечи мои в забытии / Те руки ложатся, на плечи мои... » [2; с.114]. В стихотворении звучит мотив сожаления: «А все-таки жалко, что юность моя / Меня заманила в чужие края». Ведь именно с прошлым у него связаны самые теплые воспоминания: «Отстроится город, но сердцу не надо / Ни нового дома, ни нового сада, / Ни рыцарей новых на дверцах печных. / Что новые дети расскажут о них?» [2; с.113]. Тарковский, используя предметные детали, сопоставляет прошлое и настоящее, отдавая предпочтение первому.

Еще одним произведением, в котором вещи выступают в качестве символов памяти, является стихотворение «Записал я длинный адрес на бумажном лоскутке...» Поэт вновь возвращается во времена своей молодости. Главной предметной деталью является обычный бумажный листок. Однако он очень значим для лирического героя, так как листок – это своеобразный мостик между ним и его возлюбленной. Поэт подробно описывает встречу молодых, используя при этом «принцип вещизма»: «Свет растекся по брусчатке. На ресницы и на мех, / И на серые перчатки начал падать мокрый снег. / Шел фонарщик, обернулся, возле нас фонарь зажег...» [2; с.27]. К сожалению, время разлучает героев Тарковского. Проходит десять лет, заветный листок с адресом потерян, пережита новая история любви. Однако как сильны бывают воспоминания! Как свободно и легко они могут нас возвращать в прекрасные моменты прошлого. Даже малейшая деталь вызывает у лирического героя ряд ассоциаций. Подтверждением служат следующие строки: «А идешь – и капнет с крыши: дом и ниша у ворот, / Белый шар над круглой нишей, и читаешь: кто живет?» Это особые страницы жизни лирического героя: «Есть особые ворота и особые дома, / Есть особая примета, точно молодость сама» [2; с.27].

Во всем многообразии предметного мира Мандельштама и Тарковского можно выделить постоянно используемые, сквозные образы. Одним из них является образ фонаря. В стихотворении «Ленинград» О.Мандельштам подбирает для характеристики города запоминающуюся и выразительную метафору: «Ты вернулся сюда, так глотай же скорей / Рыбий жир ленинградских речных фонарей» [3; с.238]. Вслед за своим учителем Тарковский по-своему обыгрывает данный предмет. Поэт пишет стихотворение «Фонари», в котором обращается к предметам городского пейзажа с риторическими вопросами: «Что вы значили, что предвещали, / Фонари под холодным дождем, / И на город какие печали / Вы наслали в безумье своем?...» [2; с.118]. Создается ощущение, что лирический герой постоянно находится в поисках ответа. А свои вопросы он адресует, казалось бы, бездушным предметам городского быта. Свет фонарей оказывает влияние не только на лирического героя, но и на других горожан: «И какую тревогою ранен, / И обидой какой уязвлен / Из-за ваших огней горожанин, / И о чем сокрушается он?» [2; с.119]. Сияние фонарей вызывает определенные ассоциации у героя Тарковского. Одна за другой проходят картины окружающей природы. Это «таянье снега», «ветер, хлеставший с разбега», «беспокойная близость природы», «косматые шумные воды», «угрюмые мосты». Если в стихотворении «Отрывок» вещи являлись символами памяти, то в данном случае они выступают фоном, на котором главными действующими лицами являются лирический герой и городские фонари.

Арсений Тарковский – поэт, которого всегда волновали вопросы общечеловеческого характера. Поэт-неоакмеист постоянно размышляет на темы судьбы, значимости человеческой жизни, памяти и т. д. Особое место в творчестве Тарковского занимает тема любви. И пусть произведений, написанных на эту тему, не так уж и много, но все они являются собой результат самобытности и таланта поэта.

Особенность поэтики Тарковского заключается в том, что поэт многие свои стихотворения облекает в форму сна. Например, это наблюдается в стихотворении «Мне черный день приснится...» Картина сна складывается благодаря использованию автором вещных деталей: «Мне в черный день приснится / Высокая звезда, / Голубая криница, / Студеная вода / И крестики сирени / В росе у самых глаз. / Но больше нет ступени – / И тени спрячут нас» [2; с.119]. Далее в стихотворении возникает образ лирической героини. Она

призрачна, безмолвна. Описывая ее внешний вид, автор акцентирует внимание на деталях женского гардероба: «Мне в черный день приснится / Криница и сирень, / И тонкое колечко, / И твой простой наряд, / И на мосту за речкой / Колеса простучат» [2; с.120]. В данном случае поэт следует примеру Анны Ахматовой, в чьем творчестве наиболее ярко нашел отражение прием «говорящей детали». Сразу вспоминаются ахматовские перчатка, шаль, вуаль и т. д. Интересен принцип использования Тарковским цветовой гаммы. Основной цвет – черный: «мой самый черный день», «мне в черный день приснится». Темнота выступает в данном случае символом разлуки: «На свете все проходит, / И даже эта ночь / Приходит и уводит / Тебя из сада прочь». Поэт говорит о невозможности вернуть «зарю». Снова звучит мысль: в этом мире нет ничего бесконечного. Даже кольцо с пальца возлюбленной «кануло в криницу навсегда».

Стихотворение Тарковского «Если б, как прежде, я был горделив...» – еще один пример исповедальной лирики. Перед нами история любви. Мы видим, какое влияние оказало это чувство на лирического героя. Он словно потерял себя прежнего: «Если б, как прежде, я был горделив, / Я бы оставил тебя навсегда» [2; с.26]. Все, что связывало героя Тарковского и его возлюбленную, автор называет «царством», только теперь оно «надвое разделено». Это новый мир Его и Ее. На наш взгляд, ситуация расставания возникает лишь в мыслях лирического героя. Он только предполагает, что будет с ним после разлуки. Уход возлюбленной – конец их общей истории: «Ты уносишь с собой / Сто обещаний, сто праздников, сто / Слов. Это можешь с собой унести». Далее герой подводит некий итог. Он остался один, изменилось его внутреннее состояние, зато окружающий мир продолжает оставаться прежним. Автор рисует нам эту картину, используя предметные детали: «Мне остается холодный рассвет, / Сто запоздалых трамваев и сто / Капель дождя на трамвайном пути, / Сто переулков, сто улиц и сто / Капель дождя, побежавших вослед» [2; с.26]. В стихотворении число «сто» имеет какое-то сакральное значение. Разрыв отношений повлек за собой утрату духовной близости героев Тарковского, которая включала в себя обещания и слова. Но после расставания остаются детали окружающего мира как напоминание о былых отношениях: запоздалые трамваи, трамвайные пути, переулки, улицы... На примере этого стихотворения мы узнаем другого Тарковского: перед нами не просто поэт-философ, но и проникновенный лирик.

Таким образом, проанализировав ряд стихотворений Арсения Тарковского, мы можем сделать следующий вывод: следуя традициям акмеизма и, в частности, поэтики О.Мандельштама, Тарковский сохраняет свою самобытность и индивидуальность. Предметный мир становится для него средством выражения авторского «я». Через детали и вещи поэт обращается к вечным вопросам: жизнь и смерть, добро и зло, любовь и ненависть.

Литература:

1. Филиппов В. Тарковский А. / Русские писатели. XX век. Библиограф. словарь. Под ред. Скатова Н.: В 2-х ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 1998. – С. 421 – 423.
2. Тарковский А. Стихотворения. Поэмы. – М.: Олимп, 2002. – 330 с.
3. Мандельштам О. Всемирная библиотека поэзии. Избранное. – Ростов-на-Дону, Феникс, 1995. – 480 с.

СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В РЕЧИ СПОРТИВНОГО КОММЕНТАТОРА

Обердиенко Ю. А.

Научный руководитель: Анищенко О.А., д.ф.н.

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

oberdienko.u.a@yandex.ru

Спорт, отличаясь высокой динамичностью и непредсказуемостью, во все времена привлекает внимание широкой публики. В наши дни он стал не просто видом деятельности, а полноценным и неотъемлемым разделом журналистики. «На телевидении, – отмечает Б.А. Зильберт, – произошло выделение спорта как самоценного пласта бытия и культуры; применение монтажа, крупных планов, замедленных повторов и других приемов операторского искусства превратило спортивную информацию в культурно и эстетически значимый факт» [1].

Новейшие телевизионные технологии позволяют «персонализировать» каждого участника события, акцентировать внимание на наиболее значимых моментах и тонких нюансах игры. Все это позволяет сделать зрителя полноправным участником процесса и создать эффект сближения с игроками и комментатором.

Современный комментарий не является сухим описанием событий, происходящих на поле. Он характеризуется красочностью, эмоциональностью, оценочностью, которые достигаются за счет многообразия, богатого спектра языковых возможностей [2]. Сделать речь комментатора ярче и интереснее помогают средства художественной выразительности – тропы и стилистические фигуры (метафора, метонимия, синекдоха, гипербола, литота, эпитет, олицетворение, иносказание, сравнение и др.)

По данным «Лингвистического энциклопедического словаря», тропы – это «понятие поэтики и стилистики, обозначающее такие обороты (образы), которые основаны на употреблении слова (или сочетания слов) в переносном значении и используются для усиления изобразительности и выразительности речи» [3]. Тропы в спортивном комментарии сопровождают зрительные образы и максимально полно раскрывают суть отображаемого на экране спортивного события. По опросам, проведенным спортивным каналом SkySports (BritishSkyBroadcasting), лишь 15% телезрителей время от времени отключают комментарий. Востребованность спортивного комментария объясняется психологической потребностью человека разделять с окружающими сильные эмоции, возникающие при просмотре соревнования, верифицировать свои впечатления от увиденного и получать недостающую информацию [4]. Именно комментатор способен удовлетворить все перечисленные запросы телезрителя [4].

В этом аспекте интерес представляет казахстанский спортивный комментатор Евгений Акманов, который в своей речи очень часто использует разного рода средства художественной выразительности.

Проведенный языковой анализ спортивного комментирования матча Барселона – Ювентус показал, что в оценке комментатора особую роль играет метафора. Она является своеобразным «маркером» видения и понимания игры, демонстрирует систему образов, которой владеет журналист, и, в конечном счете, свидетельствует о его языковом мастерстве. *Метафора* – перенесение наименования с одного объекта (предмета, лица, явления) на другой, сходный с первым в каком-либо отношении [3].

Например: «*Очень много к нам вопросов по поводу того, где будет жить Лига Чемпионов в Казахстане*». «*Где будет жить Лига Чемпионов*» значило в речи комментатора: «на каких каналах будут транслироваться матчи этого чемпионата». Журналист заменил стандартное

слово *транслироваться* своего рода метафору-загадку, которую необходимо разгадать зрителю.

Авторская метафора выступает универсальным выразительным средством и не только включает в себя образное представление, но и выражает чувства-отношения комментатора к объекту комментирования: «*Пирло у мяча, и посмотрим, что же итальянский ветеран-кудесник предпримет*»; «*Тренер как главный катализатор командного успеха Барселоны в этом сезоне*», «*Посмотрите, какие эмоции на трибунах Олимпийского стадиона, фанаты просто сходят с ума*». Автор посредством первой метафоры делает акцент на незаурядных игровых способностях Андреса Пирло, центрального полузащитника команды Ювентус. Во второй метафоре комментатор называет тренера Барселоны *главным катализатором командного успеха*, то есть человеком, непосредственно влияющим на процесс игры, тем самым подчёркивает метафорой важную роль тренера, и в результате – у зрителя возникает четкое представление о причине качественной игры со стороны Барселоны. Удовлетворение от захватывающей и качественной игры передает третья метафора журналиста, в которой он при помощи клише «*сходить с ума*» показывает отношение к игровому процессу фанатского сектора.

Авторская метафора используется также для более яркого описания игрового момента, когда ключевой фигурой становится полузащитник Барселоны Андреас Иньеста: «*Буквально простейшая передача в исполнении Иньесты, который взял на себя сейчас вот эти **возжжи** управления командой в последние минуты*».

Нередко последовательность действий игроков передается при помощи военных метафор (как обозначение военных действий): *перейти на выжидательную тактику, пошли в атаку, перекрыли тылы, быть на ударной позиции, атаковать флангом* и др. Спортивная лексика, отмечают исследователи, в некоторой степени милитаризовалась [2]. Футбольный матч предстает в глазах болельщика как битва.

Это подтверждает и спортивный репортаж Евгения Акманова: «*Между тем, у нас атака...*», «*...есть возможность убежать в контратаку...*», «*Пике подключился к атаке...*», «*В отчаянии бросая в атаку молодого 18-тилетнего Кингсли Камана...*». Образное выражение «*бросить в атаку*» позволяет провести аналогию тренерского штаба команды с полевыми командирами, которые из последних сил пытаются обернуть ситуацию на поле в свою пользу. С целью усиления художественного выражения в сочетании с метафорой используется наречие образа действия *в отчаянии*, которое делает максимальным сближение спортивного события с военными действиями.

Использование военной тематики позволяет журналисту передать драматизм борьбы, накал страстей: «*Посмотрите, сколько продолжений было у Суареза, можно было **стрелять на дальнюю**, но он принял решение **стрелять в ближний угол** и делал это невероятно, мастерски, без обработки дополнительной*», «*Еще один удар, наконец-то пристрелялись игроки Ювентуса*».

При использовании военной метафоры акцентируется не разрушительная сущность войны, а острота спортивной борьбы: «*... итак, **левым флангом атакуют** футболисты Ювентуса*», «*Месси на **ударной позиции**...*», «*...мяч Ивана Ракитича позволяет Брасе вести в этом **поединке***», «*Тевес на **ударной позиции**, Тевес ...*», «*Суарез блестяще **отрабатывает в обороне***», «*...Месси, перевод налево, нет положения вне игры, Неймарна **ударной позиции**...*».

В комментарии Евгения Акманова нередко встречается слово *ветеран*, принадлежащее военной лексике: «*...и мы ждем, когда **ветеран** появится на поле*», «*Да, конечно же, конечно же, мы расстроены за **опытнейших ветеранов** из Ювентуса*». Словосочетание *опытнейшие ветераны* использовано комментатором в значении «*игроки, которые были участниками большого количества матчей, в результате чего приобрели спортивный опыт*», в то время как в военной лексике, ветеран – это старый, опытный воин [5]. Здесь, также как и в

предыдущем случае метафора усилена эпитетом *опытнейший*, который в сочетании со словом *ветеран* дает зрителю представление о профессиональном уровне игрока.

Наряду с метафорой, для выразительности речи активно применяются эпитеты. Так, например, эпитеты *skonфуженная*, *потерянная* ярко передают состояние команды, испытывающей замешательство и неловкость в определённый момент игры («*Барса выглядит такой **немножко skonфуженной, немножко потерянной...***»), эпитет *простейшая* (форма прилагательного в превосходной степени) помогает комментатору продемонстрировать болельщикам особенность игровой ситуации («*Буквально **простейшая** передача в исполнении Иньесты*»).

Как правило, образные определения встречаются на протяжении всего репортажа: «*Очень **недовольный** такой гул, и посмотрите, Иньеста в **простейшей** ситуации просто ошибается*», «*Пирло ведет **отчаянную** борьбу...*», «*...просто **оглушительный** звук стоит сейчас на стадионе*». Е.Акманов использует эпитеты, чтобы добавить эмоциональную окраску в свою речь и передать высшую степень восхищения игроками: «*...АртуроВидадь, который во втором тайме играет в отборе **просто фантастически, просто потрясающую** командную работу он выполняет*».

Как изобразительно-выразительные средства речи в комментарии Евгения Акманова употребляются фразеологизмы: «*Это была трудовая комбинация, в которой каждый игрок Ювентуса **сыграл четко свою скрипку***», «*...наконец-то **взял себя в руки** вот этот парень, АртуроВидадь...*». В первом примере журналист использует перефразированный фразеологизм *играть первую скрипку* – «играть ведущую роль в каком-то деле». Это сделано для того, чтобы подчеркнуть слаженность и стройность игры команды Ювентус. Во втором примере употребление Е. Акмановым фразеологизма *взять себя в руки* означает полную мобилизацию внутренних сил, комментатору удастся подчеркнуть, что игрок Ювентуса АртуроВидадь смог изменить свою манеру игры и снова начал *нападать*.

Интересен пример использования сразу двух фразеологизмов (*не держать зла; ответить не словом а делом*): «*...он перед началом матча заявлял, что в общем **не держит зла** на Суареза за их приключения в английской премьер лиге. Но вот Суарез**ответил не словом, но делом***». Посредством первого Евгений Акманов отсылает зрителя к предматчевому интервью одного из игроков и указывает на вполне благополучные отношения между спортсменами, несмотря на некие произошедшие ранее разногласия. Второй фразеологизм дает представление о том, как отношения между игроками развивались в течении матча. Отрицательную коннотацию несет устойчивое выражение *из рук вон плохо*, говорящее о слабой подготовке команды («*...напомню, тренировал Рому в течении сезона, команда выступила в этом сезоне **из рук вон плохо...***»), а употребление устойчивого выражения *не на руку* усиливает невыгодность игрового момента для игроков команды («*Нарушение правил вновь **не на руку** игрокам Ювентуса*»).

Таким образом, речь спортивного журналиста Евгения Акманова отличается выразительностью и эмоциональностью, используемые им метафоры и эпитеты, а также устойчивые обороты придают комментарию особую яркость и живость, отражают авторское видение игры, оценку.

Литература:

1. Зильберт Б.А., Зильберт А.Б. Спортивный дискурс: базовые понятия и категории; исследовательские задачи / Язык, сознание, коммуникация: сб. ст. М., 2001. Вып. 17. – 45 с.
2. Зиянгиров Э.К. Тропы и стилистические фигуры в речи спортивных комментаторов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. // <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22255>
3. Лингвистический энциклопедический словарь // <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/description/tropy/651>

4. Гутцайт Р.Л. Эмотивность и оценочность телевизионного футбольного комментария // mediascope.ru/node/951
5. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: Св. 136000 словарных статей, около 250000 семантических единиц: В 2 т. – М.: Рус. яз., 2000.

«КІТАПХАНА» СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ «БИБЛИОТЕЧНОЕ ДЕЛО»

ЗАМАНАУИ КІТАПХАНА – АҚПАРАТ ОРТАЛЫҒЫ РЕТІНДЕ

Абдивалиева А.Т. (библиот)

Ғылыми жетекші: г.ғ.магистрі, аға оқытушы Аниева.Н.Г
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау қ.
alia_nurashova@mail.ru

XXI ғасыр руханият, мәдениет, ақпарат ғасыры екені әлемдегі адамзатқа белгілі. Қай қоғамның тұрақты дамуында мәдениеттің алар орны зор екенін алға тартсақ, біздің рухани тынысымыздың өзекті мәселелерінің бірі – кітапханалар жағдайы.

Кітапхана дүниеде ештеңе теңестірілмейтін білім бұлағының қайнар көзі, ғасырдан ғасырға адамзат тарихының керуенін сүріндірмей әкеле жатқан шырағы биік, парасаттылық пен білімділіктің, біліктіліктің киелі ордасы.

Бүгінгі таңдағы қоғамдық өзгерістер, қоғамның өркениеттік деңгейге көтерілуі, ашық ақпараттық кеңістікке өтуі кітапханалардың жаңа бағытта жұмыс істеуін талап етеді. Заманауи қоғам – ақпараттық технологиялар заманы. Ақпараттық, мәдени-ағарту орталығы болып табылатын заманауи кітапхана – бұл мәдениеттің, ғылымның әлеуметтік институты және кітапхана саласындағы озық технологиямен жұмыс жасауды талап етеді.

Кітапхананың саны, сапасы және оның жұмыстарын ұйымдастырумен халық мәдениеті арасында тығыз байланыс бар. Кітапхананың жай-күйі арқылы мемлекеттің мәдени деңгейін байқауға болады. Кітапхана - мәдениетті дамытатын, оның жетістіктерін марапаттайтын әмбебап құрал. Кітапхана мәдени жетістіктерді құжат түрінде тіркеуге, оны басқа мекемелерге қарағанда әр адамның санасына жеткізуге мүмкіндік жасайды. Оның қорында халықтың өткені мен болашағы сақталған. Адамдардың мәртебесі, лауазымына қарамастан, халықаралық кітап мәдениеті әлеміне тең дәрежеде енуіне, яғни, кітапхана әлеуметтік теңдікті, әлеуметтік әділеттілікті реттеуші қызмет атқарады.

Менің ойымша, қазіргі кітапханалар – ақпараттық мәдени – ағартушылық, ғылыми зерттеушілік мекеме болу керек. Қазіргі сұраныс технологияны біліп қана қоймай, сонымен бірге оны сауатты түрде қолдануды қажет етеді.

Заманауи кітапханалар бұл заманауи жоғары жылдамдықты ақпараттық технологиялардың пайда болуымен, сондай-ақ кітапханалық веб сайттардың дамуы, толық мәтінді электрондық кітапханалар жасау мәселелерімен ерекшеленеді.

Қазіргі уақытта кітапханаларды интернет желілеріне қосу, ақпараттандыру ісі кеңінен өріс алып қолданылуда. Кітапханадағы интернет – тұлғаның мәдениетін қалыптастырудағы арнайы технология жүйесі. Мұндағы интернеттің мақсаты жаңадан пайда болған ақпараттық әдістерді қолдануын түсіндіріп және ақпараттарды өңдеп, пайдаланушыға ақпарат көздерін нақты әрі тиімді жолмен ұсыну болып отыр. Интернет желісі – бүкіл әлемдік ақпараттық байланыс өрнегі. Интернет желісі – кітапхана саласының жаңа заман талабына сай дамуына алып келетін бірден-бір жол. Интернет желісі ақпарат іздеушіге кез-келген уақытта тиімді әрі жылдам ақпарат көзін тауып бере алады. Сонымен қатар кітапханаға басқа кітапхана

жүйесімен байланыс орнатуға, сонымен қатар серіктестік қарым-қатынас орнатып, сапалы білім, таза ақпарат көздерін бере алатын көптеген кітапханалармен тәжірибе алмасуға мол мүмкіндіктер береді[4].

Кітапханашылар жаңа технологияларды игерген компьютер маманына айналды, болашаққа жаңа міндеттер мен талаптар қойылды. Дәстүрлі оқумен қатар жаңа технологиялар игеру негізіндегі жұмыстар қарқынды жүргізіліп жатыр.

Ақпарат пен білімді ұштастыру нәтижесінде оқырмандарға ақпарат беру, іздестіру жұмыстары бойынша қызмет көрсету көлемі артты. Қазіргі таңда білікті де білімді мамандар дайындау үзіліссіз дамып келеді. Білім,білік, дағды алмасу жұмыстары, әртүрлі ғылыми конференциялар жылдық жоспарға еніп мақсатты түрде жүргізілуде.

Менің пайымдауынша, болашақта библиограф - кітапханашылар басқа құрылымдар мен жүйелерге де қажет болады. Бұл қажеттілік кітапханашы мамандығына тікелей әсер етеді.

Кітапханашы мамандығы үшін кәсіби біліммен қатар, жаңа техникалық құралдарды меңгеру, ақпараттық технологияның көмегімен жоғары сапалы ақпараттық-библиографиялық қызмет көрсету, оқырман сұранысын қанағаттандыру, кез-келген оқырман категориясымен жұмыс жүргізе алу, ұдайы өз білімін жетілдіріп отыру- бүгінгі заман талабы. Осыған орай, ағымдағы жылда компьютерлік сауаттылықты жетілдіру аясында барлық кітапханашыларға курстық сабақтар теориялық және практикалық жүйеде өткізілуде. Нәтижесінде кітапханашылар оргтехникамен, РАБИС, MS Word, MS Excel, Power Point тағы да басқа бағдарламаларымен қатар браузерлермен, іздестіру жүйесімен, әдістемелік құралдар жасау, кітапшалар, жылнамалар жасауды жетік меңгерді.

Американдық библиограф, кітапханашы М.Дьюидің мына бір керемет сөзі: «Кітапханашы- энтузиаст, өз ісінің білгірі, оқу мәдениетін қалыптастыруға ықпал етуші, көпшілік пікірін қалыптастыра алатын маман иесі» демекші, бүгінгі таңдағы кітапханашының мына бір ұранымен тұспа- тұс келеді: «ақпарат кез келген жерде, кез келген уақытта», «сапалы да жылдам қызмет көрсету»[1,20].

Кітапхананың бүгінгі таңдағы дамуының күн тәртібіндегі бірінші кезекте тұрған мәселесі бұл - кітапханалық бағдарламамен толық қамтамасыз етілу, сондай-ақ виртуалды анықтама, құжаттарды электронды түрде жүргізу, түрлі әлемдік мәліметтер базасына, ақпараттық ресурстарға қол жеткізу, кітапхана сайттарының функциясын кеңейту сынды өзекті проблемалар тұр[2,24].

Технология жетістігіне қарай қазіргі қазақстандық кітапханалар да өзгеше сипат алып отыр. Кітапханалық қызмет арнасы кеңейді. Заман ағымы пайдаланушыларға ақпараттық қызмет көрсету деген әдісті әкеліп қосты. Қазақстан кітапханаларын ақпараттандыру үздіксіз процеске айналды. Қазір кітапханалар ақпараттық ресурстарының мүмкіншілігі артқан орталықтарға айналууда. Яғни заманауи ақпараттық электрондық орталықпен көпшілікке заман талабына сай қызмет көрсетеді. Ал оқырмандар қашықтан тапсырыс беру мүмкіндігіне ие болды. Бұл – электронды каталог жүйесін енгізудің жемісі.

Қазақстандағы көптеген кітапханалар арқылы Қазақстан Ұлттық Электрондық Кітапхана қорына тікелей және ақысыз қол жеткізуде. Электрондық кітапхана (ЭК) - оқырмандарға қызмет көрсету барысында жан-жақты мүмкіндіктер жиынтығын қолдану аясын кеңейтеді. ЭК - сонымен бірге қордың бір бөлігі, әрі ақпараттық технологиялардың жаңа элементі. ЭК-ның мәлімет базалары бағдарламалық-техника жиынтығын қолдана отырып құрастырылады, құжаттарды машина оқитын түрге айналдыру жұмысы жүзеге асырылады, құнды топтамаларды сақтау және олардың электрондық көшірмелерін жасау арқылы сирек әдебиеттерге, басқа да мәліметтерге еркін қол жетімділікті қамтамасыз ету, жеке жинақтарды құру сияқты жұмыстарды атқарады. Оқырмандарға кітапхана қызметін көрсетудің дәстүрлі түріне қарағанда электрондық жүйеге негізделген қызмет түрлеріне деген қажеттілік артып отыр. Кітапхана ісін автоматтандыру, қағаз түріндегі дәстүрлі ақпараттық қорларды электронды түрге көшіру, электронды каталогтар, библиографиялық

дерекқорлар жасақтау, интернет желісінің көмегімен ақпарат алмасу – кітапханалардың басты міндеті болып табылады. Біз ҚазҰЭК порталы арқылы бүкіләлемдік сандық кітапхананы құру жобасына қатыса аламыз. Бүгінде ҚазҰЭК қорына арнап 200 000 аса бет цифрланған. Бұлар- Қазақстандық кітапханалар қорындағы тарихи және ғылыми мәндегі сирек басылымдардың электронды көшірмесі.

Кез келген кітапхана үшін каталогтың маңызы ерекше. Өйткені кітапханашылар оқырмандарға тек каталог арқылы қызмет көрсете алады. Яғни, кітапхана каталогсыз болуы мүмкін емес, ол кітапхана қорын жан-жақты ашып, қор туралы ақпарат береді. Енді бүгінгі таңда дәстүрлі каталогты ақпараттық технология дәуіріне сай етіп электронды каталогқа ауыстырылып қолдануда. Электронды каталог арнайы бағдарлама арқылы іске асады.

2000 жылы ҚР Кітапханашылар Ассоциациясының Президенті Роза Бердіғалиеваның жетекшілігімен қазақстандық кітапханалық «РАБИС» бағдарламасы әзірленген болатын. Қазіргі таңда еліміздің көптеген кітапханалары осы бағдарлама бойынша жұмыс істеуде. Электронды каталогтың тағы бір ерекшелігі, белгілі бір құжат туралы ақпарат беріп отырған библиографиялық жазбаның кез келген элементі іздеу элементіне айналады, әрине бағдарлама арқасында. Кітапханалық каталогтардың электронды нұсқаға көшуіне байланысты библиографиялық жазбалардың бірнеше стандарттарының орнына қолданатын біріктірілген «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипаттама» ГОСТ 7.1 -2003. стандартын қолданамыз[3,4]. Мәселен, оқырман өзіне керекті кітаптың авторын немесе атын білмейді тек саласын, баспасын немесе шыққан жылын ғана біледі делік. Баспасы, шыққан жылы не тақырыптық саласы бойынша ізденуіне мүмкіндік бар. Электронды каталогтан авторы, кітаптың аты, шыққан жылы, баспасы, тақырыптық айдары бойынша іздестіру жүргізіледі.

Кітапхана пайдаланушысы мынадай материалдарға тапсырыс беруіне болады:

- кітаптарға, диссертацияларға, авторефераттарға;
- ноталық басылымдарға, аудио- бейне құжаттарға;
- электронды ресурстарға.

Кітапхана каталогы Интернетке қосылған қазіргі жағдайда оқырман үйінен алыстамай-ақ қалаған уақытына кітапқа тапсырыс бере алады. Егер кітаптың толық электронды көшірмесі болса, онда үйінде пайдалануға мүмкіндік алады.

Қазіргі таңда әрбір кітапхананың мультимедиялық бөлімі бар деуге болады. Сонымен қатар кітапханалардың веб сайттары да қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде қызмет көрсетеді. Кітапхана веб-сайтының болуы – маңызды қажеттілік деп тануымыз керек. Бұл қазіргі заманның басты талабы. Біз жаңа ұрпақтың әліпбиінде кімге «Я» әрпі – Яндекс болса, «К» әрпі – интернеттегі кітапхана сайты ұғымы болуын қалыптастыруға тиіспіз.

Сонымен қатар қазіргі кезде жаңа автоматтандырылған кітапханалық жүйелер мен бағдарламалар көмегімен кітап қорынан «телелифттер» арқылы кітаптарды жеткізу мен виртуалды оқу залы, яғни кітап қорына қашықтан қол жеткізу қызметтерін атқарады[4].

Заманауи кітапханалар өз жұмыстарында кеңінен аудиокітаптар пайдаланады. Бұл сол баяғы әдебиет, бірақ дыбысты нұсқауда. Егер техникалық тілмен сөйлесек, бұл актермен немесе кітаптың авторымен 250-300 бетті 8-9 сағат уақыт орта дыбыстауымен файлдар қатары орналастырылады.

Көздері нашар көретін адамдар үшін аудиокітап жаналық емес, олар онымен бұрынан бері пайдаланып жүр. Өйткені осындай оқудың ең негізгі артықшылығы – көзге деген жүк-салмақтың болмауы! Ал қазіргі кездегі компьютерлендіруде көбімізге монитордың алдында ұзақ уақыт өткізуге тура келеді, сол кезде аудиокітап нағыз табылған зат екені сөзсіз.

Қорытындылай келе, кітапхана- ежелден келе жатқан білім ғибадатханасы деуге болады. Егерде осы уақытқа дейін керек кітап үшін қанша мыңдаған шақырымдарды басып өтетін болсақ, қазір ол әркімнің үйінде дей аламыз. Өзіміз білетіндей әлемнің екінші ұстазы Әбу Насыр әл Фараби Отырар кітапханасында керегінің бәрін алғасын, өзінен қанша

шақырым алыстағы Орта ғасырлардағы ең үлкен кітапхана орналасқан Шам шаһарына сапар шегеді. Ал осы мысалды ескере отырып қазіргі кітапханаларға қарасақ, жеңілден жеңілі жоқ секілді. Қазіргі кітапханалар ғаламтор дәуірінің сынына ұшырап, өз эволюциясынан өтіп, жаңа деңгейді бағындырды. Қазіргі кезде керек кітабыңды ғаламтор желісінен электронды түрде жүктеуге немесе желіде отырып оқуға болады сонымен қатар кітаптың дыбысталуын (аудиокітап) жүктеп алып тындауға да болады. Бұдан байқайтынымыз бұл жаңа ғасырдағы заманауи кітапхананың инновациялық шыңы деп айтар едім.

Осылайша ХХІ ғасыр кітапханалары ғылым мен инновацияның жаңа деңгейіне жетіп, еліміздің дамыған елдер қатарына қосылуына өз үлесін қоса бермек.

Әдебиеттер:

- 1 Шортанова А. Ақпараттық қоғамдағы дамушы кітапханалар: болашағы мен болжамдар/ Кітапхана. - 2009. - №1.- 20 б.
- 2 Алпысбаева Г.Б. Достық дәнекері-ғаламтор/ Кітапхана әлемі.- 2010.- №4 [32].- 24 б.
- 3 Қазақстандық ұлттық электронды кітапхана жобасы жемісті жүзеге асырылуда/ Кітапхана.- 2008.- №4.- 4 б.
- 4 <http://kazmkpu.kz>

КІТАП- БІЛІМНІҢ ҚАЙНАР КӨЗІ (библиотека)

Амангелді А.М.

Ғылыми жетекші: г.ғ.магистрі, аға оқытушы Аниева.Н.Г
Шоқан Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Көкшетау қ.

nazerke_19.97@inbox.ru

"Кітап - алдыңғы ұрпақтың артқы ұрпаққа қалдырған рухани өсиеті. Кітап оқудан тыйылсақ, ой ойлаудан да тыйылар едік", - деген Ғабит Мүсіреповтың сөзімен бастағым келіп отыр.

Кітап - мерзімсіз баспасөз басылымы, көркем-әдеби, қоғамдық-саяси, ғылыми-тәжірибелік мазмұндағы туынды. Шынымен де, кітаптың қоғамдағы білімділік, тәрбиелік маңызы зор.

Кітап тарихына үңілер болсақ, біздің заманымыздан бұрынғы ІІ ғасырда қамысқа жазылған жазудың орнына тері жарғақ қолданыла бастады. Ежелгі Рим мәдениеті мен ғылым өкілдерінің туындылары жарғақ кітаптарға жазылып таралды. ХІІІ ғасырда қағаз жасау өнері Шығыстан Батысқа тарай бастады. Осыған орай, Еуропада қолжазба кітап қауырт өркендеп, түрліше әріптер, бас тақырыптар яғни айдарлар қолданыла бастады. Кітап мұқабалары алтын, күміс, т.б. металлмен өрнектелді. ХV ғасырдың ортасында неміс өнертапқышы Иоганн Гутенбергтің баспа қалыбын ойлап табуына байланысты, жылжымалы құйма қаріппен құйылатын баспа кітап пайда болды. Осы заманғы кітап — мұқабаға дәптерлер түрінде өзара тіркестіріліп бекітілген кітап блогі үлгісінде жасалады. Кітап пен кітапхана туралы қызықты деректері қай елдің, қай халықтың болмасын оның мәдени деңгейі, сауаты, әрине, кітаппен байланысты.[2]

Кітап - барлық білімдердің басын бір жерге тоғыстырып, кез-келген сәтте көмекке келетін ерен күш, әрі білімді жетілдіріп, жан-жақты ізденіп, тіл байлығын дамытып, саналы да білімді адам шығаруда таптырмайтын баға жетпес дүние.

Иә, бала кезімізде «қабат қабат қаптама, ақылың болса аттама» - деп жұмбақтатып тұрып кітап құндылығын ,оның адам өмірінде пайдасы зор екендігін ата-анамыз , ұстаздарымыз құлағымызға құйып, аяқ асты етпеуімізді қадағалайтын.

Кітап - білім бұлағы. Кітап - білімнің қайнар көзі. Онсыз, яғни кітапсыз өмір сүру ХХІ ғасырда мүмкін емес екендігі мәлім. Кітап қана дәл мәнді білім береді, себебі ол адамды терең ойлауға жетелейді.

Әр адам кітаптың бетін ашқан сайын оның әлемінің тылсым табиғатынан жаңа құндылықтарды үйренеді. Кімге де болса білімділікке сәл-пәл болсада құштарлығын дамытуға көмектеседі.

Кітап оқыған адамның шетте қалмасы анық. Кітап адам баласының сан ғасырлық ақыл – ойының жемісі, тарихы мен тағылымының алтын сандығы.

Кітап тандап, талғап оқи білу, оны түсіну мен түйсіну, алған әсерінді өмір қажетіне жарата білу – әрбір адамның білігі мен білімін, пайымы мен парасатын айқындайтын алғышарттардың бірі.

«Кітапсыз өтілген бір күн, орны толмай бос кеткен күн» дегендей «Алдар Көсе», «Тазша бала», «Күлше қыз» сынды ертегі кітаптардың арқасында кітаппен дос бола бастау сәби шақтан басталды. Содан соң алғашқы мектеп табалдырығын аттағандағы алғашқы кітабымыз ол әрине - Әліппе. Алғаш әріптерді үйреткен, тағылымы зор сол кітаптың арқасында оқуды үйреніп одан соң бірнеше оқулықтармен сусындап, әрі қарай жетілдік деседі болады. Сол кішкене кезімізде кітап десе, әрине «Әліппе» есімізге түссе, кейіннен есейе келе қазақ кітабы десе «Абай жолы» есімізге түсетіні сөзсіз.

Ең бірінші ұстаз Ыбырайдың қазақ балаларын біліммен сусындатқан «Қазақ хрестоматиясы», ал Илияс Есенберлиннің тарихтан сыр шертетін «Көшпенділер» трилогиясы, Мұхтардай жазушымыздың қазақтың бас ақыны туралы «Абай жолы» атты кітаптары еліміздің басты рухани қазынасы есебінен табылады. Міне, осындай майталмандарымыз өз шығармаларын қағаз бетіне түсіріп арқау етпегенде, біз біраз мәліметтерден құр қалған болар едік. Әлі де қазақ жазушыларының кітаптарына қызығатын, сүйіп оқитын оқырмандардың арқасында оқырмандар саны мүлдем жоқ деуге болмас. Бұны жыл сайын өткізіліп тұратын «Бір ел – Бір кітап» акциясынан аңғаруға болады. Бұл акцияда көп оқылатын бір ғана кітап үздік деп танылады. Еліміздегі сол акцияның арқасында қазақ кітаптарының өлмес, өшпес мұра екені, және мәңгі ұмытылмайтыны мәлім.

Шекспир: "Кітап маған тақтан да қымбат", - деп көрсеткен. Бұл сөзден түйер ойымыз, адамға жан азығы, рухани байлығы бола білген - кітап. Сол себепті оның орны тақтан да жоғары.

"Наданмен қас болғанша, кітаппен дос бол", - дейді Баус.

Кітап - сенің асып-таспайтын асыл досың. Себебі кітаппен дос болған адамның ой-өрісі кең, сөз мәдениеті жоғары, саналы, жан-жақты болып тәрбиеленері сөзсіз.[3]

Білімнің көзін ашып, ең алғаш ғылым саласын танытқан, оқытып-үйреткен - кітап. Кітаптардың тарихы және оның маңыздылығымен қоса оны басып шығару, баспа түрлері, кітап оқу мәдениеті, кітап ордасы, кітап қорғаушысының да бар екенін ұмытпауымыз керек. Солардың бірі, мұрамызды ұмытпас үшін ең қажетті дүние – ол оқу.

«Кітап – көп ақылдың құйылған көлі! Ол көпке таралғанда ғана көптің бойына сіңіп, игілігіне жұмсағанда ғана мүддесіне жетеді. Кітап ортақ мүсін, халық қазынасы, сарқылмас білім бұлағы» - деп Өтебай Тұрманжанов атамыз айтқандай, кітап оқудың да өз мәдениеті бар.

Кітап оқу – бұл ақпаратты тасымалдаудың ең танымал түрі, ал кітап оны таратушы. Ф.Вольтер: «Жақсы жазатын авторларды оқып, жақсы сөйлеуге үйреніп кетесің»- деген екен. Кітап оқудың пайдасы өте зор, сол арқылы тілдік қорың дамып, адамдармен сөйлескенде ойыңды ашық айта аласың.

Оқушыларды кітапханаға тарту мақсатында олармен жүргізілетін көпшілік жұмыстардың мынадай түрлерін жүргізуге болады:

- Кітап көрмесі;
- Әңгіме;

- Дауыстап оқу;
- Оқырмандар конференциясы;
- Библиографиялық шолулар;

Кітап оқу үрдісі – бұл кішкентай саяхат. Кітап, уақыт, алыс шекара, шектеу секілді нәрселердің бетін бұлдыр етіп, мүлдем жоқ қылып жібереді. Тек кітаптың арқасында біз әртүрлі кезеңнің кез-келген жазушының немесе ақынның сезімін түсініп, оның ойы түкпір-түкпірлене саяхаттаймыз. Тек кітап оқу арқылы, біз ұлы Мұхтардың қайдан шабыт іздегенін, Жүсіпбекті таң қалдырған жағдайларды, Мағжанның музасын түсіне аламыз. Кез-келген кітап – бұл өзіндік «уақыт машинасы». Тарихқа терең көз салам деушілерге, болашақтың қандай болатынын білемін дегендерге, қазіргі күннің хабары қызықтырақ дейтін адамдарға – бәріне бұл машинадан орын табылады.

Тағы бір түрі біз оқитын кітаптар қайдан шығарылды? Қалай шығарылды? – деген сұрақ әр адамның көкейінде, ол әрине баспадан. Кеңес Одағы кезінде елімізде баспа ісіне көп көңіл аударылмады. Алайда, еліміз Тәуелсіздік алғаннан кейін кітап шығару ісінің өркендегенін, осыдан бірнеше жыл бұрын Қазақстан Республикасында 314 кітап басып шығару ұйымы тіркелгенінен аңғаруға болады.

Сол кітап басу ұйымы мына түрлерге бөлінеді:

- Дәстүрлі баспа;
- Жоғарғы Оқу орындарының баспасы;
- Ғылыми – зерттеу баспасы;
- Қоғамдық ұйымдастырушылық баспасы;
- Діни шығармалар баспасы;

Мектеп кітаптарының, көркем шығармалардың бірінші беттерінен мына «Мектеп», «Атамұра», «Алматы кітап баспасы», «Жазушы», «Издательство Фолиант» баспаларды көреміз.[1]

«Жастарымыз салт-дәстүрімізді көзіміздің қарашығындай бағып жүретін, көптің көкейіне үміт отын жағып жүретін болуы тиіс»- деген Елбасымыз Н.Назарбаев, қазір ХХІ ғасыр «Ғылым мен білімнің ғасыры», білімсіз өмір сүру мүмкін емес, халықты сауатты да салауатты өмірге бағыттауымыз керек деген сөздер бүгінгі ұрпақ, ертеңгі ел азаматтарына білім мен тәрбие берер жандарға міндеттелген тапсырма іспетті. Бүгінгі күні жас ұрпаққа берілер білім мен тәрбиенің өз мәнінде сапалы болуы бірінші кезекте тұрғаны анық. Осыған орай еліміздегі бірден-бір руханият ордасы – кітапхана екені мәлім.

Ал кітап ошағы ол – кітапхана. Ол тек қана кітап алып келетін жер емес, бұл бүкіл әлемнің түкпір-түкпірінен жиналған адамдардың пікір алмасу, тәжірибе бөлісу жері және нағыз білім ошағы.

Кітаптың пайда болуы мен сақталуына ықпал ететін осындай факторлар бар. Адам кем дегенде он кітап оқыса оның ой өрісінің дамуына сол да жетеді деген екен бір данышпан.[5]

Міне осы асыл қазынаны оқу қазіргі таңда төмендеп отыр. Өкінішке орай, көркем әдебиетке деген өз бетімен балалардың қызығушылығы азайды. Әдебиетке деген құлықсыздық пайда болды. Оның себептерін күнделікті қолданысқа енген ғалам торабын, компьютер секілді құралдардың әсері деп білеміз.

Сол себепті келешек ұрпаққа кітаптың құндылығын, оны жиі оқу керектігін ұғындыруымыз керек. Сол жолдағы мақсатымыз – кітап неге оқылмайды деген сауалдың жауабын жан – жақты іздеу.

Қазақ балаларын қазақ әдебиетінен алыстатып алмаудың амалын бірлесіп табу. Менің ойымша қазіргі кезде оқырман баланың қызығушылығын арттыру үшін «балабақша - мектеп – кітапхана – мұғалім – ата – ана» деген ара – жігі ажырамайтын сызбамен жұмыс жасау қажет.[4]

Бала балабақша табалдырығын аттаған күннен бастап кітаптың құдіретін ұғындыру, жыртыпауға, сызбауға, боямауға үйрету. Қазіргі таңдағы мәселе жахандану

заманында электронды кітаптың пайда болуы, бұл әрине кітапханадағы кітаптардың оқылуына және денсаулыққа кедергі жасайды.

Ойымды қорытындыласам, электронды кітаптың қателігіне мойынсынбай, баспагерлердің сауатты жазылған кітабын кітапханадан алып оқыса нұр үстіне нұр болар еді. Жоғарыдағы аталып жатқан туындылар тек қана елімізде емес, шетелдерде де терең оқылып жүр. Сұранысқы ие, халық сүйіп оқитын, тағылым беретін, құнды шығармалар қазақтың төрінен ойып тұрып орын алған. Сол шетел оқырмандарын тәнті етіп жүрген туындыларымыз өз отандық оқырмандарына зәру. Барша қазақ оқырмандары шетел әдебиеттерін емес, отандық туындыларды көптеп оқыса.... Жазушыларымыз, ақындарымыз сол шығармаларын ұрпақтары терең сусындасын деп қалдырған болатын. Осы бабаларымыздың бізге мирас етіп қалдырып кеткен өсиеттерін әрдайым жадымызда сақтап, ұмытпай, заты өшсе де, атын өшірмеуіміз керек.

Кітап - әр ұлттың өткені мен болашағын баян ететін кең ауқымды шығарма, сол себепті де болашақ ұрпақ кітаптың әр бетіне жауапты болуға тиіс.

Бар ғылымының, бар білімінің бастауы,

Кітап – алтын қазынаның асқағы

Аты өшпес, заты құнды дүние,

Ұрпақтарға дұрыс бағыт бастады.

Кітап бабаларымыз өсиет етіп қалдырған аманаты, сол аманатқа қиянат жасамау біздің қолымызда достар!

Әдебиеттер:

1. С.Ж.Турарович. Книгоиздание, книгораспространение и проблемы чтения в Казахстане.-Кітапхана әлемі.- 2012.-№1(37).-С 24 – 31.
2. <https://kk.m.wikipedia.org>.
3. К.З.Әлмұқанқызы. Кітап оқу әлеміне алғашқы қыдам. Өскелең ұрпақ өкілдерімен жұмыс. -Кітапхана.- 2008.-№4(20).-35-36 бет
4. О.Мырзағалиева. Кітапхана – менің тағдырымда. Кездесу кеші.-Кітап патшалығы.- 2011.-№5-6.-12бет.

ОТБАСЫЛЫҚ ОҚУДЫҢ ҚОҒАМДАҒЫ МАҢЫЗЫ

Нурболат Н.Н.

Шоқан Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Көкшетау қ.

nazerke_19.97@inbox.ru

«Кітап атаулы досы бола бастаған шақтан былай ғана, әрбір жан өзін интеллект болып санауына болады» деген Мұхтар Әуезовтың сөзімен келіспейтін жан кем де кем шығар.

Кітап оқу - бұл ақпаратты тасымалдаудың ең танымал түрі, ал кітап – оны таратушы. Кітап оқу сөздік қорды молайтып, мида жаттықтыруға көп көмегін тигізеді. Ойлаудың жаңа бейнесі пайда болып, осының арқасында ойды сөзбе сөз, таза, анық әрі түсінікті жеткізуге болады. Сонымен қатар, кітап оқу мәдени және ұлттық құндылықтарды дәріптеп, қоғам мүшелерінің патриоттық сезімін оятуда маңызы зор.

Кез келген адам, ақыл иесі ретінде, өмір сүруге және оған қоса өзінің білімін жетілдіріп отыруға міндетті. Кітап ең мықты ой иелерінің ойластырып, құрастырғандарының жақсысын береді. Сондықтан оқу әр адам үшін қажет, оқусыз өмір мәнсіз өмір болып қалады.

Конфуций: «Ойланбай оқу – бекер еңбек; оқымай ойлау – қауіпті» деген. Ал Сенека: «Қорғанды оқудан ізде, сен өмірдің барлық қайғы – қасіретінен құтыласың» деп айтып кеткен[1].

Әдебиет туралы мыңдаған кітаптар мен мақалалар жазылған, ал оны оқу туралы – кем де кем. Ал бұл құбылыстарды бөліп жару мүмкін емес. Оқусыз кітап – бұл қағаз үйіндісі ғана.

Кітап оқуға баулу, ынталандыру кез келген кітапхананың басты мақсаттарының бірі. Кітап оқу – бұл тек уақытты жайлы өткізу амалы ғана емес, терең білім алудың басты іргетасы, сондықтан да жан-жақты дамыған білімді тұлғаны қалыптастыру үшін оқушыларды кітап оқуға бала кездерінен бастап баулу өте маңызды.

Өздігінен оқу – өздігінен білім алудың ең қолайлы жолы, ал кітап – ой еңбегінің әлде қайда кең таралған құралдарының бірі болып табылады.

«Кітап дегеніміз – алдыңғы ұрпақтың артқы ұрпаққа қалдырған рухани өсиеті. Кітап оқудан тиылсақ, ой ойлаудан да тиылар едік» - деген еді ұлы жазушы Ғабит Мүсірепов.

Кітап таңдап талғап оқи білу, оны түсіну мен түйсіну, алған әсерінді өмір қажетіне жарата білу – әрбір адамның білігі мен білімін, пайымы мен парасатын айқындайтын алғы шарттардың бірі. Міне осы асыл қазынаны оқу қазіргі таңда төмендеп отырғаны, керексіз нәрсе болып бара жатқаны көңілімізге қаяу салады.

Оралхан Бөкейдің «Кітап оқымайтын ғасыр келе жатыр ма деп қорқамын» дегені, дүкендерде, кітапханаларда қандай кітап бар, шығармалары мен авторларын да білмейтін жас буынды көргенде жаның түршігеді. Кітапқа, оқуға, кітапханаға деген көзқарас тарихи жағдайлармен, ұлттық мәдениетпен тығыз байланысты[2]. Біздің елімізде отбасылық оқу үрдісі кең етек алып жатыр. Жалпы Қазақ хандығы құрылған жылдардан бастап, ата – бабаларымыз оқуға аса қатты ден қойып, балаларын кішкентай кезінен молдаға апарып сауаттарын ашқан. Ел басқарып отырған хан, билеріміздің даналылығы, сауаттылығы сонда, тіпті ел арасындағы шешілуі қиын мәселелердің өзін де күшпен емес, қызыл тілдің көмегімен шешіп отырған. Әлемге әйгілі Мұхтарды атасы Әуез Абай өлеңдерін отбасында оқу арқылы дамытқан. Кеңес одағы кезінде де үлкендер түнделетіп, көз шырындарын тауысып, шамның жарығымен бар білгендерін кішілерге айтып, қолдарына түскен кітаптарын оқып беріп те жүрген.

XIX ғасырда кітапты авторлар әдеби бас қосуларда, салондарда дауыстап оқу дағдыға айналған. Сол жылдары кітап оқу бұл жай ғана ермек, нақтырақ айтатын болсақ, үлкендердің зеріккен кезінде ғана айналысатын істері болған. Үлкендер ғана бас қосып, түрлі жанрдағы кітаптарды оқыған, бірақ мұндай отырыстарға кішкентай балалар кіргізілмеген. Ал, балаларға губернаторлар, мектептегі мұғалімдер ғана кітап оқыған екен. Дегенмен, уақыт өте келе заман ағымына сай отбасындағы баланың орны өзгеріп, аса көп көңіл аударылып, отбасылық оқу дамыды. Бірақ, 1950-ші жылдары теледидардың пайда болуына байланысты, отбасылық оқу, соның ішінде дауыстап оқу дәстүрі біртіндеп азая бастады.

Отбасылық оқу дәстүрі - отбасылық атмосфераны сақтауға, отбасылық дәстүрлерді атадан балаға мұра етіп қалдыруға көп көмегін тигізеді деп айтсақ қате айтқанымыз емес.

Балалардың кітап оқуға деген көзқарасы, олардың оқырмандық мәдениетінің артуы көп жағдайда ересектерден алған үлгіге байланысты. Кітапқа деген сүйіспеншілік одан алған білімін өмірге қолдана білу балаға өзінен – өзі келе қоймайды. Бұл жерде кітапханашының, мұғалімнің, ата – ананың белсенді көмегі қажет. Жан азығы кітапты оқуға жас ұланды «Балалық» деп аталатын балғын шақтан тәрбилеген абзал.

Отбасы – бұл баланы мәдениет әлеміне, соның ішінде оқу әлеміне жетелеп әкелетін ерекше әлеуметтік институт. Адамның кітаппен ең бірінші кездесуі отбасында орын алады. Кітап мәліметтердің көзі ғана емес, сонымен қатар осы өмірде орнықты дұрыс табуыңның ең бір басты кілті болып табылады.

Өкінішке орай, көркем әдебиетке балалардың өз бетімен оқуы, қызығушылығы азайды. Әдебиетке деген құлықсыздық пайда болуда. Бұл мәселе барлық адамзатты, сонымен бірге кітапханашыларды бейжай қалдырмады. Статистикаға сүйенсек, қазақстандықтар жарты жылда 3,7 кітап сатып алады. Қазақстан халқының 17,0 пайызын ғана белсенді оқырмандар қатарына жатқызуға болады, олар айына жоқ дегенде 1 кітап сатып алады екен[3].

Оның себептерін күнделікті қолданысқа енген ғаламтор, компьютер секілді құралдардың әсері деп білеміз. Бұдан соңғы себеп, аттаған әр қадамыңыз ақша керек болатын күнделікті тіршілік қамы адамдардың кітапқа деген ынтасын төмендетіп жіберетіндігі. Бала кітап оқып, ойын қорытудың орнына теледидардан дайын өнімдерді көруге бейім. Мұның барлығы балалардың кітап оқуына үлкен кедергі келтіреді. Бірақ баланың кітап оқу құмарлығының азаюына барлық ата – аналарды кінәлауға болмайды. Баланың теледидар қарауын белгілі бір уақытқа ғана шектеп, кітап оқуына арнайы көңіл бөліп, қадағалап отыруға олар уақыт таппайды. Әрине, мұны жауап деуге де келе қоймас, өйткені, бұл себеп көзі қарақты адамның бәріне мәлім.

Ересек адамдардың өздері де қолдары бос кезде кітапханаға бармас түгілі, үйінде отырып та кітаптың бетін ашып та қарамайды. Өздеріне қажетті немесе балаларға керекті мәліметтерді ең оңай жолы ғаламтордан тауып алып тыныш қана үйлерінде отыра береді. Балаларға кітаптың, оқудың маңыздылығын, кітап оқу керектігін қанша жерден айтсақ та, егер өзіміз сол кітаптың бетін де ашпасақ, онда бұл сөздеріміздің растығына бүлдіршіндеріміздің сенуі екі талай. Демалыс күндерінің жоқ дегенде екі – үш сағатын отбасылық оқуға арнап, балаларымен бірге отырып бір кітапты не болмаса жай бір әңгімені ғана оқып, соны өзара талқылап, өз ойларымен бөліссе қандай жақсы?! Бұл отбасылық оқу тек білімді жетілдіріп қана қоймай, сондай-ақ ата-анамен бала арасындағы қатынасты да жақындатар еді.

Қазіргі таңда кітапханаларда отбасымен жұмыс, отбасылық оқу мәселелеріне көптеп назар аударуы қажет. Себебі, ата – аналар ғана балаларға олардың ең алғашқы кітаптарын оқып береді, олармен бірге әртүрлі суреттерді қарайды, әңгімедегі қуаныш пен қайғыны да балалармен бірге басынан өткізетін осы ата – ана. Балаларға кітаптарды бірге таңдап, сатып алады, балаға оқуға ең жақсысын таңдасады. Осылайша, отбасы баланың оқуға деген көзқарасын, талғамын қалыптастыруға көп көмегін тигізеді.

Арнайы зерттеулер көрсеткендей, егер 4-5 жасар балаға ата-анасы аптасына 3-5 рет кітап оқитын болса, өз қатарынан 6 айға озып кетуіне ықпал етеді екен. Ал балаға күн сайын кітап оқып беретін болса, онда олар құрдастарынан дамуы жағынан 12 ай ілгері болады екен. Баласы 5 жасқа толғанша анасы оның дамуына, миының жетілуіне аса мән бермейтін болса, онда ол құрдастарынан когнитивтік дағдыларының дамуы жағынан 1,8%-ға артта қалатындығы анықталған.

Кітап — ол досың, жұбатушың, басшың, сенің түсініксіз және белгісіз болып қалған ойларың мен сезімдеріңді қалыптастырудағы көмекшің. Кітап өзінің мазмұнымен нәр татқызып, әрқашан рухани қолдау беретін дүние. Қазақ балалар әдебиетінің негізін қалаушылар Мүбәрәк Жаманбаинов, Мұзафар Әлімбаев, Әнуарбек Дүйсенбиев, Бердібек Соқпақбаев, Қаржаубай Омаров сынды қаламгерлердің кітаптары баласы бар әрбір үйден табылуы керек деген ойдамын және табылады да. Одан бөлек, бүгінде балаларға арнап ғибратты да өнегелі дүниелер жазып жүрген авторлар да жетерлік. Отбасылық оқуды қандай кітаптан бастаған жөн? Мектеп программасына кірмейтін, алайда баланың қалыптасуына жақсы әсер ететін шығармалардан бастаған абзал. Менің жеке пікірім, балаға ең алғаш рет балалар журналдарына басылған шығармаларды оқыған жөн. Себебі, менің ең алғаш сауатымды ашқан «Айгөлек» журналы еді. Тек шығармалар ғана емес, сонымен қатар сол журналдағы балалардың салған суреттеріне қарап, мақал – мәтел, жаңылтпаштарды оқи отырып көптеген нәрселерге деген көзқарасым өзгеріп, өмірге жаңаша көзбен қарай

бастадым, тіпті, кейбіреулері әлі күнге дейін жадымда сақтаулы. «Мөлдір бұлақ», «Балдырған» сынды журналдардан да өмірге қажетті құнды дүниелерді табуға әбден болады.

90-шы жылдардың басында оқуға деген қатынас түбегейлі өзгерді. Бұл өзгеріске технологияның дамуы ғана емес, сонымен қатар, мемлекеттегі жағдайлар да теріс әсерін берді. Ел арасында өмірге деген, мәдениетке деген, бала тәрбиесіне деген көзқарас басқа тұрғыда қалыптасты. Көптеген ата – ана отбасылық оқу былай тұрсын, тіпті өз балаларына да аса көңіл аудармағаны белгілі болды. Бұл жағдайдың соңы жақсылыққа апармады: кітапханалар көптеген оқырман балаларынан айрылды.

Баласының жақсы, ақылды, көрегенді болып өсуін қай ата – ана қаламайды дейсіз?! Сондықтан, осындай нәтижеге жету үшін, ең алдымен кітапты дауыстап оқуды үйрену қажет. Бұл кітапты жай ғана оқып қоймай, сонымен қатар ырғақпен, дауыстың жылдамдығы, жанға жайлылығымен де байланысты. Әр отбасында кітапты дауыстап оқу жағдайы болмауы мүмкін. Сондықтан да мұндай жағдайды кітапханада да жүзеге асыруға әбден болады. Кітапханашылар қызықты да тәрбиелік мәні зор әдебиеттерді ұсынумен ғана емес, сондай – ақ ата – ана мен бала арасындағы қатынасты нығайтуға да көп көмегін тигізеді. Кітап таңдауда қиындықтар туындаса, кітапханашылар балалардың жас ерекшелігіне байланысты әдебиеттер тізімін ұсынады.

Отбасылық оқуды тек қана үйде немесе кітапханада емес, сонымен бірге жаз мезгілдерінде саябақтарда ұйымдастыруға да болады. Табиғат аясында, күннің шуағында, жайқалған жасыл шөптердің үстінде, құстардың дауыстарымен бірге оқылған кітап әр адамның есінде қалатындығында күмәнім жоқ. Кітап оқып қана қоймай, Жер Анадан қуат алып, отбасы төңірегінде демалып қайтуға да таптырмайтын жер деп ойлаймын[4].

Отбасында, міндетті түрде, балаға «қажетті кітапты» оқып беретін адам болуы тиіс. Мысалы, зұлымдықпен күрес, қандай жағдай болмасын соңында бәрібір жақсылықтың жеңетіні туралы, оқиғаның әрқашан жақсылықпен аяқталатыны туралы сияқты әңгімелерді, ертегілерді балалардың ойына бесік жастан бастап сіндіру қажет.

Кітап оқу – басқа да қызметтер сияқты балаларға қызықты да қолжетімді болуы қажет. Отбасылық оқу кезінде үлкендердің оқуға деген махаббатын сезінуі, көруі қажет. Оқығандағы әсермен бөлісіп отыру да баланың қызығушылығын арттыруға көп көмегін тигізеді сөзсіз.

Айта кететін жағдай, отбасылық оқу кезінде ең басты есте сақтайтын жағдай балаға кітап таңдар кезде, оның ішкі жан дүниесіне үңіліп, мінез – құлқына, жас ерекшелігіне сай келетін кітап таңдау.

Қазір балалар кітапханаларында осы отбасылық оқуға көптеген шаралар ұйымдастырылуда. Бұл шаралардың мақсаттарына балаларды мейірімділікке, сүйіспеншілікке, ата-анасын құрметтеуге баулу, кітапқа деген қызығушылығын ояту, кітап оқуға ынталандыру арқылы шығармашыл, әлеуметтік бейімделген жеке тұлғаны дамытуға жол ашу, ойлауға, білуге құмарлығын дамыту, кітапқа ұқыпты қарауға тәрбиелеу жатады.

«Кітапсыз үй – жансыз дене сияқты» деген екен бір данышпан. Бүгінде үйі қымбат жиһазға толы болғанымен, бірде-бір кітабы жоқ отбасылар да бар екені көңіл қынжылтады. Ақылына ақы сұрамайтын алтын қазына — кітапты керексіз, артық зат санап, қоқысқа тастай салатындар немесе ойыншыққа айналдырып аяқ астына тастай салатындар да жетерлік. Үйінен кітап көрмеген баланың, кітапханаға бармайтыны заңдылық. Ақын, драматург Иосиф Бродскийдің айтуынша : «Егер бір адам кітап оқымаса, бұл оның өз қасіреті. Ал, миллиондаған адам кітап оқымаса, тұтас бір ұлттың қасіреті». Бұл сөздің астарына терең үңілген дұрыс. Кітап оқуды ең бірінші отбасынан бастау керек екендігін де әрбір ата-ана түсінгені абзал.

Әдебиеттер:

- 1.Тимершина Ф. Х. Проблемы массового чтения (размышления после семинара). – Кітапхана.- 2004.-№2.- С. 12-13.
- 2.Темирбекова А. Культура чтения в формировании компетентности специалиста.- Кітап патшалығы.- 2012. -№1.-49с.
- 3.Кенжегарина З.Ә. Кітап оқу әлеміне алғашқы қадам.- Кітапхана әлемі.- 2008.- №4(24).- 35с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННЫХ БИБЛИОТЕКАХ

Азербаета Г.А. (филол)

Научный руководитель: ст. преподаватель Нурпейсова М.Ш.
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау
azerbaeva.gulshat@mail.ru

Современное общество существует в ситуации постоянных перемен, обусловленных ускорением глобальных изменений в социальной, политической, технологической, государственно-управленческой, экономической и экологической сферах. В этих условиях увеличивается потребность как отдельных граждан, так и всего сообщества в достоверной и полной информации.

Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А. Назарбаева «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» – это новый политический курс состоявшегося государства, где особо отмечено, что знания и профессиональные навыки – ключевые ориентиры современной системы образования : «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире поголовной грамотности уже недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к работе на самом передовом оборудовании и самом современном производстве». [1.www.akorda.kz].

Сегодня ни у кого не возникает сомнений, что внедрение в производство современных технологий и технических средств, обеспечение высокопроизводительного использования машин и оборудования невозможно без высококвалифицированных работников,

Если говорить о библиотеках XXI века, можно заметить то, что библиотеки также активно развиваются и модернизируются. На сегодняшний день функции библиотеки не останавливаются только на книговыдаче и приеме книг, функции современных библиотек многосторонне разнообразны.

Современный этап развития деятельности библиотек характеризуется большим простором для творчества. Библиотекари в своих работах используют различные инновационные подходы: мультимедийные технологии, web-дизайн, Интернет. Можно говорить о возрождении массовой работы в новом ракурсе, о свежей, инновационной струе в этой работе, но в сочетании с уже проверенными временем традициями.

Новые информационные технологии стремительно вошли в библиотечную деятельность, сделали библиотеки более привлекательными для "цифрового" поколения пользователей, вывели библиотечно-информационную деятельность на качественно иной, более продуктивный, чем прежде уровень. Но миссия библиотеки - привлечение населения к чтению, при этом не изменилась, а лишь приобрела новую глубину и содержание, получила новый потенциал. Повышению качества обслуживания способствует освоение новых форм массовой работы: флэшмоб, квест, буккроссинг и др. [2.www.mirbiblio.ru].

Сегодня в работе с читателями невозможно обойтись без информационно-коммуникационных технологий, которые открывают принципиально новые возможности для совершенствования библиотечной деятельности.

Организация и проведение различных мероприятий с использованием технических средств, таких как: телемосты, виртуальные конференции, круглые столы, литературные гостиные с электронными презентациями, библиотечные проекты - все это способствует формированию образа библиотеки как современного культурного и информационного центра.

Мультимедийные ресурсы используются практически во всех направлениях деятельности, и без них не может обойтись ни одно крупное библиотечное мероприятие. Показ на большом экране видеофильмов, слайдов, фотографий, иллюстраций, электронных изданий делают встречу с книгой более эффективной. Конечно, подготовка к мероприятию с использованием мультимедии требует много времени - необходима предварительная подготовка текстовой информации, фотографий, иллюстраций, звуковых комментариев, видеосюжетов, анимаций, но результат оправдывает все затраты.

Такая форма преподнесения информации вызывает большой интерес у самых разных читателей, усиливает характер ее психологического восприятия, глубину усвоения литературы.

Демонстрация возможностей мультимедии на библиотечных мероприятиях стимулирует людей старшего поколения к освоению компьютерной техники, что также немаловажно. Одним из разновидностей инновации в современном обществе, а именно в библиотеках, является **Флешмоб**.

Библиотеки выходят на улицы! Точнее - "в народ". В последние несколько лет в зарубежных странах и у нас приобрел популярность флешмоб. Флешмоб в дословном переводе с английского - "вспышка толпы" или мгновенная толпа (flash - вспышка, mob - толпа) - это заранее спланированная массовая акция, в которой большая группа людей внезапно

появляется в общественном месте, в течение нескольких минут выполняет заранее оговоренные действия (сценарий), и затем одновременно быстро расходятся в разные стороны.

За короткое время флешмобы завоевали прочное место в арсенале инновационных форм работы библиотекарей. Библиотека таким способом пытается привлечь к себе внимание и показать свою готовность следовать модным веяниям сегодняшней общественной жизни. Кроме того, библиотекари надеются с помощью флешмоба пополнить ряды своих пользователей.

Вторым видом инновационной деятельности современных библиотек по праву можно считать **Квест**. В переводе с английского языка «quest» означает "поиск предметов, приключений". Слово пришло из средневековой литературы, где оно обозначало "трудное и долгое путешествие главного героя, преодолевающего множество препятствий".

Юным читателям это понятие знакомо по многочисленным компьютерным ролевым играм. Командная работа в процессе игры в квест в реальности дает детям гораздо больше: помогает развить такие качества как взаимовыручка, умение работать в коллективе, принимать коллегиальные решения.

Литературный квест - это активная форма массовой работы, в основе которой игра-поиск. Маршрут его связан с сюжетом определенных книг и их героев. Он включает этапы с заданиями и места, где участники получают инструкции для дальнейшего движения. Если квест проводится внутри библиотеки, это могут быть разные отделы, помещения или заранее подготовленные зоны. В случае если игра выходит за пределы учреждения, маршрут может проходить через памятные места, архитектурные объекты, скверы, парки. Часто используют элементы театрализации, ролевые игры, творческие задания. Участники решают логические

задачи, ребусы, учатся работать с информационными ресурсами, литературой, справочниками и каталогами. На интеллектуальных этапах квеста игроки имеют возможность больше узнать о произведении, взятом за основу, об авторе, вспомнить отдельные эпизоды повествования и детали. А активные этапы игры приносят участникам приключения, массу положительных эмоций.

Чаще всего концепция квеста связана с жанром и заголовком книги, по которой разрабатывается сценарий мероприятия. [3,С.7-20].

Рекламная акция "Книжное конфетти" может стать частью любого мероприятия, проводимых в библиотеках. На столах в библиотеке рассыпаны конфеты, шоколадки, к которым прикрепляются фантики с цветными рекламками книг и журналов для молодежи, отзывами о прочитанных книгах, слоганами с приглашением к чтению, адресом библиотеки. Конфеты с рекламой участники акции уносят с собой, чтобы предложить своим друзьям и знакомым "отведать сладкий вкус книги и чтения".

Еще одной из разновидностей инновации в современных библиотеках является то, что сейчас все больше распространяется точка зрения о том, что книга идет навстречу тем людям, которые никогда в жизни не открывали дверь библиотеки или книжного магазина. В разных городах возникают "уличные" и "парковые" библиотеки, где можно читать, просматривать газеты и журналы, рисовать. "Библиотека без стен и без границ" является своеобразным мостиком в большую библиотеку.

Летний читальный зал. Проекты библиотек по организации летних читальных залов, расположенных в удобных людных местах или рядом с библиотекой, которые легко можно собрать, используя мобильные стеллажи и пластиковую мебель. Такие читальные залы могут работать по определенным дням недели и, конечно, в праздничные дни, когда наплыв жителей ожидается наибольшим. Задача библиотеки - создать зону обслуживания, где любой человек может стать читателем без правил и условностей; представить богатство и разнообразие книжно-журнального фонда; изменить в сознании жителей стереотипное восприятие библиотеки; привлечь новых читателей в стены библиотеки. Во время работы "летнего читального зала" под открытым небом посетителям раздаются флаеры - приглашения с указанием адреса и телефонов библиотеки; различные закладки-памятки для детей и родителей на тему чтения, буклеты с информацией о новинках литературы. В импровизированный читальный зал сотрудники библиотеки приглашают прохожих плакатами "Не проходите мимо!", "отдохните у нас, почитайте новые журналы и газеты!", "Познакомьтесь с книжными новинками!". Летний читальный зал можно назвать так: "Библиотека под зонтиком", "Книжный сад: открытое пространство для чтения", "Читающий бульвар", "Книжный шатер".

Летний читальный зал может стать для жителей местом интеллектуально-развлекательного отдыха, где можно не только почитать книги и журналы в комфортных условиях на свежем воздухе, но и пройти тест на скорость чтения, нарисовать любимого персонажа, номинировать любимую книгу на звание "Книжная симпатия", собрать пазлы, придумать рекламный слоган, сфотографироваться на память с книгой.

Внимание прохожих библиотекари могут привлечь стендом "Лица читающей национальности", на котором размещаются фотографии самых активных читателей библиотеки и информацию об их любимых книгах. Следующим инновационным внедрением в библиотечную среду стало проведение мероприятий под названием - **Библионочь**, во время которого библиотеки расширяют время и формат своей работы. Эта акция позволяет показать как в пространстве, наполненном книгами, можно интересно проводить время, работать и встречаться, читать и учиться. Впервые акция "Библионочь" была инициирована и проведена в 2012 году московской Библиотекой-читальней им. И.Тургенева.

Акция проводится в вечернее и (или) ночное время (до полуночи, в некоторых библиотеках - до 4-5 часов утра). Организуется в стенах библиотеки и частично на территории, прилегающей к библиотеке. В детских библиотеках акция проходит более ранним временем завершения - 21.00-22.00. Ключевое направление акции - популяризация книги, поиск новых форм ее продвижения.

Библиотеки находятся в тесном партнерстве с музеями, Домами культуры, книжными магазинами, общественными организациями представляют весь спектр своих возможностей в новом ракурсе.

К участию в акции обязательно привлекаются творческие люди и коллективы города (района). Таким образом, мероприятие приобретает общественное значение.

Для оповещения разворачиваются рекламные кампании с использованием афиш, флайеров, местных газет, сайта библиотеки и страниц в соц.сетях.

Программы проведения Библионочи разнообразны: от развлекательных до познавательных. Приветствуются оригинальные форматы и жанры. Формы работы, используемые в акции, могут быть самые разные - от традиционных библиотечных (выставка, обзор и т.п.) до инновационных (квест-игра, флешмоб, экзотические настольные игры и т.п.). Важно также, чтобы традиционные библиотечные формы работы были поданы по-особенному.

Практика проведения Библионочи показывает, что сегодня в обществе существует большой спрос на новые формы проведения интеллектуального досуга. У библиотек еще остается ресурс для привлечения новых пользователей. Цель Библионочи заключается в стремлении показать, что библиотека - это не только мест, где можно брать книги, но еще и культурный, информационный, коммуникативный центр для развития личности. Для этого публичная библиотека должна стать открытой полифункциональной площадкой, на которой с успехом будут проводиться подобные социокультурные акции в поддержку чтения, непрерывного образования, приобщения к национальным и мировым культурным ценностям.

Перечисленные новые формы продвижения книги позволяют позиционировать чтение как неотъемлемую составляющую образа жизни современного человека, необходимую для успешной образовательной, профессиональной и творческой деятельности. Информационно-коммуникационные технологии, мультимедиа, театрализация помогают сделать книгу привлекательной и актуальной в глазах местного сообщества и особенно молодежи. Читатели не только должны быть включены в действие эмоционально, как в классических библиотечных формах массовой работы, но и непосредственно участвовать в действии, внося в него те или иные коррективы, активно импровизируя.

Если рассматривать продвижение книги к читателю как некую маркетинговую задачу, использовать в разработке стратегии современные механизмы пиара, то выбор именно интерактивных форм работы окажется в приоритете. Эффективность любого мероприятия в большей степени зависит от креативного решения. Хороший креатив будет хорошо работать в любом формате, будь то гостиная, викторина или акция. Но все же, интерактивные, диалоговые формы более действенны, и объясняется это просто - увиденное и услышанное человек запоминает на 50-60%, а то, в чем он принимал участие - на 90 %.

[4,С.14-20].

Исходя из всего вышесказанного, можно с уверенностью сказать ,что развитие библиотек не стоит на одном месте, оно активно модернизируется ,внедряет свои инновации, идет в ногу со временем, тем самым создавая те необходимые условия для современного читателя: теперь библиотеки не останавливаются только на традиционных формах работы ,а напротив происходит переход к нестандартному режиму обслуживания(инновационный подход), что значительно больше вызывает интерес у читателей XXIвека, тем самым помогая искоренить проблему чтения , что является актуальной проблемой современного мира.

Литература:

1. www.akorda.kz
2. www.mirbiblio.ru
3. Инновация в библиотеках/Е.Ю. Качанова; науч. ред. В.А. Минкина; СПбГУКИ.- СПб.: Профессия, 2003.- С. 7-20 (Серия «Библиотека»).
4. Матлина С.Г. От традиций к инновационному поиску: (По материалам «круглого стола» смоленский библиотекарей)/С.Г. Матлина//Библиотековедение.-1998.-№5.-С.14-20.

РОЛЬ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Айтмагамбетова М.М.

Научный руководитель: Михайлова Т.В., магистр, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
mira_aitmagambetova@mail.ru, tatyana.mikhailova.2016@inbox.ru

Цель данной статьи - выяснить, какова роль лингвострановедческого аспекта в формировании иноязычной культуры учеников средней школы.

Как известно, лингвострановедческий аспект (ЛСА) в преподавании иностранного языка широко используется при обучении иностранцев в естественном языковом окружении, например в стране изучаемого языка. Это диктуется потребностями естественной коммуникации. В этих условиях необходимо как можно скорее подготовить обучаемых к реальному общению, сформировать их коммуникативную компетенцию, что предполагает как конечный результат обучения владение иноязычными навыками и умениями, знание страны изучаемого языка, соблюдение определенных норм языкового и неязыкового поведения, необходимых для адекватного общения на основе полного взаимопонимания. [1; с. 23]

О том, что между преподаванием иностранных языков и межкультурной коммуникацией есть единая, взаимодополняющая связь, не стоит говорить долго и пространно. Это и так очевидно. Каждый урок иностранного языка – это практическое столкновение с иной культурой, прежде всего через её основной носитель – язык. Каждое иностранное слово отражает иностранную культуру, за каждым словом стоит субъективное, обусловленное только данной языковой культурой, своеобразное впечатление об окружающем мире.

Иностранные языки и их преподавание сегодня очень востребовано, так как возникает насущная потребность использования подобных знаний в повседневной жизни. Современные условия жизни требуют от изучения иностранного языка, прежде всего функциональности. Теперь язык хотят не знать, а использовать как средство реального общения с носителями других культур. В связи с этим потребовалось кардинально менять взгляд на преподавание иностранного языка с учетом большего внимания и уклона на лингвистику и межкультурную коммуникацию.

Основная задача преподавания иностранных языков – это обучение функциональной стороне иностранного языка и более практическое его применение. Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

К основным компонентам подобной иностранной культуры можно отнести следующие элементы, несущие на себе национально – специфическую окраску:

- традиции, а также обряды, которые можно воспринимать как традиции;

- традиционно – бытовую культуру;
- повседневное поведение;
- национальные картины мира, которые отражают специфику восприятия окружающего мира;
- художественная культура, которую можно также отнести к элементам этнографии и этнологии. [2; с.311]

Значения слов и грамматических правил не совсем достаточно для владения языком. Необходимо как можно глубже узнать саму культуру изучаемого языка. Другими словами, можно сказать, что теоретические знания языка должны дополняться практическими умениями того, когда сказать, что сказать, кому и при ком, как можно использовать значение данного слова в конкретном контексте. Именно поэтому все большее внимание уделяется изучению самого мира языка, то есть изучению той страны, в которой говорят на изучаемом иностранном языке. Данное направление получило наименование «лингвострановедение».

Термин «лингвострановедение» подчеркивает, что это направление, с одной стороны, сочетает в себе обучение языку, а с другой - дает определённые сведения о стране изучаемого языка. Лингвострановедение как учебная дисциплина напрямую связана с методикой преподавания иностранных языков. Но только в отличие от методики преподавания, ориентированной на теоретические знания иностранного языка, больше связанные с грамматическим построением письменного текста, лингвострановедение ориентируется на изучение внеязыковых факторов, то есть на изучение социальных структур и единиц, которые лежат в основе любой национальной культуры. Трудности возникают в основном при обучении активным методам усвоения языка – то есть обучению письму и говорению.

При этом возникают основные трудности при двух причинах в столкновении с межкультурной коммуникацией:

1) лексико-фразеологическая сочетаемость слов. Каждое слово каждого языка имеет свой, присущий только данному языку резерв сочетаемости.

2) несколько значений иностранного слова. Двуязычные словари подтверждают это явление. Перевод слов с помощью словаря, который дает «эквиваленты» их значений в другом языке, провоцируя учащихся их на употребление иностранных слов.

Та же ситуация - когда перевод отдельного слова не совпадает с переводами этого слова в словосочетаниях. То есть, проблема межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам стала рассматриваться с новой позиции лингвострановедения, что позволяет усилить воздействие межкультурной коммуникации на обучающихся для более практического освоения иностранного языка.

Главная цель лингвострановедения - обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка. Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности главной филологической проблемы - адекватного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода. Ведь для того чтобы переводить, надо прежде всего полностью понять иноязычный текст со всеми нюансами значения, включая подтекст, аллюзии, намёки, а уже затем с учетом адресата подбирать соответствующие эквиваленты в языке перевода.

Лингвострановедение ставит своей задачей изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа - носителя языка и среды его существования. Необходимость специального отбора и изучения языковых единиц, в которых наиболее ярко проявляется своеобразие национальной культуры и которые невозможно понять так, как их понимает носитель языка, ощущается во всех случаях общения с иностранцами, при чтении художественной литературы, публицистики, прессы, при просмотре кино и видеофильмов, при прослушивании песен и др.

Итак, ЛСА уже на начальном этапе обучения находит отражение как в целях и задачах обучения иностранному языку, так и в содержании и приёмах обучения, что дает возможность целенаправленно вести работу по формированию фоновых страноведческих знаний с первых шагов. Можно с полным правом говорить о лингвострановедческом компоненте содержания учебников, т.к. он входит и в цели, и в содержание, и в приёмы обучения представленные в них. Правомерно считать лингвострановедческим компонентом содержание УМК в целом, т.к. в него входит и книга для чтения, и для учителя, которая в значительной мере решает эти задачи.

В связи с развитием и изменением образовательной системы, разработке новых методик, многие учителя ищут методы в обучении иностранному языку. Естественно, возникает вопрос: “В чём это заключается?”.

Прежде всего, в большом внимании к детям, в стремлении развить у них мотивацию, интерес к овладению иностранного языка, в попытках преодолеть формализм при организации учебно-воспитательного процесса и оценке деятельности учащихся, перейти от авторитарного стиля общения с учениками к подлинному общению, диалогу. Учителя стараются привлекать дополнительные интересные страноведческие материалы, побуждают учащихся к самостоятельному поиску таких материалов значительно раньше, чем предусмотрено программой, заботятся о создании благоприятного психологического климата на уроке. Песни, стихи, театрализация из внеклассной работы всё больше проникают на урок, становятся обязательными его элементами. Предпринимается немало для того, чтобы “сделать обучение более информативным, содержательным, чтобы усилить воздействие на личность школьника средствами учебного предмета, чтобы развивать не только его мировоззрение, но и мироощущение” [3; с. 13].

Этому служит и стремление в большей мере опираться на сознательность в овладении иностранным языком, развивать мышление, память, формировать общеучебные и специфические учебные умения (например, умение пользоваться словарем, учебником). Нет сомнения, что всё выше перечисленное стимулирует учащихся изучать иностранный язык. Действительно, учителю нужно создать все условия повышения мотивации. Важнейшим мотивационным стимулом изучения иностранного языка является стремление к расширению своего общего кругозора, причём ведущую роль играет желание познакомиться с жизнью страны изучаемого языка, с её географией, историей, бытом. В самом деле, иностранный язык вносит значительный вклад в расширение общеобразовательного кругозора учащихся. Его роль можно усилить за счет еще более последовательной и более широкой реализации лингвострановедческого аспекта, которая является частным случаем осуществления межпредметных связей. Иностранный язык соприкасается со многими школьными дисциплинами и прежде всего - открывает школьникам путь к дополнительным знаниям по географии, истории, литературе и другим предметам. Поэтому важно так построить обучение, чтобы учащиеся овладели умением пользоваться иностранным языком для пополнения своих знаний по этим предметам.

Перспективными являются попытки создания обучающих программ с использованием компьютеров и видеозаписей, и внедрение их в практику школы. Интегративная организация обучения как одна из важных современных тенденций, диктует необходимость модифицировать урок иностранного языка – превращать его в урок – экскурсию, в урок – конференцию, урок – телемост. Особое значение имеет выход в другие практические виды деятельности, в процессе которых происходит реальное иноязычное общение. Такой выход может осуществляться при организации переписки на иностранном языке, олимпиад, фестивалей, дней иностранного языка, т.д.

Таким образом, организация изучения иностранного языка в тесной связи с национальной культурой народа, который говорит на этом языке, лингвострановедческая “окраска” обучения в целом, учебных материалов, в частности, будет способствовать

усилению коммуникативно-познавательной мотивации учащихся, расширению общекультурного кругозора, позволит разнообразить приёмы и формы работ, апеллировать к интеллекту и эмоциональной сфере школьников, наиболее эффективно реализовать общедидактическое требование сочетания обучения с воспитанием.

Литература:

1. Томахин Г.Д. Иностранные языки в школе, №6, 1996
2. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного, М., Наука, 2001.
3. Никитенко З.Н. Лингвострановедение. Иностранные языки в школе. №5. 1994

ПРОБЛЕМЫ ИЗМЕРЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БИБЛИОТЕКАРЯ В ИССЛЕДОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ЧИТАТЕЛЯМИ

Рудницкая Е.А.

Научный руководитель: ст.преподаватель Нурпеисова М.Ш.
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г.Кокшетау
ms_kati9595@mail.ru

Общение имеет большое значение в жизни и деятельности людей. В разных видах общения люди обмениваются конечными результатами деятельности, накопленным опытом, происходит взаимный обмен знаниями, суждениями, идеями, представлениями, интересами, чувствами, координируются стремления, потребности и цели людей, балансируется психологическое единство, достигается взаимопонимание. В процессе общения формируется общий план и общая политика совместной деятельности. Вследствие общения расширяется познание человека, преодолевается узость индивидуального опыта. Общение всегда сказывало и большую роль в развитии человека. Особенности общения в современном мире связаны с ценностями, которые вносит в жизнь каждого человека социальный контроль, и с изменением образа жизни и его относительной стандартизацией в связи с развитием массовой культуры. В последнее десятилетие наибольшей популярностью среди общества пользуются обучающие технологии общения. Люди, наконец-то пришли к выводу, что многие их проблемы, а именно: стеснение и неправильная постановка речи, при собеседовании с работодателем, ответы студентов и учеников на занятиях, просьбы и т.д. связаны с неумением правильно вести диалог, т.е. общаться. Интенсивное развитие цивилизации требует постоянных совершенств от средств связи и разнообразных каналов информации, это в свою очередь является противоречием между формой, средствами общения, его содержанием, апокрифичностью. Общение всегда протекает по различным уровням. Уровень общения выявляется в свою очередь общей культурой взаимодействия субъектов, их индивидуальным и личностным характером, особенности в различных ситуациях, социальным контролем и многими другими факторами. Важную роль в этих уровнях играют ценностные ориентации контактирующих и их непосредственное отношение между собой. [1,С.56].

При помощи общения могут регулироваться связи и взаимодействие, но регулировка ими не сводится к использованию общения. Специфические средства общения – речевые и неречевые, а специфические средства построения взаимоотношений и взаимодействия другие. Взаимоотношения и взаимодействие в свой черед влияют на общение, но их функционирование не сводится к этому влиянию, а регулирование их – особые функции. Когда попытаться дать комплексное описание общению в малых группах, то общение в

группе есть обмен информацией между ее членами для достижения взаимопонимания при регулировании взаимоотношений в процессе совместной жизни и деятельности.

Общение - это, прежде всего неразрывная нить в деятельности людей. Это признают все психологи, рассматривающие общение с позиций деятельностного подхода. Однако природа этой связи понимается по-разному. Мнение психологов по этому поводу разделилось, одни авторы (А.Н. Леонтьев) общение считают определенной стороной деятельности: оно включено абсолютно в любую деятельность, либо ее элементы и обстоятельства.

Понятие общение, как и любое другое понятие социальной психологии разрабатывалось на протяжении долгого времени многими исследователями и имеет разнообразные трактовки. Общение привлекало также внимание социологов, педагогов и философов. В наибольшей степени это понятие представила выдающийся психолог Л.П. Буева, которая характеризует общение как развитие взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (личностей, групп), интерпретирующийся обменом деятельности, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а так же результатами деятельности; как одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности.

Данная идея разработана на стыке философии, социологии и социальной психологии и несет в себе преимущественно обобщенный характер. Оно нацелено на анализ любых взаимосвязей между различными социальными субъектами, к которым относятся люди, общественные группы, социальные элементы общества. На социальном уровне общение является необходимым условием для передачи социального опыта и культурного наследия от одного поколения другому. В типичной социальной ситуации общение определяет организацию совместной деятельностью людей. [2,С.56-57].

В более узком психологическом понимании общение подразумевается как процесс и итог установления контактов среди людей или связь субъектов путем различных знаковых систем. В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского общение рассматривается как сложнейший, многосторонний процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя взаимообмен информацией, выработки единой стратегии взаимодействия, мировосприятие и осмысление людьми друг друга. Данное формулировка интересна тем, что выделяет несколько основ сущности общения, а именно: передачу информации, связь, понимание людьми друг друга. Эти три характеристики содержания положено рассматривать как аспекты общения. Передача информации рассматривается как коммуникативная сторона общения; взаимодействие, как интерактивный аспект общения; понимание и познание людьми друг друга, как перцептивный аспект общения (Г.М. Андреева). Наиболее полно общение может быть изучено в единстве всех трех аспектов, однако при анализе феномена имеет место быть рассмотрение каждого аспекта отдельно. Иногда коммуникация, перцепция и интеракция изучаются в качестве основных функций общения. Ключевыми словами в понимании сущности общения являются следующие: связь, непрерывность, согласование, обмен, образ объединения. Наиболее точным определением для обозначения общения как социально-психологического феномена является выражение контакт, т.е. соприкосновение. Связь между людьми осуществляется с помощью языка и речи. Речь является основным средством общения. Она может рассматриваться как объективация нечеловеческого сознания посредничеством знаковой системы. Речь может существовать только с помощью языка – знаковой системы, которая кодирует информацию в том или ином виде. Язык настолько социален по своей функциональной сущности, что профессионалы – языковеды долгое время оказывались в рядах социальных психологов, начиная с момента возникновения социальной психологии как науки. Современное общество имеет множество знаковых систем, хотя совершенно очевидно направление к их некоторой интеграции, усилившееся с прогрессивностью компьютерной связи. Важнейшим фактором речи являются паралингвистические средства передачи информации. К ним относятся:

звучность речи, ритм, особенности произнесения звуков, тембр голоса, жесты, мимика, позы и т.д. Существует Множество паралингвистических средств, сопровождающих общение, определяет его контекст. Паралингвистические средства могут являться признаком значения сказанного, либо, напротив, отрицать его. Опровержение между сказанным и выраженным через паралингвистические средства необходимо расценивать как обстоятельство неполноценного общения. Непосредственное общение может быть формальным и межличностным. Оно может происходить между двумя субъектами в группе. Однако непосредственное общение осуществимо лишь для малой группы, т.е. такой, в которой все субъекты взаимодействия лично знакомы с друг другом. В любом случае прямое непосредственное общение является двусторонним и характеризуется полной и оперативной обратной связью. Опосредованное или косвенное общение может происходить в случае, когда люди находятся на расстоянии, например, если индивиды ведут разговор по телефону или пишут друг другу письма. Опосредованное общение включает в себе неполный психологический контакт. Обратная связь плохо налажена или затруднена. В данном случае, очевидно, что при опосредованном общении человек получает информацию не в полном виде. [3, С.127].

Опосредованное общение, так же как и непосредственное, осуществляется между двумя субъектами в группе. К индивидуальному виду общения, которое требует наиболее тщательного научного изучения, является массовое общение, оно определяет социальные и коммуникативные процессы. Массовое общение по своей сути включает в себе множественные контакты малознакомых и вовсе незнакомых людей. Массовое общение может быть – прямым и опосредованным. Прямое массовое общение проявляется на всевозможных митингах, больших собраниях, демонстрациях, во всех больших социальных группах; толпе, публике, аудитории, массе. Словесные контакты в общественном транспорте также представляют собой вид непосредственного общения. Чаще всего односторонний характер носит именно опосредованное массовое общение, именно оно тесно взаимодействует с массовой культурой и средствами массовой коммуникации. На сегодняшний день каждый представитель цивилизации включен в необратимый поток мировой информации: благодаря ежедневному совершенствованию радио, телевидению, компьютерной связи. Так как большинство средств массовых коммуникаций передают информацию огромному количеству людей проживающих на больших территориальных единицах, обратная связь здесь очень затруднена, но все-таки она осуществляется. [4, С.36-38]. У индивидов непосредственно под влиянием содержания информации, передаваемой информационными источниками, формируются мотивы, установки, которые в будущем определяют социальность их поступков. Относительное социальное однообразие этих поступков формирует новый фон, на котором происходит продуктивная или непродуктивная работа средств массовой информации. Уровень общения, который является самым примитивным – это фактический. Он подразумевает обычный обмен репликами для связи и поддержания разговора в условиях, когда общающиеся не особо заинтересованы в общении, но делают это по причине общего взаимодействия. Это общение несет характер автоматизма и ограниченности. Примитивность данного общения заключается не в простоте реплик, а в том, что оно не несет в себе глубокий смысл повествования сказанного. Этот уровень также называют – конвенциональным. Если термин фактический обозначает его примитивность, то конвенциональность – определяет его роль в стандартизации применения. Стандартизированное общение может происходить в таких социальных ситуациях, когда они уже являются обычными, хорошо знакомыми людьми и поэтому взаимообмен информацией происходит на уровне привычки. Это общение не несет никакого смысла, не является моментом позитива или негатива, и не акцентирует внимание на источнике активности человека. И в то же время нельзя его недооценивать. В стандартизированных ситуациях люди нуждаются в фактическом общении. Если оно не несет в себе неадекватность

контактирующего, то человек может столкнуться с негативными социальными санкциями. Данный уровень общения трактуется этикетными нормами общества, представители которого и есть субъект взаимодействия. Индивидуальность данного уровня общения определяется тем, что субъект при общении не получает никакой новой информации. [5, С.416].

Таким образом, определение сущности общения, как и любое другое понятие социальной психологии, изучалось и разрабатывалось многими исследователями и имеет множество разнообразных трактовок. В более узком психологическом смысле общение трактуется как процесс и результат установления контактов между людьми или взаимодействие субъектов посредством различных знаковых систем.

Литература:

1. Алтухова Г.А. Речевая культура библиотекаря. - М.: Профиздат, 2003 – С.56.
2. Андреев Б.Н. Практикум общения// Библиотекарь.– 1981.– № 12.– С. 56-57.
3. Андреев В.И. Конфликтология: Искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов.- М. : Народное образование, 2005. – С.127.
4. Андреева О. О бедном библиотекаре замолвите слово// Библиотека. – 1993. –№ 3. – С. 36-38.

Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во Москва

«ШЕТ ТІЛДІ ОҚЫТУ МЕТОДИКАСЫ» А СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ А «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Абуов А.М.

Научный руководитель: Беляева Э.П., магистр

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

Adilkhon.abuov@gmail.com

Процесс информатизации затронул практически все сферы жизни современного человека. Стремительное развитие компьютерных - и интернет-технологий, их интенсивное применение в учебном процессе привели к значительным изменениям в системе школьного образования в Казахстане. Эти изменения повлияли не только на структуру образовательной системы, методологию и технологию процесса обучения, но и на ее стратегическую ориентацию. Так, В Казахстане применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в системе образования осуществляется в рамках государственной политики информатизации общества и образования. В этой связи одним из приоритетных направлений информатизации современного общества является процесс информатизации образования, основным направлением которого является внедрение средств информационных и коммуникационных технологий в предметные области.

Традиционные педагогические технологии, применяемые в обучении иностранным языкам, хотя и стремятся к модернизации, ограничены в главном – отсутствие возможности имитировать или смоделировать иноязычную среду, создать условия для аутентичного общения на изучаемом языке, что является основным в развитии коммуникативной компетенции. Обучать речевой деятельности предпочтительнее всего в живом общении. Компьютерные телекоммуникации предоставляют уникальную возможность учащимся

вступать в диалог с реальным партнёром, совершенствуя умения монологического и диалогического высказывания. Необходимость общения обращает его участников к возможностям телеконференций, чатов, что стимулирует и развивает такие коммуникативные навыки, как умение вести беседу, отстаивать свою точку зрения, умение находить компромисс с собеседником и лаконично излагать свою мысль. Таким образом, язык выполняет свою главную функцию – формирует и формулирует мысли. А это и является, по мнению Е.С. Полат, подлинной обучающей средой, настоящим погружением в иноязычную деятельность, в другую культуру. Комплексное применение ИКТ в процессе изучения иностранного языка позволяет имитировать или моделировать иноязычную среду, создать условия для аутентичного общения на изучаемом языке, а также создать в процессе занятий реальный канал доступа к иноязычной культурной среде в реальном времени.

Используемые в настоящее время для интенсификации процесса обучения информационные технологии имеют богатые дидактические возможности для совершенствования процесса обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе, в частности при обучении аудированию.

Термин «аудирование» был введен в 50-е годы для обозначения процесса восприятия, распознавания и понимания слышимых сигналов. В советскую методику термин введен З.А.Кочкиной в значении «понимание звучащей речи».

Аудирование или, распознавание устной речи, в плане обучения как виду речевой деятельности, представляет собой сложную и далеко не решенную проблему. Именно аудирование (как об этом говорят отечественные и зарубежные методисты) определяет дальнейший успех или неуспех всего практического обучения языку. Аудирование - это процесс восприятия и понимания речи на слух во время ее порождения [1; с.18].

Механизм аудирования как процесс распознавания слуховых образцов очень сложный и представляет собой многоступенчатое отображение речевого воздействия:

- 1) восприятие звучащего текста;
- 2) преобразование исходного сигнала в спектрально-временное представление;
- 3) слияние и сличение с находящимися в памяти моделями;
- 4) обработка речевого сигнала в соответствии с уровнями языковой иерархии;
- 5) вероятностное прогнозирование: контекстуальное или ситуационно-обусловленное;
- 6) извлечение нужной информации [2; с.79].

Известно, что целью обучения иностранному языку является понимание иноязычной речи на слух, способность участвовать в актах устного общения. Но практика показывает, что наибольшие трудности при иноязычном общении человек испытывает именно при восприятии и понимании речи на слух, т.е. при аудировании. Одним из факторов, усложняющих процесс овладения данным видом речевой деятельности, является то, что аудирование требует напряженной психической деятельности, вызывая быстрое утомление и отключение внимания слушающего [3; с.124]. Восприятие связной речи сопровождается сложной мыслительной деятельностью и протекает в особых условиях, определяемых рядом акустических факторов. Отсюда возникает необходимость в упражнениях, направляющих внимание на осмысление содержания воспринимаемой речи. Именно в этом аспекте наиболее актуально применение информационно-коммуникационных средств, в частности, Интернета, мобильных телефонов, интерактивной доски и т.д. В ходе опытно-экспериментальной работы на уроках английского языка применялись такие информационно-коммуникационные технологии как видеофильмы, обучающие интернет-программы, подкасты.

Работа с видеофильмом. Одна из основных возможностей видео, не свойственная никаким другим средствам наглядности, - это способность создания речевой среды, которой так недостаёт учащимся при обучении иностранному языку. Таким образом, видео является

незаменимым пособием там, где надо показать, как то, или иное языковое явление отражает речевую ситуацию.

Использование учебного кино можно рассматривать как высшую форму ситуативной наглядности. Известно, что усвоение аудиовизуальной информации требует приложения различных усилий и затрат некоторой интеллектуальной энергии. Просмотр учебных видео связан с необходимостью включения у учащихся произвольного внимания. Особенностью видеофильмов является то, что они могут изображать коммуникативные ситуации наиболее полно. Кроме того, видео позволяет увидеть, где происходит действие. Важно отметить, что материал урока должен соответствовать уровню знаний учащихся, а так же необходимо учитывать их индивидуальные особенности при подборе материала.

Работа с компьютерными программами. В качестве самостоятельной работы учащимся экспериментальной группы была предложена интернет-программа Puzzle English. Целью данной программы является овладение навыками восприятия иноязычной речи на слух. Пользователи имеют отличную возможность просматривать любимые телесериалы, передачи и мультфильмы на изучаемом языке. Сам процесс проходит следующим образом: просмотр видео на английском языке с субтитрами. Затем просмотренное видео повторяется по кадрам, но уже без перевода на русский. Внизу в произвольном порядке написаны слова. Пользователи расставляют слова в правильном порядке, нажимая на слова в нужной очередности. Писать ничего не нужно, просто потребуется умение владения компьютерной мышкой. Кроме того, в Puzzle English можно пройти тест на определение уровня знания языка. После проверки учащиеся получают индивидуальную программу изучения английского согласно их уровню знаний. Программа Puzzle English предлагает не только практические задания на восприятие иностранного материала на слух, но и задания, направленные на усовершенствование знаний грамматики языка при помощи видеоуроков.

Podcast (подкаст) представляет собой аудио- или реже видеопрограмму, выложенную в Сети и доступную для прослушивания/просмотра пользователями; возможно подписаться на получение podcasts. Аудиофайлы размещались во Всемирной паутине и раньше, но podcasts принципиально отличаются от них простотой использования: учащиеся могут подписаться на любимые подкасты и автоматически получать их на свои компьютеры. Использование подкастов позволяет сделать процесс изучения английского языка непрерывным и личностно ориентированным.

Для анализа эффективности использования ИКТ в обучении английскому языку среди учащихся экспериментальной группы было проведено анкетирование. В ходе опроса были получены следующие результаты: 64% учащихся отметили, что обучающая программа Puzzle English эффективна и оригинальна в обучении аудированию. Формы обучения, представленные в программе, приносят только хорошие эмоции, а не скуку. Учащиеся отметили, что начинают понимать речь англоязычных актеров без субтитров, и могут работать в подходящем для них режиме. 12% респондентов отметили, что работа с видео на уроке гораздо более интересна, так как на уроке есть возможность обсудить материал вместе с одноклассниками. 24% учащихся экспериментальной группы дали положительную оценку работе с подкастами. Отметили, что содержание подкастов, связанных с изучением английского языка как иностранного, разнообразно.

Использование IT технологий при обучении иностранному языку способствует активной деятельности обучаемого, расширению знаний, получению индивидуальных навыков обучения; осуществляет неформальное обучение и обеспечивает различными знаниями. Постоянно можно совершенствовать навыки восприятия устной речи в процессе обучения иностранному языку посредством применения новых цифровых технологий. Применение ИКТ при изучении иностранного языка полезно и тем, что любой обучаемый самостоятельно принимает решение о том, что необходимо знать и что нужно помнить для грамотного усвоения иностранного языка.

Литература:

1. Киян О.Н. Аутентичность как методическая категория: – М., 2001.
2. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 2000. – 258 с.
3. Тевс Д.П., Подковырова В.Н., Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: Учеб.-метод. пособие. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2006. – 156 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

Майстренко А.О.

Научный руководитель: Беляева Э.П., магистр

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

2.1294@mail.ru

В настоящее время английский язык приобрел статус международного языка. Он стал неотъемлемой частью современной культуры, экономики, политики, спорта, образования, искусства, туризма, науки. Следует отметить, что устное и письменное общение на английском языке стало реальностью и необходимостью: мы часто сталкиваемся с TV-вещанием, простыми инструкциями по использованию на английском языке, а также общением с иностранцами, как в жизни, так и через социальные сети.

Основной целью обучения на современном этапе является коммуникативное и социокультурное развитие личности обучаемого, подготовка его к межкультурному общению. Овладеть коммуникативной компетенцией на иностранном языке, не находясь в стране изучаемого языка, весьма трудно, поэтому на помощь педагогам приходят технические средства обучения.

Современные технические средства обучения выступают эффективными помощниками в решении этих задач. Особое место среди них занимают аудиовизуальные средства: кино, видеопрограммы и учебное телевидение. Просмотр видео сочетает все виды речевой деятельности: аудирование, письмо (учащиеся фиксируют информацию во время просмотра), чтение (своих записей), говорение (обсуждение увиденного) [1; с.15].

В условиях современного образовательного пространства концепция использования технических средств обучения требует новых подходов. Вот почему изучение эффективности использования аудиовизуальных средств при обучении английскому языку становится всё более актуальным.

Вот несколько примеров использования аутентичных видеофильмов на уроках английского языка в период прохождения педагогической практики:

- 1) с помощью видео успешно создается искусственная иноязычная среда, благодаря чему полнее реализуется принцип наглядности в обучении;
- 2) в учебных фильмах звучит английская речь в достаточно быстром темпе (представлены диалоги, монологи), таким образом, достигается одна из основных задач обучения устной речи – совершенствование навыков аудирования;
- 3) в видеозаписи не только представлены разные диапазоны голосов – мужские, женские, детские – причем звучит живой разговорный язык (этим характеризуются и аудиозаписи), здесь также отражено поведение в той или иной ситуации носителей языка разного возраста и разной социальной среды.

- 4) при просмотре отдельных фрагментов фильма можно перекрыть один из каналов поступления информации (зрительный или слуховой), тем самым, развивать языковую догадку обучающихся, их воображение, механизмы вероятностного прогнозирования;
- 5) можно рассмотреть крупным планом, например, отдельные детали пейзажа, вывески на магазинах, выражение лица, жесты, позу, одежду, предметы обстановки. Эти визуальные компоненты ситуации могут явиться стимулом для подробного описания и обсуждения в группе в устной или письменной формах;
- 6) в видеофрагменте зачастую речь накладывается на естественные помехи – шум городского транспорта, дождь, телефонный звонок, стук в дверь и т.д. Музыкальное сопровождение, световые и шумовые эффекты помогают, с одной стороны, выразить режиссерский замысел видеосюжета или фильма. С другой стороны, создание помех способствует выработке так называемой “помехоустойчивости” восприятия, столь необходимого в реальном общении;
- 7) представляя культуру народа изучаемого языка в действии, видео показывает общепринятые способы речевого поведения в формальной и неформальной обстановках;
- 8) в ходе просмотра видеозаписи можно сфокусировать внимание учащихся на отдельных языковых моментах (т. е. цель просмотра – лингвистический обзор или углубление знаний);
- 9) видеофильм дает возможность развивать у учащихся умения наблюдать, обобщать увиденное, выражать своими словами то, что увидели.

В отличие от аудио или печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, видеотекст имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личности говорящих [2; с.13].

Аутентичные видеоматериалы предлагают большее разнообразие образцов языка и речи, включая различные региональные акценты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы и т.д., причем в реальном контексте, как их используют носители языка. Они обеспечивают широкие возможности для овладения иноязычной культурой. В то же время эти видеоматериалы ориентированы главным образом на обучаемых с хорошей языковой подготовкой, так как для начинающих изучать язык они представляют значительные трудности, связанные со скоростью речи, ее индивидуально-типологическими характеристиками, диалектами особенностями, фоновым шумом и т.д.

Аутентичные видеоматериалы обладают различными методическими особенностями. Согласно жанрово-тематической направленности их можно разделить на 3 группы [3, с. 64]:

- а) развлекательные программы (драматические произведения всех видов, шоу, «музыкальное» видео, спортивно-развлекательные программы и др.)
- б) программы, базирующиеся на фактической информации (документальное видео, теледискуссии и др.)
- в) «короткие программы» (shorties), продолжительностью от 10 секунд до 10-15 минут (новости, прогноз погоды, результаты спортивных состязаний, рекламные объявления и др.)

Демонстрация видео, относящегося к любым приведенным выше категориям, имеет огромное значение в процессе обучения иностранным языкам. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, одновременная трансляция звука и изображения, что способствует развитию навыков и умений восприятия речи на слух и стимулирует устно-речевое общение обучаемых, которое происходит в форме выражения собственного мнения, отношения, поиска аргументов и доказательств.

Практика показывает, что ученик запоминает то, что он слышит и видит в пять раз лучше того, что он только слышит.

Таким образом, с методической точки зрения, видео предоставляет учителю возможность творчески планировать уроки, используя его как средство повышения мотивации к предмету “иностранный язык”, как средство развития продуктивной речи учащихся (подготовленной и неподготовленной).

В практике применения фильмов в учебном процессе имеют место два основных метода: познавательный и иллюстративно-наглядный. В первом случае фильм выступает в качестве первоисточника знаний учащихся, студентов, в роли основного источника учебной информации. Во втором случае основная роль при изучении материала отводится объяснению, инструктажу, беседе с обучаемыми.

Видео может использоваться на разных этапах урока и ступенях обучения. Разумеется, наиболее эффективно использование видеоматериалов на продвинутом этапе, когда учащиеся уже имеют определенный запас знаний (лексика, грамматика), и у них сформированы навыки самостоятельной работы [4; с.35].

Итак, использование видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам способно существенным образом повысить эффективность обучающей деятельности учителя, так как видеоматериалы представляют собой образцы аутентичного языкового общения, создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным. Однако, планируя уроки с использованием видеоматериалов, учителю следует тщательно продумывать коммуникативные задачи, нацеленные на совершенствование навыков аудирования и развитие речевой активности учащихся. Все упражнения или обсуждение увиденного должны быть направлены на закрепление фонетического, грамматического и лексического материала, на отработку речевых образцов, на развитие навыков говорения. Только в этом случае видеоматериал будет эффективным средством обучения иностранного языка.

Литература:

1. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей // Иностранные языки в школе. - 2003.- № 1.
2. Ганжара, И.В. Об опыте использования новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в видеоклассе / И.В. Ганжара // Иностранные языки в РГГУ [Электронный ресурс]. – 2005.
3. Леонтьева, Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т.П. Леонтьева // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции. – Минск, 1995.
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. - М., 2007.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Шевченко Н.С.

Научный руководитель: Беляева Э.П., магистр

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

Nadi4ka_95.03@mail.ru

Современная образовательная политика Республики Казахстан определяет основные цели и задачи модернизации образования, главной из которых является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и

соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. При этом основная роль отводится общеобразовательной школе, модернизация которой предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Одним из наиболее революционных достижений за последние десятилетия, которое значительно повлияло на образовательный процесс во всем мире, стало создание всемирной компьютерной сети, получившей название Интернет, что буквально означает "международная сеть". Использование кибернетического пространства в учебных целях является абсолютно новым направлением общей дидактики и частной методики, так как происходящие изменения затрагивают все стороны учебного процесса, начиная от выбора приемов и стиля работы, заканчивая изменением требований к академическому уровню обучающихся.

Современные изменения в системе образования основаны на последних достижениях науки и техники в области информационных, компьютерных и телекоммуникационных технологий, психолого-педагогические основы которых были рассмотрены в работах российских и казахстанских педагогов-методистов Б.С. Гершунского, Я.Л. Ваграменко, В.В. Лаптева, М.П. Лапчика, Е.И. Машбица, Е.С. Полат.

Перед учителями средних школ стоят следующие задачи – обновление образовательной деятельности, информатизация образования, оптимизация методов обучения, а также активное использование интернет-ресурсов в образовательном процессе.

Интернет-ресурсы образовательного назначения – это материализованные в компьютерной сети информационные продукты труда специалистов, занимающихся проблемами образования; компьютерные обучающие программы, включающие в себя электронные учебники, лабораторные практикумы, тестовые системы; обучающие системы на базе мультимедиа технологий, построенные с использованием персональных компьютеров, видеотехники, накопителей на оптических дисках; распределенные базы данных по отраслям знаний. Также к информационным ресурсам Интернет образовательного назначения относятся: личные web-страницы, отражающие опыт педагогической деятельности автора; сайты и презентации, отражающие различные аспекты педагогической деятельности.

Преимущество Интернет-ресурсов перед традиционными средствами обучения, внедрённых в образовательный процесс по обучению иностранному языку, в данный момент не порождает никаких сомнений и не требует дополнительных подтверждений.

Интернет-ресурсы представляют собой, во-первых, колоссальное информационное поле, которое содержит очень дифференцированную педагогически важную информацию, а во-вторых разные средства восприятия информации: графики, звука, движения. Эти факты демонстрируют существенные преимущества Интернета перед традиционным бумажным учебником.

Одним из главных плюсов сети Интернет является доступ к безграничному объёму новой информации и наличие большого выбора аутентичных материалов, например, новости, интересные факты из жизни знаменитых людей и сверстников, живущих за границей, тексты и переводы известных песен, электронные письма, реклама, меню, вывески в магазине, стихи, видеозаписи и т.п.

Н. В.Иванова выделяет следующие преимущества использования Интернет-ресурсов:

- ресурсы сети Интернет гарантируют передачу знаний и доступ к информации намного быстрее и эффективнее в отличие от традиционных средств обучения. Учебники и пособия по иностранному языку переиздаются в течение довольно-таки длительного времени, из-за этого информация в них перестаёт быть актуальной для учеников;

- Интернет формирует общеучебные навыки обучающихся, сопряженные с анализом, синтезом, абстрагированием, сравнением, сопоставлением, обобщением, а также механизмы

вероятностного и смыслового прогнозирования, языковую внимательность и лингвистическую наблюдательность;

–при обучении школьников языку Интернет-ресурсы могут помочь педагогу формировать продуктивные умения и навыки разговорной речи, обеспечивая настоящую увлеченность учеников в результатах обучения. Цель учителя

–Интернет способствует формированию таких социальных и психологических качеств обучающихся, как уверенность в себе и умение трудиться индивидуально и в коллективе; создает прекрасную атмосферу для сотрудничества, будучи средством интерактивного подхода. Интерактивность побуждает учеников адекватно реагировать на реальные жизненные ситуации с помощью иностранного языка [1; с.112].

Обучая языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Более того, Интернет развивает навыки, важные не только для иностранного языка. Это, прежде всего, связано с мыслительными операциями: анализа, синтеза, абстрагирования, сравнения, сопоставления, вербального и смыслового прогнозирования и упреждения и т.д.

Целью обучения иностранным языкам в полной средней школе является достижение учащимися иноязычной коммуникативной компетенции на пороговом уровне, то есть способности и реальной готовности школьников осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка.

Внедрение Интернет-технологий в практику обучения следует рассматривать как важнейшее условие формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Именно развитие становится ключевым словом педагогического процесса, сущностным, глубинным понятием обучения [2].

Используя информационные ресурсы сети Интернет, интегрируя их в учебный процесс, можно более эффективно решать целый ряд дидактических задач:

- формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;
- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, также подготовленных преподавателем;
- совершенствовать умения устной и письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам, участвуя в подготовке рефератов, сочинений;
- пополнять свой словарный запас, лексикой современного английского языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального, экономического и политического устройства общества;
- знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка [3; с.198].

Использование интернет-ресурсов является не только познавательным, но и соответствует требованиям времени. Как правило, сегодня обучающиеся имеют высокий уровень владения компьютерными технологиями, что позволяет эффективно использовать их в учебной деятельности. Проблема применения данного метода может таиться в отсутствии компьютерной лаборатории на базе школы или в несоответствии квалификации педагогического состава. При устранении данной проблемы с помощью оснащения школы и обучения педагогов данный метод способен значительно повысить мотивацию школьников как к изучению иностранного языка, так и к учебному процессу в целом.

По результатам анкетирования проведенного среди учителей иностранных языков средней школы, можно сделать следующие выводы: несмотря на многообразие возможностей, которые предоставляет нам интернет, далеко не все учителя используют ресурсы Интернета во время проведения уроков. Однако результаты показали, что самими

популярными ресурсами среди учителей отдающих предпочтение современным методам преподавания стали сайты: <http://english-zone.com>; <http://www.learnenglish.de/>; <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/>. Какие возможности предоставляют нам данные сайты?

LearnEnglish/British Council. Сайт представляет собой многочисленные возможности в изучении английского языка для разных возрастных групп и уровней владения языком, а так же для преподавания. На сайте можно найти различные аудио и видео материалы, грамматику и лексику, а так же различные игры, шутки. Сайт предоставляет отличную возможность самостоятельной подготовки к IELTS и включает в себя онлайн курсы по различным темам.

English-Zone.Com. Контент сайта разделен на несколько зон: грамматика, чтение, глаголы, базовые навыки, произношение, развлечение, идиомы, письмо, словари, праздники и общение. В зоне «Развлечение» находятся различные образовательные игры. В зоне «Идиомы» можно найти идиомы связанные с частями тела, животными, едой. Зона «Письмо» предлагает рекомендации по написанию сочинений на различные темы, предоставляется образец по написанию этой темы и предлагается написать свое сочинение.

Learn English Free - English Learning Online. Сайт разделен на разделы: грамматика, письмо, словари, тесты, произношение, календарь, страны, литература, животные и спорт, игры и забавы. Грамматика представлена в виде таблиц, имеются примеры и предоставляется возможность сделать упражнения на закрепление изученного грамматического материала, отправить материал на проверку и незамедлительно выяснить были ли допущены ошибки и какие. В разделе «Письмо» дается разъяснения по употреблению знаков препинания в английском языке, а также даются советы по написанию различных сочинений, эссе, изложений, описаний и прочих письменных работ. Раздел «Литература» предоставлен адаптированными вариантами англоязычных книг.

Из всего вышесказанного следует сделать вывод, что использование новых информационных технологий в обучении иностранным языкам, несомненно, несет в себе огромный педагогический потенциал, являясь одним из средств, превращающих обучение иностранному языку в живой творческий процесс. Конечно, не следует забывать, что учат учителя, а не компьютеры. Компьютер – всего лишь сложная машина на службе у человека, и она никогда не заменит учителя. Однако приведем замечание Билла Гейтса «Все компьютеры в мире ничего не изменят без наличия увлеченных учащихся, знающих и преданных своему делу преподавателей.

Литература:

1. Иванова Н.В., Эффективное использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе. – Красноярск: БУКВА, 2004.
2. Образовательные ресурсы сети Интернет: Каталог / Под ред. А.Н. Тихонова. – М., 2006
3. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2005.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Алимжанова А.К..

Научный руководитель: Беляева Э.П., магистр

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

asiya17@inbox.ru

В настоящее время языковое образование играет в процессе развития личности ведущую роль, так как иностранный язык является инструментом создания и интерпретации "образа мира", проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности.

В рамках реализации Концепции модернизации современного образования, обучение школьников иностранным языкам стало официально рассматриваться в качестве одного из его приоритетных направлений. Социальный заказ общества в этой области выдвигает в настоящее время задачу развития духовной сферы учащихся, повышения гуманистического содержания обучения, более полную реализацию воспитательного, образовательного и развивающего потенциала учебного предмета применительно к личности каждого ученика.

В области обучения иностранному языку главной целью является развитие языковой личности, способной осуществлять межкультурное общение во всех его сферах. В методике преподавания иностранного языка определилось новое направление – это язык и культура. Поэтому преподавание английского языка через развитие социокультурной компетенции – наиболее перспективный подход в обучении школьников [1; с.38].

Таким образом, прогрессирующее развитие связей и международных контактов в политике, экономике, культуре и других областях требует от современной методики обучения иностранным языкам ориентации на реальные условия коммуникации. Развитие деловых и личных контактов, расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвигают перед школой в области обучения иностранным языкам на первый план задачу – воспитание человека, главным достоянием которого являются общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности. Именно поэтому целью современной методики обучения иностранным языкам являются не только приобретение знаний, формирование у школьников навыков и умений, но и усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурного, эстетического характера, понимание ценностей другой для них национальной культуры. Таким образом, общепризнанным стал вывод о необходимости знать специфику страны изучаемого языка и тем самым о необходимости лингвострановедческого подхода как одного из главных принципов обучения иностранным языкам [2; с.128].

Обращение к проблеме изучения языка и культуры одновременно не случайно. Это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью. Именно такой подход к обучению иностранному языку в школе во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для формирования иноязычной межкультурной компетенции [3; с.96]. Таким образом, мы предположили, что использование лингвострановедческого подхода будет успешно влиять на формирование межкультурной компетенции при обучении английскому языку в общеобразовательной школе.

Экспериментальная работа проводилась в общеобразовательной школе города Кокшетау в период прохождения педагогической практики.

Исследование включало 3 этапа:

- Выявление исходного уровня знаний лингвострановедческого направления школьниками.
- Апробация некоторых форм работы с лингвострановедческими материалами.
- Анализ результатов эксперимента.

На этапе выявления исходного уровня знаний лингвострановедческого направления было проведено тестирование, основной задачей которого являлось выявление общих знаний учащихся о культуре Великобритании, Америки и других англо-говорящих стран (знание пословиц и устойчивых выражений, наиболее используемых в речи, выдающихся личностей, эмблем, музыкального искусства и т.д.). Анализ результатов проведенного теста показал, что уровень владения учащимися вышеперечисленными аспектами лингвострановедческой информацией составляет около 40%. Исходя из результатов первичного диагностирования и анализа уровня сформированности у школьников лингвокультурологической компетенции, были разработаны занятия, содержащие лингвострановедческий компонент. Для успешной реализации второго этапа исследования, были определены следующие задачи:

- Определение минимального объема культурологического материала;
- Отбор лингвострановедческой информации в соответствии с установленными темами, изучаемыми учащимися на этапе проведения формирующего эксперимента;
- Разработка и проведение системы занятий с использованием лингвострановедческих материалов с целью расширения культурологической компетенции, а также формирования мотивации к изучению иностранного языка;
- Воспитание у учащихся основ иноязычной культуры и вовлечение их в «культурную» деятельность.

В период прохождения педагогической практики была разработана система занятий, состоящая из 15 уроков. В план-конспект каждого занятия вводился материал лингвострановедческого направления (сведения об обычаях и традициях страны изучаемого языка, выдающихся личностей, народных пословицах и т.д.).

После проведения системы занятий с использованием лингвострановедческого материала был подведен итог экспериментальной работы. Для подведения итогов исследовательской работы были определены следующие задачи:

1. Провести итоговое диагностирование, имеющее целью выявить уровень владения лингвострановедческими знаниями, в форме тестирования;
2. Разработать тестовые задания, которые включали бы объем лингвострановедческой информации, позволяющий:
 - а) отследить знания учащихся лингвострановедческого минимума, отводимого для данной группы;
 - б) выявить прогресс в знаниях учащихся;
3. Сравнить данные, полученные в ходе проведения итогового диагностирования с первичным, и сделать выводы о целесообразности лингвострановедческих материалов в качестве эффективного средства формирования межкультурной компетенции учащихся.

В процентном соотношении уровень знаний учащихся по лингвострановедческому материалу составил около 76%. Таким образом можно судить о том, что уровень знаний повысился приблизительно на 36%.

Основываясь на результатах нашего исследования, можно сделать вывод о том, что использование лингвострановедческого материала на уроках английского языка способствует формированию межкультурной компетенции, а также положительно влияет на мотивацию учащихся в учебном процессе. И действительно, введение лингвострановедческого материала способствует формированию межкультурной компетенции. А так же информация лингвострановедческого характера обладает необходимым потенциалом для того, чтобы вызывать устойчивый интерес школьников.

Привлечение материалов культуры резко повышает мотивацию, что чрезвычайно важно, так как обучение без мотивации неэффективно. Приобщение к материалам культуры содействует пробуждению познавательной мотивации, т.е. школьники не только осваивают программный материал, но и знакомятся с неизвестными фактами культуры, что, несомненно, вызывает их интерес. Поэтому процесс обучения с учётом интересов школьников становится особенно эффективным. Привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранным языкам абсолютно необходимо для достижения основной практической цели – формирование способности к общению на изучаемом языке.

Литература:

1. Конищева А.В. Английский язык. Современные методы обучения. Минск: Терра Системс, 2007.
2. Некрасова Е.А., Полякова Н.П. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка. // Иностранные языки в школе, 2008. – 128с.
3. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте - Москва: Русский язык, 2001. – 96с.

ОҚЫТУДЫҢ ОРТА КЕЗЕҢІНДЕ ЛЕКСИКАЛЫҚ ДАҒДЫНЫ ДАМУДА ӨЛЕҢДЕР МЕН ӘНДЕРДІ ҚОЛДАНУ

Ахметова А.Э.

Ғылыми жетекші: Мукажанова Г.Ж.

Шоқан Уалиханов атындағы КМУ, Көкшетау қ.

Aier96@yandex.ru

Оқытудың практикалық, білімдік, тәрбиелік және дамытушылық мақсаттарын кешенді түрде шешу балалардың санасына әсер етуімен қатар олардың ішкі жан дүниесіне кіре білген кезде ғана мүмкін болады. Оқушылардың жан дүниесіне әсер етудің ең тиімді түрінің бірі – ән, ырғақ сананың түкпір-түкпіріне ене алатын күшті психикалық оятушы бола алады.

Белгілі ұстаз Ян Амос Коменский былай жазған *«Кімде-кім ырғақты, әнді түсінбесе, сол адам надандар қатарына кіреді»*.

Ежелде қазақ халқы көптеген жырларды әнмен жаттаған, ал үнді елінде бастауыш мектептерде әліппе және арифметиканы әлі де әнмен жаттайды. Балалармен бірге ұстаз да көңілді және қызыға ән айтады. [1; с.2]

Оқушылардың әлеуетті сөздік қорын кеңейту мұғалімнің ағылшын тілі сабағында шешуге тура келетін жоғары дәрежелі міндеттердің бірі болып табылады. Бастапқы және жоғарғы мектепте осы пәнді оқуға жұмасына екі сағат берілетін, және негізгі мектеп шегіндегі үш сағат ішінде оқушылар шектелген лексикалық бірліктер санын ғана меңгере алады, ал оқушылардың «белсенді» сөздік деп аталатыны сөзсіз шындап кеңеюге мұқтаж. Егер оқушылар қазіргі ағылшын тілінің тиімді сөзжасам түрлерін меңгерсе бұл міндет белгілі бір деңгейде шешіледі.

Ағылшын тілінің сөздік қорын лексикографиялық дереккөздері тіркеп қойған тұрақтанған және өзгеріссіз сөздер тізімі ретінде елестетуге болмайды. Керісінше, бұл біз керекті сәйкес бірліктерді белгілі бір мақсатта таңдап алатын үнемі дамып толықтандырылатын лексика көзі деп сеніммен айта аламыз. Негізінде оқушылардың басты сөздік қоры қалыптастырылған кезде, олар кейбір өз ойларын шет тілінде білдіре алады, өйткені олар өз ой талқылауларында көбінесе түрлі мәселелерді көтеріп, оларды жеткілікті бір маңызды деңгейде сөз қылуға, оны керекті дәлелдеме келтіріп өз ойларын білдіруге мәжбүр болады. [2; с.54]

Тыңдай білу қабілетін оқыту соңғы жылдары өткенге қарағанда үлкен қызығушылықты арттырды. Енді, жоғары оқу орындарына қабылдау емтихандары, сондай-ақ қорытынды емтихан, және басқа да емтихандар тыңдай білу қабілетін екінші тілге икемділіктің негізгі компоненті болып табылатыны екендігін, сондай-ақ егер де тыңдай білу қабілеті сынақтан өтпеген болса, онда оны мұғалімдер оқытпас еді деген болжамды білдіретінін мойындай отырып жиі қамтиды.

Тыңдай білу қабілеті оқушылар тілді оқу кезінде ұғатын мәлімет пен мағлұматтың үлкен бөлігін қамтуынан бастап шығатын маңызды сұрақ: Тыңдаушының негізгі тілге деген назары екінші шет тілінің оқылуына қалай жағдай жасасады? Бұл «байқау» рөлі мен тілдік ойын формасын саналы түрде аңғару мәселесін және оны байқаудың оқушылардың жаңа сөздік формаларды және құрылымдарды өздерінің коммуникативтік күзиреттіліктерін дамытуына қосу үдерісінің бөлігі болуын жақсартады.

Түсіну үшін тыңдау, тыңдау қабілеті табиғаты жайлы ойлаудың әдеттегі жолы. Шынымен де, әдістемелік оқу құралдарының көбінде тыңдау мен тыңдау қабілеті синонимдес. Тыңдаудың бұл жағы – екінші тілді оқудағы тыңдаудың басты қызметі, я функциясы айтылған сөздің мағынасын түсіну екенінің болжамы.

Өлеңдер мен әндерді ағылшын тілі сабағында оқып жаттау – барлық оқушыларды белсенді жұмысқа қосуға мүмкіндік беретін мысалдарының бірі. Өлең түрінде берілген материал, айтарлықтай оңай меңгеріледі, сондықтан өлеңдер мен әндер оқушылардың тілдік материалдарын бекіту мен байыту үшін тиімді құрал болып табылады. [3; с.15]

Оқушылардың тілдік әрекетін қалай ынталандыру керек, сабақты қызықты әрі әсерлі етіп қалай жасау керек, бүкіл сыныпты белсенді тілдік әрекетке қалай еліктіру керек, әрине бұл сұрақтар әр шет тілі мұғалімінің ойын толқытады. Шет тілін оқытатын бұндай әдістердің бірі өлеңдер мен ұйқастырмаларды қолдану.

Белгілі болғандай, оқушылар жұмыстың белсенді түрлерін ұнатады. Оқушыларды өлеңдерді қолданып шет тілге оқыту олардың ой қабілеттерін жандандырады. Өлеңдерді қолдану құндылығы баланың санаға және эмоционалды өрісіне әсер етуімен себепті.

Өлеңдер тілдік материалдың орнығуына және оқушылардың тілін байытуға көмектеседі.

Өлең түріндегі берілген материал балалармен әлдеқайда оңай ұғылады. Тәжірибе көрсеткендей, өлең жатталған кезде оның бүкіл лексикалық мазмұны оқушының белсенді сөздігіне қосылады. Мұнымен дайындалмаған тіл үшін негіз жасалады.

Әдебиеттер:

1. Тапалова Н. Ағылшын тілін оқытуда ырғақ пен әннің орны//Английский язык в школе, колледже и ВУЗ-е. №5 (11), 2013. – 2 стр.
2. Афанасьева О.В. Обучение деривационным словообразовательным моделям на уроках английского языка//Иностранные языки в школе. №9, 2012. – 54 стр.
3. Булекбаева А.Е. Использование стихов и песен для закрепления и расширения лексики// Английский язык в школе. №6, 2007. – 15 стр.

ОҚЫТУДЫҢ БАСТАПҚЫ КЕЗЕҢІНДЕГІ АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ОЙЫНДАР

Даулетбекова М.К.

Ғылыми жетекші: Мукажанова Г.Ж.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Көкшетау, Қазақстан

makpalzhanym@mail.ru

Оқыту мен тәрбие - егіз, олар педагогикалық үрдістің өзара тең екі қыры. Адамды оқыту мен тәрбиелеудің негізгі міндеті - адамды дамыту және оны өмір сүруге дайындау болып табылады. Сабақ - өмір сүруге дайындық, ал сабақтан тыс қызмет - сол өмірдің кішігірім моделі. Жас ұрпақты тәрбиелеуде алға қойып отырған мақсаттардың бірі - қоғамда өзіндік орны бар, өз елінің қамын ойлайтын, үлкенге құрмет көрсетіп, кішіге қамқор бола білетін, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Себебі, білім берудің шынайы мақсаты - адамға белгілі бір білімді жеткізу ғана емес, сондай-ақ оның рухани, адамгершілік тұрғыдағы мәнін дамыту. Тұлға белсенділігін арттырудың негізгі екі жолы бар. Өзін - өзі тәрбиелеу және мемлекеттік, ұйымдық, ұжымдық қолдау.

Қазіргі заман талабына сай білім беру үшін бүгінгі таңда оқытудың мазмұнын өзгерту, білім беру саласын арттыру қажеттілігі туындап отыр. Көптеген педагогикалық технологиялар оқу-тәрбие үрдісінде қолданылып жүр. Соның бірі - ойын технологиясы. Ойын элементтерін пайдалану немесе ойын сабақтары балалардың жан-жақты дамуына, сана-сезімінің өсіп, жетілуіне және оқу үлгерімінің нәтижелі, әрі балалардың танымдық белсенділігін арттыруға, қызығушылықтарын дамытуға ықпал жасайды. Ойын технологиясы қажетті материалды меңгерту үшін - бағыт-бағдарлаушы, орындаушы, бақылаушы-түзетуші қызметтерін қамтамасыз етеді. Қазіргі кезде мұғалім сабақты өткізіп жүрген материалдың мазмұнына сәйкес әр түрлі ойын ойлап табуына болады. Оқушы бойындағы есте сақтау, ықылас, бақылағыштық, сияқты психикалық процестерді, жауапкершілік, ұқыптылық, шыдамдылық сияқты қасиеттерді дамытуға негізделген ойынның түрлерін мұғалім әрдайым кірістіріп пайдаланып отыруы қажет. Мектептегі оқу ісіне қойылатын бүгінгі талап - өзіндік ой-тұжырымы мен көзқарасы бар, өз пікірін ашық айта алатын, ақпараттар ағымынан хабары бар, өз жолын дұрыс таңдай алатын жас ұрпақ тәрбиелеу [1].

Шет тілін үйрету кезінде ойын элементтерін пайдалану оқушының шет тіліне деген қызығушылығын арттырып, жаңа тақырыпты жақсы түсінуіне әсер етеді. Ойын арқылы балалар шет тілінде жеңіл қарым-қатынас жасай алады және ойын кезінде оқушылар шаршағандарын сезбей, әсерлене, қызыға отырып шет тілін тез үйренеді.

Егер мұғалім ойынды тек балаларды көңілдендіруге, демалдыру үшін ойнатса, одан пайда болмайды. Ойын белгілі білім беруді мақсат етіп ойналған кезде ғана нәтижелі болады.

Ойын кезінде баланың мінез-құлқын, білімін, ой-өрісінің кеңдігін анықтауға болады және осы қасиеттер ойын кезінде қалыптасады.

Ойын дегеніміз:

1. іс-әрекет (әсіресе, тілдік);
2. зорлықтың, қыстаушылықтың жоқтығы;
3. жеке адамға ғана тән іс-әрекет;
4. ұжым арқылы тәрбиелеу және білім беру;
5. баланың психикасын, ой-өрісін дамыту;
6. қызықтыра отырып үйрету.

Сондықтан ойын элементтерін шет тілінде үйретуге пайдаланған кезде көп талаптар қойылады.

Ойынды мынадай мақсаттар қойып пайдалану керек:

1. белгілі бір қабілетті қалыптастыру;
2. белгілі бір тілдік іс-әрекетті дамыту;
3. шет тілінде екінші біреумен қарым-қатынас жасауға үйрету;
4. қажетті мүмкіндік пен психикалық қызметті дамыту;
5. білім беру;
6. тілдік материалды еске сақтау [2].

И.Н.Скаткин: "Балалар ойынның осы білім беру мақсаттарын байқамай ойын ойнап, көңіл көтере отырып, өзінің бір нәрсеге үйренгенін түсінуі керек", - дейді.

Ойын дегеніміз - жас ерекшелікке қарамайтын, адамның көңіл-күйін көтеретін, ойландыратын үрдіс. Ойын - төзімділікті, алғырттықты, тапқырлықты, ұқыптылықты, ізденімпаздықты, іскерлікті, дүниетаным өрісінің көлемділігінің, көп білуді, сондай-ақ басқа да толып жатқан сапалық қасиеттерді қалыптастыруға үлкен мүмкіндігі бар педагогикалық тиімді әдістердің бірі.

Ойындар баланың тапқырлығын, байқағыштығын, зейінділігін арттырумен қатар, ерік сезім түрлерін де дамытады. Соның ішінде бастауыш және орта буын сыныптарда пайдаланатын: ойын-сабақ, ойын-жаттығу, сергіту ойындары, дидактикалық мақсаттағы ойындар, сөздік ойындар, логикалық ойындар т.б. Осылардың ішінде дидактикалық мақсаттағы ойындардың оқыту үрдісінде оқушылардың коммуникативтік құзіреттіліктерін дамытуда үлесі зор болып табылады. Психологиялық тұрғыдан алып қарағанда бастауыш және орта буында оқушылар белсенді және өте қозғалмалы болып келеді. Бұл жастағы балалар өздерін еркін ұстап, сабаққа аса қызығушылықпен қатысады, өзінің айналасындағы нәрселерді көріп, соны бейнелеуді ұнатады. Рөлдік ойындарды табысты және қарқынды жүргізе біледі. Сөйлеу әрекетінде қозғаушы күш - ырғақ. Сөйлеу ырғағын құру мұғалімдердің рөлдік ойындарды ұйымдастырудағы ең қиын іс-әрекеті. Оқушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында мұғалім қатысушының өзіндік сөз ырғағын бейнелеп көрсетіп, тапсырманы дұрыс құра білуі керек [3].

Ойынның сабақ барысында басты мақсаты - білім беруді ойынмен ұштастыру. Баланың ойынға белсенді түрде қатысуы оның ұжымдағы басқа да әрекеттерін айқындайды. Ойын бір қарағанда қарапайым құбылыс не әрекет сияқты болғанымен, ол ұжымдық әрекет. Ойын арқылы оқушының:

- қисынды ой-қабілеті дамиды;
- өздігінен жұмыс істеуге үйренеді;
- сөздік қоры байиды, тілі дамиды;
- зейіні қалыптасады;
- ойынның ережесін бұзбау, яғни тәртіптілікке баулиды;
- сабаққа қызығушылығы артады.

Бүкіл сабақ барысында оқушының қызығушылық ынтасының төмендеуі мынадай себептерден болады:

1. Ойлау процесіне, миына көп салмақ түсіруден;
2. Жазба жұмыстарын мөлшерден тыс жиі жүргізуден;
3. Нашар оқитын оқушыға көбірек көңіл бөліп, сабақты созып жіберуден.

Демек, оқушының шаршауын сейілтіп, қызығушылығын арттыратын тек ойын элементтері болып саналады.

Дегенмен де, ойын сабақты бүкіл ән бойын алуға тиіс емес, онда ол оқушыны жалықтырып жіберуі мүмкін.

Сабақтағы ойын түрі - коллективтік еңбек, сондай-ақ тәрбиелік мәні бар тәсілдердің бірі.

Ойынды орындау барысында жеке оқушының қабілеті, оның іскерлігі көрінеді, байқалады. Мұғалім әр оқушының жұмысын бағалауға мүмкіндік алады. Ойын оқушыны бірігіп жұмыс істеуге бағыт береді, сондай-ақ іздендіру, іздену дағдысын қалыптастырады.

Ойын түрлерін пайдалану арқылы жаңа материалды жеңіл де тиянақты, нақты түсіндіруге, меңгеруге жағдай жасалып, ол оқушының санасында берік сақталатын болады.

Сондықтан ойынды дұрыс ұйымдастыру да шешуші рөл атқарады. Мұғалім әр тақырыптың ерекшелігіне, қиындығына, жеңілдігіне қарай ойынды ойынды дұрыс таңдап алуы қажет, сондай-ақ белгілі мақсат қоя отырып, оқушының даярлығы мен жас ерекшелігін де ескеруі тиіс[4].

Ойын түрін қолдану оқушыға ерекше әсер етеді. Кейде ойынды жаңа материалды бекіту кезеңінде қолдану керек деген пікірлер де бар. Мұғалім ойын түрін қалай, қандай жағдайда қолдану керектігін, яғни жаңа материалды түсіндіру немесе қайталау кезеңінде ме, оны дұрыс жоспарлауы тиіс. Демек сынып оқушылары түгел қатысуы қажет. Бұған мұғалім ерекше рөл атқарады.

Ағылшын тілін оқытуда ойын түрлерін мынадай мақсаттарда қолдану тиімді:

1. Әліпбиді дұрыс меңгерту;
2. Орфографияны дұрыс оқыту;
3. Дұрыс оқу дағдысын қалыптастыру;
4. Лексиканы меңгерту;
5. Грамматикалық құрылысты меңгерту;
6. Оқушының ойын дамыту, яғни дұрыс жазу, дұрыс айту, дұрыс оқи білу дағдыларын қалыптастыру.

Ойын түрлерінің шартын меңгеру аса қажет, оны екі түрлі түсіндіруден аулақ болу қажет, оқушы ойын үстінде не соңында өзінің белсенді қатысуына қарай әр түрлі баға алуы мүмкін. Мұғалім оқушыға ойында жеңгені үшін баға қоюы мүмкін немесе ойынның әр кезеңіне байланысты да оқушы еңбегі бағалануға тиіс.

Қорыта келе, оқытудың бастапқы кезеңінде ағылшын сабағын оқыту барысында ойындарды қолдану, біріншіден оқушылардың білімін берік меңгерту құралы болса, екіншіден, балалардың сабаққа деген қызығушылығын, белсенділігін арттырып, білім сапасын көтеру болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Е.В.Ильченко. Игры на уроках английского языка. -М; Просвещение, 2012. - с.21-22
2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. М. Просвещение, 1987. -с. 147
3. Амандықова Г.Н., Мұхтарова Ш.Е., Баймұқанова Б.С., Бисенғалиева А.Н. 2007. 171 бет
4. Эльконин Д.Б. Психология игры. М. Просвещение, 1987. -с. 350

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МОНОЛОГТЫҚ СӨЗДІ ҚОЛДАНУ

З.А. Рамазанова

Ғылыми жетекші: Мукажанова Г.Ж.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Көкшетау, Қазақстан

zamiraram@mail.ru

Мақалада ағылшын тілі сабақтарында монологтық сөзді қолдану арқылы сабақ өткізу жолдары қарастырылады. Монолог сөздің дағдыларын меңгеруге ұсынылған жаттығулардың көмегімен тілдік дағдыларды (дұрыс айту, лексикалық және грамматикалық) қалыптастыруға оқыту жолдары көрсетіледі. Ағылшын тілі сабағында монологті сөйлеу әрекетіне үйретудің тиімділігі айқындалады.

Тірек сөздер: монолог, оқыту, тірек,, әдіс, сабақ., мәтін, мәнмәтін, түрткі.

Ағылшын тілі мемлекетаралық тіл мәртебесіне ие. Сол себептен, қазіргі кезде, мектептерде ағылшын тілін оқытуда оқытудың ең тиімді әдіс-тәсілдерін, жаңа, инновациялық технологияларды құрудың қажеттілігі, шет тілінен білім және біліктіліктің қолдану аясын кеңейту - кезек күттірмес мәселелердің біріне айналды. Елбасы «Өсіп келе жатқан ұрпаққа әлемдік стандарттарға сай келетін сапалы білім беруіміз керек» - деген міндеттер қояды. Сол міндеттердің бірі, әрине шетел тілдерін меңгеру болып табылады. Шет тілдерінің арасында ағылшын тілі бұрыннан алғашқы орынды иеленуде. Бұл әлемдік тілде миллиондаған адамдар сөйлейді. Сондай-ақ, ағылшын тілін қазіргі кезде қай сала болмасын: білім беру жүйесі, бизнес, туризм және т.б. салаларда қолданылады.

Ағылшын тілі сабақтарында монологтық сөзді қолдануға үйрету өзеткі және күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Оқытудың ең басты мақсаттарының бірі – сөйлеуге үйрету. Сөйлеу адамдар арасында өзара түсінушілікті дәлелдеу, сендіру, эмоционалды сезімдерін білдіру түрінде қалыптасатын тілдесудің ауызша түрі. Ол монолог және диалог сөйлеу болып бөлінеді. Монолог түрінде тілдесудің мәні – оқушының жеке меншікті ойы. Монолог сөйлеу дегеніміз – белгілі бір адам өз ойын, ниетін, оқиғаны бейнелеуін білдіреді. Мектептердегі бағдарлама бойынша, шетел тілін үйретудегі мәселелердің бірі – монолог сөз сөйлеуге үйрету [1, 143 б]. Мұндағы мақсат – монолог сөзді сөйлеуге меңгеруді қалыптастыру, оның ішінде коммуникативті-дәлелденген, логикалық дәйекті және қисынды сөйлеуді қалыптастыру, тілдік қатынаста айтарлықтай толық әрі жөнді, ауызша түрде өз ойын баяндау. Қазіргі кезде мектептерде монолог түрде пікірін айтуға үйретуге аса мән берілмейді. Бұл жаңсақ көзқарас, себебі оқытудың осы аспектісі тыңдарманға өз ойын жеткізу үшін ойды жинақтауға септігін тигізеді, логикалық ойлауды, соған сәйкес мазмұндамасын, ішкі жай-күйі, тебіренісін жеткізуді үйретеді [2, 84 б].

Монолог (гр. monos - дара, logos- сөйлеу) кейіпкердің тілдік құралдарды пайдалана отырып, көпшілікке қарата немесе өзіне арнап айтқан сөзі, толғанысы, өсиет-уағызы. Монолог сөз продуктивті және репродуктивті түрінде келеді. Репродуктивті сөйлеу коммуникативтілікке жатпайды. Мектептерде қойылатын талаптардың бірі дайындалмаған продуктивті сөйлеуді дамыту. Монолог сөз диалог сияқты жағдайға (ситуация) байланысты шартты және психологтардың айтуынша дәлелденген, сонымен қатар оқушының бір нәрсені көпшілікке жеткізуге ниеті, ықыласы болуы керек. Содан кейін монолог өзінің жеке ортасын құрайды, ол – мәнмәтін (контекст) [3, 23 б]. Диалог және полилогпен тығыз байланысты болғандықтан монологты мәнмәтінді деп атау қажет. Сондықтан оған айрықша талаптар қойылады.

Монолог сөз сөйлеу келесі коммуникативті қызметтерді атқарады:

- ақпараттық (белгілі бір пән жайлы білімін немесе қоршаған орта жайлы шындық, оқиға, іс-әрекет, жағдайы туралы жаңа ақпаратты қабылдау)
- ықпалды (белгілі бір ойлар, әрекет, наным, көзқарастардың дұрыстығын сендіру)
- эмоциялы-бағалау.

Мектептерде монолог сөйлеуді үйретерде ақпараттық қызметі – өзектісі болып табылады. Жоғарыда айтылған қызметтердің әрқайсысының өзіндік тілдік сөйлеу амал-құралдары және психологиялық ынталандыруы (стимул) болады. Психологиялық әдебиеттерде, диалог сөйлеуге қарағанда монолог сөйлеу күрделі әрі қиындау. Ол сөйлеуші адамнан қисынды және дәйектілікпен өз ойын баяндауды, оны түсінікті әрі анық жеткізуді талап етеді. Шет тілінде монолог сөйлеуді меңгеру кезінде тілдік құралдарды еркін қолданбағандықтан, оқушыға өз ойын жеткізу кезінде қиындықтар туғызуы мүмкін. Монолог сөз келесі коммуникативті мақсаттарға бөлінеді (А.Қ. Артықбаева, Н.В. Долгалова, М.Н. Кальнин, О.А. Нечаева, Л.И.Новожилова, О.Г.Резель және т.б.): монолог- хабарлама, монолог-сипаттама, монолог-пайымдау, монолог-әңгімелеу, монолог-сендіру. Барлық айтылған түрлері көп жағдайда сөйлемдерді байланыстыратын мезгіл үстеу (lately, then, next, soon after that), себеп-салдар үстеуі (thus, therefore, firstly, secondly), сонымен қатар сөздердің

сөйлемдегі орын тәртібі, жалғаулық сөздерді қолдана отырып оқиғалар, деректерді, ойды дұрыс жеткізуді меңгереді деп топшыланады. Монолог ниет білдіру кезінде өте анық көрінеді. Мектептерде монолог сөйлеуді меңгерудің өзектілігі жоғары деңгейде болмаса да, коммуникативтілік жағынан жетерліктей деңгейде өзі жайлы, қызығушылығы, мектебі, туған қаласы, отбасы туралы және барлық қызықты деген тақырыпта өзінің құрбы-құрдастарына немесе шет тілін иеленушіге әңгімелеуде көрінеді. Монолог сөйлеуді үйрету мектептегі оқу жылдарының алғашқы жылдарынан басталып, аяғына дейін созылады [4, 31 б].

Монолог сөзді оқытуда қолданылатын жаттығуларды анықтамас бұрын келесі критерийлерді есепке алу керек:

1. Монолог түрлері (хабарлама, сипаттама, пайымдау, әңгімелеу, сендіру);
2. Қисындылығы, ойға қонымдылығы;
3. Әңгімелеуде көркемділігі – мәтіннің тақырыбын ашу деңгейі және сөйлемдер саны;
4. Тілдік құралдарын (грамматикалық, лексикалық) қиыстыру деңгейі, сөйлеудегі шығармашылық сипаты;
5. Лексикалық-грамматикалық, (сонымен қатар, синтаксистік) жағынан дұрыс құрылуы [5, 108 б].

Әдістемелік жағынан келетін болсақ, біріншіден монолог сөйлеуді үйретуде жаттығуларды орындау үшін – тірек сипаты, екіншіден – баяндау, әңгімелеу мақсаты маңызды. Ол тіректер: 1) көрнекілік, 2) мәтін, 3) жағдай, 4) тақырып (тақырыптан үзінді) мәселесі. Бұл реттілік тек алғашқы кезеңге жатқызылады, ортаңғы кезеңге: 1) жағдай, 2) көрнекілік 3) мәтін, 4) тақырып мәселесі. Ал жоғары кезеңге: 1) мәтін, 2) сөйлеу жағдайлары, 3) көрнекілік (сурет, слайд, фильмдер), 4) тақырып, оның мәселесі. Мәнмәтінді сөйлеуді қалыптастыруда ең басты тірегі – жазбаша және ауызша мәтін болып табылады. Монолог сөйлеуді меңгеруде композициялық-құрылымдық компоненттерін дамыту үшін үлгі, нұсқа ретінде анық құрылымды мәтінді қолдануға болады. Ол үш бөлімнен тұрады: кіріспе, негізгі бөлім және қорытынды. Осы кезде арнайы монолог құру үлгісіндегі сызбасын қолдануға болады. Монолог сөйлеуді меңгерудің ең қиын жолдары сөйлем құрауда сөздердің орын тәртібін таңдау, сөйлемдегі сөздерге дұрыс екпін қоя білу. Шын мәнісінде, сөйлемнің барлық мүшелері, әсіресе тұрлаусыз мүше – себеп-салдар, мезгіл т.б. пысықтаушы жоғарыда айтылғандай, сөйлемді байланыстыратын элемент ретінде қолданыла алады [6, 22 б].

Монолог тілдесудің бір ғана түрінің параметрлерінің өзі оны үйретуде аса қиын іс екенін көрсетеді. Сондықтан барлық параметрлердің ішінен оның маңызын көрсететін, басты күрделілігін құрайтын, оқытудың ерекше амалдарын құрайтын негізгі үш түрін атап көрсетуге болады.

1. Тоқтаусыз әңгімелеу. Ол нақты уақытты талап етеді және бұл кезде ешкім немесе еш нәрсе сөзді бөлуге кедергі болмайды. Монолог сөздердің бұл түрі айтушының өзіне тән психологиялық икемінің, сонымен қатар әңгімелеуді ұйымдастыруының дәйектілігі. Бұл жерде ең басты механизм – сөйлемдер бірлігін ескерту. Сондықтан монолог сөз тек сұрақтарға жауап беру емес.

2. Жүйелілік, қисындылық. Бұл идеялардың дамуын көрсететін сапа. Мұндағы «идеялардың дамуы» деген сөзді дәлме-дәл түсіну қажет емес. Бұл оның анықталуы, түсіндірілуі, негізделуі және тәсілдемелері.

3. Коммуникативті бағыттылық, мағыналы аяқталуы. I want to write a letter. So, I will go to the post office where I will buy an envelope, stamps. Then I will write a letter, put it into the envelope, stick it and drop the letter in the mailbox – деген сияқты монолог әңгімелеу теріс-әрекеттің жиынтығы.

Сөйлемдер бірлігінегізінде монолог әңгімелеуді ойдағыдай үйрету үшін келесі кезеңдерді ұстану қажет:

бірінші кезең

–

аяқталған ойды жеткізу,

тақырып бойынша бір сөйлем арқылы өзінің келісімін білдіру.

Мұғалім мәтіннің тақырыбын белгілейді, оқушылар кезекпен бір сөйлемнен айтып шығады.

Екінші кезеңде оқушылардың айтылған сөйлемдерінің логикалық байланысына назар аударуын талап етеді. Мәселен, Our classroom is large. Our classroom is clean – дұрыс құрылмаған сөйлем, өйткені бір үлгіде құрылған. Our classroom is large. There are four windows in it – дұрысқұрылған. Бұл кезеңде кездесетін қайшылықтарды жеңіп шығуға жет, оқушыларға мазмұнсыз сөйлемдер құрамауға, үйлесімді әңгімелеуге үйретуға жет.

Үшінші кезең жаңа логикалық мәселелермен және әңгімелеудің міндетті түрде көркемділігімен сипатталады. Мұнда оқушы айғақ пікірлерінің элементтерін қосуы керек. Шет тілі түгіл өз тілінің өзінде монолог сөйлеуге үйрету біраз қиыншылықтарға әкеп соғады. Ол нені қалай айтсам деген таңдауға және мазмұндау түрлеріне байланысты болады [7, 29 б].

Қорыта келсек, ағылшын тілі сабағында монологтық сөзді қолдану меңгеру және монолог сөйлеу дағдысын тиімді дамыту үшін методикалық әрекеттердің жүйелілігін қатаң сақтау керек. Оқушылардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін ескере отырып оқыту әрекеттік уәждеменің өсуіне, оқушылардың таным белсенділігінің артуына айтарлықтай септігін тигізеді.

Әдебиеттер:

1. Артықбаева А. К. Интенсификация обучения речевой деятельности в языковом вузе. – Алматы, 1988. 288
2. Фарадян Н.К. Развитие навыков неподготовленно-экспрессивной речи. – Ереван: Луйс, 1972
3. Ж.А. Қараев «Оқытудың үш өлшемді әдістемелік жүйесінің педагогикалық технологиясы»
3. Калинина С.В. К концепции обучения монологическому высказыванию/ Иностранные языки в школе. – 1991, №1
4. Садықова А.К., Алденгожаева Э.С. Шетел тілінде тілдік тіректер негізінде монолог түрінде сөйлеуге үйрету// Мектептегі шет тілі. 2007. №6
5. Лытаева М.А. Совершенствование умений говорения на основе текста для чтения на старшем этапе/ ИЯШ №3, 2004.
6. Пассов Е.И. «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению». - Москва: Просвещение, 1991

MOBILE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH

Исенова М.Н.

Научный руководитель: Моисеева Е.В., старший преподаватель, магистр
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
i_m_n_8@mail.ru

Today's world is characterized by a conscious interest in improving the quality of education through the use of modern information technology. The rapid development of mobile technologies necessarily entails their subsequent effect on all spheres of life. We argue that rational use of mobile technology in education activates the cognitive interest of students, allows students and teachers to enhance the effectiveness of the learning process, reduce restrictions for education regardless of location [1; c.93].

President of the Republic of Kazakhstan Nursultan A. Nazarbayev, in his "Annual Address to the People on the "Kazakhstan-2050 strategy", attaches great importance to the modernization of teaching methods and the development of online education systems. We believe that the use of mobile technologies and mobile applications will have a positive effect on the teaching/learning process.

Many scientists and educators believe that the future of education with the support of ICT depends on the use of mobile communications, the popularity of smartphones and iPhones, the

emergence of a large number of educational applications and programs, as well as new technologies that expand the capabilities and quality of education.

Doubtless advantages of the use of mobile devices and technologies are:

- mobile devices have a lighter weight and a small size compared to books, computers, etc .;
- quick access to authentic learning and reference resources and applications at any time and in any place;
- continuous feedback from the teacher and the educational community;
- can be useful if it is used as a tool for students with disabilities;
- provide an opportunity to demonstrate the lecture material.

Today, not all audiences are equipped with modern facilities for demonstrating educational material: projectors with a connected computer, monitors, interactive whiteboards. Mobile devices allow teachers to display lecture material by transferring data directly to student phones or to a projector or TV screen. In the latter case, the teacher does not need to carry a laptop or contact the administration of the school with a request to provide a computer.

However, mobile training comes with its own set of problems: technical problems (connection; short battery life of mobile devices; the size of the screen and keyboard; information throughput; the number of file formats supported by a particular device; content protection; several standards and operating systems), social and educational problems (weak methodical training of teachers for the introduction of mobile devices in the learning process; the fact that mobile devices provoke students and schoolchildren to entertaining activities during the educational process (games, communication, viewing video and audio resources); availability and cost of mobile devices for end users; tracking of results and correct use of the received information).

The problem in the field of pedagogical design, which lays the foundation for educational content, is connected with the limitation of free space on the screen. This restriction includes an exhaustive detailed text, image or document. In addition, mobile devices have less processing capabilities than computers or laptops, therefore, large video files or documents with graphics are not always compatible with the screen format of the device.

Today, most modern students are technically and psychologically prepared for the use of mobile technologies in the learning process, and it is necessary to consider new opportunities for more efficient use of mobile devices. This requires organizational efforts on the part of teachers, research and methodical work of teachers in the implementation of policies, forms and methods of mobile learning in the educational process of higher education institutions [2; c.78]. Teachers can no longer ignore the obvious fact - the popularity of mobile communications among youth; why should analyze how these forms of communication can help to optimize the learning process in high school [3; c. 241].

There are several ways to use mobile devices in the educational process:

- for playback of multimedia educational Web resources (audio, video, podcasts, graphics, maps, images);
 - for quick access to educational sites, resources, reference books, dictionaries;
 - a promising area of application of mobile technology to support traditional teaching process is to give students access to educational information contained in online courses through the Education Portal training organization, adapted for mobile devices.
- Organization of distance learning

Distance learning is a way of organizing the learning process, based on the use of modern information and telecommunication technologies, as well as special pedagogical methods and methods that allow for distance learning without direct contact between the teacher and the student. For the organization of distance learning has already appeared its own class of products-distance learning systems (DLS). These systems are a complex software product that enables to fully conduct a course of training students in the electronic environment, including such moments of the educational process as:

-the learning process itself (both the mastery of theoretical material and the formation of practical skills);

- teacher consultations;
- control access to classes according to the curriculum.

The learning process in the DLS is based on three main definitions.

- Electronic textbooks - provide background information.
- Control systems - control the quality of the knowledge gained by the user.
- Using mobile devices to provide visualization of lecture material- the development and use of special applications for mobile devices will allow the transfer of data from the teacher's device directly to the listeners' phones.

Organization of performance of laboratory works requiring the availability of computer facilities. Modern tablets and smartphones allow you to run the same or similar applications as conventional computers, so if there are not enough computers in the lab or lack of computers, students can perform tasks using mobile devices. In addition, tablets and smartphones are less dependent on the power source and are able to perform their functions in the event of a power failure or disconnection in the network.

Organization of testing: Testing is widely used by teachers as one of the methods for testing the knowledge of trainees. For more than two decades, computer technology has been used to perform testing functions. Mobile devices can significantly expand the ability to perform test tasks. For example, test tasks can be placed on a server that, through the Internet, will provide access to them from anywhere in the coverage area of GPRS, Wi-Fi or other type of communication. Prepare test tasks can be using special test constructors, placed on the Internet. They offer free to create any test of any complexity with any logic of counting the results. From the user does not need any special knowledge, because the test designer has an intuitive interface and contains tips on how to create tests [4; c.1]. It is convenient to use the following test constructors: Test Designer Online Test Pad (<http://onlinetestpad.com>) , Socrative Application (<http://socrative.com/>).

Organization of a survey and questionnaire: At the present time, software tools are being developed and implemented that allow for questioning and questioning using means of modern communication. Such a survey takes less time, does not require additional printing of questionnaires or questionnaires on paper, and can be organized outside of classrooms [5; c.1] To create and conduct a survey or questionnaire, you can use the following sites: <http://virtualexs.ru> , <http://webanketa.com>

In addition, students may be given the opportunity to receive mobile notifications, reminders, and test results. In support of the mobile devices in full-time training, they can also be used for a short test at the end of class, fixing critical information (using the record feature and the camera), real-time access to reference and informational and educational materials in the classroom. Mobile devices are indispensable for practical training outside the computer room[6; c.421].

Thus, the introduction of mobile technologies in the educational process will allow:

- 1) to ensure the continuity and integrity of the educational process due to the possibility of continuous access to reference materials and educational resources;
- 2) improve the quality of teaching due to the operational implementation of feedback (for example, by carrying out a short test at the end of a class, that will allow teachers to get information about the assimilation of the students the material (which part of the training material assimilated students better which sections should be given more attention, and how to maintain contact with audience), based on the information the teacher can adjust the presentation of the material;
- 3) provide information and methodological support for practical training;
- 4) provide better services in terms of learning organization: remote access to the training plan, sending out various news and updates.

To conclude, the use of mobile technology in the educational process can improve the overall quality of education and the attractiveness of educational services for students. Education becomes dynamic, adequate and personalized.

Литература:

1. Иванченко Д.А. Управление мобильными технологиями в информационном пространстве современного вуза, 2014-93 с.
2. Винеvская А.В. Использование потенциала информационных технологий в создании мобильной образовательной среды, 2012-78 с.
3. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании: Образовательные технологии и общество, 2011-241 с.
4. Конструктор тестов Online Test Pad <http://onlinetestpad.com>
5. Сервис для профессиональных опросов и психологических тестов <https://virtualexs.ru/>
6. Соловов А.В. Информационные технологии обучения в профессиональной подготовке- Логос, 1995 - 421 с.

ЦИФРОВОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Багинская Э.

Научный руководитель: Моисеева Е.В., магистр педагогики, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
elinabagi@bk.ru

Основной задачей современной системы высшего профессионального образования является подготовка конкурентоспособных специалистов и создание условий для развития личности, способной адаптироваться к современным условиям.

Обеспечить активную познавательную деятельность студентов и внедрение интерактивных форм занятий призваны информационно-коммуникационные технологии. Иными словами, инновационные технические достижения электронного обучения сочетаются с проверенным годами опытом традиционного взаимодействия студентов и преподавателя в рамках аудиторных занятий. [1, с.11]

Необходимость образования через всю жизнь обусловлена интенсивным развитием техники и технологий, а также процессами глобализации, что, в свою очередь, требует от специалистов хорошего владения иностранным языком. Именно поэтому особую актуальность приобретает языковое образование, а вопросы, связанные с методами и качеством обучения, являются первостепенными.

Система обучения иностранным языкам является постоянно изменяющейся, современная жизнь очень динамична и диктует высокие и одновременно эффективные темпы обучения. Педагоги ищут все новые и новые способы эффективного обучения иностранным языкам, пытаются не только мотивировать учащихся к обучению, но и задействовать для достижения своих целей современные технологии.

В мировой практике обучение иностранному языку с использованием информационных технологий применяется довольно давно. Общеизвестная зарубежная технология, подразумевающая обучение иностранному языку с компьютерной поддержкой, в методической литературе звучит как CALL, что означает Computer — Assisted Language Learning. [2, с. 92]

Внедрение средств мультимедиа в обучение иностранным языкам позволило значительно расширить спектр возможностей языковой тренировки. Появились методы позволяющие использовать технологии не только для выполнения определенного набора

заданий в той или иной электронной среде, но и позволяющие осуществлять иноязычную коммуникацию.

Возможность поделиться своими мыслями и мнениям всегда была важна для человека. Каждый день мы стремимся к тому, чтобы рассказать нашим близким, коллегам и знакомым о том, что с нами произошло или удивило за день. Повествование всегда было важной частью истории, и средства, которыми осуществляется повествование, развивались вместе с развитием цивилизации. От устных историй сказителей до работ мастеров эпохи Возрождения, газет, телевидения, и теперь Интернет.

Теперь цифровые носители сочетают в себе традиции с технологией и позволяют студентам рассказывать истории посредством голоса, текста, изображения, аудио и видео.

Цифровые истории позволяют студентам брать линейный ряд событий и превращать их в междисциплинарный, комплексный опыт. Это подталкивает их общаться, сотрудничать и исследовать, а также задействовать информационные средства в этом процессе. Чтобы создать эти проекты существует множество инструментов и приложений и все они позволяют студентам получить более глубокое понимание истории, поскольку они пытаются найти наиболее эффективный способ передать полученную информацию.

Цифровой рассказ является практикой использования автоматизированных инструментов для представления некой истории. Существует множество других терминов, используемых для описания этой практики, таких как цифровые документальные фильмы, компьютерные рассказы, цифровые эссе, электронные воспоминания, интерактивные повествования, и т. д. Но в целом, все они вращаются вокруг идеи объединения искусства рассказывать истории с различными мультимедиа средствами, включая графику, аудио, видео и веб-публикации.

Как и традиционные повествования, большинство цифровых историй сосредотачиваются на конкретной теме и содержат определенную точку зрения. Однако, как следует из названия, цифровые истории, как правило, содержат смесь из компьютерных изображений, текста, записанного аудио повествования, видеоклипов, и / или музыки. Цифровые истории могут варьироваться по продолжительности, но большинство историй, используемых в сфере образования, как правило, длятся от 2 до 10 минут. Перечень тем, используемых в цифровом диапазоне повествования бесконечен, от личных рассказов до рассказов об исторических событиях, от изучения жизни в своей стране до поиска жизни в других уголках Вселенной.

Несмотря на существующий акцент на компьютерной технике, цифровой рассказ не является новой практикой. Одним из самых известных пионеров в этой области является Джо Ламберт (Joe Lambert), соучредитель Центра Digital Storytelling (CDS), некоммерческой, общественной творческой организации в Беркли, штат Калифорния. С начала 1990-х годов данная организация оказывает помощь молодым людям и взрослым в создании и распространении их цифровых рассказов, сочетая вдумчивую письменную форму и цифровые средства. [3]

Еще один пионер в этой области, британский фотограф, автор и педагог Даниэл Медоуз (Daniel Meadows), определяет цифровые истории, как «короткие личные мультимедийные сказки, рассказанные от сердца». Красота этой формы цифрового выражения, утверждает он, в том, что эти истории могут быть созданы людьми по всему миру, на любую тему, и ими можно поделиться через цифровые средства коммуникации со всем миром. Согласно Д. Медоузу, цифровые рассказы — это «мультимедийные сонеты народа», в которых «фотографии раскрывают рассказчика, а истории собираются, как кусочки головоломки, череды невидимых исторических событий, которые, если рассматривать их вместе, расскажут историю нашего времени, историю, которая показывает, кто мы есть». [4, с. 806]

Существуют семь элементов цифрового повествования, которые часто используют в

качестве отправной точки. Требования, которые предъявляются к цифровым историям в процессе обучения иностранным языкам несколько отличаются от первоначальных и ориентированы на формирование необходимых нам умений и навыков.

Данные требования представляют собой следующее:

1. цель истории
2. точка зрения рассказчика
3. проблематика
4. содержание
5. четкость голоса
6. темп повествования
7. использование звукового сопровождения, отражающего содержание рассказа
8. качественные изображения, видео и другие мультимедийные элементы
9. грамматическая правильность и использование языка. [4, с. 807]

Использование цифрового повествования обеспечивает прочную основу в различных видах грамотности, в том числе информационной грамотности, визуальной грамотности, технологической грамотности и медиаграмотности. Эти несколько навыков, которые согласуются с технологией, получили название «грамотность двадцать первого века» и являются сочетанием:

- цифровой грамотности — возможности общаться с постоянно растущей аудиторией, чтобы обсудить вопросы, собрать информацию, и обратиться за помощью;
- универсальной грамотности — способности читать, интерпретировать, отвечать, и вычленять сообщения из потока информации;
- визуальной грамотности — возможности понимать, производить, и общаться через зрительные образы;
- технической грамотности — способности использовать компьютеры и другие технологии для улучшения качества обучения и производительности;
- информационной грамотности — способности найти, оценить и синтезировать информацию.

Проанализировав вопрос использования цифрового рассказа в преподавании иностранного языка, можно сделать следующий вывод: необходимость технической грамотности очевидна. В ответ на новые требования информационной эпохи, учителя интегрируют технологию в учебные программы. Традиционная грамотность связана с использованием учебников, многочисленных рабочих листов и страниц рабочих тетрадей, а также записей, которые читает только преподаватель. В отличие от этого, грамотность 21 века требует, чтобы дети общались не только с классом сверстников, но и читали электронные книги, отправляли и получали электронную почту, находили и оценивали информацию онлайн, готовили отчеты с помощью презентационного программного обеспечения, налаживали диалог с учеными в других регионах, и писали, как для локального и глобального сообщества. Цифровое повествование гармонично сочетает все вышеперечисленные умения.

Литература:

1. Краснова Т. И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы // В мире научных открытий. 2014. № 11. с. 10–26.
2. Логинова А. В. Использование системы дистанционного обучения «MOODLE» при обучении профессиональному иностранному языку // Открытое образование. 2013. № 4 (99). С. 91–97.
3. Joe Lambert “Digital Storytelling Cookbook”, Digital Diner Press, 2010
4. Логинова А. В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке // Молодой ученый. — 2015. — №7. — С. 805-809

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кабденова А.Б.

Научный руководитель: Моисеева Е.В., магистр, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
kabdenova_aika@mail.ru

В истории методики преподавания иностранных языков хранится огромное многообразие попыток найти наиболее эффективный метод обучения иностранным языкам, однако, вопрос о том, какой из методов является наиболее оптимальным, остается открытым. Одним из ключевых факторов успеха в изучении иностранного языка является мотивация. Существует несколько вариантов определения термина мотивация. С психологической точки зрения мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека действовать специфическим, целенаправленным образом; процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения целей организации или личных целей [1, с.133]. Педагогика трактует это понятие как, общее название для процессов, методов и средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования [2, с.184]. Таким образом, учебная мотивация – проявляемая учащимися мотивированная активность при достижении целей учения.

Методы обучения изменяются под влиянием исследований в основополагающих для методики науках, одной из которых является психология. Непрерывное развитие современного общества требует формирования самостоятельной, индивидуальной, конкурентоспособной, независимой личности, умеющей ориентироваться в быстро развивающемся социуме. В связи с этим наиболее актуальным системным направлением развития структуры образования на сегодняшний день является личностно-ориентированное образование. Личностно-ориентированный подход в преподавании – это концентрирование внимания педагога на целостной личности человека, интерес о развитии не только его интеллекта, чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития. Целью личностно ориентированного образования является создание условий для полноценного развития таких функций индивидуума как, способность человека к выбору; умение рефлексировать, оценивать свою жизнь; поиск творчества; формирование образа «Я», ответственность, независимость личности.

Постоянно развивающееся современное общество ставит все новые и новые требования к современной личности. Стремительный темп жизни, значительные информационные ресурсы, изменение общественных отношений, социальные и личные интересы требуют сегодня формирования совершенно новых качеств личности: способности находить и обрабатывать информацию, принимать совершенно иные и нестандартные пути решения, критически мыслить и быть мобильным. Именно поэтому современное образование должно быть ориентировано на интересы личности, характеризующиеся уровнем готовности учащихся, способностью принимать самостоятельные решения.

На сегодняшний день существует огромное количество различных методов, техник и стратегий обучения, способствующих улучшению качеств образования. Одним из таких техник является применение психолингвистических стратегий в обучении английскому языку. С психолингвистической точки зрения, процесс обучения иностранному языку, основанный на адаптации учащихся к будущей профессиональной деятельности, является главным элементом учебной деятельности и расценивается как психолингвистическая проблема. Стратегии освоения иностранного языка включают в себя психологические процессы, посредством которых учащиеся накапливают новые правила языка и используют

их в новых ситуациях через обработку получаемого материала путем его комплексного упрощения с дальнейшим введением в индивидуальную когнитивную систему. Идеально выработанные стратегии улучшают понимание, овладение и сохранение в памяти всей необходимой информации приводят к автоматическому пониманию и производству речи на изучаемом языке.

Справедливо выражение: «Умелое комбинирование разных методов, форм работы и стратегий обучения, в конечном итоге, способствует развитию познавательных интересов учащихся, эффективному усвоению новых знаний и критическому осмыслению полученной информации» [3, с.156]. Владеть иностранным языком – означает уметь применять его в осуществлении коммуникативных речевых актов. Обучение профессиональному общению учащихся должно основываться на автоматизированных языковых и речевых навыках, базироваться на материалах, создаваться на основе реальных коммуникативных ситуаций, должно быть направлено на овладение языком.

Влияние исследований в психологии позволяет создавать новые методы обучения, которые впоследствии оказывают положительное влияние на процесс обучения. Своеобразие учебной мотивации состоит в том, что в процессе деятельности по ее осуществлению ученик усваивает знания и формируется как личность. На практике доказано, что одним из главных условий успешного обучения является мотивация учения.

На наш взгляд, повышение мотивации к изучению языка может быть осуществлено через применение психолингвистических методик, таких как аффирмации, целеполагание, а также воздействие на различные каналы сенсорного восприятия учеников.

Аффирмации – это те утверждения, которые мы формулируем в течение дня: позитивные и негативные. Мысль, как говорят психологи, зарождается при возникновении определенной проблемы или конфликта и формируется под влиянием обстановки, возникающих задач и целей общения, а также внутреннего состояния человека. Процесс движения от мысли к слову связан с ориентацией в ситуации и речевым планированием, т.е. прогнозированием предстоящего высказывания. [4, с.112]. Использование положительных (мыслей) аффирмаций, таких как, «День за днем мой английский становится лучше; я стал лучше понимать английскую речь на слух» поможет учащимся ощутить уникальность своего таланта, придаст уверенности в своих знаниях, даст возможность преодолеть языковой барьер и разговаривать на изучаемом языке, не имея чувства страха.

«Цель хороша тогда, когда ее выполнение реально»[3, с.144]. Определение целей и задач к уроку имеет главное практическое значение, так как влияет на выбор стратегий, методов и приемов обучения, а также на подбор заданий, выполнение которых приведет к достижению цели. Цель обучения – это достижение того, к чему стремится учитель научить учеников. Именно поэтому представление цели должно быть четким, ясным, конкретным, достижимым и максимально понятным. Брайан Трейси в своей книге «Достижение цели» обращает внимание на то, что невозможно попасть в цель, которую не видно. Но если эта цель четко видна и вы продолжаете в нее стрелять, то в конечном итоге в нее попадете. В начале урока учителям рекомендуется организовать постановку конкретных целей, описывая при этом точные действия к примеру, назвать основные правила и случаи использования модальных глаголов, дать определение понятию Participle II, классифицировать степень прилагательных по признакам и др., а также в конце урока совместно с учениками обсудить, какие из ранее поставленных целей достигнуты.

В результате анализа данного вопроса можно сделать вывод, что использование правильно выбранных психолингвистических методов и стратегий, дальнейшее усовершенствование и применение подобных техник в процессе обучения окажет положительное влияние на процесс изучения языка, а также повысит интеллектуальный уровень учащихся. Грамотно выбранное сочетание аффирмаций и технологии целеполагания позволит повысить эффективность процесса обучения иностранному языку.

Литература

- 1 Майк Кордуэлл Психология от А до Я: словарь-справочник/ Пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.:ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448с.
- 2 Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для вузов/ И.П. Подласый. –М.: ВЛАДОС-пресс,2004. -365с.
- 3 Интегрированная образовательная программа Назарбаев Интеллектуальных школ. Астана 2013. Руководство для учителя (2012) Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2013. -245с.
- 4 Карабулатова И.С., Шаброва Н.С., Немченко Н.Ф., Бабченко М.А.Психолингвистические стратегии в обучении английскому языку/ Под ред. И.С. Карабулатовой. Коллектив.монография. Тюмень: Печатник, 2008. – 248с.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ БИБЛИОТЕК КАЗАХСТАНА

Айтмагамбетова А.Ж.

Научный руководитель: ст. преподаватель Нурпеисова М.Ш.

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

110896_a@mail.ru

За последние годы информатизация библиотек Казахстана стала необратимым процессом. С течением времени этот процесс совершенствуется и приобретает новую более совершенную огранку и системный характер.

Начало освоения информационных технологий библиотеками Казахстана относится к 90-94 годам прошлого столетия. Именно тогда стали создаваться электронные каталоги, другие базы данных, накапливаться электронные ресурсы.

В настоящее время информационные технологии все активнее используются не только для управления внутрибиблиотечными процессами, но и для обеспечения доступа пользователей к информации в различных её формах. В большинстве республиканских библиотек действуют локальные вычислительные сети, предоставлены услуги Интернет. Ведется работа по организации корпоративной сети, электронной доставки документов. Библиотеки оснащаются новейшим оборудованием. Хорошие темпы набрала автоматизация в библиотеках высших учебных заведений, в системе РНТБ и в других крупнейших республиканских библиотеках. Идет работа по созданию сводных электронных каталогов.

Однако автоматизация библиотек и в первые годы, да и сейчас, организационно и технически выполняется при поддержке отдельных министерств без координации на государственном уровне. Это привело к дублированию работ и разобщению библиотек, не объединенных общей идеей. В связи с отсутствием государственной поддержки накопилась масса проблем, которые библиотеки не в состоянии разрешить самостоятельно. Прежде всего на обочине прогресса осталась огромная низовая сеть, где еще не видели компьютеров. А те библиотеки, которые только приступают к освоению новых технологий, испытывают серьезные затруднения с выбором программ.

На практике используются программы:

- "РАБИС" - разработка компьютерного центра при Национальной библиотеке Республики;
- "Система автоматизации библиотек "ИРБИС" - разработка Государственной публичной научно-технической библиотеки (ГПНТБ) России;
- "Библиотека" - разработка ООО "БКС (библиотечная компьютерная сеть)" при Московском государственном университете;

- "Автоматизированная информационно-библиотечная система "МАРК" - 501_ вариант -разработчик научно-производственное объединение "ИНФОРМ-система";
- "АМЫВ" - автоматизированная система библиотечных процессов (Австралия);
- "КОРБИС" – библиотечно-информационная система - разработчик Мамбеталиев К.

Существуют собственные разработки библиотек. Число предложений не велико, но непосвященному трудно разобраться в них. Между тем, в республике отсутствует экспертиза отечественных и зарубежных программ. Отсутствуют авторитетные рекомендации по выбору наиболее качественных, конкурентоспособных и приемлемых по цене программ, внедрение и совершенствование которых могло бы поддержать государство.

Требуют решения задачи корпоративной каталогизации инверсии карточных каталогов в электронную форму, создания своде республиканских каталогов.

Темпы активно начатой работой с ресурсами сети Интернет сдерживаются плохими каналами связи, работой Интернет-провайдеров, высокими тарифами при нынешних скоростях передачи данных.

Сложной является проблема выхода библиотек Казахстана в мировой информационный рынок с целью представления своих информационных продуктов и услуг. Это объясняется неразвитой инфраструктурой информационного рынка, её основных составляющих: технической, технологии кой, нормативно-правовой.

Не решена задача использования телекоммуникационных технологий в области МБА. Необходимы разработка и внедрение новых технологий доставки документов [3. С. 189-192].

Одной из первоочередных дач в части информатизации библиотек является задача подготовки кадров. Однако в настоящее время отсутствует система спецподготовки и повышения квалификации библиотекарей в области “информационных технологий.”

Во всех развитых странах мира именно на библиотеки возложены функции информационных центров, так как в них сосредоточены две трети всех первичных и вторичных информационных ресурсов. В правовых актах зарубежных стран, которыми руководствуются библиотеки в своей деятельности, четко изложен взгляд на роль библиотек в обеспечении гарантированного права всех без исключения пользователей на свободный и равный доступ к информации. Выполнение этих важных социальных задач обеспечивается развитием в библиотеках новых электронных технологий и коммуникаций.

В ряде стран СНГ приняты и активно работают государственные программы в области информатизации библиотек.

В качестве неотложных мер по нормализации положения в Казахстане могут быть предложены нижеследующие.

1. Создание библиотечной компьютерной сети, которая смогла бы обеспечить свободный доступ пользователей к казахстанским и мировым информационным ресурсам на основе использования современных компьютерных технологий и средств телекоммуникаций.

2. Оснащение библиотек необходимыми материальными ресурсами.

3. Консолидация интеллектуальных и финансовых ресурсов как библиотек различного уровня и ведомственной принадлежности, так и органов государственного управления, в ведении которых они находятся.

4. Объединение информационных ресурсов библиотек, обеспечение их рационального использования специалистами с целью минимизации трудовых и финансовых затрат.

Для выполнения данных задач нужна государственная поддержка и национальная программа информатизации именно библиотек.

Во многом достижением заветных целей является обладание человека наиболее сильным оружием во все времена - информацией. Главный помощник в этом - внедрение в работу университетской библиотеки Интернет-технологий[1. С. 25-27].

Научная библиотека Казахского национального университета им. аль-Фараби (КазНУ) находится в постоянном поиске путей улучшения деловой работы студентов и обеспечения все большим объемом информации своих читателей.

Интернет особенно необходим в университетских библиотеках, ибо студенты являются наиболее пытливым, ищущей группой общества, и поэтому всемирная паутина является для них хорошим навигатором для поиска необходимых знаний.

Для того чтобы с максимальной отдачей использовать колоссальный информационный потенциал, нужны опыт и умение работать в Интернете. И важен не только этот фактор, самым сложным, наверное, является аспект психологический, который заключается в последовательном и постепенном вовлечении студентов и сотрудников в использование новых информационных технологий.

Научная библиотека КазНУ провела опрос студентов, в результате анкетирования выяснилось, что 37% опрошенных не пользуются Интернет в силу неумения работать в сети, а также незнания преимуществ Интернет. А ведь в настоящее время Интернет уже выходит за рамки информационной сети, он становится средой общения, единой коммуникационной средой.

Интернет обладает неограниченными возможностями в обеспечении информацией не только учебного процесса, но и научно-исследовательской работы.

Здесь уместно будет сказать о создании под эгидой Республиканской научно-технической библиотеки (РНТБ) Информационного консорциума библиотек Республики Казахстан, членство в котором обеспечило библиотекам возможность бесплатного доступа к базам данных EBSCO. Что такое EBSCO? Это текстовая информация, подчеркиваю, текстовая, более чем 5000 наименований журналов, выходящих в мире. В настоящее время, когда ученые университетов испытывают информационный голод из-за отсутствия в библиотеках иностранных журналов, бесплатный доступ к базе данных EBSCO - это поистине великолепное решение проблемы.

Консорциум - это не только доступ к широкой информации, но и возможность комплектовать фонды иностранной литературой.

Как сказано выше, Интернет – это безбрежный мир информации. К сожалению, в нем почти нет местного материала. В этой связи хотелось бы поднять вопрос наполнения Интернета республиканскими изданиями. И здесь большую лепту могут внести университетские библиотеки. Ведь именно в университетах делается большая наука, именно в университетах учится много одаренной молодежи, чьи студенческие работы - это вклад в развитие науки Казахстана. Мы знаем, что в Интернете есть база данных «Архив студенческих рефератов», это россияне заполнили нишу информацией, столь необходимой многомиллионной армии студенчества, кроме того, это лучший способ рекламы, пропаганды научных достижений конкретного вуза. Стимул есть, ибо на республиканском конкурсе сайтов, организованном Национальной библиотекой Республики Казахстан, мы заняли третье место и получили диплом победителя.

Вообще надо сказать, что внедрение Интернет в работу библиотеки - это повышение ее имиджа, это работает на ее авторитет, который, к сожалению, не столь высок в структуре вуза. Незаслуженное снижение места и роли университетских библиотек тема особая, требующая рассмотрения со стороны руководства вузов. Здесь есть вина и самих библиотечных работников, которые инертны, консервативны в поисках инноваций, до смешного безразличны к престижу своей профессии и собственной личности.

Однако проблема, возникающая в связи с широким распространением современных информационных технологий, помимо очевидной для всех технической стороны, имеет еще один, чаще остающийся в тени, но не менее важный аспект - гуманитарный. Осознавая важность информационной составляющей современной жизни, неизбежность и острую необходимость скорейшего вхождения Казахстана в общемировое информационное

пространство, нельзя не понимать того, что этот процесс предполагает повышение не просто общего культурного уровня потребителей, но целенаправленное повышение уровня их информационной культуры [2. С. 189-191].

Литература:

1. Сидоренко, С.В. Мониторинг как инструмент оценки качества услуг / С.В. Сидоренко, Н.А. Тарасова // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2007. - № 10. – С. 25-27.
2. Социологические исследования в библиотеках : Практическое пособие. / Васильев И.Т., Илле М.Е., Раввинский Д.К. – СПб., «Профессия», 2001. –С.189-191.
3. Брежнева, В. В. Информационное обслуживание: продукты и услуги, предоставляемые библиотеками и службами информации предприятий: учебно-практическое пособие / В. В.Брежнева, В. А. Минкина. – Спб. : Профессия, 2004. – С. 189-192.
4. Фокеев, В. А. Библиографическая информация: экспликация понятия // Мир библиографии. – 2003. – №4. – С. 23-25.

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ – КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА. (анг яз)

Рерих М. А.

Научный руководитель: Михайлова Т. В., магистр, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
missis.rerikh@mail.ru, tatyana.mikhailova.2016@inbox.ru

Цель данной статьи – рассказать об использовании интеллект-карт на уроках английского языка. Задача современного учителя – подготовить ученика к самостоятельной исследовательской деятельности. Одним из способов подготовки учащихся к самостоятельной деятельности является работа с конспектами. Наиболее рациональным примером конспекта является схема или как ее еще называют - «интеллект-карта». Одним из основателей интеллект-карт является Тони Бьюзен.

Метод интеллект-карт позволяет представлять информацию таким образом, чтобы её могли одновременно воспринимать и левое, и правое полушария. Благодаря использованию цветов, рисунков и пространственных связей любая информация начинает восприниматься, анализироваться и запоминаться гораздо быстрее и эффективнее, чем при её обычном линейном представлении в виде цифр и букв. Таким образом, человечество получило возможность использовать по максимуму огромные резервы правого полушария.

Интеллект карта, или карта мышления (mind-map) - это отображение на бумаге эффективного способа:

- думать,
- запоминать,
- вспоминать,
- решать творческие задачи,
- представить и наглядно выражать свои внутренние процессы обработки информации,
- вносить в них изменения,
- совершенствовать [1; с.17].

Возможности применения интеллект-карт на уроке иностранного языка широки. Учитель может с помощью интеллект – карты объяснять новую тему; систематизировать и структурировать информацию; организовывать и проводить контроль; обобщать знания; создавать опорные алгоритмы действий и т.д. Ученик может систематизировать свои знания; использовать как план своего выступления [2; с.192].

Основные правила создания интеллект-карт заключаются в следующем:

4. Начинайте с центра - в центре расположен основной образ, цель построения интеллект-карты - это объект, от которого отходят все ассоциации. Начинайте с главной идеи и обязательно появятся новые для продолжения.
5. Читайте и рисуйте карту по часовой стрелке начиная сверху - это общее правило принято для построения интеллект карт, тем более, такой способ восприятия привычен, так как каждый знаком с обычными аналоговыми часами - в них час начинается как раз сверху циферблата.
6. Используйте разные цвета - в выбираемых цветах гораздо больше смысла, чем нам кажется, тем более, для восприятия цвета нужно гораздо меньше времени, чем на восприятие текста. Кроме того, разные цвета имеют различную эмоциональную окраску и воспринимаются по-разному.
7. Экспериментируйте - каждый человек строит свои интеллект-карты по-разному, каждый человек индивидуален. Используя каждый раз новые цвета или образы можно добиться больших результатов, чем если постоянно использовать одни и те же.
8. Рисуйте - если есть выбор, рисовать или нет - нужно однозначно рисовать. Каждый человек умеет рисовать, так как в детстве мы все сначала рисуем, а потом уже пишем. Информация в виде рисунков воспринимается нашим мозгом значительно быстрее, чем информация в виде текстов.
9. Используйте ключевые слова - всё-таки без текста интеллект-карту построить нельзя, поэтому нужно выражать мысли в виде коротких ключевых слов, взглянув на которые можно восстановить мысли.
10. Связывайте понятия - использование связей позволяет мозгу структурировать информацию и создавать целостные образы. Рекомендуется использовать не более 7 (+2) ответвлений от каждого объекта, так как такое их количество позволяет даже уставшему человеку легко воспринимать интеллект-карту [3; с. 326].

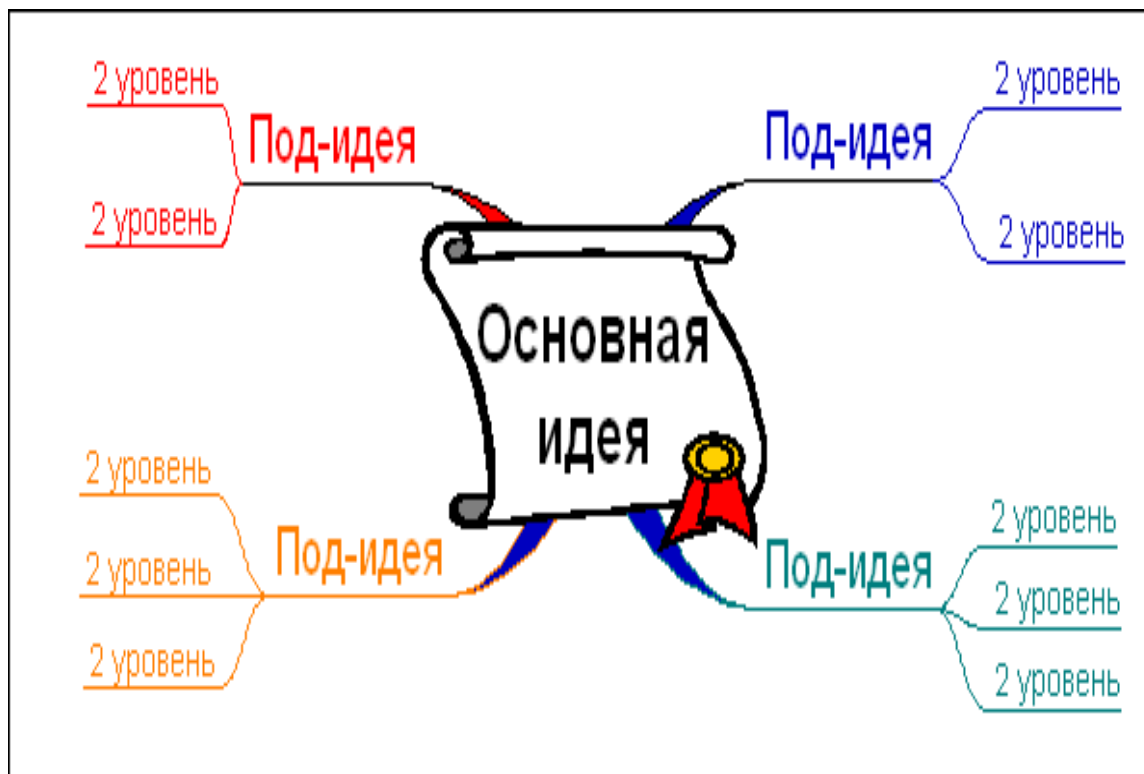


Схема работы с интеллект-картами на уроке:

1) Учитель заранее продумывает логику карты (какие ветви откуда отходят, в каком цвете должно быть подписано и т.д.).

2) На уроке учитель выкладывает перед учеником заготовку без картинок (но, например, уже с продуманными подписями).

3) Учитель объясняет тему, "следуя" карте, а картинки, иллюстрирующие понятия, как раз предлагает рисовать ученику [4; с. 34].

Совершенно необходимо использовать интеллект-карты на уроках английского языка. Мыслительную карту можно описать как ассоциативную сеть, состоящую из образов и слов. А ведь именно слово является главной единицей любого языка. При изучении английского языка необходимо наличие хорошего словарного запаса, то есть знание и владение большим количеством слов по разным темам. Учащийся сам вспоминает или находит слово, что активизирует процессы памяти и мышления. Представляя каждое слово в виде картинки, он использует сложный букет навыков, характерных как для левого, так и для правого полушария мозга. Использование картинок и образов облегчает перевод, понимание и запоминание значения слова. Любая вещь, представляющаяся необычной, красочной или забавной, намного легче запоминается и быстрее всплывает в уме, чем вещи банальные и скучные (для этого используются разные цвета и рисунки). Именно на этом и основывается чудодейственная сила умственных карт. [4; с.35]

Таким образом, в создании мыслительных карт задействованы творческое воображение, а также виды памяти: зрительная, слуховая, механическая, что и позволяет запоминать слова.

Применение мыслительных карт на уроках английского языка позволяет:

1. Создать мотивацию к овладению иностранным языком как средством общения.
2. Организовать индивидуальную, групповую и коллективную деятельность учащихся.
3. Конструировать учебное содержание в соответствии с возрастными особенностями учащихся.
4. Осуществлять дифференцированный подход к учащимся.
5. Организовать самостоятельную работу учащихся.
6. Организовать проектную деятельность учащихся.
7. Научить учащихся пользоваться словарями, справочниками и другими источниками письменной и устной информации с целью поиска необходимых значений, расшифровки словарных обозначений.

8. Развивать творческие и интеллектуальные способности учащихся, мышление, память, а также проявлять интуитивные способности [1; с.18].

На современном этапе развития образования в Казахстане применение интеллект-карт в обучении на уроках английского языка может дать огромные положительные результаты, поскольку обучающиеся учатся выбирать, структурировать и запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить её в последующем.

Более того мыслительные карты помогают развивать креативное и критическое мышление, память и внимание учащихся, а также делать процессы обучения и учения интереснее, занимательнее и плодотворнее.

Литература:

1. Бершадская, Е. А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся [Текст] / Е. А. Бершадская // Пед. технологии : проф. журн. для технологов образования. - 2009.
2. Бьюзен, Тони. Карты памяти: используй свою память на 100% [Текст] / Тони Бьюзен, Сюзанна Эббот; [пер. с англ. У. В. Сапциной] - М: "Росмэн", 2007.

3. Бьюзен, Тони. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации [Текст] / Тони Бьюзен, Джо Годфри Вуд ; [пер. с англ. О. Ю. Пановой] - М: "Росмэн", 2007.
4. Акименко, В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников [Текст] / В. М. Акименко // Начальная школа плюс до и после. - 2012.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ УРОКИ КАК СРЕСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Судакова Ю.В.

Научный руководитель: Михайлова Т.В., магистр, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
sudakowa_ulia@mail.ru, tatyana.mikhailova.2016@inbox.ru

В данной статье рассматривается один из самых результативных подходов к преподаванию иностранного языка - интерактивный метод, который заключается в формировании коммуникативных навыков учащихся средней школы.

Из года в год информационные технологии внедряются во все виды человеческой деятельности все интенсивнее. Одной из таких ветвей является школа. В настоящее время нам сложно представить школу без интерактивной доски и компьютерного оснащения. Все эти вещи стали такими же обиходными, как телефон или калькулятор. Основная задача современной школы состоит в том, чтобы воспитать всесторонне развитую личность, которая сможет отстаивать свое мнение и защитить свои права, не только в своей стране, но и за границей. Для этого и разрабатываются различные методики обучения.

Сейчас всё чаще стал подниматься вопрос о внедрении и практическом применении информационно-коммуникативной технологии, для которой наиболее эффективным методом будет метод интерактивного обучения. Всё это и будет являться новыми и современными технологиями при обучении коммуникативной направленности на уроке иностранного языка.

Важной и значимой целью обучения английскому языку в средней школе является формирование компетентной личности, которая сможет применить полученные знания на практике. Овладеть этим весьма нелегко. Не находясь в стране изучаемого языка начать свободно общаться на иностранном языке будет довольно сложно. Таким образом, основная цель учителя - создать на уроке реальную обстановку, помочь учащимся окунуться в атмосферу общения. Всё это можно осуществить при помощи разносторонних методик и приёмов (диалогов, дискуссий) и т.д. Исходя из многих полученных данных можно прийти к выводу, что наиболее эффективным для данной цели будет метод интерактивного обучения. [1; с.13-14]

Использование ИКТ раскрывает в педагоге новые способности в преподавании дисциплины. Так, например, применяя технологии информационной коммуникации в заданиях по английскому языку, преподаватель сталкивается с новыми конфигурациями и способами обучения, подбирает новые методы и способы обучения. Итак, рассмотрим некоторые наиболее часто применяемые структурные элементы ИКТ в ходе обучения, а именно:

- электронные пособия и учебники, демонстрируемые с поддержкой мультимедийного проектора;
- мультимедийные доски;
- электронные энциклопедии и справочники;
- программные тренажеры для тестирования
- DVD и компакт -диски с картинками;
- видеоматериалы и аудиотехника.

Применение современных технологий в образовании формирует хорошие обстоятельства для развития личности обучающихся, которые будут соответствовать запросам нынешнего сообщества.

Подготовка учащихся к знанию иностранного языка в обычном образовательном учреждении подразумевает освоение трёх нюансов иноязычного создания: фонетики, лексики и грамматики, успешная деятельность над которыми содействует достижению главной коммуникативной миссии – развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Подготовка к изучению лексики иностранного языка представляется одной из наиболее важных в нынешней технологии изучения английского языка, потому что вступает в структуру произносимой коммуникации и применяется в каждом произносимом общении.

В этой связи следует обратить особое внимание на использование мультимедийных программ в обучении лексике иностранного языка на средней ступени. Так, например, применяя материалы онлайн-проекта «Internet-Polyglot» вы сможете порекомендовать изучение слов-приветствий, прощаний, получить маленькую географическую справку о стране изучаемого языка, услышать, как эти слова выговаривают носители языка. Такая методика является более действенной при обучении учащихся-аудиалов, т.к. для аудиалов наиболее важно обращаться к тональным окраскам обрисовываемых происшествий, акцентировать голосом более значительные факторы.

В еще одной мультимедийной программе «We study English» более едиными представлены задачи, направленные на усвоение новой лексики согласно различным разделам: близкие, продукты, средства обихода, и т.д., а также её дальнейшее использование в подстановочных, трансформационных упражнениях. Эта методика работы станет более применимой при обучении ребят-визуалов. С визуалами необходимо контактировать, прибегая к отображению происшествий, явлений яркими красками, применяя схемы, таблицы, чертежи, иллюстрации, картинки.

При изучении иностранного языка имеют все шансы успешно применяться тренировочные проекты, записанные на диски, либо непосредственно в Сети интернет, что применяется с целью:

- а) внедрения и активизации лексического запаса;
- б) изучения типов вербальной работы с новыми иноязычными лексическими единицами;
- в) знакомства со страной изучаемого языка в ходе освоения лексических единиц;
- г) контролирования степени овладения лексическими единицами.

Подобные проекты принадлежат к мультимедийным, т.е. синтезирующим голосовое обслуживание, изображение и слова, что даёт возможность динамично пользоваться всеми типами наглядности в рамках одного проекта и создавать у учащихся надлежащие цивилизованные концепты.

Отдельное внимание следует уделить обучающим возможностям игровой мультимедийной программы «Занимательный английский для детей». Она предназначена для ребят в возрасте от 11-13 лет, специализирована для учащихся, понимающих отдельные фразы на английском языке. Своей целью программа ставит увеличение лексикографического запаса обучаемых. Реализации этой цели способствуют 12 игр на усвоение и повтор текстов и слов. Насыщенное и живописное формирование игр могут помочь ребенку в тяжелом процессе запоминания лексики. Легкий и доступный интерфейс способны изучить в том числе и самые маленькие. Концепция наград за любую забаву привлечёт малыша и заинтересует его к вторичному прохождению. [2; с.56-59]

В заключении отметим главные плюсы использования интерактивного обучения:

- значительно увеличивается мотивированность, в том числе и у слабых учеников;
- прослеживается большая степень овладения данными, уменьшается утомляемость;
- возникает заинтересованность к изучаемому материалу;

- отлично формируется произносимая сторона;
- улучшается способность трудиться с разной литературой;
- развивается способность трудиться в группе;
- вырабатываются коммуникативные навыки;
- между учителем и обучающимися соблюдаются паритетные отношения, т.е. равные отношения, подразумевающие утверждение учителем интенсивной позиции обучающегося, принятие за ним полномочий, выражение своих суждений, несогласие во взглядах. [3; с.85-90]

Литература:

1. Григальчик Е. К., Губаревич Д. И. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения // Минск - 2003, стр. 13-14
2. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения.// Москва-2011, стр. 56-59
3. Кибирев А.А., Вережкина Т.А. Интерактивные методы обучения: теория и практика.// Хабаровск-2003, стр. 85-90

СОВРЕМЕННОЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Клинк О.А.

Научный руководитель: Астафьева Ю.В., магистр педагогических наук
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

Аннотация

В данной статье рассматриваются основные понятия диалогического обучения в английском языке.

Ключевые слова: диалогическое обучение, монолог, эмоциональность, высказывания, речевые ситуации.

Современная теория речевой деятельности рассматривает диалог как форму социально-речевого общения, как основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности. Диалогическая речь формируется под влиянием мотивов деятельности. Она имеет определенную цель и задачу. Единицей диалогической речи является речевой акт или речевое действие.

Диалогическая речь значительно менее развернута, чем монологическая, поскольку в условиях естественного общения она восполняется общностью ситуации, совместным опытом говорящих. Эти обстоятельства усугубляют трудности понимания собеседника в процессе диалога на иностранном языке.

В диалогической речи рекомендуется стимулировать самостоятельную речь учеников в естественной быстротекающей беседе по схеме класс-учитель, класс-ученик, класс-класс. При определенной натренированности учащихся, которая достигается только при систематической и целенаправленной работе, этого добиться можно. Тогда и времени на выполнение задания потребуется меньше, и результаты по развитию устной речи учащихся будут выше.

Самое главное при организации диалогического общения – создание положительного эмоционального настроения к выполняемой детьми деятельности. Формальное выполнение заданий, способствующих развитию навыков диалогической речи, сводит на нет практический результат.

Сразу после проведения диалога учителю необходимо оценить вклад каждого ученика в подготовку и проведение диалога. Соловова Е. Н. определила критерии уровня сформированности навыков диалогической речи:

- 1) выразительность ролевого поведения каждого учащегося;
- 2) эмоциональность;
- 3) логичность, которое включает умение логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы;
- 4) содержательность, которое включает умение пользоваться различными способами реализации речевых функций, таких, как выражение согласия или несогласия, сомнения, удовлетворения, неудовольствия, просьбы, вежливого отказа и т.д.;
- 5) реагирование – умение спонтанно реагировать на реплику собеседника;
- 6) ситуативность – умение строить высказывание в соответствии с заданной ситуацией;
- 7) самостоятельность – умение учащихся мыслить самостоятельно, спорить, задавать вопросы, аргументировать и поддерживать диалог;
- 8) правильность иноязычного высказывания – правильное лексико-грамматическое оформление речи [1].

Единицами обучения диалогической речи могут быть реплики-стимулы и реплики-реакции или короткий диалог-образец, состоящий из нескольких диалогических единств.

Обучение диалоговой речи начинается с обучения реагированию на реплику собеседника. Сначала учитель дает стимулирующие реплики, разнообразив их в зависимости от типа диалогических единств, а учащиеся овладевают умением реагировать на них. Разнообразие реакции зависит от класса, от языковых средств, которыми они располагают, от индивидуальных особенностей учащихся.

А на реплику-стимул учителя *It's a fine day today* могут последовать такие реакции:

P1 – Yes, it is.

P2 – I agree with you.

P3 – Oh, yes!

P4 – I can't say so. It's windy.

Дальше стимулирующие реплики дают сами учащиеся, а их одноклассники реагируют на них. После того, как учащиеся научатся без труда, в быстром темпе реагировать на стимул с помощью одной реплики, учитель показывает им, как можно развернуть реагирующую реплику в короткое высказывание. Например:

P1 – What season do you like, Galina Evgenievna?

T – I like spring. It's warm. The sun shines brightly. And I can work in the garden. And what about you, Alla?

Очень важно научить учащихся быстро реагировать на стимулирующие вопросы.

В основе современных методов обучения диалогу лежат такие категории общения как: ситуация, роль, позиция, общность, вид и сфера коммуникации, которые рассматриваются в современной науке, как модели речевой коммуникации.

Важнейшим из перечисленных методов обучения является коммуникативная (речевая) ситуация. **Коммуникативная ситуация**, как метод обучения диалогу, состоит из четырех факторов:

- 1) обстоятельств действительности (обстановка), в которых осуществляется коммуникация (включая наличие посторонних лиц);
- 2) отношений между коммуникантами (субъективно - личность собеседника);
- 3) речевого побуждения;
- 4) реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи.

Каждый из указанных факторов, рассматриваемого метода обучения диалогу, оказывает на речь собеседников определенное влияние (выбор темы и направление ее развития, отбор языковых средств, эмоциональная окраска речи, ее развернутость и т.д.).

Современная система обучения иностранному языку исходит из того, что для методики обучения иностранным языкам имеют значение не коммуникативные ситуации как таковые, ежесекундно случающиеся в языковом коллективе и практически не поддающиеся учету, а лишь повторяющиеся, наиболее типичные, или стандартные ситуации. Под термином **типичная коммуникативная ситуация** понимается некоторое воображаемое построение или модель реального контакта, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях.

Примерами типичной коммуникативной ситуации могут служить: разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа матери с сыном по поводу его учебы в школе, учителя с учеником, беседа бывших одноклассников, беседа коллекционеров, встреча близких людей и т.д.[2]

Другой важной составляющей метода обучения диалогу является **вид общения**. Речевые контакты людей происходят в условиях, различающихся количеством участвующих в общении индивидов, характером отношений между ними, наличием смены ролей говорящего и слушающего в пределах одного акта коммуникации.

По первому принципу можно выделить 3 вида общения: индивидуальное, групповое и публичное, которые определяют специфику методологии обучения диалогу.

В **индивидуальном общении** участвуют два человека. Оно характеризуется непосредственностью, доверительностью. Здесь партнеры по коммуникации равноправны в доле своего участия в общем речевом «продукте». Каждый из них может поддержать предложенную тему или заменить ее другой. Если любой из партнеров индивидуального общения прекращает разговор, коммуникативный акт заканчивается.

При **групповом общении** в едином акте коммуникации участвует несколько человек (беседа в компании друзей, учебное занятие, совещание). Коммуникативное положение члена группы группового общения существенно отличается от индивидуального. Он может, например, «проучаствовать» в длительной беседе или совещании, не проронив ни слова. В таком общении вставить слово, а тем более своим высказыванием заинтересовать слушающих иногда трудно и требует от говорящего дополнительных качеств. Понятно, что роль пассивного участника группового общения (слушающего) проще, чем в индивидуальном общении, хотя «управлять» приемом информации в этих условиях намного сложнее.

Публичное общение протекает при сравнительно большом количестве индивидов. По этой причине коммуникативные роли участников публичного общения обычно предопределены: незначительное число их выступает в качестве ораторов, остальные - в фиксированных ролях слушающих (ср. собрания, митинги, диспуты и т. д.)

По характеру отношений между коммуникантами методы обучения диалогу различают общение официальное и неофициальное.

Официальное общение возникает между лицами, отношения между которыми определяются выполнением ими некоторых социальных функций (учитель ученик, пассажир - кассир, начальник - подчиненный). Сюда могут быть отнесены совещания, интервью, инструктаж, переговоры. Официальный характер присущ публичному общению в любой его форме.

Неофициальное общение характеризуется непринужденностью, раскованностью, нередко фамильярностью как в поведении индивидов, так и в тоне их речи, свободой в выборе языковых средств. При неофициальном общении содержание высказываний индивидов, как правило, заранее не продумывается, им свойственен неподготовленный характер. В отличие от официального общения, в условиях которого используется официально-деловой стиль устной речи, при неофициальном общении широкое применение находит разговорный язык в различных его вариантах, включая профессиональный жаргон [6].

Современная методология обучения диалогу различает два рода неофициального общения - деловой разговор и свободную беседу .

Деловой разговор можно рассматривать как необходимое звено во внеязыковой деятельности, как средство решения вытекающих из невербальных действий проблем (например, обсуждение между членами семьи способа проведения летнего отдыха, выбор профессии для окончивающего школу сына, речевое сопровождение работы в саду и т. д.). [3]

Свободная беседа, представляет собой самостоятельную деятельность общения, или такую деятельность, цель которой - установление контакта, взаимопонимания, воздействие на знания, умения, систему социальных ценностей (убеждений), эмоциональное состояние другого человека. В такой сфере устной коммуникации, как социально-культурная, свободная беседа выступает в качестве основного, наиболее распространенного вида общения. Тематика свободной беседы отличается исключительной широтой диапазона и в принципе не зависит от какой-либо внеязыковой деятельности или места действия: участники беседы могут начать общение с обсуждения нового спектакля, а кончить обменом мнениями о ремонте велосипеда.

Свободная беседа характеризуется большим разнообразием речевых стимулов, побуждающих к общению ее участников. Это может быть желание поделиться новостью, получить те или иные сведения, либо просто заполнить время, возникшее в результате ожидания. Свободная беседа широко используется для установления контакта между членами временной группы, например, во время приема гостей[4].

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно констатировать, что современная методология обучения иностранному языку различает следующие виды модели речевой коммуникации:

- 1) официальный индивидуальный контакт;
- 2) деловой разговор;
- 3) свободная беседа;
- 4) групповая официальная беседа;
- 5) монолог в групповой беседе;
- 6) публичное общение.

Наблюдения над коммуникацией в различных условиях, а также обследование драматических произведений позволили определить весьма обширный перечень коммуникативных ситуаций. Последующее сопоставление выделенных ситуаций выявило не только их разнообразие, но и возможность объединения их в группы по принципу явной схожести. Для этого было введено понятие **сферы устного общения** как совокупности коммуникативных ситуаций, характеризующихся однотипностью речевого побуждения человека, отношений между собеседниками и обстановки .

Исходя из этого определения, можно выделить 8 сфер устного общения, которые присущи любому современному языковому коллективу :

- 1) сервисная сфера (социально-коммуникативные роли покупателя, пассажира, пациента, абонента, посетителя столовой и т.д.);
- 2) семейная сфера (социально-коммуникативные роли отца, матери, сына, дочери, сестры и т.д.);
- 3) профессионально-трудовая сфера (роли руководителя, подчиненного, ученика, коллеги, сотрудника и т.д.);
- 4) социально-культурная сфера (роли знакомого, друга, соученика и т.д.);
- 5) сфера общественной деятельности (роли члена общественной организации или избираемого органа, публициста и т.д.);
- 6) административно-правовая сфера (роли посетителя государственного учреждения, заявителя и т.д.);

7) сфера игр и увлечений (роли коллекционера, садовода, умельца, рыболова, любителя животных и т.д.);

8) зрелищно-массовая сфера (зритель в театре, цирке, кино, телезритель и т.д.).[5]

Вывод:

Развитие диалогической речи на изучаемом иностранном языке – одна из самых острых проблем современной педагогической науки. Данная проблема требует дальнейшего методического разрешения, поскольку современные требования к диалогической речи - научить обучающихся вести беседу на изучаемом иностранном языке - не всегда и в полной мере выполняются.

Создавшееся положение требует новых поисков более рациональной методики обучения диалогической речи, при которой желаемые практические результаты достигались бы кратчайшим путем, с минимальной затратой времени и усилий, а сам процесс обучения стал бы посильным, интересным и увлекательным для обучающихся.[6]

Литература:

1. Горская Л. Н. Начальный этап обучения диалогической речи// Иностранные языки в школе. – 2014. - № 2. С.12.
2. Брагина О системе упражнений в процессе обучения диалогической речи// Иностранные языки в школе. – 2016. - № 3. С.32.
3. Скляренко Н. К., Олейник Т. И. Обучение диалогической речи с использованием ролевой игры в 6 классе// Иностранные языки в школе. – 2015. - № 1. С.11
5. Жолнерик Л. И. Обучение диалогической речи// Иностранные языки в школе. – 2015. С.205
6. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 2011.С84

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Кожкенова М.Б.

Научный руководитель: Астафьева Ю.В., магистр педагогических наук
Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова.Кокшетау
kozhenova65@mail.ru

Основное назначение иностранного языка как предметной области школьного обучения видится в формировании коммуникативной компетенции, и групповая форма работы является одним из наиболее эффективных средств ее формирования. Также групповая работа способствует развитию всех четырех видов деятельности, повышает количество устной практики, сглаживает один из недостатков классно-урочной системы-невозможность дать каждому ученику достаточное количество практики. Помимо этого, групповая работа вносит разнообразие в ход урока и способствует мотивации.

Актуальность данной проблемы видится в поиске новых средств обучения, которые отвечали бы потребностям современного общества, формировали бы необходимые личностные качества, компенсировали недостатки классно-урочной системы.

Эффективность учебного процесса зависит от тех форм обучения, которые выбирает учитель. Формы обучения соответствуют конкретным требованиям общества в определенный момент они должны соответствовать реальным целям и задачам учебного воспитательного процесса. Истории мировой педагогической мысли и практике обучения известны разнообразные формы организации обучения. На данный

момент в методике можно выделить 3 формы обучения: индивидуальную, фронтальную и групповую; каждая из них имеет свои достоинства и недостатки, а при разумном их сочетании достигаются высокие показатели эффективности обучения.

В книге «Сотрудничество в обучении» В.И. Дьяченко пишет, что групповой метод возник в 15-16 в.в., когда появились противоречия в системе индивидуального способа обучения, который не соответствовал требованиям зарождающегося буржуазного общества. Индивидуальный способ обучения потерял свою эффективность в связи с ростом групп. В.И. Дьяченко пишет, что групповая форма организации обучения произвела переворот во всем учебно-воспитательном процессе, она стала системообразующим компонентом. Однако следует отличать групповую форму обучения от группового способа обучения. Групповая форма организации обучения - это часть группового способа обучения, наряду с индивидуальной и фронтальной работой, которые вместе составляют целостное единство. [1; с.102]

Форму обучения в 16 веке П.И. Пидкасистый называет индивидуально-групповой, в конце 16-17 в.в. возникает коллективная форма обучения, т.е. классно-урочная система, которая в той или иной степени включает в себя индивидуальную и групповую работу.

Однако классно-урочная система имеет свои недостатки, в связи с этим в истории педагогики встречаются различные попытки разнообразить ее. Так Ллойд Трамп пытался совместить коллективную форму обучения с групповой [2, с.291]. В начале 20 в. ученые США Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон занимаются разработкой технологии обучения в сотрудничестве в малых группах, развитие этой технологии продолжила Е.С. Полат.

На данный момент форма организации обучения приобретает все большую значимость в поиске путей повышения эффективности работы учащихся. Современное общество ставит все более высокие требования к выпускникам школы. В связи с этим в последние годы произошли большие перемены в жизни современной школы. Качественно новое содержание обучения школьников предполагает качественно новые формы усвоения. Для развития требуемых сегодня навыков и умений учащихся многие методисты обращают большее внимание на групповую форму работы. Она гармонично вписывается в классно-урочную систему и дополняет ее, приспособлявая к современным требованиям, исправляя ее некоторые недостатки.

Педагогический словарь дает следующее определение групповому обучению и групповой форме работы:

Групповое обучение - вид обучения, организованный группой обучающихся, избравших и (или) совместно создавших одну программу обучения.

Групповая работа на уроке - форма организации учебно-познавательной деятельности на уроке, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями [3; с.27].

Е.И. Пассов дает следующее определение: «Группа - это определенное количество учащихся 3-5 человек, временно объединенных учителем или по собственной инициативе в целях выполнения учебного задания и имеющих общую цель и функциональную структуру» [4, стр.60].

Во всех вышеуказанных определениях говорится о том, что создаются небольшие группы учащихся, объединенные для выполнения общего задания.

Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиным из университета Джона Хопкинса; Р. Джонсоном и Д. Джонсоном из университета штата Миннесота; группой Э. Аронсона из университета штата Калифорния.

Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. «В ситуации обучения в

сотрудничестве взаимодействие определяется взаимозависимостью позитивной цели и индивидуальной ответственности» [5;стр. 120].

Ученики разные: одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Если объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им *одно* общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении *этого* задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет школьника равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные им вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале (кроме этого, сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве [5;стр 142].

Идея обучения в сотрудничестве получила свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея чрезвычайно гуманна по своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах разных стран.

Общая стратегия организации занятий в рамках обучения в сотрудничестве выглядит так:

А) Учитель планирует каждый этап работы в группах;

Б) Учитель тщательно объясняет классу, как нужно работать в группах, и как эта работа будет оцениваться. Он объясняет цели этой работы, значимые определения для данной работы;

В) Учитель дает навыки, которые обеспечивают успех учащихся в группе;

Г) Учитель всегда думает над «ученическими контактами».

Групповая форма организации учебного процесса обладает рядом достоинств: она способствует повышению мотивации к учению, учит объективно оценивать себя и других, повышает деловой статус ученика в коллективе, вносит разнообразие в учебный процесс. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность. Они помогают друг другу, успешно корректируют высказывания собеседников, даже если не получают этого задания. Чтобы групповое речевое сотрудничество было эффективным, необходимо целенаправленно обучать школьников технологии общения, четко соблюдая основные принципы обучения в сотрудничестве:

- Группы учащихся формируются **учителем** до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученик (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики. Если группа на нескольких уроках работает слаженно, дружно, нет необходимости менять ее состав (это так называемые базовые группы). Если работа по каким-либо причинам не очень клеится, состав группы можно менять от урока к уроку.

- Группе дается **одно** задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации).

- Оценивается работа не одного ученика, а всей группы (то есть оценка ставится **одна** на всю группу); важно, что оцениваются не только, а иногда и не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя «планка»). При этом в ряде случаев можно предоставить ребятам самим оценивать результаты (особенно промежуточные) своего труда.

Из описанного ранее ясно, что обучение в сотрудничестве - это особое направление, которое связано с организацией обучения учащихся в составе малых учебных групп. Это совместное (поделенное, распределенное) обучение, в результате которого учащиеся

работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а, не потребляя их в уже готовом виде.

Процесс группового обучения имеет такие основные отличительные черты, как:

* участие при обучении в сотрудничестве

Групповое участие способствует расширению информационного поля отдельно взятого учащегося и всей группы в целом. Они учатся работать вместе, обсуждать проблемы, принимать коллективные решения и развивать свою мыслительную деятельность.

* социализация

Учащиеся учатся задавать вопросы, слушать своих одноклассников, следить за выступлением других учащихся и интерпретировать услышанное. При этом постепенно приходит понимание необходимости активного участия в работе группы, ответственности за свой вклад в процесс коллективной работы.

* общение

Учащиеся должны знать, как и когда надо задавать вопросы, как организовать дискуссию и как ею управлять, как мотивировать участников дискуссии, как говорить, как избежать конфликтных ситуаций и пр.

* рефлексия

Эта способность зависит от степени сложности внутреннего мира человека и от его обучения. Учащиеся должны научиться анализу собственной деятельности, должны понять, как оценить результаты совместной деятельности, индивидуальное и групповое участие, сам процесс.

Обучение в сотрудничестве характеризуется также следующими специфическими чертами:

* Ученик должен исследовать, а не следовать указаниям учителя.

* Учитель не имеет право давать окончательное заключение о том, что «правильно», а что нет.

* Учитель воодушевляет и принимает инициативу и автономность ученика.

* Ответы ученика должны стать движущей силой урока, учебных стратегий и содержания образования.

Литература:

1. Дьяченко В.И. Сотрудничество в обучении. Просвещение, 2008.
2. Педагогический энциклопедический словарь, Москва, 2001.
3. Педагогический словарь, Москва, 1998.
4. Пассов Е.И, Урок иностранного языка, изд. «Феникс», 2010.
5. Джонсон Р.Р. Джонсон, Эдит Джонсон-Холубек, Cooperative learning, 1998.

АҒЫЛЫШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА МУЛЬТИМЕДИА ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ

Бркенова Г. К. (англ яз)

Научный руководитель: Аубакирова Д. С.

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

birgulnara@mail.ru

Қазіргі таңда жаңа ақпараттық технологияларды оқушылардың ағылшын тіліне деген қызығушылығын арттыру құралы ретінде қолдану өте тиімді. Интеллектуалды дамыған, ақпараттық ортада жақсы әрекеттене білетін тұлғаны қалыптастыру жолында пайдалы болуы мүмкін, коммуникация құралдарының барлығын пайдаланудың белсенді процесі жүріп жатыр. Бұл ретте оқушының шығармашылық қабілетін аша білу үшін жағдай

жасау,оның қабілетін дамыту,өзін-өзі жетілдіру және жауапкершілікке тәрбиелеу сөз болады.Білім және біліктілік адам үшін маңызды құндылықтарға айналады.Соған орай білім жүйесі де дайын білімді игеру ғана емес,интеллектуалдылықты қалыптастыруға,жеке танымдық әрекетті қалыптастыруға бағытталуы тиіс.Адам әрекетінің әр түрлі саласында озық ақпараттық технологияларды пайдалану өзекті болып барады.Шетел тілін коммуникативтік бағытта оқытуда мультимедиялық интерактивті технологияларды пайдалану жүргізілетін сабақтың тиімділігін арттырады және оқушылардың сабақ материалдарын тез әрі терең түсінуін қамтамасыз етеді.Мультимедиялық құралдардың замануи технологияларын енгізу-оқу процесінің мәнін байытады,оқушыларға қатты әсер етеді,балалардың тіл үйренуге деген ынтасын арттырады,оларды шетел тілін ақиқат өмірде қолдана алуға үйретеді және мұғалім мен оқушы арасында тығыз байланыс орнатуға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беру саласында көтерілетін өзекті мәселелердің бірі жаңа ақпараттық технологияларды орта мектептерде қолдану тиімділігі.Бұл шетел тілін оқытудың жаңа технологиялық құралы ғана емес, сонымен қатар тілді үйретудің жаңа форма мен әдісі ретінде қарастырылып отыр.*Шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты оқушының коммуникативті мәдениетін қалыптастыру және дамыту,оның шетел тілін практикалық қолданыста пайдалану қабілетін дамыту*[1; 239 бет]. Тіл үйрену барысында жаңа технологияларды қолдана отырып,педагогикалық қалыптасқан жазу,тыңдау,түсіну,сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға әбден болады.Жаңа технологиялардың мүмкіндіктері оқушыларға оқу бағдарламаларын оқып,тіл үйренуде де сәтті қолданылатынын түсіндіруге мүмкіндік беріп,шығармашылық белсенділікті дамытуға,пәнге деген қызығушылықты арттыруға,тыңдау мен сөйлеу дағдыларын үйренуге ең жақсы жағдайларды жасауға әсер етіп,нәтижесінде сапалы білім алуын қамтамасыз етеді.Ақпараттық технологияларды қолдану арқылы оқушылардың тіл меңгерудегі іс-әрекетін қалыптастырудың құрылымдық мазмұндық моделі мотивациялық,танымдық,іс-әрекеттік компоненттеріне негізділенген.*Мотивациялық компонент*-оқушылардың ақпараттық технологиялардың ақпараттық технологиялар арқылы тіл меңгеру іс-әрекетке ұмтылуы,қажеттігі,білім алуда ақпараттық технологияларды танымдық қызығушылығы,ынтасы,өзіндік тапсырмаларды орындауда жаңаша оқу жолдарын табуға деген ынтасы,ағылшын тілін меңгеруде мультимедиялық құралдар мен электронды оқулықтарды қолдануға деген қызығушылығы,ағылшын тілінде еркін сөйлеуге деген ынтасы мен ұмтылысы.*Танымдық компонент*-танымдық іс-әрекетті қалыптастыру мүмкіндігі,ақпараттық технологияның маңызы мен қажеттілігін ұғынуы,ақпараттық сауаттылығының болуы,қолданатын ақпараттық технологиялардың түрлерімен таныс болуы және технологиялардың түрлерімен жұмыс істей білуі,ағылшын тілін меңгеруге деген белсенділігі,оқу материалдарын өз қажеттілігіне қолдануы,оқушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру болып табылады [2; 36 бет]. Бұл компонент бойынша ақпараттық технологияны мультимедия құралдары арқылы оқу үдерісінде қолдану жолдары жүзеге асырылады.

«Мультимедиа» термині латын тілінің «multi» (көп) және «media» (орта) сөздерінің бірігуінен құралған, яғни «ақпараттық орта» деген мағына береді. Білім берудегі мультимедия – таным процесінің жоғарылауына септігін тигізетін, білім беру мазмұнын интерактивті формада ұсынатын, дидактикалық ақпаратты-бағдарламалық құрал. Мультимедиа – пайдаланушыға әртүрлі типті ақпаратты біріктіріп ұсыну технологиясы.Мультимедиа құралдары-бұл әр түрлі орталарды қолданып (дыбысты,видео,графиканы,мәтінді,анимацияны) адамға компьютерлермен араласуына мүмкіндік беретін ақпаратты және программалы құралдар комплексі.Мультимедиялық презентациялар оқушылардың ағылшын тілін үйрену оқу іс –әрекетінің негізгі көзі болып табылады.Оқу материалын хабарлау және оқушылардың ақпаратты меңгеруін ұйымдастыру арқылы,көзбен көру, жадын іске қосқанда арта түсетін қабылдау мүмкіндіктерімен

қамтамасыз ететін құрал. Оқушылардың көпшілігі естігенін 5% , көргенін 20% есте сақтайтыны белгілі. Ал бір уақытта аудио және видеоақпаратты қолдану еске сақтауды 40-50% дейін арттырады. Мультимедиа бағдарламалар ақпараттарды әр түрлі формада беруді, сонымен қатар оқыту үрдісін әсерлі етеді. Мультимедиа презентацияларды қолдану сабақ құрылымын түпкілікті өзгертпейді. Онда бұрынғыдай барлық негізгі кезеңдер сақталады. Гипермәтіндік сілтемелерді қолданатын мультимедиялық презентацияның құрылымды тұтастығы жүйелеік, аналатикалық ойлауды дамытады. Одан басқа, презентация көмегімен танымдық әрекетті ұйымдастыруда әртүрлі формаларды қолдануға болады: фронтальді, топпен, жеке.

Мультимедиялық презентациялардың ағылшын тілі сабақтарында қолданудың негізгі мақсаттары:

- тілді үйренуге деген мотивацияларының артуы,
- тілдік компетенцияны дамыту,
- өзге тілдегі мәтіндерді түсіне білу,
- сондай-ақ ақпаратты байланысқан және дәйектелген күйінде бере білу,
- лингвистикалық білім көлемінің артуы,
- тілін үйреніп жатқан елдің әлеуметтік мәдени құрылымы туралы білімнің толығыуы,
- ағылшын тілін өз бетімен үйренуге даярлық пен қабілеттілікті дамыту.

Сондай-ақ, мультимедиа арқылы шешілетін негізгі мәселелер қатарына:

- тілді білушімен шынайы коммуникация орнату;
- оқу-тәрбие үдерісінің барлық қатысушыларын орталық ақпараттық жүйеде сақталатын ақпараттық қормен қамтамасыз ету,
- мұғалімдер арасында тығыз қарым қатынас орнату;
- педагогикалық тәжірибе мен дидактикалық материалдарды айырбастауды жүзеге асыру т.б. жатқызуға болады.

Мультимедиа-ақпаратты дыбыстық және бейне түрінде өндеуді жүзеге асыратын, бағдарламалы-ақпараттық құралдар жиынтығы. Мультимедиа аудандық, жергілікті және әлемдік желі бойынша дыбыс шығаруға, бейне жіберуге (мысалы, дара бейне конференциялар жүргізу үшін) арнап жасалынған. Интерактивті режимдегі графика, анимаци, сурет, бейне, дыбыс, мәтін қолдану интегралды ақпараттық ортаны құрады, сол себепті қолданушы жаңа сапалы мүмкіндіктерге ие болады. «Tell me more», «Encyclopedia Britannica» т.б. сияқты мультимедиялық құралдар сөйлеу дағдысын дамытуға бағытталған (жеке дара немесе топ болып оқу, жазу, тыңдау, сөйлеу, әр түрлі грамматикалық материалдарды түсіну, қайталау және жаттығу). Бірақ, мұғалімнің өзіне қажетті материалды оқушыларға түсіндіру тәсілін дұрыс тандай білуі аса маңызды. Мәселен, мұғалім өзі құрастырған бағдарламаларды Power Point-та жасалған тұсаукесерді пайдаланып балаларға түсіндіре алады. Бұл бағдарлама өте ыңғайлы әрі оқушыларды шығармашылық тұрғыдан ойлануға және жасаған жұмысын сыныптастарына көрсетуге ынталандырады. Мультимедиялық презентациялардың негізгі артықшылықтары:

- Аудио және видео көрнекіліктің үйлесімі
- Интерактивті, мультимедиялық тақта арқылы материалды сыну мүмкіндігі, (лексикалық, грамматикалық, тіпті фонетикалық материал), сондай-ақ оқыту кезінде барлық сөйлесім қызметінің түрлерін жүзеге асыруға тірек ретінде қолдау;
- Жекелеген слайдтарды үлестірме материал ретінде пайдалану мүмкіндігі (тіректер, кестелер, диаграммалар, граиктер, схемалар);
- Барлығы сынып оқушыларының зейіннің шоғырландыру;
- Жаңа оқу материалының қабылдау мен есте сақтаудың тиімділігін қамтамасыз ету;
- Жаңа білімді қабылдау және есте сақтауды қамтамасыз ету, жүйелеі бақылау;
- Жаңа білімді қабылдау және жүйелеуді бақылау;

- Сынып және сыныптан тыс оқушылардың өзіндік жұмысы үйлесімі;
- Оқу уақытын үнемдеу;
- Мұғалімдер мен оқушылардың компьютерлік мультимедиялық құзыреттілігін қалыптастыру, олардың оқу жұмысын ұйымдастыруда шығармашылық қабілеттерін дамыту [3; 5 бет]

Шетел тілінде алдын-ала дайындалған мәтіндер, жаттығулар, әр түрлі сипаттағы түрлі-түсті суреттер, шетелдік мультимедиялық аудио мен бейне т.б. сабақ материалын түсіндіруге, тілдің грамматикалық және лексикалық бірліктерін бекітуге, баланың білімін қадағалауға және оның өзін-өзі басқаруына көмектеседі. Интерактивті тақта компьютердің пернетақтасын, мониторын және тышқанды пайдаланбауға мүмкіндік береді. Барлық қажетті әрекетті арнайы маркер немесе тіпті мониторды тұрту арқылы жүзеге асыруға болады. Тіл үйрену барысында интерактивті тақтаны қолдана отырып, педагогикалық қалыптасқан айтылым, жазылым, тыңдалым, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға болады. Интерактивті тақтаның мүмкіндіктері оқушыларға видео мен оның бағдарламаларын оқып үйренуде де сәтті қолданылатынын түсіндіруге мүмкіндік беріп, шығармашылық белсенділікті дамытуға, пәнге деген қызығушылықты арттыруға, тыңдау мен сөйлеу дағдыларын үйренуге ең жақсы жағдайларды жасауға әсер етіп, нәтижесінде сабақтағы жаңа тақырыпты түсіну тиімділігін қамтамасыз етеді [4; 6 бет]. Ағылшын тілін оқытуда жаңа технологияларды, техникалық құралдарды сабақта жан-жақты қолдану, мұғалімнің көптеген қиындаған қызметтерін жеңілдетіп, осы іскерліктің ұстанымды жаңа тәсілдерінің пайда болуына мүмкіндік туғызады, мәтіндер мен ақпаратты білуге жол ашады. Сонымен қатар оқушылар интеллектуалдық, шығармашылық және коммуникативтік істерін дамыта алады, оқушының оқу белсенділігі артады, сабақтың негізгі кезеңдерінің бәрінде оқушыларға шығармашылық жұмысты ұсынуға болады. Ағылшын тілі сабағында компьютерді, мультимедиялық және электрондық оқулықтарды және интерактивті тақтаны пайдаланғанда: лексиканы оқып үйретеді; сөйлеу ырғағын; диалог, монолог және рөлдік ойындарды; хат жазуға үйретеді; грамматикалық құрылымдарды түсіндіріп, оқушылардың есінде сақтауға көмектеседі. Мультимедиялық құралдарды пайдалану білім саласын, оқыту үрдісін айтарлықтай жақсартып алады. Мультимедиа құралдар арқылы оқушылардың қызығушылығын арттыруға және қабілеттері, бейімдері әртүрлі оқушыларға берілер ақпаратты қалауына сәйкес ұсыну алуға мүмкіндік беретін бірде-бір ыңғайлы, қолайлы оқыту әдісі болып саналады.

Әдебиеттер:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики. - М.: русский язык, 1989. - 239б.
2. Даулетқиярова А.Б. Ақпараттық коммуникативтік технологиялар негізінде ағылшын тілі сабақтарын жүргізу әдісі-Шетелтілін оқыту әдістемесі 2011, №39, 36бет
3. Кисунько Е.И., Музланова Е.С. Интерактивное обучение учащихся 10-11-х классов английскому языку с использованием компьютерных технологий Английский язык, Изд. дом «Первое сентября». 2007, №16, с75
4. Использование интерактивной доски на уроке иностранного языка. Ағылшын тілі мектепте-2008бет, №3-6 бет

«CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING»

Baimanova L.S., Amankeldi A.D. (АИҒ ЯЗ)

Academic supervisor: Baimanova L.S.

Kokshetau State University named after Sh. Ualikhanov

ljaset@mail.ru, alina_29_98@mail.ru

Today socialization of the modern person in international and cross-cultural space becomes a matter of priority, at the same time foreign language skills are considered as one of the instruments of expansion of professional knowledge and opportunities. Due to this fact there are new educational technologies of foreign language teaching. One of such technologies is the subject and language integrated learning of CLIL (Content and Language Integrated Learning) which specifics assume use of a foreign language as the educational medium.

Many countries are using this technique in practice for a long time and successfully. So, in Hungary and Bulgaria use of CLIL is performed for about 50 years at the specialized bilingual schools at which teaching of such subjects as, history, geography, biology, philosophy and others is being taught in English, German, French, Spanish, etc. languages.

The analysis of educational programs of higher educational institutions of our republic showed that the foreign language as an educational subject still continues to remain isolated from disciplines of non-language cycle that generates a low effectiveness of teaching of students. However among young students there is a big need for knowledge of foreign languages which is caused, first of all, by development of the academic mobility and integrative processes in the field of the higher education.

CLIL is an innovative approach in education which gives the chance to overcome restrictions of the traditional educational program, in other words it is not teaching various objects individually, but to integrate them with others.

So, implementation of this technique in educational process allowed to allocate a number of benefits in comparison with traditional teaching. First, there is a full immersion of students on language environment because they transmit large volume of language material. Secondly, the word-stock of the student enriches at the expense of subject terminology, also his skills in the field of use of the academic foreign language develop. Thirdly, CLIL promotes deeper understanding of scientific concepts as studying of the term and its correlation with corresponding scientific concept happens at the same time [1; p.2]. Also important positive moment of this technique is increasing of motivation to a learning of foreign languages because language development of students happens in the natural way that, certainly, is a basic reason of success of using of CLIL in educational process.

One of leading experts in the theory of content and language integrated learning Coyle D. suggested to take four main components as a basis of this technique: **Content** – necessity of stimulation of process of learning of knowledge and development of abilities in a subject, **Communication** – necessity of teaching students to use facilities of a foreign language for knowledge acquisition in a subject, **Cognition** – necessity of developing thinking capacity of students for understanding of language and subject, **Culture** – the understanding of features of various cultures will help students to be socialized more effectively in the modern polycultural world, to understand their own culture better and to stimulate its preserving and development [2; p.56]

According to the opinion of the American specialist using of a methods of CLIL assumes necessity of accounting of the following factors while planning the lessons:

- activation of background;
- prefaces and conclusions;
- waiting time (the teacher should wait for answers of students to the questions posed);
- tasks for group work (they should support the process of new content of a lesson and language);

- cognitive task (it is necessary to stimulate communication not only in daily functional language, practicing informal conversation, but also in cognitive, academic language of main subjects);
- development of thinking skills (leading questions according to Blum's taxonomy: what?, when?, where?, how?, why?) [3].

Thus, this method assumes a certain balance between subject content and language learning where language is used as means of studying of content, and content, in its turn, is used as a resource for studying a language. In this regard it is very important for the teacher to feel confident both in knowledge of language, and in knowledge of the subject. While planning the lesson, first of all, it is necessary to determine a main objective and final results of teaching; to determine the form of presentation of the material, the organizations of work, to emphasize on individual and creative activities of students. The expected results of each type of activity should be accurately formulated, also teaching methods are closely connected with all methods of evaluation (diagnostic, creating, final) as on them effectiveness of work of students is measured.

Most of teachers don't know how long students can perform these or those tasks when they achieve the objectives as all students differ on the level of knowledge and the ply of their character: for one the help in development on teaching material is necessary, and others just find it difficult to share their thoughts with other people in a foreign language.

Therefore the teacher should take into account individual differences in the educational opportunities of students and plan the lesson so that to provide to each student optimal conditions for forming of cognitive activity in the process of study. At the same time essential difficulties can arise when students' foreign language skills are low and it leads to increasing of intellectual and physical pressure of students, and to a number of the psychological problems connected with assimilation of the material in a foreign language, but this kind of teaching by using foreign language can aggravate process of assimilation of the subject in general.

In practice content and language integrated learning can be realized at various steps of teaching from preschool education (by using of various short games in a foreign language), an primary and secondary schools (within the educational project) and to the higher school (while teaching non-language subjects in a foreign language).

Using of this method in higher educational institutions allows to train experts in the certain professional areas at the same time speaking foreign languages. However, despite a large number of pluses of this method, while implementation of this method to educational process there can be a number of problems, for example absence of sufficient knowledge base of this or that subject of teachers of a foreign language and vice versa imperfect foreign language skills of teachers of non-language subjects. Accordingly the highly skilled teachers capable to give lectures, practical, seminar and laboratory classes at least in two languages are necessary for implementation of similar programs in higher educational institutions. According to N.B. Rasulov, in higher educational institutions of Kazakhstan it is still hard-hitting because the level of foreign language proficiency of most of teachers of profile disciplines is low or very low [4].

As for opinion of authors of CLIL, teachers not of a foreign language, but generally profile disciplines have to work using this method.

In many European countries teachers take various courses on using of CLIL in the course of teaching subjects of non-language cycle. Unfortunately, in our country this approach is still insufficiently widespread, therefore we consider that it is necessary to organize the training courses of CLIL both for teachers of a foreign language, and for teachers of non-language subjects in Kokshetau State University named after Sh. Ualikhanov.

References:

1. Зарипова Р.Р. О результатах апробации модели интегрированного предметно-языкового обучения средствами русского и английского языков в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С.2.

2. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. Content and language integrated learning. - 1999. – 170P.
3. Electronic resource [Access mode]: <https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id.>
4. Расулов Н. Б. Планирование и преподавание предмета через CLIL. Electronic resource [Access mode]: http://fmsh.nis.edu.kz/shymkent_fmsh/portal.aspx.

«ШЕТ ТІЛДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ» В СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ В «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА»

ЭКСТЕНСИВНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ

Дзаурова Д.М.

Научный руководитель: Немченко Н.Ф., к.ф.н., доцент
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
daridsaurova@gmail.com

В настоящее время существует великое множество различных способов и пособий для изучения иностранного языка. Одним из наиболее плодотворных методов обучения иностранному языку традиционно считается **экстенсивное чтение**.

По мнению Е.И.Пассова, чтение помогает лучше запомнить языковой материал, а также дает «пищу» для обсуждения, т. к. любой хороший текст является кладом ситуаций. [1., 98.]

Г.А.Золотова считает, что высшей реальностью языка является текст: язык существует в форме текстов, принадлежащим разным жанрам и сферам общественной практики. [2]

Большинство авторов рассматривают экстенсивное чтение как средство погружения в язык, ведь погружение предполагает переработку огромного объема языкового материала соответствующего уровню ученика.

В данной статье под термином экстенсивное чтение понимается чтение, которое предполагает развитие умений читать большие по объему тексты с большей скоростью, с общим охватом содержания и в основном самостоятельно.

По мнению Ричардса и Шмидта, экстенсивное чтение означает чтение большого количества текстов с целью общего понимания прочитанного.[3.,3] Экстенсивное чтение направляется и контролируется учителем путём специальных заданий, которые охватывают большие отрезки текста, затрагивают его содержательную сторону. Эти задания побуждают оценку, интерпретацию прочитанного и использование полученной информации в устно-речевом общении и при создании письменных речевых произведений.

Задания по чтению – это комплекс различных упражнений, которые ученик должен выполнять под управлением учителя. Но не нужно стараться охватить все и сразу, т. к. упражнений для проверки понимания текста очень много. И преподаватель волен выбирать сам подобные задания, учитывая подготовку и интересы своих учеников.

Задания для проверки понимания прочитанного текста делятся не только по структуре, но и поэтапно. Они могут отличаться друг от друга в зависимости от сложности текста, от возрастных и умственных особенностей учеников.

Существуют три этапа чтения: предтекстовый, текстовый, послетекстовый, которые необходимо учитывать и для младшей возрастной группы, и для старшей.

Предтекстовый этап

На предтекстовом этапе проводится подготовка к чтению, т.е. снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и социокультурными понятиями и реалиями, упоминаемыми в тексте.

На данном этапе учитель может использовать следующие приемы работы: «мозговой штурм», предсказывание/предугадывание, ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста, выявление имеющихся у учащихся знаний по проблемам, затронутым в тексте, ответы на вопросы и т.д.

Примеры некоторых упражнений и заданий:

Exercise 1. Read the key words and word combinations of the text. Define the theme of the text. Find other key words and word combinations of the text which make the thematic framework of the text.

Exercise 2. Make the chain of main facts in which reference words would be connected.

Exercise 3. Try to define the theme of the text according to the scheme.

Примером может послужить отрывок из произведения Д. Дефо «Путешествие Гулливера» для старшего звена учащихся:

Think and answer the following questions.

1. What is your association with the names of such countries like Lilliput and Brondingnag? What people can live there?

2. How do you think, what lifestyles do the inhabitants of these countries have?

Match each word or phrase with the correct definition.

- | | |
|-----------------|--|
| 1. emperor | a. the official home of a high-ranking person; |
| 2. to destroy | b. a diplomatic official of the highest rank; |
| 3. palace | c. a part of a ship; |
| 4. to defend | d. the supreme ruler of an empire; |
| 5. ambassador | e. to stay on one's hands and knees; |
| 6. anchor | f. a traveling from one place to another; |
| 7. on all fours | g. to ruin something structured; |
| 8. journey | h. to guard against attack; |

Подобные задания помогут развивать у учеников смысловую догадку, натолкнут учеников на мысль о чем будет следующий предоставленный им текст, а задание со словами, которые нужно сопоставить с выражениями, поможет ученикам увеличить их словарный запас, а так же упростить чтение неадаптированной литературы.

Текстовый этап

В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое), скорость и необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения.

Целью этих заданий является контроль степени сформированности различных языковых навыков и речевых умений и на их основе формирование последующих навыков и умений.

Примерами таких упражнений и заданий могут быть

Exercise 1. Read the first paragraph of the text and find the sentence which obtains the main information.

Exercise 2. Read the statement. Define whether it corresponds to the facts given in the text.

Exercise 3. Put questions into the correct order to reflect the content of the text.

Exercise 4. Make the plan of the text.

Exercise 5. Find in the text sentences which are not vital to the whole understanding of the text.

Для иллюстрации таких упражнений можно предложить следующий отрывок из произведения Д. Чосера «Три юноши, смерть и мешок золота»:

Mark each statement as either true (T) or false (F) according to the reading.

1. ___ The dead man was the enemy of the main characters;
2. ___ The three young men decided to take revenge on the Death for killing their friend;
3. ___ An old man told the three friends that the Death was living in a forest;

4. ____ *The two men used poison to kill their friend.*

Complete the sentences with the word combination from the text.

1. *Three young men were ... and ... wine;*
2. *Death ... and ... in that village;*
3. *And we shall ... and ... each other;*
4. *Let one of us ... and ... to eat;*
5. *They ... and ... all the wine.*

Данные упражнения закрепления морфологических особенностей (существительное, глагол) у учеников, а так же они являются хорошей проверкой того, насколько ученики подготовили и усвоили текст и насколько хорошо они могут ориентироваться в нем.

Послетекстовый этап

Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности.

Целью данного этапа является использование ситуации текста в качестве языковой (речевой), содержательной опоры для развития умений в спонтанной устной и письменной речи.

Приведем примеры некоторых упражнений и заданий:

Exercise 1. Read the text and define whether the given statements are true or false

Exercise 2. Retell the text.

Exercise 3. What is your opinion about the information given in the text? How can it be used in your profession?

Для послетекстового этапа очень хорошо подходят задания для дискуссии с философскими и психологическим и наблюдениями. Им могут предшествовать задания для пересказа, развивающие речевые способности учащихся.

Make up a plan of the story and prepare a retelling according to it.

Discussion.

1. *How did the young men meet the Death?*
2. *How did the three young men learn about the death of their friend?*
3. *What did they decide to do?*
4. *What made the young men forget about Death?*
5. *Find sentences in the text to prove that the three young men were not real friends.*

Послетекстовый этап для младшего школьного возраста можно проиллюстрировать ролевой игрой. Для создания большего интереса у учеников можно попросить их составить портреты главных героев. Данные задания не только развлекут учеников, но и помогут развить их фантазию.

Примером ролевой игры может послужить отрывок из произведения Д. Гринвуда «Маленький оборвыш».

Role-play.

1. *Work in pairs and act out the talk between Jimmy and his stepmother when she spent her husband's money for drink;*
2. *Read and then act out the talk between Jimmy and Jerry Pape;*
3. *Read and then act out the talk between Jimmy, Mouldy and Ripston.*

Choose one of the characters of the story and make pictures and descriptions of them.

Try to create a small poem about family and home.

Подобные задания охватывают и подразумевают решение всех задач, которые стоят перед учеником во время чтения какого-либо текста.

Таким образом, экстенсивное чтение может быть плодотворным только при правильно организованной работе.

Не стоит надеяться на то, что одно лишь экстенсивное чтение поможет ученикам свободно заговорить на иностранном языке, но оно послужит средством для последующих занятий языком. Чтение литературы может стать интеллектуальной привычкой, доставляющей удовольствие.

Таким образом, экстенсивное чтение может быть нацелено и на развитие словарного запаса, и на закрепление грамматических явлений в устной и письменной речи.

Литература:

1. Пассов Е.И. «Коммуникативная методика обучения иноязычному общению»; М, Просвещение, 2004.
2. Золотова Г. А. Теория текста: Учебное пособие – М.: Изд-во МГУП «Мир книги», 1998.
3. Петрова Е.В. «Организация работы по индивидуальному (экстенсивному чтению) в среднем и старшем звене средней школы.»

КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СПОСОБ ПЕРЕДАЧИ ВИЗУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Кудасова Г.Е.

Научный руководитель: Заяц Т.В., магистр, ст. преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
galiyakudasova@mail.ru

Стремительный рост визуальной информации в современной коммуникации, а также переход к новой научной парадигме в лингвистике послужили причинами для усиления исследовательского акцента на всестороннем изучении языка во всем многообразии его связей с кодами других семиотических систем, в том числе с невербальным кодом.

В.М. Березин отмечает, что визуальная информация, аудио-изобразительный ряд, иллюстрирование, паралингвистические письменные средства сейчас все шире становятся элементом текстообразования. Именно поэтому разработка и использование учебных материалов на основе поликодовых, или креолизованных текстов представляет особую значимость при обучении межкультурному иноязычному общению при изучении иностранного языка [1, с.162]. Креолизованные тексты (КТ) — вербальные тексты, сопровождаемые иллюстрацией, в настоящее время являются одной из преобладающих форм представления информации в средствах массовой коммуникации.

Креолизованный текст — текст, фактура которого состоит из двух разнородных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык). Примеры креолизованных текстов — тексты, рекламы, комиксы, афиши, плакаты. Письменная коммуникация началась с наскальной живописи, «изобразительной речи», то есть с общения при помощи изобразительного ряда. В дальнейшем изобразительное искусство развилось в отдельную систему, а «предписьмо» развилось в пиктографическую письменность. Далее письменная коммуникация в европейских языках через пиктограммы, идеограммы и иероглифы последовательно развивалась в сторону фонетического письма.

Первоначальное значение слова «креолизация» — «процесс образования новых этнических групп путём смешения кровей нескольких контактирующих этносов». Как известно, первоначально креолами (от фр. *créole*; исп. *criollo* и порт. *crioulo*; лат. *creare* ‘создавать, возвращать’) называли детей смешанных браков испанских и португальских поселенцев и местных жителей, родившихся в Латинской Америке. Позднее креолами стали называть всех потомков европейских переселенцев на территориях колоний

в Северной и Южной Америках. Процесс взаимодействия нескольких этносов на одной территории неизбежно ведет к взаимодействию их национальных языков. Отсюда происходит второе, узколингвистическое значение термина: креолизация — «процесс формирования нового языка (смешанного по лексике и грамматике) в результате взаимодействия нескольких языков», процесс, следующий за пиджинизацией.

Соответственно, креолизированными (креольскими) называют языки, возникшие в результате смешения нескольких языков. В 1990 году Ю. А. Сорокин и Е. Ф. Тарасов предложили термин «креолизированные тексты» для обозначения текстов, «фактура которых состоит из двух негомогенных частей». Таким образом, существует три понимания термина «креолизация»: «общее», «лингвистическое» и «текстуальное» [2, с.180]. Изучение восприятия вербальных текстов проходит в рамках отдельных лингвистических дисциплин: лингвистики текста, грамматики, стилистики, психолингвистики. Однако большая часть исследований речевых сообщений проводится в условиях идеализации объекта, то есть оторванности от конкретной ситуации, в которой происходит восприятие речевого сообщения. Если рассматривать реальное функционирование речевого сообщения, то практически всегда налицо будет феномен креолизации вербального текста. В действительности речевое сообщение является креолизированным текстом, представляющим собой сплав вербального текста и неязыковых средств, к которым относится экстралингвистическая ситуация и паралингвистические средства устной и письменной речи. Восприятие КТ происходит на базе процессов восприятия вербального текста и изображения, хотя и несколько отличается от каждого из них. Давно известно, что сочетание иллюстрации с вербальным текстом меняет восприятие его содержания. Еще в первой половине XX века С. Эйзенштейн открыл закон кадра, объясняющий возникновение смысловых связей между объектами, находящимися в одном кадре. Однако КТ стали объектом изучения сравнительно недавно. Нужно отметить, что не существует систематического анализа влияния на восприятие текста значимых характеристик вербальной и невербальной (иконической) составляющих и их соотношения.

Креолизированный текст характеризуется облигаторным наличием в своей структуре визуального (иконического) элемента, который интегрирован в вербальное сообщение в содержательном, содержательно-композиционном и содержательно-языковом аспектах. Актуальность темы определяется тем, что в настоящее время существует потребность в изучении восприятия КТ, обладающих большим воздействующим потенциалом и имеющих широкое распространение в средствах массовой коммуникации.

Изменение в стандартных и проблемных областях любой из ныне существующих наук всегда представляется закономерным. По словам Т. Куна, научные революции рассматриваются «как такие некумулятивные эпизоды развития науки, во время которых старая парадигма замещается целиком или частично новой парадигмой, несовместимой со старой» [3, с.232]. Первоосновой перехода к новой научной парадигме в лингвистике послужила не только ее кооперация со смежными науками, но и вовлечение в сферу исследований лингвистики все более широкого круга явлений, связанных с передачей информации в современном мире. Вследствие этого, первоочередной задачей современного языкознания (в настоящее время все более актуальной в связи с развитием компьютерной графики) становится всестороннее изучение языка во всем многообразии его связей с кодами других семиотических систем, в том числе с невербальным кодом. Как отмечает А. А. Бернацкая: «Этот виток науки был предопределен и неизбежен. Он связан с обращением лингвистики к проблеме коммуникации в полном объеме, что предполагает синтез языковых средств общения с неязыковыми, исследование их организации в едином процессе и тексте как его результате» [4, с.104]. Очевидным в настоящее время кажется тот факт, что лингвистика как наука на протяжении долгого периода времени старательно избегала

включать в свою компетенцию едва ли не все невербальные средства, которые сопровождают как устную речь, так и письменный текст.

Как упоминалось выше, в результате перехода к новой научной парадигме в последние десятилетия XX века ситуация в корне изменилась. Ярким доказательством подобного утверждения становится появление и четкое оформление среди многочисленных лингвистических дисциплин такого направления исследований как паралингвистика — раздела языкознания, изучающего неязыковые средства, включенные в речевое сообщение: фонационные (степень громкости, распределение пауз и т. п.), кинетические (особенности мимики и жестикуляции в процессе общения) и графические [5, с.489]. Развитие различных форм медиа, таких как телевизионные и интернет-СМИ, изменило условия аудитории к подаче информации. Это вызвало закономерные изменения в облике печатных СМИ, прежде всего, увеличение степени визуализации контента, рост числа креолизованных текстов.

В данном исследовании теоретически осмыслены возможности использования креолизованных текстов в печатной прессе, разработана методология их исследования и практически реализован анализ структуры данного типа журналистских публикаций, видов и функций визуальных элементов, способов их взаимодействия в качественной и массовой федеральной прессе. Как известно, средства коммуникации в обществе и сам тип общественного устройства тесно взаимосвязаны, кардинальные перемены в обществе сопровождаются и сменой облика СМИ. Сегодня в русле этих процессов находятся и тенденции оформления текстов печатных изданий как в функциональном, так и в содержательно-структурном планах. Данные явления в постсоветской России схожи с общемировыми. Сегодня в сфере медиа повсеместно идут разнонаправленные процессы: стандартизация и индивидуализация восприятия информации СМИ; специализация печатной прессы, предполагающая сегментирование аудитории по интересам, и конвергенция, объединяющая разные медиа, которые используют одни и те же технологии и текстовые формы. Распространено мнение, что эти процессы все больше теснят традиционную печатную прессу. Однако газеты и журналы накапливают опыт конкуренции с электронными СМИ, в том числе используя креолизованные тексты, развивая визуальную составляющую своих сообщений.

Литература:

1. Березин В.М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. - М., 2003. С.162.
2. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. - М., 1990. С.180-181.
3. Томас Кун. Структура научных революций. - М.: Прогресс, 1977. - 300 с.
4. Бернацкая А. А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние // Речевое общение: Специализированный вестник. – Красноярск. - 2000.
5. А. М. Прохоров. Большая советская энциклопедия. Т. 19. - М., 1975. - 648 с.

CULTURAL AND HISTORICAL ASPECTS OF GREAT BRITAIN'S TOPONYMS

Микула В.Е.

Научный руководитель: Заяц Т.В., магистр, ст. преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
vlada_mikula@mail.ru

The purpose of this paper is to convey the linguistic analysis of the British toponyms. The tasks are to show how the historical features of the development of the English language influenced proper geographical names; to classify toponyms according to their etymology as well as to

consider contemporary toponyms that have preserved elements of the foreign language in their composition. The object of the work is Great Britain's toponymy.

It should be noted that this study is relevant since toponyms help to restore the features of the historical past of peoples, to define the boundaries of their settlement, to outline the area of the former distribution of languages, geography, cultural and economic centers, trade routes, etc. Also toponymy is an important source for the study of the history of language (history of lexicology, dialectology, etymology, etc.) as some toponyms preserve archaisms and dialecticisms dating back to the substratum languages of the peoples who lived in that area.

In the vocabulary of each language there is a significant bulk of words with a strange etymology that native speakers don't understand, because the structure of the word cannot be explained on the basis of the existing models of word formation [1, p. 78]. The structure of these words can be understood by examining the sources and processes of the language formation as well as through the reconstruction of the vocabulary of the language of the ancient period.

Names were created over thousands of years and were linked to various spheres of human activity. Some language forms of toponyms evolved gradually, others were created for a specific object; many toponyms were either inherited from the other peoples living in this territory, or borrowed. In the process of historical development of names, one «toponymical wave» covered another, resulting in the formation of historical layers of toponymy.

The contemporary map of Great Britain reflects the whole process of formation of toponymy, despite the fact that not all languages have survived to our times. In considering the problem how different languages influenced British toponymy, it is necessary to study the impact of a certain language in the given period and find out how long traces of this influence were retained [2].

Contemporary toponymy of the British Isles is the result of centuries-old development of names which were formed under the influence of Latin, the Norman-French and the North German languages which eventually led to a unified system of names consisting of many heterogeneous components.

It is not difficult to restore the relative chronology of the emergence of names but it is not possible to determine the exact date of the formation of the individual names. It was revealed that the names of the early settlements were descriptive and the languages which formed the basis for these names had died out extinct or had changed beyond recognition; accordingly, many toponyms had lost their value. Each wave of immigrants and conquerors brought its own language or dialect, and formed a new layer of geographical names.

So, there is not the slightest hint in contemporary English that the word «Nottingham» means «settlement of the people belonging to Snot tribe», «London» — «the town belonging to Londino», and «Cambridge» — «bridge over the River Cam». Today toponyms serve as keys to the determination of the chronology of the British Isles' settlement and are «fossils» of the linguistic past.

In accordance with the origin of toponyms, there are several groups: I) toponyms of Celtic origin which, in their turn, are divided into several subgroups, as the Celtic language had a lot of dialects: 1) toponyms of britton origin: Glasgow — «green hollow», Leeds — «the river area»; 2) toponyms of Welsh origin: Cardiff — «fort on the river Taff»; 3) few toponyms of Pictish origin which are an indicator of the distribution of the Picts' settlements in the north of Scotland: Pitcastle — «the share belonging to the castle»; 4) toponyms of Gaelic origin, consisting of Irish and Scottish names: Douglas — «black stream»; II) names with Latin words and elements: chester / caster — «camp fort»: Doncaster — «the Roman fort on the river»; there are very few purely Latin toponyms since the Roman occupation had little impact on geographical names; III) numerous names of Anglo-Saxon origin; Anglo-Saxon conquest influenced greatly the formation of geographical names: Liverpool — «pond with muddy water», Oxford — «passing for the cattle»; IV) Scandinavian toponyms, including Norman and Danish names reflecting a great Scandinavian

contribution to the history of British Isles' settlement: Darby — «Village of Animals»; V) few toponyms of NormanFrench origin: Ridgmont — «the crest of the hill» [3].

Nowadays there are a lot of short words of Old English origin with uncertain etymology. It is known that long before the Romans, the British tribes had given names to many natural geographical objects, rivers and hills that still exist today. At the same time, little is known about the true language of those times because written sources hadn't survived. However, some toponyms can be interpreted by comparing Gaelic with the Cornish dialect of English as well with Welsh and Breton. Gaelic belongs to Goidelic branch of Celtic group of Indo-European family, while the other three — to the Brythonic branch. The beginning of decay of Common Brittonic language refers roughly to the Vth century BC, when the Celts were pressed up by the Anglo-Saxons and the native speakers had to go to the south, west and north of the country. Thus, we can assume that toponyms with unclear etymology descended from the Celts.

So, toponyms still exist retaining the traces of ancient languages. This is especially characteristic of the names of rivers, and the duration of their usage reveals their vital importance in the life of the ancient settlers: Avon [4, p. 78].

The question of identifying Celtic components in toponyms is complex. This is due to the problem of preservation of language and settlement of Britons after they had been colonized by the Anglo-Saxon tribes. Celtic elements in the English names can be seen mainly in hydronyms (names of rivers) river «Glyme»: (it was found in the form of «Glim» in the records dating back to 958) from the Celtic «glimo» «shining, sparkling» [5, p. 70]; «Ock» («æoccænen» in the records dating back to 856) from «esâco» «salmon» [6, p. 59].

The name of one of the largest rivers in the county of Oxfordshire, Windrush, which originates from the Thames and flows in the north-west of the county, is mentioned in the documents of 958 as a «weric», «wenrices», «wænic». Analysis of the components of this hydronym indicates rare Celtic combination of Welsh element «gwyn» «white» and Irish «riasg» «swam» [6, p. 60].

In Oxfordshire, oikonyms (i.e. names of any settlements) with Celtic components are very rare and survived only in the names of villages, which is not typical for the rest of the county, where the Celtic elements are often found in the names of major cities. Most of the settlements got their names because of the reuse of hydronyms. Overall, the UK is characterized by the use in the names of settlements not only terms denoting settlements, but also terms that are semantically related to natural objects. Currently Celtic roots are often revealed in the names of natural objects and are found on the territory of the late British settlement, namely: in Cornwall, Cumbria, Lancashire, Cheshire, Gloucestershire, as well as in Ireland and Wales [2, p. 25–26]. Oxfordshire in this regard can be considered an exception to the rule. It is also the result of an intensive process of metonymic names. At the same time in the name of the village hydronym is fully used: «Bladon» («Blade» is found in the «Domesday Book» by William the Conqueror in 1086) — the name of the river of the unknown Celtic origin; currently oikonym «Bladon» has survived, while the river was renamed as «Evenlode», which is a tributary of the Thames [6, p. 58]. City «Thame» got its name from the tributary of the Thames «Thame» (Celtic «tam» «dark») [6, p. 60].

Celtic components in the names of different localities are characterized by some fragmentation because of untypical for the English toponyms order of connection parts of the name (inversion compound), when the basis of Celtic toponym (appellative, a geographical term) is in the beginning of the word and is subject to the greatest changes in evolution.

Traces of the Roman influence on the British Isles' toponyms are little tangible; today only two names remained that are completely Latin: «Catterick» (North Yorkshire) and «Speen» (Berkshire) [4, p. 20–21]. The rest of the toponyms are Latinized forms of the ancient names in significantly altered form. In the days of Roman Britain, many new settlements, often military ones, appeared. The villages, where marketplaces were often organized, had evolved in geographically advantageous locations, e.g. at the confluence of several routes. Therefore, many city have survived

to our days. Obviously, their original names had changed several times in connection with the change of their owners, but the names of parishes, and even farms date back to the distant past, and some of them even to the preRoman times. These settlements were built near water or hills which served as a shelter from the wind and they have changed little since then [4, p. 20].

In contemporary Britain's toponymy, names which can be attributed to the Latin layer, stand out quite clearly on the map despite their small number. One of the characteristic features is frequent usage of the component «chester» / «caster» (Latin «castra», Old English «caster» «camp»). Most often, it is used with ancient defined components of Celtic origin. Therefore, the names of this period are Latinized forms of the Celtic names: «Dorchester» (known as «Dorciccaestræ» earlier records of 731) — the Roman fort called «Dorcii» (unknown Celtic name) [6, p. 29]; «Alchester» («Alencestre» in 1160) — the Roman city, the first element of which is Latin-Celtic (Romano-British) called «Alauna», and the second — Latin «ceaster» [4, p. 17].

Traces of Scandinavian influence are clearly traced in the former Scandinavian domains, collectively called «Denley» — region of Danish law (Yorkshire, Linkolnshire, Norfolk, Leicestershire, Nottinghamshire, Lancashire, Westmorland, Cumberland).

Around the Vth century England was settled by the Anglo-Saxons who in addition to their culture brought their language, which later became the basis of modern English. On the British Isles the landscape is very diverse, so often in oikonyms we can trace Old English elements of natural geographic objects: «-ber» (OE «beorg» «mountain, hill»): «Hanborough» «Hagen's Hill»; «-cumb» (OE «lowland valley»): «Combe» «valley»; «Watcombe» «valley where wheat is grown»; «-den» (OE «denu» «valley»): «Ramsden» «valley where wild garlic grows»; «Ipsden» «valley in mountainous terrain»; «-den» (OE «dûn» «hill»): «Cuddesdon» «Catena's hill»; «Stow Wood» «rocky forest»; «Hen Wood» «forest of monastic community».

Conclusions. Thus, the carried out study suggests that toponyms are a mottled picture of the history of the British Isles' settlement. Changed under the influence of extralinguistic factors, toponymical system strives to maintain stability, which is revealed in the formation of structural, semantic and etymological types during each historical era. Britain and the English language have undergone successive influxes of Celtic, Roman, Anglo-Saxon, Scandinavian and Norman conquests, which have contributed much to the history of the country. In the present study we have examined the impact of foreign-language elements on the geographical names in the corresponding period. An important question remains of how long these traces had been preserved as it will allow the researchers to follow the formation of the whole system of Britain's toponymy.

Литература:

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка / И.В. Арнольд. — М.: АспектПресс, 2001. — 536 с.
2. Беленькая В.Д. Очерки англоязычной топонимики: учеб. пособие / В.Д. Беленькая — М.: ВШ, 1977. — 277 с.
3. Лещева Л.М. Слова в английском языке / Л.М. Лещева — Мн.: Академия управления 2001. — 179 с.
4. McDonald F., Cresswell J. The Guinness Book of British Place Names / F. McDonald, J. Cresswell. — London: Guinness Publishing, 1993. — 160 p.
5. Poulton-Smith A. Oxfordshire Place Names / A. Poulton-Smith. — Chalford, Stroud, Gloucestershire: Amberley Publishing, 2009. — 160 p.
6. Whittaker D. Oxfordshire Place-Names: a concise dictionary / D. Whittaker. — Eynsham: Information Press, 2006. — 64 p.

THE CYBER LANGUAGE AS A NEW VARIETY OF ENGLISH

Прохорова А.В.

Научный руководитель: Заяц Т.В., магистр, ст. преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
kasko-95@mail.ru

Social media is clearly having an impact on language. The words that surround us every day influence the words we use. Since so much of the written language we see is now on the screens of our computers, tablets, and smart phones, language now evolves partly through our interaction with technology. And because the language we use to communicate with each other tends to be more malleable than formal writing, the combination of informal, personal communication and the mass audience afforded by social media is a recipe for rapid change.

The internet gives language a new medium for deployment. There are many "ways of speaking" online - chat, blogs, forums, Twitter, instant messaging - which all have their own rules and norms for language use. This is not entirely unheard of - changes in language have been made with many past technological advances. The printing press contributed to the standardization of language and writing styles. The telegraph introduced a number of short forms designed to save space and money when sending messages. The telephone added vocabulary into our language like "dial", "call", and "hang up", and entirely changed the way that interpersonal relationships were maintained. Now, the internet has created a variety of new ways to talk about connections - you can "blog" about something, "update your status", "text" someone, "connect" or "link" or "download" things, or "network" without meeting face-to-face.

As for the definition, many scholars have attempted to define network language, Professor Yu Gen-yuan explained in *A Dictionary of Chinese Network Language* that cyber/network language, a new linguistic style, refers to the general language appeared on the cyberspace. It originally points to computer language on the network, later it also refers to natural language with unique features that is mainly used in network community, BBS, virtual chat rooms, etc [1; p.652].

Commercial Press editor director Zhou Hong-bo divides the network language into three parts: technical terminology, like mouse, hardware, virus, firewall, explorer, etc; cyber culture vocabulary, like netizen, cyber bar, hacker, text message, information high way, e-commerce, etc; and chat room words and expressions like cutie, newbie, knowbie, bump a thread on an internet forum, lurking, etc [1; p.653].

The potential of the Internet is currently limited by relatively slow data-transmission speeds, and by the problems of management and retrieval posed by the existence of such a vast amount of information; but there is no denying the unprecedented scale and significance of the Net, as a global medium. The extra significance is even reflected in the spelling, in languages which use capital letters: this is the first such technology to be conventionally identified with an initial capital. We do not give typographical enhancement to such developments as 'Printing', 'Publishing', 'Broadcasting', 'Radio', or 'Television', but we do write 'Internet' and 'Net'.

Cyber language, also known as Netspeak, is the language of cyberspace, or the realm of electronic communication. It is commonly used in electronic mail; Internet chat rooms, which allow computer users to communicate with each other in real time; and in text messages sent between cellular phones using the short message service, or SMS. [4; p. 18]

But there are several major differences between Netspeak and face-to-face conversation, even in those electronic situations which are most speech-like. The first is a function of the technology – the lack of simultaneous feedback. Messages sent via a computer are complete and unidirectional. When we send a message to someone, we type it a keystroke at a time, but it does not arrive on that

person's screen a keystroke at a time – in the manner of the old teleprinters. The message does not leave our computer until we 'send' it, and that means the whole of a message is transmitted at once, and arrives on the recipient's screen at once. There is no way that a recipient can react to our message while it is being typed, for the obvious reason that recipients do not know they are getting any messages at all until the text arrives on their screens. [4; p. 19]

The second big difference between Netspeak and face-to-face conversation also results from the technology: the rhythm of an Internet interaction is very much slower than that found in a speech situation, and disallows some of conversation's most salient properties. With e-mails and asynchronous chat groups, a response to a stimulus may take anything from seconds to months, the rhythm of the exchange very much depending on such factors as the recipient's computer (e.g. whether it announces the instant arrival of a message), the user's personality and habits (e.g. whether messages are replied to at regular times or randomly), and the circumstances of the interlocutors (e.g. their computer access). [4; p. 19]

The time-delay (usually referred to as *lag*) is a central factor in many situations: there is an inherent uncertainty in knowing the length of the gap between the moment of posting a message and the moment of receiving a reaction. Because of lag, the rhythm of an interaction – even in the fastest Netspeak encounters, in synchronous chat groups and virtual worlds – lacks the pace and predictability of that found in telephonic or face-to-face conversation. Even if a participant types a reply immediately, there may be a delay before that message reaches the other members' screens, due to several factors, such as bandwidth processing problems, traffic density on the host computer, or some problem in the sender's or receiver's equipment.

These features are indeed capable of a certain expressiveness, but the range of meanings they signal is small, and restricted to gross notions such as extra emphasis, surprise, and puzzlement. Less exaggerated nuances are not capable of being handled in this way, and there is no system in the use of the marks – it seems likely that the number of question-marks or exclamation-marks reflects only the length of time the relevant key is held down. There are signs of other characters or character combinations being used in order to express shades of meaning (e.g. sure/, \so), but in the absence of agreed conventions it is difficult to know how to read such symbols, or what the user means by them. As a result, it is no surprise to find participants in chat groups falling back on literary expressions in an attempt to capture the range of effects and emotions involved, using a graphic convention to distinguish the text from the rest of the conversation.

In virtual worlds, there are commands which allow people to express textually the emotion they feel, often with the addition of synthesized sounds and visual effects. Despite these innovations, users are aware of the ever-present ambiguity when the prosody of speech is lacking, as can be seen in the regular injunctions in usage guides to be careful, especially when engaging in humour or irony. Netspeak lacks the facial expressions, gestures, and conventions of body posture and distance (the kinesics and proxemics) which are so critical in expressing personal opinions and attitudes and in moderating social relationships. The limitation was noted early in the development of Netspeak, and led to the introduction of *smileys* or *emoticons*. These are combinations of keyboard characters designed to show an emotional facial expression: they are typed in sequence on a single line, and placed after the final punctuation mark of a sentence. Almost all of them are read sideways. The two basic types express positive attitudes and negative attitudes respectively (the omission of the 'nose' element seems to be solely a function of typing speed or personal taste).

Whatever their function, and despite their limited use, smileys are one of the most distinctive features of e-mail and chat group language. But they are not the only mechanism devised to get round the absence of kinesic and proxemic features. Verbal glosses are also used, often within angle brackets. This convention is widely used in virtual worlds for all kinds of kinesic effects, such as <smirk> and <laugh>. Abbreviated words are also found in some groups, notably <g> = 'grin', used to react to a message thought to be funny, or to convey teasing. The convention has developed a small system of its own: bigger smiles are symbolized by <gg>, <ggg>, etc., and a range of

acronyms based on the letter <g> have been devised, such as <vbg> = 'very big grin', <gd&r> = 'grinning, ducking and running' (as a music-hall performer might do after a bad joke). [5; p. 21]

Even apparently spontaneous Internet messages can involve elements of preplanning, pausing to think while writing, and mental checking before sending, which are simply not options in most everyday conversation. Some features of spoken language are often present in Internet writing such as short constructions, phrasal repetition, and a looser sentence construction. But studies of e-mail and chat group interactions have shown that they generally lack the very features of spoken language which indicate most spontaneity – notably, the use of reaction signals (*m*, *mhm*, *uh-huh*, *yeah* . . .) and comment clauses (*you know*, *you see*, *mind you* . . .).

Although Netspeak tries to be like speech, in its e-mail, chat group, and virtual world incarnations, it remains some distance from it, in respect of several of spoken language's most fundamental properties. One commentator has called it 'metacommunicative minimalism', which he characterizes in this way: "Textual cyberspace filters away all qualities of a personal self save the highly mediated, acutely self-conscious elements that appear in written language. Phatic or metacommunicative cues, the linguistic and paralinguistic signs that maintain cognizance of the social relation between the sender and receiver of a message, are drastically reduced in this medium" [2; p.147].

Netspeak is more than an aggregate of spoken and written features. It does things that neither of these other mediums do, and must accordingly be seen as a new species of communication. Baron, in a metaphor which takes up the species theme, calls it an 'emerging language centaur – part speech, part writing'. Netspeak is something genuinely different in kind – 'speech + writing + electronically mediated properties' [3; c.248]. It is more than just a hybrid of speech and writing, or the result of contact between two long-standing mediums.

Electronic texts, of whatever kind, are simply not the same as other kinds of texts. According to Marilyn Deegan, they display fluidity, simultaneity (being available on an indefinite number of machines), and non-degradability in copying; they transcend the traditional limitations on textual dissemination; and they have permeable boundaries (because of the way one text may be integrated within others or display links to others). Several of these properties have consequences for language, and these combine with those associated with speech and writing to make Netspeak a genuine 'third medium'.

Литература:

1. Liang Li, Yaming Gai and Ying Liu International Conference on Computational and Information Sciences // Research on Current Situation and Development Trend of Cyber Language in China. – NY.- 2003.
2. Millard, William B. I flamed Freud: a case study in teletextual incendiarism. - Cambridge. – 2011.
3. Baron, Naomi S. Alphabet to email. - London: Routledge. – 2009.
4. David Crystal. Language and the Internet. – Cambridge. – 2011.
5. Witmer D. F., Katzman S. L. On-Line Smiles: Does Gender Make a Difference in the Use of Graphic Accents? //Journal of Computer-Mediated Communication. – 1997.

LANGUAGE OF GAMERS AS A SUBLANGUAGE OF ENGLISH

Шадиева М.М

Научный руководитель: Заяц Т.В., магистр, ст. преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

Myhkl06@mail.ru

The present study focuses on one particular aspect of languages. To be more precise, it aims to discover how gamers can benefit from conversations and interactivity when playing digital games and what kind of sublanguage do they create by talking to each other in online games.

Digital gaming is an increasingly popular pastime activity for many in the world. Nowadays, technology allows for things that have not been possible ever before, which in turn allows for completely new ways to play and communicate with other players. It is this feature, among others, which makes digital gaming an increasingly interesting field to study for pedagogical purposes.

The present study focuses on one particular aspect of languages. To be more precise, it aims to discover how gamers can benefit from conversations and interactivity when playing digital games and what kind of sublanguage do they create by talking to each other in online games.

Understanding what happens in digital gaming communities and how players use language in gaming can be of great use for researchers and teachers alike, creating room for a study that reveals some of what happens in gaming communities, and offering views from the language learners', as well as active gamers' perspectives. Since the linguistic benefits of digital gaming itself have been researched to some extent, the present study is interested mainly in the communicative elements that digital gaming offers, and how they can be useful for language learners.

Gaming is the running of specialized [applications](#) known as electronic games or video games on game consoles like [X-box](#) and [Playstation](#) or on [personal computers](#) (in which case the activity is known as online gaming). The term "gaming" originated as a synonym for "gambling" although most electronic games today do not involve gambling in the traditional sense.

Gaming refers to playing electronic games, whether through consoles, computers, mobile phones or another medium altogether. Gaming is a nuanced term that suggests regular gameplay, possibly as a hobby. Although traditionally a solitary form of relaxation, online multiplayer video games have made gaming a popular group activity as well.

"Gaming" is a group of different hobbies which share some common links: it's about having fun, it's social and it's a good break from the day-to-day of the real world.

Since the invention of the very first online multiplayer games there has arisen a strange area of human society known as the online-gamers. A person who is into gaming is often called a gamer or *hardcore gamer*.

Gaming can be an individual pastime, but due to this study there is such a term as a multiplayer game. A multiplayer game is not the same as several people playing Monopoly around a board, but the curious one-step-removed socialising of people playing the same computer game - each at their own computer, using a network or the Internet to connect themselves.

Also there is such a term as "virtual reality gaming" [Virtual reality gaming](#) is where a person can experience being in a three-dimensional environment and interact with that environment during a game. This is an essential part of the game.

Virtual reality has its own languages / For example:

[VRML](#) (Virtual Reality Modelling Language): this is the earliest VR language for the internet.

[X3D](#): this has since replaced VRML

[3DML](#): this enables someone to visit a website via a plug in

[COLLADA](#) (Collaborative Design Activity): this allows file exchanges within 3D programmes.

A *gamer* is someone who [plays interactive games](#), usually [video games](#), although games can also come in other forms, such as [tabletop](#) or physical games. Gamers are thought to be nocturnal, preferring to stay in their domiciles than to face sunlight and are often stereotyped as being geeks who order pizza at unsocial hours. Many unobservant members of the public would simply believe that gamers have adopted the system a bear uses for energy conservation known as the long hibernation period, followed by brief spells of 'reluctant sociality', but the truth has been revealed.

The term "Gamer" by itself can apply to nearly anyone who plays video games on a regular basis or even once in a long while. However, even among gamers there is a large amount of debate about who and what gamers exactly are. The best way to define the term "gamer" is not to define it at all

but accept that there are in fact many types of gamers out there and there is no blanket term that can cover them all.

Over the years gamers were defined into a few categories:

Casual gamers are the people who mostly own console systems and buy mostly sports and racing games. They don't like fantasy games and only enjoy sci-fi games based on movies they may have seen.

Female Gamers/Gamer girl is any female who regularly engages in playing video games.

Hardcore gamers aren't often quite as "hardcore" about gaming as they would like to think. These are the people you see complaining that games now come in fancy modes like "3D" and debating the finer points of why Final Fantasy 6 was better than Final Fantasy 7.

Gaymer or gay gamer – a group of people who identify themselves as LGBT (gay, bisexual, lesbian or transgender) and have an active interest in video game.

True gamers who actually treat gaming as a real HOBBY and not just a way to pass time or something to try and collect hundred upon thousands of. True Gamers just try to find and enjoy the best games out there and don't like getting ripped off [2].

Professional gamers generally play video games for prize money or salaries. Such individuals usually deeply study the game to master it and usually to play in competitions.

Retrogamers are the gamers preferring playing and collecting retro games—older video games and arcade games.

Newbie: "Newbie", (commonly shortened to "noob", or "newb") is a slang term for a novice or newcomer to a certain game, or to gaming in general.

A *core* or *mid-core* gamer are the players with a wider range of interests than a casual gamer and is more likely to enthusiastically play different types of games, but without the amount of time spent and sense of competition of a hardcore gamer. The mid-core gamer enjoys games but may not finish every game they buy.

A *true gamer* is one who consistently spends time playing PC and/or console games, at least three to four times per week. Hours spent playing can vary from only an hour per session to multiple hours per session. This consistent behavior must be present for a long period of time (i.e. more than 4 –6 months). A True Gamer plays to have fun with the game and to have fun with friends.

The *Alpha Gamer* is a well known stereotypical gamer, who sits at home the whole day long and has no contact with society. And the last *Beta gamer* is more like your everyday person - walking to the shops, for a walk and plays the games just like a hobby.

Online multiplayer communities are social networks built around multiplayer online computer games. Members of these communities typically share an interest in online gaming and a great deal of the interaction between them is technologically mediated. Online multiplayer games typically encourage interaction between players: some go even as far as demanding it. Collaboration with other players may be a prerequisite for making progress in a game, or a game may be based on competition between players. Online games are based on the possibilities of computer networks. This shows in the scope of modes of communication that typical multiplayer games offer. A single game can support communication based on text, image, and sound. In addition, a game may provide tools for interaction between two people, as well as enable communication between whole groups and communities.

Since the beginning of video games, video game players have developed a unique language of their own. Video games have been an entertainment staple since their inception, bringing all types of people together to enjoy a common interest. However, it wasn't until multiplayer and online gaming reached popularity that a new way of communicating began. From simple acronyms to the re-imagining of previously established words, there now exists a separate language that was once used almost exclusively by gamers, but has now found its way into the vocabulary of nearly anyone that enjoys pop culture.

Before mobile games and other mass media helped propel gaming into an activity enjoyed by practically everyone with a smart device, gaming language was used to help gamers identify others of similar interest and give them a common ground for communication [3].

Once games like *World of Warcraft* spawned gaming communities filled with millions of players, it was only a matter of time before the members would create their own words and spread them like wildfire to other users. Plus, adapting and learning the lingo was almost a necessity for being able to become a full-fledged member of some of these communities, similar to needing to understand football terminology to fit in with a group of sports fans. Gaming language also grew in leaps and bounds with the crazy popularity of modern FPS (first person shooter) games like *Call of Duty* and *Counter Strike*, which lead to the emergence of such now common words such as camper, pwned and noob. By that point, critical mass was reached and there was no turning back.

Gaming language isn't just a passive form of communication either, it's now mandatory to be successful in competitive multiplayer games. In practically all forms of team sports, the coaches and players have shorthand ways of communicating with one other, from nicknames, codewords, etc. that they use to convey the most amount of information in the least amount of words. In fast paced gaming sessions where split second decisions are needed, gamers need to be able to convey information as quickly as possible. With eSports (professional competitive gaming) on a huge uptick around the globe, we can expect to see gaming words become even more refined and more widely used. If you need a refresher course, we've prepared a list of the 10 most popular gaming words or phrases [4].

6 Popular Gaming Words and Phrases:

- *Noob*: Meaning newbie, someone who is either inexperienced at a game or plays unskilfully.
- *Easter Egg*: A special object or item hidden (or at least not openly referenced) in the game that normally has cultural relevance outside of the game itself.
- *Frag*: Originally referred to throwing an explosive of some kind in a game. Later went on to infer the elimination of a player.
- *Grind*: To perform tasks repeatedly for the purpose of advancing your level or overall game progress. Normally refers to MMO (Massively Multiplayer Online) games.
- *NPC*: Stands for "Non-Player Character", a game character controlled by the computer.
- *Four-of-a-Kind*: Otherwise known as 'Quadds', this hand is very rare in poker, and is when the player holds four cards of the same value. This is the second highest ranking you can obtain in poker, and just one of the many showdown hands in the popular game of Texas Hold'em.

Based on all this research it is clear that gamers have a generally positive attitude towards English as a medium of communication in gaming and using this language to create a new system of words, phrases to build a system of communication between each other. This research has shown which expressions are more preferable among gamers in their online gaming conversations.

Литература:

1. Astrid Ennslin. The language of Gaming. – China: Palgrave Macmillan, 2011, – p.207
2. Steven L Kent. The ultimate history of video games. – Rocklin, USA: Prima Communications Inc. 2015. - p.198
3. Dan Amrich. Critical path: How to review video games for a living.- Shrewsbury, England: TripleTorch publishing house, 2012. – p. 332
4. Golden Christie. World of Warcraft .- London ,UK: Pocket Books, 2007.- p.32

СЛЕНГ И ЕГО СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Мукажанова А. Е.

Научный руководитель: Боргуль Н. М., м.п.н.,
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
aseka_1609@mail.ru

Этимология термина «Сленг» представляется спорной, и не была точно установлена ни одним из отечественных или зарубежных лингвистов, занимавшихся этой проблемой.

Показательным в этом отношении является образное описание «сленга» в известной работе Дж. Б. Гриноу и Дж. Л. Киттриджа: «сленг — язык-бродяга, который слоняется в окрестностях литературной речи и постоянно старается пробить себе дорогу в самое изысканное общество». Образность в научной прозе, как известно, применяется для дополнительного разъяснения тех или иных описываемых явлений, а также для выражения отношения автора к этим явлениям, а не для определения сущности явления. В данном случае употребление метафоры для определения «сленга» не разъясняет данное явление, а наоборот, затемняет его содержание.[1, с.32]

В современной зарубежной лексикографии понятие «сленг» смешивается с такими понятиями как «диалектизм», «жаргонизм», «вульгаризм», «разговорная речь», «просторечие» и др.[2, с. 56]

Однако, несмотря на то, что многими зарубежными теоретиками-лексикологами высказаны самые разнообразные и противоречивые точки зрения по вопросу о «сленге», все они приходят к одному и тому же выводу: «сленгу» не место в английском литературном языке. Это объясняется тем, что понятие «сленг» в английской лексикографии смешивается со словами и фразеологизмами, совершенно разнородными с точки зрения их стилистической окраски и сфер употребления. [3, с.7]

Благодаря включению в «сленг» самых разнообразных жаргонизмов последний начинает дифференцироваться. В словарях с пометой «сленг» приводятся разные разряды слов и словосочетаний. Так, в английской и американской лексикографии появляются следующие разновидности «сленга»: военный «сленг», спортивный «сленг», театральный «сленг», студенческий «сленг», парламентский, детсадовский, студенческий, и даже религиозный «сленг». В США, например, есть сленг наркоманов, сленг афроамериканцев, преступников, военных и музыкантов. Многие разговорные слова и выражения — неологизмы, присущие лишь живому неофициальному общению, также причисляются к «сленгу». [4, с.59]

Основные качества этих слов — свежесть их употребления, новизна, неожиданность их применения, т. е. типичные черты неологизма разговорного типа. Но именно эти черты и способствуют зачислению таких слов в категорию «сленга». Например, такие слова и выражения, как *for good* — навсегда, *to have a hunch* — предчувствовать, *show* — в значении «театр», причисляются к сленгу; *to get someone* — в значении «понять», *cut-throat* — в значении «убийца», и многие другие коллоквиализмы в ряде словарей тоже имеют помету «сленг».[5, с.63]

Различие между литературными разговорными словами и некоторыми словами, причисляемыми к «сленгу», настолько трудно определить, что в авторитетных английских и американских словарях появляются двойные стилистические пометы: (*разг.*) или (*сленг*).[6, с.36]

Под сленг подводятся также случайные образования, возникшие в результате литературных ассоциаций, значение которых обусловлено их смысловыми связями с исходным понятием. Так, например, «Сокращенный словарь сленга» фиксирует слово *Scrooge* в значении «злой и скупой человек» с пометой «сленг». Слово это образовано от имени героя произведения. Остается совершенно непонятным, из каких соображений исходят авторы словарей, относя те или иные слова к разряду сленга. [7, с.112] Различие между сленгом и диалектизмом тоже часто не приводится. Об этом свидетельствует тот факт, что во многих случаях словари дают две пометы: *sl. or dial.* Например: в словаре Вебстера выражение *hook it* — в значении «убежать, удрать» имеет две пометы — *сленг или диалект. (slang or dial.)*; в словаре Вебстера слово *swallow-pipe* в значении «глотка» имеет те же две пометы.[8, с.519]

Колебания в отнесении того или иного слова к определенному стилистическому разряду слов — вполне закономерное явление, так как язык находится в процессе постоянного развития, и слова из одной сферы общения неизбежно попадают в другую сферу общения и начинают свое существование уже как самостоятельные и полноправные ее члены. [9, с.30]

Однако сленг охватывает слишком уж много стилистических разрядов слов, самых разнообразных по своей сущности и функциям. К сленгу причисляются даже просторечные фонетические, морфологические и синтаксические формы, например, слово *ain't*, форма *gi'n* (*given*), неправильное употребление союзов, как например, *as* вместо *whom* или *which*, произношение звука [n] вместо [ŋ] в причастиях настоящего времени и т. п. [10, с.136]

Однако, многие слова и выражения, относимые к сленгу, являются вполне литературными словами, чаще всего неологизмами — иногда эмоционально окрашенными. А неологизмы могут появляться в самых различных сферах употребления языка.

Именно потому, что под термином «сленг» объединяются разнородные явления, одной из наиболее характерных черт этого лексического слоя является его неустойчивость. Многие слова и обороты, начавшие свое существование как «сленговые», в настоящее время прочно вошли в английский литературный язык. Например, *to make a dead set at* в значении «нападать, набрасываться на кого-либо». В XVIII в. это выражение относилось к полицейскому жаргону и имело совершенно другое значение — *обеспечить поимку преступника*; во второй половине XVIII в. это же выражение в жаргоне шулеров означало *попытаться облапошить игрока*. Сейчас *to make a dead set at smb.* — вполне литературный оборот.

В литературном английском языке США находят широкое использование и воровской жаргон, и узкие профессионализмы, и случайные словообразования. В особенности это относится к языку американской прессы, в которой можно встретить самые неожиданные лексические образования.

Стилистические функции сленгизмов определяются их природой. Чаще всего они применяются в целях более эмоциональной характеристики описываемого предмета и явления. Нередко такие сленгизмы ставятся в кавычках, чтобы подчеркнуть их «нелитературность».

Литература:

1. Береговская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания, 1996, № 3, с. 32-41
2. Бобахо В. А., Левикова С. И. Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или преемственность поколений? // Общественные науки и современность. - 1996. - № 3. - С. 56 - 60.
3. Борисова - Лукашанец Е. Г. Современный молодежный жаргон // ИТ. 1980. № 5.
4. Грачев М. А., Гуров А. И. Словарь молодежных сленгов. Горький, 1989.

5. Ермакова О. П., Земская Е. А., Розина Р. И. Слова, с которыми мы все встречались. Толковый словарь общего жаргона. М., 1999.
6. Запесоцкий А. С., Файн А. П. Эта непонятная молодёжь. М., 1990.
7. Копыленко М. М. О семантической природе молодежного жаргона // Социолингвистические исследования. М., 1976.
8. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990, с. 519
9. Мазурова А. И. Словарь сленга, распространённого среди неформальных молодежных объединений // Психологические проблемы изучения неформальных молодежных объединений. - М., 1988.
10. Стернин И. А. 1992 - Словарь молодежного жаргона. Воронеж, 1992.

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

А.Б.Бекимова,

Научный руководитель З.Ф.Усманова магистр иностранных языков

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Көкшетау, Қазақстан

baisina@inbox.ru, uzar2008@mail.ru

Бұл мақалада ағылшын тілі сабақтарында интерактивті оқыту әдісін ұйымдастыру сөз етіледі. Интерактивті әдісті оқытудың түрлері қарастырылып, сабақ беру барысында қолданылып, талданылды. Бұл оқыту әдісінің басты ерекшелігі – барлық оқушылардың өздігінен жұмыс жасауына ықпал етуінде. Интерактивті оқыту оқушының өз мүмкіндіктерін іске асыруға, өзін-өзі дамытуға, өздігінен ізденуге мүмкіншілік береді.

Тірек сөздер: интерактивті әдіс, оқыту, технология, әдіс, интерактивті оқыту технологиясы, сабақ.

Метод дәрігердің рецепті де емес, Үкіметтің қаулысы да емес, педагогикалық ақыл-кеңес. (С.Жиенбаев)

Бүгінгі таңдағы оқыту үрдісі, мұғалімнен жаңашылдықты талап етеді. Әр пән мұғалімі сабақтарында жаңа технологияның әдіс-тәсілдерін тиімді қолдана білсе, сонда ғана оқушылардың сабақ үрдісі кезінде өздігінен жұмыс істеуіне, ізденуіне, тақырыпты өзі оқып танып білуіне жол ашады.

Қазіргі уақытта педагогика ғылымындағы негізгі мәселе– оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру болып табылады. Елімізде білім беру саласында қазір демократияландыру іске асырылуда. Шетел тілін ана тілімен қатар оқыту, оқушының сөйлеу қабілетін ғана жетілдіріп қоймайды, сонымен қатар оның өзін қоршаған айналасындағы адамдармен қарым-қатынас жасауға да үйретеді. Жаңа технологияны қолдану сабақтың мазмұнын нақты ашуға септігін тигізеді. Жаңа технологияның әдіс-тәсілдері оқушылардың білімін толықтыруға көмектеседі. Осыған орай озық тәжірибе, жаңа технологияның тиімді әдістерін тандап алып, оларды үйлесімді, тиімді және шығармашылықпен пайдалану – ұстаз шеберлігінің белгісі. Бұл жөнінде әдіскер-ғалым Ахмет Байтұрсынұлының «Жақсы дерлік де, жаман дерлік те бір әдіс жоқ Олақтың белгісі – бір ғана әдісті болу, шеберліктің болуы – түрлі әдісті бөлу; керек орнында жоқ әдісті табу да қолынан келу», - деп түйіндеген ойынан алар тағылым үлгі мол [1].

Атап айтсақ, соңғы кездері ағылшын тілін оқытуда жаңа педагогикалық технологияларды қолдану өте жоғары қарқынға ие болып отыр. Оқытудың дәстүрлі үрдісіне инновациялық технологияны ендіру, оқытушылар мен оқушыларға дәстүрлі формаларды

және әдістерді жетілдіруге мүмкіндік береді, сонымен қатар жаңаларды да, атап айтқанда: тренингтер, дөңгелек үстелдер, пресс-конференциялар және тағы басқалары.

Бүгінгі білім мен тәрбие технологиясында «жеке тұлға» тәрбиелейтін мұғалімнің өздігінен білімін жетілдіріп отыруы маңызды. Міне осы талап тұрғысынан алғанда оқушыларға «Оқытудың интерактивті әдісі» шешуші орын алады. Егерде сабақ үстінде оқушылар мен мұғалімдердің арасында тығыз қарым – қатынас орнатылса және ұтымды нәтижеге жетсе, бұлайша оқытуды *интерактивті* деп атаймыз. Мұндай қарым – қатынас оқушылар өз ойларын талқылап, шешімін табуға тырысқан кезде байқалады.

Интерактивті оқытудың басты мақсаты – оқушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап табуға үйрету. Интерактивті әдісті пайдаланудың тиімділігі аса жоғары. Оқушы дайын білімді көшіріп алмай, өз бетімен ізденуге мүмкіндік алады. Әсіресе табиғатынан тұйық, өз ойын жеткізе алмайтын, өздеріне сенімсіздеу оқушыларға пайдасы зор. Ал мұғалімнің міндеті – оқушының неғұрлым белсенділік танытуына жағдай жасау, қажет кезде жол көрсету болып табылады. Мұнда мұғалімнің шығармашылықпен жұмыс істеуі үлкен рөл атқарады. С.В.Белованың пікірінше, оқушылардың 3 тобы бар:

1. сұхбатқа формалды қатысушылар;
2. өз пікірін дәлелдеуге ұмтылатын оқушылар;
3. шын мәнінде сұхбаттасып, өз пікірін байыта алатын оқушылар.

Оқу процесінде мұғалім осы топтар арасындағы айырмашылықты аңғарып, дұрыс бағыттап отыруы қажет, 1 және 2 пункттегі оқушылардың басқа деңгейге бағытталуына ықпал ете білуі қажет [2].

«Интерактивті оқыту» бұл ағылшынның «interact», “Inter” — өзара, «act» — әрекет ету деген сөздерінен шыққан. Яғни, интерактивті оқыту ең бірінші диалогтық оқыту барысындағы оқушы мен оқытушы арасындағы өзара қарым-қатынас. Бұл әдісте сабақ кезінде оқушылардың өзара және мұғаліммен қарым-қатынасы мейлінше жоғары деңгейде болады. Оқу процесінің барысында оқушы мынадай қарым-қатынасқа түседі [3]:

1. Мұғаліммен (мұғалімнің сұрақ қойған кезде);
2. Өзге оқушылармен (жұптық жұмыс істеу барысында);
3. Шағын топтармен (3-5 баламен);
4. Үлкен топтармен (көбіне пікірталас, сыныппен бір проблеманы талқылау барысында);
5. Оқушылардың тобымен және халықпен (топ әлеуметтік сауалнама жүргізеді);
6. Кейбір техника түрлерімен (мысалға, компьютермен);

Педагогикалық еңбектерге талдау жүргізгенімізде, «адам өзі істеген нәрсе немесе заттың 80 пайызын, оқығанының 20 пайызын, ал естігенінің 10 пайызын есте жақсы сақтайды екен».

Бүгінгі кезде мұғалім топтық оқытудың жұмыстарының көптеген түрлерін іске қосты. Көпке белгілі – «Үлкен дөңгелек», «Зырылдауық», «Аквариум», «Миға шабуыл», «Дебат» және т.б [4]. Бұлардың маңыздылығы: сабақ барысында бір проблема толығымен алынса, осы проблема туралы оқушыларда алғашқы түсініктері болса (сабақта айтылған немесе өмірден алынған) сонымен қатар талқыға салынған тақырып жабық және бір бағытта болуы тиіс.

Мұғалім оқушының нені білетінін және нені жасай алатынын, оның қызығушылықтарын, әр оқушының не істегісі келетінін түсінуге тырысуы керек. Интерактивті әдіске құрылған сабақ мұғалімнен оқушы бойында келесі қабілеттерді дамытуға күш салуды қажет етеді:

1. ережелерді, фактілерді ескерсек сақтау;
2. материалды түсіну, ұғыну;
3. білімін практикада қолдана білу;

4. ақпаратты сараптай білу;
5. ақпаратқа, жағдаятқа бағабере білу[5];

«*Миға шабуыл*» әдісі – берілген сұраққа кез келген оқушы жауап алатын әдіс. Маңыздысы айтылған көзқарасқа бірден баға қоймау керек, барлығын қабылдау қажет және әрқайсысының пікірін тақтаға немесе парақ қағазға жазған дұрыс. Қатысушылар олардан негіздеме немесе сұраққа түсініктеме талап етілетін түсінулері керек.

«*Миға шабуыл*» белгілі бір сұраққа оқушылардың ақпараттылығын немесе қарым-қатынасын анықтау қажет болған жағдайда қолданылады. Мысалы, «8ә» сыныбында «*Our friends*» тақырыбында сабақ өткізілді. Сабақ барысында интерактивті оқыту технологиясының бірнеше әдістері қолданылды. Миға шабуыл стратегиясын сабаққа енгізу арқылы оқушылардың әрқайсысынан жауап алынды. Мәселен, мына сұрақтарға жауап алынды:

1. What domestic animals do you know? What are they good for?
2. In what spheres of life can we use animals?

Сонымен интерактивті оқыту әдістерін атап өтейік. Интерактивті оқыту әдістері:

1. Дискуссия
2. Миға шабуыл
3. Рөлдік ойындар
4. Аквариум
5. Шығармашылық тапсырма
6. Insert

Осы аталған интерактивті оқыту әдістерінің ішінде «Ағылшын» пәнінде қолдануға болатын түрлеріне тоқталып өтейік. Әр ұстаз өз бетінше сыныппен жұмыстың жаңа формаларын ойлап таба алады. Мысалы: дискуссия әдісі арқылы сабақ ұйымдастырылды. Оқушылар бір-біріне сұрақ қойып дискусс жүргізді. Келесідей сұрақтар ұсынылды?

1. What roles do dogs play in our society?
 2. Why are there so many breeds?
 3. Have you heard of Pet Hotels?
 4. What do you think of pet hotels where our animals or birds can spend wonderful time?
- берілді:

1. What domestic animals do you know? What are they good for?
2. In what spheres of life can we use animals?

Бұл сабақта қолданылған әдістерден шығатын қорытынды: интерактивті оқыту әдісінің біз үшін маңызы өте зор. Бұл әдістің тиімді жақтары:

1. Оқушылардың барлығын сабаққа қатыстыруға мүмкіндік туады;
2. Оқушыларды өз бетінше жұмыс істеуге үйретіп, ізденістерін арттырады;
3. Сабақтың мәнін нақты ашуға септігін тигізеді;
4. Бір мезетте бірнеше сұрақтарды шешуге жол береді;
5. Оқушылардың барлығын бағалауға мүмкіндік аламыз.

Дәстүрлі оқыту жүйесінде оқушы объект ретінде қалып қояды, оқушының өз мүмкіндіктерін іске асыруға, өзін-өзі дамытуға, өздігінен ізденуге мүмкіншілігі болмай қалады, ал жаңа технологияларды оқыту үрдісінде тиімді пайдаланып, заман ағымына қарай күнделікті сабақта бейне, аудио, компьютерді қосып, кез-келген сабақта электронды оқулықты, интерактивті тақтаның мүмкіндіктерін тиімді пайдаланатын болсақ, оқушылардың белсенділігі, мақсатқа ұмтылуы, ақпаратты өзі іздеп табуы, еркіндігі, шығармашылығы, көңіл күйдің көтеріңкі болуы қамтамасыз етіледі. Сөз соңында, ертедегі ойшылдар «шәкірт - нығарлай беретін ыдыс емес, керісінше тұтандыруды қажет ететін

шырақ» деген екен, сол шырақты тұтандыратын ұстаздар және оның жарық болуы да бізге байланысты екенін әр уақытта есте сақтайық.

Әдебиеттер:

1. А.Байтұрсынұлы. Тіл құрал. – Орынбор, 1915.-380б.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. –М. Высшая школа. 1995. -336с.
3. Жартынова Ж. А. «Интерактивті оқыту әдісін қолданып сабақты жоспарлау және басқару» - Алматы, 2014.-11б
4. Дзуличанская Н.Н. «Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций»./Электронное научно-техническое издание «Наука и образование». – 2011. –С.20-21
5. Абтикалыков Н.Б. «Педагогикалық пәндерді оқытуда инновациялық технологияларды пайдалану». – Қызылорда, 2012. Б 13-14

ШЕТ ТІЛІНДЕ ЛЕКСИКА МЕН ГРАММАТИКАНЫ ОҚЫТУДА ӨЛЕҢ ЖОЛДАРЫН ҚОЛДАНУ

Г.Қ.Байзакова,
Научный руководитель З.Ф.Усманова
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау, Қазақстан
baizakova_94@mail.ru, uzar2008@mail.ru

Бұл мақалада ағылшын тілі сабақтарында өлең жолдарын оқыту әдісі ретінде қолдану жайлы айтылады. Өлеңдерді пайдалану - оқытудың тілдік материалға тиімділігі мол болғандықтан, оқытудың барлық сатысында тиісті назар аударуға лайықты, бастауыш сыныптан бастап жоғарғы сыныптарға дейін. Поэзияға деген махаббат балаларға ерте жасан сіңірілуі тиіс және ол оқушылармен бірге өмір бойы еріп жүреді.

Поэзия - шетел тілі мәдениетінің ажырамас бір бөлігі, кез-келген кезеңде өлең ағылшын тілін үйренуде маңызды көмекші болып табылады. Шет тілінде өлеңдер адамгершілік пен эстетикалық қасиетті тәрбиелеу кезінде жағымды әсер етеді. Сонымен қатар, шет тілін оқыту кезінде өлеңді мәтінде пайдалану практикалық міндеттерді шешуге көмектеседі.

Ағылшын тілі сабағында поэтикалық материалдарды пайдалану - бұл тілді оқытудың бірден-бір тиімді тәсілдерінің бірі, себебі өлең көпфункционалды. Оған тіл дамыту, мәнерлеп оқыту, сөйлеу жаттығулар, лексикалық және грамматикалық материалдармен жұмыс жасағанда жүгінеді. Өлеңмен тіл қалыптастыру кезінде ритмикалық суреттерді, мелодикалық өлеңдерді көп мәрте қайталау, алға қойылған мақсаттарды жүзеге асыруға көмектеседі. Өлеңдермен жұмыс жасау арқасында - ауызша сөйлеу барысында лексика-грамматикалық құрылымдар оңай жаңғыртылады. Поэтикалық нысанды өлеңдерді талдау оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытады, оларды байқағыштыққа, талқылауға үйретеді, өз ойларын білдіруге ұмтылдырады. Әлбетте, өлең жаттау ойлау қабілетін дамытады.

А. В. Нехорошева атап өткендей, " өлеңдер адамның эмоциялық және мотивациялық саласына әсер етеді. Сондай-ақ, бағдарламада көзделгендей интонациялық және лексика-грамматикалық есту және айту дағдыларын, қалыптастыруға және жетілдіруге көмектеседі. Олар іріктеу кезінде оқушылардың қызығушылықтары мен жас ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді»

Өлеңдер көмегімен бір тұтас кешенді маңызды әдістемелік міндеттерді шешуге болады:

- ✓ жаңа дыбыс және оның айтылуымен таныстыру;
- ✓ тілдегі фонетикалық құбылыстарды пысықтау (өлеңдерді оқу және жаттау барысында);
- ✓ жаңа лексикалық материалды кірістіру;
- ✓ жаңа ауызекі тақырыпты кірістіру және талқылауды ұйымдастыру;
- ✓ лексика-грамматикалық материалды нәтижелі деңгейде пайдалану (трансформациялау және ұқсас **ырғақ** жасау барысында).

Ырғақтық құрылымдар мен тақпақтарды оқудың әр түрлі сатысында табысты қолдануға болады:

- ✓ жаңа грамматикалық тақырыпты түсіндіру кезеңінде (оны иллюстративті материал ретінде тұжырымдама қолдану үшін);
- ✓ студенттің дағдыларын қалыптастыру кезеңінде (басқа контекстінде сол немесе өзге грамматикалық формаларды тану);
- ✓ сөйлеудің өнімді грамматикалық дағдыларын қалыптастыру кезінде (бұрын зерттеген және меңгерген оқушылардың **подстановку**, түрлендіруі, құрылымдарды кеңейтуі, жаңа грамматикалық материалды құрамдастыру жаттығулары арқасында)
- ✓ сөйлеуді зарядтау үшін ұйымдастыру көзі ретінде;
- ✓ релаксация ретінде (сабақтың ортасында кернеуді немесе шаршауды басу үшін) немесе қосымша материал ретінде (сабақтың соңында, егер қоңырауға дейін бірнеше минут қалса).

Әсіресе ырғақты әуенді бірнеше мәрте тыңдату және берілген ырғақпен бірге ұйқас сөздерді аттыру тиімді болып саналады. Ұйқас сөздер (chants) оқытылатын тілдік модельдерді есте сақтауға көмектеседі, оларды одан әрі сөйлеуде пайдалануға жеңілдетеді және барабар сөйлеу жағдайларда басқа да жаттығулар сияқты оларды тұрақты және қатесіз пайдалану дағдысын қалыптастыруға ықпал етеді. «Балалардың сөйлеуін дамыту құралы ретінде ұйқас сөздер және оның тыныс алу, дикция, есту, қарқын, дауыс күшін реттей білу сияқты компоненттері үлкен рөл атқарады. Сондай-ақ, өлеңдер мен ұйқас сөздер есте сақтау қабілетін жақсартуға ықпал етеді.

Кейбір өлеңдер мен ұйқас сөздер балалардың адамгершілік, мінез-құлық мәдениетін, бір-біріне, адамдарға, олардың айналасындағыларға деген сыйластық, қиындықтарды жеңуде табандылық қасиеттерін тәрбиелейді».

Поэзиясының пайдалану негізгі коммуникативтік оқу, тыңдау, сөйлеу, біліктерін дамытуға ықпал етеді, оның үстіне соңғысы сыныпта нағыз пікірталас тудыра алатын, поэтикалық шығармалар мазмұнын талқылау түрінде жиі көрініс табады, өйткені, поэтикалық шығармаларда қозғалатын мазмұндар әмбебап, өміршең, әрқашан бірімәнді шешімді көздемейтін болып табылады. Осылайша, «поэзия негізгі сөйлеу қызметінің түрлерін оқуға қамтамасыз етеді және бір үлгіде емес, шығармашылық жаттығулар түрлерін пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл ретте оқудың мақсатына қол жеткізіледі.

«Өлеңдер оқушылардың монологтық және логикалық пікірлер айтуға ынталандырады, оқушылардың негіз ойлау қабілетін дамытуға қызмет етеді, дайындалған және дайындалмаған сөздің дамуына ықпал етеді».

«Шағын көлемді өлеңдер мен ұйқас сөздерді жаттау оқушылардың үлкен күшін талап етпейді, керісінше тілдік материалды меңгеруде тиімді құрал болып табылады»

Өлеңді мәнерлеп оқу, олардың оқу шеберлігі мен аударма жасауы шет тілі сабағын неғұрлым мазмұнды, мотивациялы бағытталған және пәнді оқуға деген қызығушылықтарын арттырады. Шетел тілі сабақтарында өлеңмен жұмыс жасау тәсілдері әр түрлі болуы мүмкін, ол мұғалімнің міндет қоюына және оқушылардың жасына байланысты.

Жоғарыда айтылғандарды негізге ала отырып, А. В. Нехорошева өлеңдер мен ұйқас сөздерді шартты түрде үш түрге бөлді: фонетикалық, тақырыптық және грамматикалық. «Фонетикалық ұйқас сөздер белгілі бір дыбыстардың дұрыс айтылуын пысықтауға арналған. Тақырыптық ұйқас сөздер өз алдына сөздік қорын кеңейтуді және бекітуді мақсаты етеді, өйткені олардың әрқайсысы бірнеше лексикалық бірлікті қамтиды.

Грамматикалық ұйқас сөздер оқыту процесінде өте жақсы көмекші болып табылады, себебі өлең түрінде болсын, ағылшын тілінің әр түрлі грамматикалық ерекшеліктерін есте сақтауға көмектеседі».

Өлеңмен жұмыс істеу барысында дұрыс сөйлеу және сөйлеу шапшаңдығын дағдыладыруды жетілдіру ең маңызды міндет болып табылады. Өте жиі оқушылардың сөздік қорында ағылшын дыбыстарының байланысында ұқыпсыздық байқалады. Көбінесе бұл жоғары сынып оқушыларында байқалады. Оқушылар оқшауланған дыбыстар мен сөздерді қайталауды ұнатпайды. Бірақ тәжірибе көрсеткендей, барлық оқыту сатыларында оқушылар дыбыстарды қызығушылықпен қайталайды, егер олардың мақсаттары үшін шағын ұйқас сөздер немесе өлеңдер ұсынса.

Аталмыш жұмыс түрі оқушыларға оң әсерін тигізеді. Балалар грамматикалық, лексикалық дағдыларын және есте сақтау қабілетін дамытатын поэзиямен қуана-қуана жұмыс істейді.

Сөйлеу тарапымен жұмыс тіліді оқытудың барлық сатысында жүргізіледі. Бұл ретте оқушылар жекелеген дыбыстарға, қиын айтылатын сөздерге және интонацияға көңіл бөледі, егерде олар ұйқас сөздер нысанымен ұсынылса, олар үлкен құлшыныспен және талпыныспен жұмыс істейді. Бастапқы кезеңде қайталанған дыбыстардан құралатын басым сөздермен жұмыс істеу үшін әр түрлі жаңылтпаштар мен ұйқас сөздер қолданылады.

Ынталандыруды күшейтумен оқытудың тиімділігін арттыру мақсатында, оқытылып жатқан тақырыптармен байланысты ұйқас сөздермен таппақтарды қолдануға болады. Оқушыларға коммуникативтік тапсырмалар бере отырып, оларға сабақтың тақырыбын ғана емес сабақтың мақсатын қабылдауға жеткізуге болады. Бұл ретте белсенді лексикалық қорды жаңа сөздермен және сөз тіркестерімен толықтыруға болады.

Поэзия үлгілерін пайдалану тиімділігі дұрыс ұйымдастырылған жұмыс істеу ретімен және білім алушылардың ойлау әрекетін ынталандыратын әрі мотивацияны дамытуға ықпал ететін жаттығуларды таңдаумен байланысты.

Н.П. Дьяченко атап өткендей, " ақындық мәтінмен жұмыс істеу тәсілдері әр түрлі болуы мүмкін және ол мұғалім қойған оқыту кезеңіне, сондай-ақ мақсаттарға тәуелді. Бұл ретте, грамматиканы, фонетиканы, лексиканы және аударманы оқыту сияқты көптеген міндеттер бір мезгілде жүзеге асырылуы мүмкін. Өлеңді мәнерлеп оқуы, олардың сөз оқу шеберлігі мен аударма жасауы шет тілі сабағын неғұрлым мазмұнды, мотивациялық бағытталған және пәнге деген қызығушылықты арттырады.

Өлеңмен жұмыс істеу барысында оны есте сақтау шартына сәйкес іс-әрекеттердің ретін анықтау маңызды. Мысалы:

- Мұғалімнің поэтикалық мәтінді интонациалық - фонетикалық түрде айтуы- анық, өлеңді мәнерлеп оқуы.
- Лексика-грамматикалық қиындықтарды түсіру. Түсінуге қиын лексика, мұғалім оны алдын-ала тақтаға суреттер немесе аударма көмегімен түсіндіре отырып жазады.
- Сурақтар арқылы мәтінді түсінгенін тексеру. Оқушылардың тақтадан жазып алған лексиканы жауаптарда пайдалануын бақылау.
- Өлеңдерді интонациалы-фонетикалық пысықтау. Оқушылар өлеңді тізбек бойынша мәнерлеп оқиды.
- Өлеңдік ырғақты сақтай отырып мәтінді хор болып пысықтау.
- Жұмыс барысында өзгеріп тұратын өлеңді жазбаша тірегі арқылы жаттау.

Егер өлең тақтада жазылған болса, әр жолда бір сөз жуылып тұрады, бірақ оқушылар жолды барлық сөздерді толығымен бірге айтады. Бұл үрдіс 3 рет қайталанады. Әр рет сайын жаңа сөз жуылады, барлық жол қалған сөздерге сүйене отырып жатқа айтылады, алдымен мұғалім, содан соң оқушылар өз бетімен айтады.

Поэтикалық мәтінді айту. 3-4 оқушы өлеңді кезек-кезек жатқа айтады. Үй тапсырмасына - өлеңді жаттау, оның аудармасын дайындау, сондай-ақ мәтіннің мазмұнын суреттеу беріледі. Оқушыға сурет ағылшынша жатқа айтуға көмектеседі, сонымен қатар өлеңді аударған өз нұсқасын».

Жекелеген сөздер мен сөз тіркестерінің орнына мұғалім арнайы іріктелген дыбыстар қамтитын өлеңдер мен ұйқас сөздер ұсынады. Содан кейін, 2-3 сабақ барысында Н.П. Дьяченко «Өлеңді немесе ұйқас сөздерді қайталау, дыбыстардың айтылуын түзету. Аталмыш жұмыс түрін әр түрлі сабақ кезеңдерінде қолдануға болады, бұл оқушыларға өзіндік сауығулары үшін қызмет етеді» деп кеңес береді.

Ағылшын тілі сабағында поэтикалық шығармалармен жұмыс істеу әдістері, айтылу дағдыларын тілсіз орта жағдайында қарапайым, қызықты әрі тиімді тәсілі арқылы сақтауға және жетілдіруге бірегейлі мүмкін етеді. Әрбір мұғалімнің жұмысының ең бастысы - оқыту үрдісін біркелкі механикалық материалды қолданылудан шығармашылық ізденуге айналуына ұмтылдыру. Поэтикалық шығармалармен жұмыс істеу оқушылардың белсенді шығармашылық қызметін ынталандырады, оқудың мотивациясына ықпал етеді.

Жүйелі түрде өлеңмен жұмыс істеу оқушыны дамытады, оның рухани әлемін байытады, поэтикалық сөзге сезімталдықты әдеттендіреді, әуендігімен және тіл жарқындығымен қуантады және таңырқатады, табиғат сұлулығын көруге үйретеді. Поэзия балалардың шығармашылық елестеріне серпін береді, зор әлеуетке эмоциялық әсер етеді. Өлеңді мәнерлеп оқу, олардың сөз оқу шеберлігі мен аударма жасау шет тілі сабағын неғұрлым мазмұнды, мотивациялық бағытталған және нысанды зерттеуге қызығушылығын арттырады.

Әрине, өте көп нәрсе мұғалімдерге байланысты, оның поэзия сүйюі, оны түсінуі, поэтикалық шығармаларыға жеке қарым – қатынасы, балаларды еліктіру біліктілігі, оларға өздерінің шығармашылық қабілеттерінің бар екендігін сендіре білуі. Егер бұл мүмкін болмаса, онда әлсіз оқушылар да кейде поэтикалық аудару қабілеттерімен таң қалдырады.

Осылайша, біз қазіргі уақытта өлеңдер мен ұйқас сөздердің рөлі өте жоғары екенін анықтадық. Ағылшын тілі сабағында өлең - білім алушылардың жұмысқа жандандыру және икемдендіру құралы, өйткені олар шиеленісушіліктен және сенімсіздіктен айырылуға көмектеседі. Ағылшын тілі пәнінің мұғалімдері ұйқас сөздерді бастауыш сыныптарда да және жоғары оқыту сатысында да пайдаланады. Баланың жадында ұзақ уақытқа қалатындай, кез-келген кезеңдегі оқушы өзіне жарағанын міндетті түрде таңдап алады.

Әдебиеттер:

1. Айғабылов Н.Б. «Орта мектеп оқушыларының ақыл-ой белсенділігін арттыру».- Алматы, 1970.
2. Баймұхамедова С. «Жаңа ақпараттық технологиялар». Оқу құралы. Алматы, 2003.
3. Витлин Ж.А. «Ағылшын тілі грамматикасын оқытудағы қазіргі заманғы проблемалар»/ИЯШ7 -2000. -№5.
4. Гальскова Н.Д. «Ағылшын тілін оқытудың қазіргі заманғы әдістемесі» Мәскеу, 2004.
5. Доля Г. Ағылшын грамматикасы, Мәскеу, 1998.
6. Клементьева Т. Б, «Happy English-2», Обнинск, 2005 .
7. Клементьева Т.Б, «Enjoy Teaching English» Санкт-Петербург, 2003.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЛЕКСИКАНЫ ҮЙРЕТУДЕ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИЕТТАНУШЫЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ

А.А.Жангабилова,
Ғылыми жетекші: З.Ф.Усманова шетел тілдерінің магистрі
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау, Қазақстан
Zhangabilova94@mail.ru

Бұл мақала «әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік» ұғымының мәнін ашатын ақпаратты қамтиды. Ағылшын тілін меңгеру, сол тілде сөйлейтін адамдардың менталитетімен, оқытылып отырған тілдің мәдениетімен таныспайынша толыққанды бола алмайды. Сондықтан, әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалыптастыру коммуникативтік құзыреттіліктің тиісті құрамдас бөлігі болып табылады. Сонымен қатар, мақалада, жоғары сынып оқушыларында әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған тиімді материалдарды қалай іріктеу және қалай қолдану керектігі жайында ақпарат бар.

Тірек сөздер: әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік, құзыреттілік, ағылшын тілін оқыту, шетел тілдің коммуникативтік құзыреттілік.

Қазіргі таңда ағылшын тілін оқытудың сапасын арттырып, оны жаңа сатыға көтеру еліміздің педагогика саласындағы басты міндеттердің бірі. Себебі, елімізде Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың бастамасымен «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасын жұмыс жасауда.

Ежелгі заманнан оқытылып отырған тілдің мәдениетіне назар аударылмаса, шетел тілін оқыту толық және жан-жақты болуы мүмкін емес екендігі белгілі.

Н. А.Салановичтың ойынша, тілді елтанумен ұластыра оқу, оқушыларға білім алуға деген баға жетпес мотивация болып, мектептегі білім берудің қазіргі заманғы 4 аспектісін шешуге мүмкіндік береді. Оқушылар ағылшын тілі сабағындағы қарым-қатынас барысында белгілі бір елдің мәдениетін, тарихын және салт-дәстүрін таниды. [1; 18–20 б.]

Оқытылып отырған тілдің тарихын, салт-дәстүрін, мәдениетін оқу әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттіліктің мәні және оқытудың басты элементі болып табылады.

Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалыптастыру мынаны білдіреді:

- жаңа тақырыпты талдау барысында елтанушылық және лингвоелтанушылық білімдерін кеңейту;

- оқытылып отырған тіл елінің немесе елдердің, олардың ғылымы мен мәдениеті, тарихи және қазіргі заманғы өмірі, қоғам қайраткерлері, осы елдің әлемдегі және қоғамдағы орны, біздің елімізбен өзара қарым-қатынасы және т.б. туралы білімдерін тереңдету;

- лингвистикалық және әлеуметтік-мәдениеттанушылық, оқытылып отырған тілде қабылданған нормаларға сай вербалды және вербалды емес іс-әрекет дағдылары мен икемдерін туралы білімдерін кеңейту; [2; 115 б.]

Осылайша, әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік қазіргі білім беруде басты рөлдердің бірін атқарады. Аталған құзыреттіліктің бұл түрі ксенофобия мен стереотиптерді

еңсеруге, сондай-ақ басқа тіл және басқа мәдениет өкілдеріне деген толеранттылықты тәрбиелеуді көздейді. Ағылшын тілі сабағында әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік оқушылардың сөйлесу барысындағы ұлттық-мәдени ерекшеліктерімен, ағылшын тілдік елдердің өмірімен: салттары, ережелері, нормалары, әлеуметтік келісімдері, әлеуметтік стереотиптері, елтанушылық білімдерімен танысумен басталады.

Методикалық терминдер сөздігіне сай, әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік (ағыл. sociocultural competence) бұл – оқытылып отырған тілдің елі туралы білімдер жиынтығы, тіл тасымалдаушыларының әлеуметтік және сөйлеуі барысындағы ұлттық-мәдени ерекшеліктері және осы білімдерді қарым-қатынас барысында тіл тасымалдаушыларына сай этикет нормаларына, өзін-өзі ұстау ережелеріне, әлеуметтік шарттар мен стереотиптирген сүйене отырып қолдану. Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік коммуникативтік құзыреттіліктің құрамдас бөлігі және компоненті болып табылады. [3]

Ағылшын тілі сабағында әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалыптастырудың астарында оқушылардың лингвистикалық, оқытылып отырған тілдің эстетикалық және этикалық білімдерін байыту жатыр. Сонымен қатар, өзге ұлт өкілдеріне қатысты дұрыс емес, намысына тиер іс-әрекеттен аулақ болу үшін вербалды емес мәдени өзін-өзін ұстауға аса назар аударылуы қажет. Ағылшын тілі пәні тек оқытылып отырған тілдің мәдениетімен таныстырып қана қоймай, салыстыру нәтижесінде өз еліміздің мәдениетін терең танып, жалпыадамзаттық құндылықтармен таныстырады.

Еліміздегі тарихи өзгерістер, мәдениет ерекшеліктері, салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың айырмашылығы түрлі ұлт адамдары арасындағы қарым-қатынас барысында қиындық тудыратыны анық. Ерекше қиындық жай кейбір болмыстың айырмашылығында емес, түрлі мәдениет өкілдерінің оған деген көзқарасында, себебі бұл болмыстар түрлі әлемде өмір сүріп, дамиды. Оқытылып отырған тілдің ерекшелігін білу туралы ой, шетел тілін оқытудағы лингвоелтанушылық әдіс туралы ойлануға себеп болды. Себебі, сабақ барысында көрсетілген елтанушылық ақпарат оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырып, олардың коммуникативті дағдыларының дамуына оң септігін тигізеді және көптеген тәрбиелік міндеттерді шешуге мүмкіндік береді.

Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті табысты қалыптастыру және толық нәтижеге қол жеткізу үшін, аудиториялық оқытумен шектелу жеткіліксіз. Кемінде үш міндеттің:

- оқытылып отырған тіл туралы білімдерін кеңейту;
- өз мәдениеті мен өзге мәдениетті салыстыру;

- этикалық және эстетикалық тәрбие.

жүзеге асырылуы үшін, сыныптан тыс жұмыстардың мүмкіндіктерін кең пайдалану рынды болар еді.

Тілдерді оқытудың басты мақсаты тұлғаның коммуникативті және әлеуметтік-мәдени дамуы. Әлеуметтік-мәдени дамуға аутентикалық мәтіндерді (көркем әдебиет, газет-журналдық, жарнама-анықтамалық, эпистолярлық) қабылдау мәдениетін дамыту, оқушылардың мәдениеттер арасында диалог турады білімдерін қалыптастыру, оқытылып отырған тілдің мәдениетімен таныстыру кіреді.

Сонымен, әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілік білім берудің басты мақсаттарымен: білімділік, дамытушылық, тәрбиелік, тығыз байланыста. Ағылшын тілін оқи отыра біз оқушының санасында мәдениетаралық коммуникацияға қатысуға ниетін дамытамыз.

Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалыптастырудың ең тиімді құралы, оқытылып отырған тіл елінде болып, сол елдің мәдениетіне, салтына, ғұрпы мен әлеуметтік нормаларына ену.

Оқушылардың бұндау мүмкіндігі жоқ екендігін ескере отыра, Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті тілдік емес ортада қалыптастырудың тиімді жолдарын іздестіруіміз қажет.

Әлеуметтік-мәдениеттанушылық оқу мазмұнының басты құрамдас бөлігі оқу мәтіні болып табылады. Оқыту мәтіні ретінде мыналар қолданылады:

- тақырыптық, елтанушылық, көркем әдеби мәтіндер;
- диалогтар;
- тақпақтар;
- әндер;
- хаттар;
- сұхбаттар;

• тіл тасымалдаушылары бар аудиомәтіндер. Мәтіннің аутентикалық болғаны, оқушылардың қызығушылығы мен жас ерекшеліктеріне сай болғандығы, және оқиғаға максималды түрде жақын болғаны өте маңызды. [4; 92 б.].

Оқушыларды рөлдік ойындар арқылы оқу үрдісіне қосу ағылшын тілін оқытуда жағымды мотивацияны дамытады. Дәл осы ойыдар: сауда-саттықты қалай жасау, қалай сәлемдесу, туған-туыстарды, жақын адамдарды, достарымызды қалай құттықтау керек, ақпаратты алу үшін қалай жолығу т.с.с. барысында оқушылар сөйлесу мәдениетін үйренеді.

Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалыптастырудың тиімді жолы шетелдік диалог барысында жазылған неме тіл тасымалдаушылары оқыған *аудиомәтіндерді* қолдану.

Әлеуметтік-мәдениеттанушылық құзыреттілікті қалдыптастырудың тағы да бір тиімді жолы *видеоматериалдарды* қолдану. Видеофильмдер – елдің мәдени портретінің бір түрі болып табылады.

Қарым қатынастың сәтті өтуі үшін сұхбаттасушымен тек бірдей тіл құралдарын (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық білімдер), қоладану жеткіліксіз. Сонымен қатар әлем туралы жалпы мазмұнды білімдер болуы шарт. [5; 12 б.].

Ғалымдармен әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыру үшін материалдарды іріктеуге қойылатын талаптар әзірленді. Мұндай талаптар:

- қолданылатын материалдардың түпнұсқалылығы;
- ақпараттың жаңалылығы;
- оқушылардың қызығушылықтарын (сонымен қатар кәсіби), айналысатын істерін, тандауларын ескеру;
- ақпараттың қанықтылығы;
- заманауилық және историзм;

- елтанушылық және лингвоелтанушылық материалдардың маңыздылығы;
- оқушылардың шетел тілі бойынша білім сатыларына сай оқу материалдарын іріктеп, қолдану.

- Іріктелген материалдарды тақыптық принциптерге және күрделіліктің өсуіне сәйкес ұйымдастыру.

Жоғарыда аталған бағыттар мен тәсілдер әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті ағылшын тілі құралдары арқылы қалыптастырудың тиімділігін арттырады.

Осылайша, бұл сұрақты қарастырудың нәтижесінде ағылшын тілі сабақтарында әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыруды асыра бағалау қиын екендігін атап көрсету қажет. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті ағылшын тілдік коммуникативтік құзыреттілігінің құрамдас бөлігі екенің ескере отыра, ағылшын тілін оқытылып отырған тілдің мәдениеті мен менталитетін білмей отыра меңгеру толыққанда болуы мүмкін емес деуге болады.

Әдебиеттер:

1. Саланович, Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. — 1999. — № 1. — 18–20 б.
2. 3. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение, 1991. — 222 б.
3. 1. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс] URL: http://methodological_terms.academic.ru/.
4. Баранова.Н.В., Гусева С.Б. Социокультурный компонент в содержании обучения английскому языку. Иностранные языки в школе.2001, №4.
5. 5. Миролюбов, А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 11-15.

ON THE QUESTION OF THE CULTUROLOGICAL MEANING OF INDIVIDUAL NUMBERS IN THE LANGUAGE

Baimanova L.S., Seidakhmet N.A (англ яз)

Academic supervisor: Baimanova L.S.

Kokshetau State University named after Sh. Ualikhanov

ljaset@mail.ru, nura-96.07@mail.ru

Language is an integral part of any culture in which national peculiarities of people's thinking and behavior are reflected and fixated. These features of language can also include the individual numbers.

The account and the first numerical operations appeared in ancient times. And with their help, man has mastered time and space, laid the foundations of mathematical, astronomical and other natural science knowledge.

The main function of numbers is a countable function; It is called for keeping records, to determine the quantity. However, the numbers have become so deeply embedded in our lives that we began to pay special attention to them, and they became a kind of expression of the ethnos culture.

The founder of the European doctrine of numbers was Pythagoras. He is considered the author of the aphorism "The world is built on the strength of numbers." In his school, the knowledge of the properties of numbers was the first step on the way to esoteric knowledge. Pythagoras found reflection of a certain principle or law in every number. He saw the opposite between odd (higher)

and even (lower, generated from the higher by doubling) numbers in a number of natural opposites: light and darkness, boundless and limited, good and evil, male and female, etc.

Ancient philosophy is highly appreciated by modern scientists. From V.V Martynov's point of view, numbers are the elements of a special code, with their help, the world is described: numbers are the basis of music, poetry, architecture and art in general. [1; p.450] These are the symbols of the world principles, the basic elements on which the universe is based. This is a kind of universal language.

Almost in every culture there are both sacred and unhappy symbols in the form of certain numbers. They can be either universal with a similar meaning in many languages, or specific with a completely opposite meaning.

Thus, the number "one" in the Kazakh language has the value of one whole, unity, prosperity and absolute tranquility: «Жалғыздың Аллаға ғана жарасады» 'Only Allah is One'.

One is a sign of loneliness and the human "me". For example, in the Kazakh language there are many figurative expressions with a similar meaning: *бір бас, бір тас болды; бір жеңнен қол, бір жағадан бас шығарды; бір кісідей болды* 'Preserved the unity, united'; *бір есептен* 'From one source' *бір кісідей бар екен* "A man, worthy of respect"; *бір қолы он болды* "About a man who does one job for ten". Here the concept of "man" is replaced by a numerator "Бір" 'one'.

Also in the number "one" the value of exclusivity is widespread: *бір төбе* 'One vertex' or *Бір бас* 'One head' in the sense of the same, without any distinction, *бір кісідей болу* "As one person" in the meaning of 'amicably, coherently carried out the work; Practicality and thrift: *бірді екі емді* "to treat something with special frugality, practicality", "to do something with profit"; poverty: *бір қолы екеу болып көрінгенде* "About a completely impoverished person."

The number "one" is special, it is not formed from other numbers and, thus, independently of all others, it is associated with creativity, progress, self-improvement. As a quantitative number, it means a unit, as an ordinal - the primacy.

According to the Bible, the number one excludes all disagreements, symbolizes the beginning of all things, the unity and at the same time the infinity of the Divine Reason. Pythagoras regarded this number as the personification of wisdom and called it the Monad (from the Greek monas 'unit', 'uniqueness'). [2, p.43]

It is also interesting to identify the number "one" with such values as the similarity and sameness of phenomena and objects: *one to one is odds, it takes one to know one; one more won't hurt, one for all and all for one; completely, very quickly, without hesitation*: every single one, in one blow; exclusivity of the phenomenon or person: one, but a lion. There are several proverbs where the "unit" is seen as a symbol of loneliness: one mind is good and two is better; One person's voice does not count [3].

However, along with positive values, the number "one" can also indicate human impotence: каз. *Жалғыздың үні шықпас, жаяудың шаңы шықпас* "One has no right to vote"; Uselessness of something/someone: каз. *Бір тиынға тұрмайды* 'No good at all', 'useless', *бір есік, бір тесік заман* 'trying time'

In English, the number "one" symbolizes the primary wholeness, the Divine essence, the light or the sun, the source of life [4; p.132] In the ordinary sense, the number "one" - the emblem of the beginning, the sign of the human "I", as well as loneliness. *A single rose can be my garden... a single friend, my world.*

In our opinion, it is interesting that the English language is represented in such values as exclusivity: *one, but a lion, one man is worth a hundred and a hundred is not worth one* 'один стоит ста, а сто не стоят одного, the one and only; The motivation of choice, the opposition of one event, the situation to another: *one's too few, three's too many; fortune to one is mother, to another is stepmother* 'один радуется, а другой плачет'; one sews, another tears; similarity, solidarity: *one for all and all for one, be at one; one to one is odds; it takes one to know one; one*

more won't hurt ; unity: *one body is no body, om man, no man ; it is hard for one to withstand many* ,

Another number, also widely reinterpreted by many ethnoses, is an even number "two" - a symbol of permanence, pairing, harmony, balance, a sacred union of masculine and feminine, through which the continuation of life takes place. This number contrasts concepts such as 'life' - 'death', 'goodness' - 'evil', 'forward' - 'backward', 'night' - 'day', 'good' - 'bad', 'wealth' 'Poverty', 'joy' - 'sadness', 'love' - 'hatred', 'sun' - 'moon', 'light' - 'darkness', etc. In Kazakh language, the specific meaning of the number "two" forms nominative units, demonstrating the relationship to work, to the person, to certain life situations. For example, the expression *екі етегін түрінді* means readiness to work, sometimes long road. The meaning of success is in something in such combinations as *екі орайды* ,i.e to distinguish, to make a success, *екі жеп биге шықты*. In the sense of 'finding a successful exit in the situation that has arisen', 'in work'; Difficulty, danger of the situation: *екі оттың арасында қалды* 'to be in a difficult situation'; *екі талай да, екі талай күн, екі ұдайшақ* 'burden, difficult times'; Indecision, uncertainty, ineffectiveness: *екі ойлы болды* 'to be indecisive'; *екі ортада* 'Uselessness', 'worthlessness'; simultaneous achievement of several results: *екі қоянды бір таяқпен ұрыпалды* 'to kill two birds with one stone'.

The attitude towards a person, his characteristic can be figuratively expressed through the following nominative units: *екі қолын қусырды* 'to show respect, honor'; "to show respect to old people"; *екі туып, бірқалғаным емес* "About a stranger"; *екі шоқып, бірқарады* 'About a careful person'; *екі құлагынан басқа адал қарасы жоқ* 'a very poor man'; *екі сөзді көтермеді* "About a man who does not understand jokes"; *екі басын ұстап, ортасынан тісмен* 'about a greedy man'.

Characteristic of the negative situation is manifested in expressions *екі қолын мұрнына тығып қалды* 'to lose something'; *екі қолын төбесіне қойып* "to stay with nothing," "to be disappointed," "lose faith"; The semantics of struggle, battle is denoted in nominative unit: *екі қолы жағасына болды*; indifference in expressions *Екі дүние бір қадам*. The non-expressive meaning is contained in the designation of time: *екі бастан* 'old times', *екі кештің арасында, көз байланар байланбаста* 'twilight'.

From the point of view of V.V. Maslova, the number "two" is conjugated in the Russian language picture of the world in a greater degree with negative connotations. Human twins were considered bad foreboding [5; p.101]. Nevertheless, in the system of figurative units, fixed at the level of lexicographic sources, it means negative significance and danger: caught in the crossfire.

In English, the basis of many figurative units with the number "two" is the mutual exclusion, mutual negation or opposition of two objects, phenomena: *two attorneys can live in a town when one can not; If two ride on a horse, one must sit behind, two fight in the field, and one burns*; *Not even Hercules could contend against two; Two heads are better than one* 'one head is good, but two is better'.

Universal values in Kazakh and English can be observed on the examples that express the separation: *екі жақ болды* "about the destruction of the whole into two parts"; *two of a trade seldom agree*; Irreversibility of events, irrevocability of the past: *екі айналып келмейді* 'the irrevocability of life', *екі болмайды* you cannot have two forenoons in the same day .

Incompatibility of two forces, two similar things, phenomena: *екі қошқардың басы бір қазанға сыймайды* 'two kings in one kingdom cannot right at once' 'two dogs over one bone seldom agree'; Impossibility to do two things at once : *екі кем еқұйрығын ұстады* 'no man can do two things at once'; 'two bags will not go in one bag' 'no man can serve two masters'.

The symbol of duality in Russian and Kazakh languages has a negative connotation: *екі ұшты болды*; *екіжүзді (бетті)*, *екі сөзді кісі*, *екі аяқты*; 'two-faced'.

The number "three" has the meaning of three oneness of the world - past, present and future. It is the ideal model of any dynamic process, involving generation, development and death: everything in the world appears, is born, lives and develops, nothing lasts forever on Earth - everything dies or falls into decay.

Three or Triad is one of honored by many ancient philosophies as a perfect number. It, like one, symbolizes the beginning and creative development, natural force, changes. The Pythagoreans believed in the existence of three worlds - the lower, middle and upper, and the followers of Socrates and Plato recognized the existence of three basic principles - the Mother, the Idea, God. In many cultures they prefer the "trinity": three sources of light - the Sun, the Stars, the Moon; Three beginnings - heaven, earth, man, etc. There are three dimensions of space - height, length, width; Three stages of time - past, present, future; Three states of matter - solid, liquid and gaseous; Three kingdoms of nature - animal, vegetable and mineral.

The Kazakh figure "three" is found in almost all rituals, from birth to funerals. The human soul is represented by three kinds: «ет-жан», «шыбын-жан» и «рухи-жан». After the death of a person «ет-жан» goes to the sky, «шыбын-жан» to the ground, and the «рухи-жан» remains in the house of the deceased. The inner part of the yurt, the portable dwelling of nomads, was also divided into three parts: the door, middle and central (төп). Yurt was considered a symbol of the cosmos, the conquered space and the triune unity of the universe.

«Досыңды үш күн сынама, үшжылсына» similarity with the Russian proverb *"You do not recognize a friend in three days, you will know in three years"*.

In figurative units of Kazakh culture, three cherished human desires are often symbolized: *ошақтың үш бұтына берсін!* "May your Kazan be blessed on three sides", "Wish for well-being to the family"; *үйірмен үш тоғыз* "Wish for a successful hunt"; *ошақтың үш бұты деп отыр*, *ошақтың үш бұтынан тіледі* "to pray for the well-being of children, families," "to worry for the family." However, this number also has the significance of the suddenness of the action, which is figuratively expressed in units of *ажалынан үшкүн бұрын өлді* 'to go pop'; *үш ұйқтаса, ойдажоқ* 'something is sudden'; attitudes toward work: *жұмысқа үш жылда үйренеді, жалқаулыққа үш күнде үйренеді* "To learn to work you need three years, and to learn to be lazy - three days."

In Christianity, the Holy Writ also mentions three sages who came with gifts, three archangels, three virtues. "Three" meant the triune unity of the world - father, son and holy spirit. At the same time, three characteristic features of God were distinguished: the Almighty, the Omnipresent, the Omniscient. Even in pagan beliefs, it was possible to meet a large number of different triplets: *the victim is held three times around the altar before the sacrifice; Prayers are repeated three times to give them strength, etc.* The well-known Russian saying "the God of the Trinity loves" is usually used when someone is advised to do something for the third time, thus expressing a "wish for good luck."

In the explanatory dictionary of V. Dal, there are such proverbs as: *"Remember three things: pray, be patient, work"*; *"Up to three times forgive"*; *"Without the Trinity, the house is not built"*; *"The Trinity puts a cross on the fingers"*; *"There were three wives - yes, all are not shaved"* [6] Also in Russian, such stable expressions are recorded that are used as an intensifier of negative actions, for example, in the meaning of violence: *bending into three deaths*.

The English have an odd number of "three" symbolizing harmony, order, perfection, the connection of the three worlds, mental and spiritual order, harmony. This number represents a moral triad: good thoughts, good words, good actions [4; p.142]. *Third time lucky* – 'The belief that the third time something is attempted is more likely to succeed than the previous two attempts. It is also used as a good luck charm.

In Russian it is said, up to two times forgive, but the third time they beat; God loves the trinity in the sense of justification, the opportunity to give a chance. Equivalents of these expressions may be such English units of *three strikes and you're out; the first faults are theirs that commit them, the second theirs that permit them; all good things come in threes; number three is always fortunate; all things thrive at thrice; third time's lucky*. Three can be used to indicate the size *one's too few, three's too many*.

The excessive accumulation of people in figurative systems of English and Russian is also determined by means of the number "three": Russian. third wheel; eng. *Two is a company, three is a crowd*. In folklore traditions, the number "three" appears with the value of separation: kaz. *үш мүйіз болды; үш тоғыз* 'gifts or fine', 'divided into three groups, each of which consists of nine items, parts'. However, this number also has a negative connotation, for example: Jam tomorrow 'the promised three years are waiting'; When it's known to everyone, it's known to everyone; Two is a company, but three is none 'where two, there is a third extra'.

In conclusion, the study and analysis of the features in the culture of the numbers of different peoples, as one of the components of linguistic and cultural adaptation, contribute to a certain extent to overcoming the linguistic and cultural barriers of communicants.

References:

1. Мартынов В.В. Основы семантического кодирования – М., 2001. – С.450.
2. Аджибекова Ф. Х. Концепт «число» в русской, абазинской и английской лингвокультурах. // Вестник Адыгейского гос. ун. Сер. филол. и искусств. Вып. 1. – А., 2010. – №1. – С. 43.
3. Electronic resource [Access mode]: <http://readli.net/slovar-simvolov>.
4. Середа, Л.М. Символика чисел и их употребление в английских фразеологизмах / Л.М. Середа, В.В. Мельникова // Лингвистика в высшей школе. – С. 134-142.
5. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику – М., 2004.; С.101.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. - СПб., 1863-1866. – 2800 с.

«ШЕТ ТІЛДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ» С СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ С «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА»

РЕАЛИИ ИНГУШСКОГО ФОЛЬКЛОРА И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК (анг яз)

Цурова М.М.

Научный руководитель: Немченко Н.Ф., к.ф.н., доцент
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
mado_ts@mail.ru

Фольклор ингушей имеет вместе с ярко выраженным своеобразием много общего с устным народным творчеством других народов. Особое место в фольклоре ингушей занимает нартский эпос, являвшийся духовной опорой, и в какой-то степени предопределивший наиболее общие черты национального характера, менталитет и этико-эстетические идеалы. Главными героями нартского эпоса были: Колой Кант, СескаСолса, Села Сата, Малха Аза, ХамчиПатараз, Нясар, БоткийШиртка, ПхьагалБаьрий и др.[1]

При сопоставлении языков и культур выделяются элементы совпадающие и несовпадающие. К несовпадающим элементам относятся, прежде всего, предметы, обозначаемые безэквивалентной лексикой, и коннотации, присущие словам в одном языке и отсутствующие или отличающиеся в словах другого языка. Такими элементами являются присущие только определенным нациям и народам предметы материальной культуры, факты истории, государственные институты, имена национальных и фольклорных героев, мифологические существа и т. п. Термином для названия таких предметов является **реалия**. [2]

Предметная классификация реалий включает в себя:

• **Географические реалии:** названия объектов физической географии (*Гора Цей-лоам – Tsey-loam mountain, шахар (крупный населенный пункт) – shahar, Ангушт (древнее ингушское село вблизи г. Владикавказ) – Angusht*); названия объектов, связанных с деятельностью человека (*Башия – Gala, Ачамза – курган – Achamzatumulus*).

• **Этнографические реалии** (понятия, принадлежащие быту и культуре народа) такие, как этнические понятия (*род Баркима – Barkimclan, нохчо (чеченец) – Chechen, абрек – Abrek*)

• **Общественно-политические реалии:** понятия, связанные с административно-территориальным устройством (*тейн (племя, род) – clan*); наименования носителей и органов власти (*падишах – padchah, мулла – mullah, старейшина – patriarch*).

Перевод реалий представляет большие сложности в виду того, что в большинстве случаев в культуре переводящего языка не существует явления или предмета, обозначаемого реалией в языке перевода. В этой связи, при переводе реалий необходимо использовать различные переводческие трансформации, являющиеся «разнообразными межъязыковыми преобразованиями, которые осуществляются для достижения переводческой эквивалентности («адекватности перевода») вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков» [3; с.190].

С точки зрения В.Н. Комиссарова, основными способами передачи реалий с одного языка на другой являются следующие пять способов:

1. **Соответствия-заимствования**, которые воспроизводят в переводящем языке форму или произношение реалии (ср. транскрипция и транслитерация):

«Жил СескаСолса в огромной пещере на отвесной стене горного перевала Цей-лоам и была у него дочь-красавица». [4; с.228]

«*SeskaSolsa lived in a huge cave in the steep wall of the Tsey-loam*».

В отрывке из легенды «О горе Цей-лоам и нарте СескаСолса» используется прием транслитерации, т.к. звуковая и буквенная формы имен не отличаются.

2. **Соответствия-кальки**, воспроизводящие поморфемный состав слова или словосочетания. Например:

«Из пещеры вышел хозяин: одноглазый великан Зарбаши». [5]

«*The owner appeared from the cave. It was the one-eyed Giant Zarbash*».

В данном отрывке можно увидеть применение приема калькирования, использованного с транскрипцией т.е. «одноглазый Великан Зарбаши» был передан на английский, как «*the one-eyed Giant Zarbash*». Имя, как и полагается, было транскрибировано, а обозначение персонажа было переведено с помощью калькирования.

3. **Соответствия-аналоги (функциональные аналоги)**, которые представляют собой наиболее близкое по значению слово переводящего языка, однако оно может быть употреблено, как правило, только в данном контексте. Например:

«А в этом лесу с некоторых пор поселились шайтаны». [5; с.190]

«*And in that forest evil spirits settled for some time*».

Переводом слова «шайтан», которое означает «злой дух» и встречается в мусульманской мифологии, а также мифологии и фольклоре всех народов связанных с мусульманством, будет «*evil spirit*». Такой перевод слова будет более понятен для английского читателя, однако в данном случае можно использовать и прием транскрибирования. В таком случае, переводом этого слова будет «*shaitan*».

Следует отметить, что аналоги реалий, употребленные несколько раз, довольно часто становятся обычными и часто употребляемыми в языке перевода. К примеру, слово *clan* стало часто употребляемым и широко известным аналогом реалии *род*:

«Тогда провели совет страны и выбрали восемь родов, а от каждого рода по жребью отделили по десять дворов». [5; с.355-356]

«*That is why they held a meeting and choose eight clans, and each clan was divided into ten koshks (households) by lot*».

4. **Лексические замены**, которые образуются в процессе переводческих трансформаций. Например:

«Первым в ауле Эрзибаши построил Имар». [5; с.405]

«It was the first who built a tower in the village of Erzi».

Реалия, как ингушского языка, так и многих других языков «аул», была переведена более широким понятием в английском языке «village», с помощью одного из приемов лексических замен – генерализацией.

5. **Описание**, используемое тогда, когда остальные способы не уместны или не представляется возможным их использовать [6; с.148-150]. Например:

«Жил, говорят, в селении Сагопши храбрый человек по имени Сулумбек Горовожев. Рассказывают, что он был другом абрека Зелимхана из Харачоя». [4; с.374]

«A brave man named Sulumbek Gorovozhev is spoken to have lived in the village of Sagopshi. He is told to be Abrek Zelimkhan of Kharachoi's friend».

(Abrek - a member of Caucasian mountain robbers)

Если говорить о безэквивалентных единицах не только как о лексических единицах, но и как о грамматических структурах, в этом случае можно выделить следующие три способа перевода реалий на русский язык:

1. **Нулевой перевод**, при котором грамматическая безэквивалентная единица опускается или компенсируется при помощи какой-либо лексической реалии:

«Снова выскочила сестра-гам и съела еще одну ногу у его коня». [4; с.176]

«And again his sister jumped out and ate one more leg of his horse».

В данном предложении безэквивалентная единица-реалия ингушского народа «гам», в каком-то роде означающая ведьму опускается, что означает использование нулевого перевода.

2. **Приближенный перевод**, при котором безэквивалентная грамматическая единица частично передана в переводе:

«В стране ингушей Барахой Кант был известным человеком». [4; с.306]

«The young stalwart Barahoi was a well-known man in the country of the Ingush people».

Реалию кант, в переводе на английский язык невозможно передать дословно, однако максимально приближенным переводом будет являться «a young stalwart».

3. **Трансформационный перевод**, при котором грамматическая безэквивалентная единица передается при помощи различных грамматических трансформаций. Например:

«Некогда именитые мужчины фяппинцев, чулхоев, галгаев и цхороев собрались у Места трех крестов». [4; с.339]

«Once upon a time the eminent men of the Phyappinshahar, the Chulkhoishahar, the Galgaishahar and the Tshoroishahar gathered at the Place of Three Crosses».

В данном случае в переводе названий родов, которые составляли крупный населенный пункт, используется прием транскрибирования с лексическим добавлением.

Проведенные исследования позволяют сделать вывод, что наиболее распространенными способами перевода реалий фольклора ингушского народа являются транскрипция и транслитерация (54%). Вторым по частоте использования приемом передачи реалий фольклора является описательный перевод (32%), однако и этот прием чаще используется в качестве дополнения к транслитерации или транскрибированию. Применяются также и другие приемы перевода реалий, тем не менее в процентном соотношении они составляют незначительную часть. Например, метод калькирования – 4%, такой же процент составляют и лексические замены (4%), а поиск соответствующего аналога – 6%.

Итак, для полного и выразительного перевода, а также соответствующей передачи понятий, при отсутствии аналогов в английском языке, разумным будет использовать описательный перевод, в качестве дополнения к транслитерации или транскрибированию, или же

отдельным приемом. Использование таких приемов позволит в полной мере передать колорит ингушских реалий, так как это в большей степени сохранит своеобразность народного фольклора.

Литература:

1. <http://www.ingushetia.ru/about/kultura/duhov.php>
2. <http://studbooks.net/>
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода) // Международные отношения - 1865.
4. Дахкильгов И.А. Ингушские сказки, сказания и предания // Нальчик, изд-во «Эль-Фа» - 2002
5. <http://www.hobobo.ru/catalog/skazka/pastuh-i-odnoglazyij-velikan-zarbash/page/2#read>
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) // Высшая школа - 1990.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКОГО ФОЛЬКЛОРА С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ

Венгер Е.А.

Научный руководитель: Немченко Н.Ф., к.ф.н., доцент
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
ekaterina.yuferova@mail.ru

Фольклорное наследие немецкого народа чрезвычайно разнообразно и представляет собой обширное поле для различных исследований.

Корни немецкого фольклора уходят в глубокую древность. Отдельные жанры его (песни, сказки, заговоры, загадки, пословицы) генетически связаны с разными этапами жизни народа, различна их функция в народном быту и искусстве.

Национальное своеобразие немецкого фольклора особенно ярко сказалось в немецких сказках. Немецкие народные сказки как по своим мотивам, так и по сюжетам перекликаются со сказками других народов Центральной Европы.

Появление немецкой диаспоры в Казахстане - это отдельная глава не только истории одного из народов нашей страны, но и истории Казахстана. Немцы живут в Казахстане очень давно. И до недавнего времени здесь проживал почти миллион этнических немцев. Сегодня осталось лишь около двухсот пятидесяти тысяч, и по численности среди этнических групп немцы переместились с третьего места на седьмое. Корни такой массовой эмиграции были заложены депортацией и отсутствием возможности полноценного национального развития, а затем усугублены общим экономическими проблемами того периода. Впрочем, история любого народа драматична и уникальна.

Основной задачей данного исследования является адекватный перевод на английский язык немецкого фольклора (сказки) – «Необыкновенный музыкант», «Три пряжи», «Белая змея», «Загадка», «Умная Эльза», «Три языка», «Невеста зайчика», «Ослик», «Лесная старуха», «Мастер Пфрим», «Звездные талеры». Для решения этой задачи необходимо выбрать лексико-грамматические трансформации для перевода текста на английский язык.

В зависимости от характера единиц исходного языка переводческие трансформации подразделяются на лексические, грамматические и комплексные лексико-грамматические трансформации. Основные типы *лексических* трансформаций, применяемых в процессе перевода с участием различных исходных языков и языков перевода, включают следующие переводческие приемы:

Транскрибирование и транслитерация - это способы перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее формы с помощью букв языка перевода. При

транскрибировании воспроизводится звуковая форма иноязычного слова, а при транслитерации его графическая форма (буквенный состав). Ведущим способом в современной переводческой практике является транскрибирование с сохранением некоторых элементов транслитерации.

Например: «В эту самую минуту мастер Пфрим и проснулся». «*At this moment Master Pfriem awoke*». В данном случае при передаче немецкого имени на английский язык используется такой прием транскрибирования, так как звуковые формы имени в исходном языке и языке перевода совпадают.

Конкретизацией называется замена слова или словосочетания исходного языка с более широким предметно-логическим значением, словом и словосочетанием языка перевода с более узким значением. [1,с.129]

«В Швейцарии жил некогда старик-граф, у которого был всего один сын, но он был глуп и ничему не мог научиться». «*An aged count once lived in Switzerland, who had an only son, but his son was stupid and could learn nothing*». [2,с. 38] В приведенном примере местоимение «он» было передано на английский язык с помощью приема конкретизации словосочетанием «his son». В данном случае лексическая единица в предложении имела широкое значение, и для более точной передачи мысли, при переводе слово было конкретизировано.

Прием лексического добавления - прием перевода, который характеризуется использованием в языке перевода единиц, которые отсутствуют или опущены в тексте языка перевода.

«Невеста опять ни слова, и зайчик опять ушел». «*The bride said nothing again and the rabbit went away*». В примере данного предложения, добавление слова «said», было обусловлено смысловым развитием. Данный прием использовался с целью сохранения грамматики английского языка и ясности мысли. Отсутствие соответствующего слова или соответствующего лексико-семантического варианта данного слова тоже является причиной введения дополнительных слов при переводе.

Прием опущения является процессом, противоположным приему лексических добавлений при переводе. Приему опущения характерен отказ от передачи в тексте перевода семантически избыточных языковых единиц. Значения таких единиц обычно могут быть легко восстановлены в контексте.

«Юноша был отослан отцом в другой город и целый год оставался у учителя». «*The youth was sent into another town, and remained a whole year with the master*».

Перейдем к основным типам **грамматических** трансформаций.

Дословный перевод текста – это способ перевода, при котором синтаксическая структура оригинала преобразуется в аналогичную структуру языка перевода. [3, с. 116]

«Они были богатые, и было у них все, что они только хотели, но детей у них не было». «*They were rich, and had everything they wanted, but no children*».

Членение предложения - это способ перевода, при котором синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется в две или более предикативные структуры языка перевода. Трансформация членения приводит либо к преобразованию простого предложения исходного языка в сложное предложение языка перевода, либо к преобразованию простого или сложного предложения исходного языка в два или более самостоятельных предложения в языке перевода. [1,с. 133]

Например: «Наконец, и до того дело дошло, что мать однажды не вытерпела, рассердилась и побила дочку, а та стала голосом плакать». «*Finally the mother became angry, lost her patience and gave her daughter a good beating. The girl was crying loudly*». При переводе на английский язык, для сохранения ясности смысла предложения, используется членение предложения.

Объединением предложений - такой способ перевода, при котором два или более простых предложения преобразуются в одно сложное.

Например: *«Жила-была маленькая девочка. Отец и мать у ней умерли»*. *«There was once upon a time a little girl whose father and mother were dead»*. Два простых предложения были объединены в одно сложное, т.к. английский язык сам по себе является сжатым языком, длинные предложения на русском языке, при переводе на английский становятся краткими, при этом сохраняя главную идею предложения.

Грамматические замены - это способ перевода, при котором грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу языка перевода с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица исходного языка любого уровня: словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа.

Например: *«И оттого, что весь мир покинул ее, вышла она, полагаясь на волю господню, в поле»*. *«And thus as she was forsaken by the whole world, she went into the open field, relying on God's good will»*.

Таким образом, результаты исследования показывают, что перевод немецкого фольклора требует знания всех переводческих трансформаций для адекватной передачи фольклорных произведений на другой язык. Следует обратить особое внимание на перевод многочисленных немецких реалий. В целом, значительную сложность составляет перевод сложных предложений, поэтому такие приемы как членение и объединение предложений играют важную роль при переводе.

Адекватный перевод немецкого фольклора требует вдумчивой и кропотливой работы, поскольку эта задача связана с колоритом культуры, не до конца исследованной англоязычным читателем.

Литература:

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. –М.: Межд. отношения, 1975.
2. Немецкие народные сказки. Золотой король. Изд-во Дрофа Плюс, 2005.
3. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. – М: Междун. Отношения, 1974

ПЕРЕВОД ТАТАРСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Аширова И. Р.

Научный руководитель: Немченко Н.Ф. к.ф.н., доцент

Кокшетауский государственный Университет им.Ш.Уалиханова г.Кокшетау

Wonderful_28@mail.ru

«Татарский фольклор» в широком смысле включает созданные народом материальные и духовные ценности, заложенные в них традиции трудового, нравственного, эстетического, конфессионального, интеллектуального характера, свидетельствующие о богатстве исторического опыта и наследуемые из поколения в поколение благодаря своей жизненной необходимости и востребованности.

Жанровая палитра татарского фольклора многообразна. Важное место в ней занимают жанры устно-поэтического творчества татарского народа. Это сказки, мифы, легенды и предания, баиты (сказания), афористические жанры татарского фольклора: пословицы, поговорки, загадки; устное народное творчество, связанное с обрядами и праздниками татарского народа.

Популярным героем татар является Таз или Плешивый. В русских сказках этого героя называют Иван - дурак. Аналогом трехглавого змея в татарской сказке выступали трех-, шести-или-двенадцатиглавые-дивы. Так же главным героем в татарских сказках часто выступает могучий богатырь, способный на самые невероятные подвиги, а в названиях

фигурирует слово «батыр». Так, например, до наших дней дошли сказки «Тан-батыр», «Камыр-батыр», «Эпи-батыр» и другие.

Основной задачей данного исследования является адекватный перевод на английский язык татарских сказок. Для решения этой задачи необходимо было выбрать определенные лексико-грамматические трансформации для передачи текста на английский язык.

Переводческие трансформации могут быть лексическими, грамматическими и комплексными (лексико-грамматическими) – все зависит от характера единиц исходного языка. К основным переводческим приемам лексических трансформаций относятся:

Транслитерация и транскрибирование - это приемы перевода лексических единиц оригинала путем воссоздания их форм с помощью букв языка перевода. В основном данный прием используется при переводе имен, названий рек, озер, городов и других наименований. Например: «Как тебя зовут?, спросил Шурале». «What is your name, man? – asked Shurale». «Меня зовут Белтер, ответил дровосек». «My name is Belter, answered the woodcutter». В данном отрывке из татарской народной сказки упоминаются названия духа леса т.к. в английском языке аналога для данных названий не существует, при передаче на английский язык они транскрибируются. В данном случае используется прием *транслитерации*, т.к. звуковая и буквенная формы имен не отличаются. **Калькирование** - это прием перевода лексических единиц оригинала путем замены их составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) – их лексическими соответствиями в языке перевода. В ряде случаев использование приема калькирования сопровождается изменением порядка следования калькируемых элементов. Нередко в процессе перевода транскрипция и калькирование используются одновременно. Например: «Я был одет в зеленый кафтан и белый тюрбан». «I was dressed in a green caftan and white turban». В данном отрывке можно увидеть два примера приема калькирования, использованного с транскрипцией. Зеленый кафтан был передан на английский как green caftan, а белый тюрбан как white turban, наименования предметов одежды были транскрибированы, а следующая часть их была переведена с помощью калькирования. **Генерализация** - лексико-семантическая трансформация, при которой выполняется замена единицы исходного языка, имеющей более узкое значение, единицей языка перевода с более широким значением [1, с.130]. Например: «Как глупый ум искал». «How a fool was searching for smart brains». [2, с. 52] В данном предложении взятом из татарской народной сказки слово «ум» в оригинале, на английский язык было переведено более широким понятием «smart brains». В данном случае прием генерализации был использован с целью адаптации текста под местного читателя, т.к. слово «mind» - «интеллект» звучит не так фольклорно, как этого требует язык оригинала.

Приемом генерализации приходится пользоваться, если в языке перевода нет конкретных понятий, аналогичных понятиям исходного языка. **Конкретизация** - лексико-семантическая трансформация, при которой осуществляется замена слова или словосочетания исходного языка с более широким предметно-логическим значением на слово или словосочетание языка перевода с более узким значением. Например, предложение «Всегда спите на мягком». «Always sleep on a down-bed». переведено приемом конкретизации. Слово «мягкое» на английский язык было переведено более конкретизированным словом «down-bed» - «перина». Также в переводе предложения «У нас нет ни крошки, не говоря уже о меде». «We have no stale pancake to say nothing of honey» используется конкретизация. Существительное крошка при переводе на английский язык было конкретизировано словосочетанием «Stale pancake». В данном случае лексическая единица в предложении имела широкое значение, и для более точной передачи мысли, при переводе слово было конкретизировано. **Прием лексического добавления.** Как лексические, так и грамматические, трансформации нередко требуют внесения дополнительных слов.

«Гостям она подавала стакан, а мужу два», «To the guests she gave one glass of wine each, and to her husband two glasses of wine» в примере данного предложения, добавление слова

«wine», было обусловлено смысловым развитием. Данный прием использовался с целью сохранения грамматики английского языка и ясности мысли. Отсутствие соответствующего слова или соответствующего лексико-семантического варианта данного слова тоже является причиной введения дополнительных слов при переводе. **Опущение** – явление, прямо противоположное добавлению. При переводе опущению подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически избыточными, с точки зрения их смыслового содержания. Например: «Он ростом был короче короткого и волосатее волосатого», «He was short, very short and very hairy». В данном предложении опущено прилагательное «короче короткого» при переводе на английский для ясности мысли достаточно просто отметить, что он был невысокого роста. **Модуляция** - (смысловое, логическое развитие) – лексико-семантическая трансформация, при которой осуществляется замена слова или словосочетания исходного языка единицей языка перевода, значение которой логически выводится из значения исходной единицы. «Я бы помогла маме, но у меня стирка..», «I would help my mother, but I have a tub of laundry to do». Данное предложение является примером модуляции. Сущность модуляции в данном случае заключается в передаче мысли в более ясной и понятной форме. Перейдем к основным типам грамматических трансформаций. **Дословный перевод текста** (Синтаксическое уподобление) - трансформация при которой синтаксическая структура оригинала преобразуется в аналогичную структуру языка перевода [1, с. 135].

«Так прошел год затем второй и третий», «So a year passed, then a second and a third», «Женщине пришлось работать много, чтобы прокормить и одевать ее дочерей», «The woman had to work a lot to feed and clothe her daughters» [2, с. 8].

В данных примерах используется дословный перевод, т.к. синтаксические структуры в предложениях схожи, и они не требуют каких-либо грамматических изменений. **Членение предложений** - грамматическая трансформация, при которой синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется в две или более предикативные структуры языка перевода [3, с. 147]. Рассмотрим примеры предложений из татарских народных сказок: «Жила была женщина и было у нее три дочери», «Once upon a time there lived a woman. She had three daughters», При переводе на английский язык, для сохранения ясности смысла предложения, используется членение предложения. **Соединение нескольких предложений** - трансформация, при которой синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется из двух или более предложений в одно.

«В первый год они потратили все отцовские деньги. Во второй загубили весь скот. А в третий год продали все из дома», «The first year they spent the father's money the following year they wasted all the cattle the third year they sold out all that was in house». Два простых предложения были объединены в одно сложное, т.к. английский язык сам по себе является сжатым языком, длинные предложения на русском языке, при переводе на английский становятся краткими, при этом сохраняя главную идею предложения. **Грамматические замены** языковой структурной единицы – это грамматическая трансформация, при которой грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу языка перевода с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица исходного языка любого уровня: словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа. Например: «Только ваш отец спрятал эти зерна», «Only these grains were hidden by your father» глагол «прятал» был передан на английский язык пассивным залогом «were hidden». **Антонимический перевод** - это лексико-грамматическая трансформация, при которой осуществляется замена утвердительной формы в оригинале на отрицательную в переводе. И наоборот, отрицательной формы на утвердительную форму. Это сопровождается заменой лексической единицы исходного языка на единицу языка перевода с противоположным значением. [3, с. 150] «Сам по себе он был небольшим, но борода его была огромной», «He was very short but his beard was huge» использовался антонимичный перевод «был небольшим», «very l». **Описательный и пояснительный**

переводы, т.е. экспликация, это лексико-грамматическое преобразование лексической единицы исходного языка путем ее замены на словосочетание, полностью разъясняющее значение исходной единицы с помощью языка перевода. Рассмотрим одно из таких предложений: «Когда звери ушли в чащу леса молодой батыр подошёл к девушке», «When the animals went away into the forest a young batyr (a tatar strong man, warrior) came up to the girl». Чтобы сохранить данную реалию в переводе следует пояснить значение слова «батыр» - «a tatar strong warrior» при переводе на английский язык.

В общей сложности при переводе татарского фольклора используется весь широкий спектр преобразований, следовательно, перевод татарского фольклора требует знания всех переводческих трансформаций для адекватной передачи фольклорных произведений на другой язык. Следует обратить особое внимание на перевод многочисленных татарских реалий. В целом, значительную сложность составляет перевод сложных предложений, поэтому такие приемы как членение и объединение предложений играют важную роль при переводе.

Адекватный перевод фольклора татарского народа требует вдумчивой и кропотливой работы поскольку эта задача связана с колоритом культуры малоизвестной англоязычному читателю.

Литература:

4. Бархударов Л.С. Язык и перевод. –М.: Межд. отношения, 1975.
5. Сказки народов Татарии, 1986. Сказки тюркоязычных народов, Тат, 1993
6. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. – М: Междун. Отношения, 1974

ПЕРЕВОД АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Байкенова К. Е.

Научный руководитель: Немченко Н.Ф., к.ф.н., доцент
Кокшетауский государственный Университет им. Ш.Уалиханова г.Кокшетау
baikenova.ka@mail.ru

Объектом настоящего исследования послужили тексты азербайджанского фольклора, а основным предметом данного исследования послужили сказки азербайджанского народа и способы их передачи на английский язык.

Азербайджанцы — тюркоязычный народ, составляющий основное население Азербайджана и значительную часть населения северо-западного Ирана. История формирования азербайджанской диаспоры является одной из самых многообразных в Казахстане: среди азербайджанцев Казахстана есть и потомки добровольных переселенцев начала XX века, и несколько волн репрессированных азербайджанцев, депортированных из Грузии и Армении в 1937, затем в 1944—1949 годах. Надо полагать, что в этнической истории Азербайджана оставили заметный след и оседавшие в Южном Азербайджане племена каракоюнлу («чёрнобаранные») и аккоюнлу («белобаранные»), в государства которых в XV в. входили «азербайджанские земли к югу от Кубы»

Азербайджанский фольклор — устное народное творчество азербайджанского народа, представленное трудовыми, обрядовыми и бытовыми песни, легендарными, любовными и историко-героическими эпическими произведениями (дастанами), сказками, юморесками (лятифа), пословицами, поговорками, загадками. Такиедастаны, как «Кёроглы», «Аслии Керем», «Ашик-Гариб», «Шах Исмаил» занимают основное место в азербайджанском фольклоре. Многие из них связаны с историческими событиями и отражают патриотические и гуманистические чувства народа. [1]

Переводческие трансформации могут быть лексическими, грамматическими и комплексными (лексико-грамматическими) – все зависит от характера единиц исходного языка. К основным переводческим приемам лексических трансформаций относятся:

Транслитерация и транскрибирование - это приемы перевода лексических единиц оригинала путем воссоздания их форм с помощью букв языка перевода. При транскрибировании воспроизводится звуковая форма иноязычного слова, а при транслитерации его грамматическая форма (буквенный состав). [2; с. 125] В основном данный прием используется при переводе имен, названий рек, озер, городов и других наименований. Например:

«Жила когда-то одна женщина, и был у нее сынок. Такой маленький, что все его называли Джиртдан-малыш».[3]

«Once upon a time, there was a woman who lived in a village with her son. This little boy was so small that people used to call him Jirtan – baby».

В данном отрывке из сказки «Как Джиртдан спас детей от дива» упоминается мифологический персонаж «Джиртдан». Так как в английском языке аналога для этого имени не существует, при передаче на английский язык оно транскрибируется и поясняется в исходном и переводном текстах.

Калькирование - это прием перевода лексических единиц оригинала путем замены их составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) – их лексическими соответствиями в языке перевода. Сущность калькирования заключается в создании нового слова или устойчивого сочетания в языке перевода, копирующего структуру исходной единицы. В ряде случаев использование приема калькирования сопровождается изменением порядка следования калькируемых элементов. Нередко в процессе перевода транскрипция и калькирование используются одновременно. [2, с. 126] Например:

«Однажды жил на свете жадный и жестокий падишах».[4]

«Once upon a time there lived in a village a greedy and cruel padishah».

В данном отрывке можно увидеть пример приема калькирования, использованного с транскрипцией. «Жадный и жестокий падишах» был передан на английский как «agreedy and cruel padishah».

Генерализация - лексико-семантическая трансформация, при которой выполняется замена единицы исходного языка, имеющей более узкое значение, единицей языка перевода с более широким значением. Это преобразование является обратным конкретизации. [2, с. 130] Например:

«Не женишь – ужалю тебя на смерть».

«If you don't do what I want – I will sting you to death».

В данном отрывке диалога падишаха с его сыном, взятого из сказки «Падишах и его сын», слово «не женить» в оригинале, на английский язык было переведено более широким действием «not to do», т.е. «не сделать». В данном случае прием генерализации был использован для более точного перевода на английский язык.

Конкретизация - лексико-семантическая трансформация, при которой осуществляется замена слова или словосочетания исходного языка с более широким предметно-логическим значением на слово или словосочетание языка перевода с более узким значением.

«Через несколько дней он снова преградил падишаху путь».

«A few days later he again stood in the padishah's way».

В данном предложении способ конкретизации использован при переводе словосочетания «преградить путь». Словосочетание было конкретизировано и переведено словосочетанием с более точным значением «stand in the way», что дословно означает «встать на пути».

Прием лексического добавления. Как лексические, так и грамматические, трансформации нередко требуют внесения дополнительных слов. Введение дополнительных

слов обуславливается рядом причин: различиями в структуре предложения и тем, что более сжатые русские предложения требуют в английском языке более развернутого выражения мысли. Например:

«Медведь, не почуяв никакого подвоха в словах коня, прошел назад, разинул пасть, а конь как лягнет медведя – тот все зубы и проглотил».

«The bear, not seeing any trick in his words, went to the horse's back, opened his mouth and the horse kicked the bear so hard that he swallowed all his teeth».

В данном предложении прием лексического добавления используется дважды. С текста оригинала словосочетание «прошел назад» на английский переведено как «подошел к лошади сзади», то есть добавлено «к лошади» - «to the horse». Во втором случае словосочетание «а конь как лягнет медведя» переведено как «the horse kicked the bear so hard», что в дословном переводе «а конь так сильно лягнул медведя» то есть добавлено «так сильно» - «so hard».

В обоих случаях прием лексического добавления использован для более поэтичного звучания в английском языке.

Опущение – явление, прямо противоположное добавлению. При переводе опущению подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически избыточными, с точки зрения их смыслового содержания. Например:

«А козел-вожак обычно блянием своим предупреждал стадо об опасности».

«The leader usually warned his herd about danger by bleating».

В данном предложении опущено слово «козел», т.к. благодаря контексту это является явным фактом.

Модуляция - (смысловое, логическое развитие) – лексико-семантическая трансформация, при которой осуществляется замена слова или словосочетания исходного языка единицей языка перевода, значение которой логически выводится из значения исходной единицы.

«Пусть посоветует мудрец, как мне избавиться от этой боли».

«Ask the mage an advice for me to get rid of the ache in my stomach».

Данное предложение является примером модуляции. Сущность модуляции в данном случае заключается в добавлении уточнения. Используя контекст, понятным становится тот факт, что персонаж волка имел боль в животе, соответственно в английском варианте добавлено «in my stomach».

Перейдем к основным типам грамматических трансформаций.

Дословный перевод текста (Синтаксическое уподобление) - трансформация при которой синтаксическая структура оригинала преобразуется в аналогичную структуру языка перевода. Эта «нулевая» трансформация применяется в тех случаях, когда в исходном языке и языке перевода существуют параллельные синтаксические структуры. [2, с. 135]

«Этот мужчина проводил целый день в лесу и убивал птиц для продажи».

«This man spent the whole day in the forest and caught birds to sell them in the market».

В данном примере используется дословный перевод, т.к. синтаксические структуры в предложениях схожи, и они не требуют каких-либо грамматических изменений.

Членение предложений - грамматическая трансформация, при которой синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется в две или более предикативные структуры языка перевода. Трансформация членения приводит к преобразованию простого предложения исходного языка в сложное предложение языка перевода, либо к преобразованию простого или сложного предложения исходного языка в два или более самостоятельных предложения в языке перевода. [2, с. 147]

«Жила когда-то одна женщина, и был у нее сынок. Такой маленький, что все его называли Джиртдан-малыш».[3]

«Once upon a time, there was a woman who lived in a village with her son. This little boy was so small that people used to call him Jirtan – baby».

При переводе на английский язык, для сохранения ясности смысла предложения, используется членение предложения, одно сложносочиненное предложение было разделено на два простых. Благодаря этому, для английского читателя более понятным будет членение предложения.

Русские предложения в основе своей сложносочиненные, множество мыслей передается в одном предложении с многочисленными знаками препинания, поэтому для передачи точной мысли, устранения загроможденности предложения, используется членение.

Соединение нескольких предложений - трансформация, при которой синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется из двух или более предложений в одно. Трансформация приводит к преобразованию сложного предложения из нескольких простых. Рассмотрим пример из сказки «Лис и волк»:

«Весть об этом разнеслась по всему селу. А лис, торжествуя, подумал: Ну вот, глупый волк, что сумел сотворить с тобой хитрый лис».

«The news about it was spread all over the village, and the fox thought triumphantly: Well, foolish wolf, what the fox could have done with you».

Два простых предложения были объединены в одно сложное, т.к. английский язык сам по себе является сжатым языком, длинные предложения на русском языке, при переводе на английский становятся краткими, при этом сохраняя главную идею предложения. Это позволяет объединить два предложения в одно сложное.

Грамматические замены языковой структурной единицы-грамматическая трансформация, при которой грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу языка перевода с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица исходного языка любого уровня: словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа.

«Сколько раз я выходил на охоту на льва, но все неудачно».

«I so many times hunted a lion, but I wasn't lucky».

Здесь мы можем наблюдать замену части речи, то есть словосочетание, включающее и глагол и существительное «выходить на охоту», заменен простым глаголом «охотиться» - «to hunt». Данная замена произошла в связи с некоторыми различиями в грамматике русского и английского языков.

Рассмотрим основные виды лексико-грамматических трансформаций.

Антонимический перевод - это лексико-грамматическая трансформация, при которой осуществляется замена утвердительной формы в оригинале на отрицательную в переводе или, наоборот, отрицательной на утвердительную. Это сопровождается заменой лексической единицы исходного языка на единицу языка перевода с противоположным значением. [2, с. 150]

«Тогда и он не будет тебя мучить, полюбит тебя».

«In that way he will treat you well and will love you».

Антонимический перевод представляет собой замену какого-либо понятия, выраженного в подлиннике, противоположным понятием в переводе с соответствующей перестройкой всего высказывания для сохранения неизменного плана содержания. В данном предложении слово «мучить» заменено в английском «treat well» - «относиться хорошо».

Описательный и пояснительный переводы, т.е. экспликация – лексико-грамматическое преобразование лексической единицы исходного языка путем ее замены на словосочетание, полностью разъясняющее значение исходной единицы с помощью языка перевода.

«Так мальчики и ушли, взяв с собой чуреки с сыром».

«So the boys left, taking the churek (unleavened bread) with cheese».

Здесь мы видим описательный перевод слова «чурек». Логичным будет сохранить данную реалию в переводе на русский, поэтому следует пояснить значение слова «чурек» - «пресный хлеб» при переводе на английский язык.

Компенсационный перевод. Компенсацией при переводе следует считать замену непередаваемого элемента ИЯ каким-либо другим средством, которое передаёт ту же самую информацию, причем необязательно в том же самом месте текста, что и в подлиннике.

«Какое житье! – отвечает медведь, - неделю маковой росинки во рту не было, умираю с голода».

«I have a hard life! – the bear answered. The whole week I didn't have eaten a breadcrumb».

В данном случае компенсировано устойчивое выражение русского языка «маковая росинка», более понятным и адекватным для английского читателя словом «abreadcrumb».

Так как при дословном переводе, сложно понять, что именно имелось ввиду, используется компенсация слова.

В общей сложности из сказок азербайджанского народа, чаще всего использовался дословный перевод (33%). Это говорит о том, что не происходит никаких значительных структурных преобразований. Синтаксическая структура переводимых предложений полностью сохраняется. Тем не менее, в определенных случаях, когда использование дословного перевода невозможно используются такие трансформации как транслитерация и транскрибирование

(2%), калькирование (8%), грамматическая замена (8%), генерализация (3%), конкретизация (1%), добавление (5%), опущение (8%), модуляция (11%), членение (8%), объединение (6%), антонимичный перевод (1%), описательный перевод (1%), компенсация (5%).

Таким образом, результаты исследования показывают, что перевод азербайджанского фольклора требует знания всех переводческих трансформаций для адекватной передачи произведений на другой язык. Следует обратить особое внимание на реалии, имена, и т.д. В целом, значительную сложность составляет перевод сложных предложений, поэтому такие приемы как членение и объединение предложений играют важную роль при переводе.

Адекватный перевод фольклора требует кропотливой работы поскольку эта задача связана с колоритом культуры малоизвестной англоязычному читателю.

Литература:

7. <https://ru.wikipedia.org/wiki>
8. Бархударов Л.С. Язык и перевод. –М.: Межд. отношения, 1975.
9. <http://subscribe.ru/archive/lit.kids.abc/200803/18110..>
10. <http://k-tales.ru/map.php?section=6>

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

Беймурзаева М.А.

Научный руководитель: Моисеева Е.В., магистр педагогики, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
maira_228@mail.ru

Одна из главных проблем, с которыми приходится сталкиваться переводчику в процессе перевода художественного произведения - то, что некоторые его элементы не имеют соответствия в переводящем языке. Это, прежде всего, предметы, обозначаемые безэквивалентной лексикой, а также реалии исходного языка. Некоторые исследователи, в частности, знаменитые болгарские переводоведы С. Влахов и С. Флорин, русский лингвист и

переводовед В.В. Виноградов рассматривают реалии, а также лакуны как самостоятельный класс слов в рамках безэквивалентной лексики, обозначающих предметы и явления, несовпадающие при сопоставлении двух языков. Кроме того, они также отличают понятие “реалия” от сходных с ним и часто употребляемых терминов “лакуна” и “экзотизм” [1; с.42].

Реалии представляют собой понятия, присущие одной культуре, и отсутствующие в другой, поэтому их передача средствами переводящего языка представляет особую сложность [2; с.51].

Реалия – это предмет, вещь, явление, существующие в действительности. Всякая вещь материального мира. Как говорил Корней Чуковский в произведении «Высокое искусство»: “Старый переводчик не мог отрешиться от выражений и слов, которые вносили в английскую жизнь реалии, свойственные тогдашнему русскому быту” [3; с. 25].

Существует множество классификаций реалий по различным признакам. Наиболее известными классификациями реалий являются классификации С. Влахова и С. Флорина и В.В. Виноградова.

В.В. Виноградов выделяет несколько видов реалий:

1. Бытовые реалии (жилище, одежда, пища, виды труда, денежные знаки, музыкальные инструменты, народные праздники); кимоно (Япония), лапти (Россия); изба (Россия), сауна (Финляндия); аршин (Россия), рубль (Россия) скальд (Исландия);
2. Этнографические и мифологические реалии; Дед Мороз (Россия), тролль (Скандинавия), пагода(буддизм), мечеть (мусульманство);
3. Реалии природного мира (животные, растения, ландшафт); фиорд (Норвегия), прерия (Латинская Америка), саванна (Африка); эндемики: секвойя, баобаб, кенгуру;
4. Реалии государственного строя и общественной жизни (актуальные и исторические); виги и тори (Англия), большевики (Россия);
5. Ономастические реалии -антропонимы (имена, фамилии известных личностей, требующие комментариев), топонимы, имена литературных героев других произведений, названия музеев;
6. Ассоциативные реалии - вегетативные символы, анималистические символы, цветовая символика, фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии, языковые аллюзии. [4; с. 87]

Необходимо рассмотреть и проанализировать наиболее адекватные способы передачи различных видов реалий с языка оригинала на язык перевода. Существует довольно большое количество приёмов для передачи реалий на переводящий язык. Согласно Комиссарову, «в общих чертах, их можно свести к двум основным: заимствованию и переводу. Кроме того, в отдельных случаях возможно опустить реалию в тексте перевода» [5; с.148].

А.В. Федоров, говоря о возможностях перевода слов-реалий, фактически встречающихся в устных и письменных переводах, сводит их к четырем основным случаям:

1. транслитерация или транскрипция (полная или частичная) – непосредственное использование данного слова, обозначающего реалию, либо его корня в написании буквами своего языка или в сочетании с суффиксами своего языка;
2. обозначения соответствующего предмета на основе элементов и морфологических отношений, уже реально существующих в языке - в своей основе это описательный перевод;
3. использование слова, обозначающего нечто близкое (хотя и не тождественное) по функции к иноязычной реалии, иначе, уподобляющий перевод, уточняемый в условиях контекста;
4. гипонимический или обобщенно-приблизительный перевод, при котором слова исходного языка, обозначающие видовое понятие, передаются словом переводящего языка, называющим понятие родовое. [6; с. 416]

В практической части исследования были проанализированы группы культурологических реалий в романе Р.П. Уоррена «Вся королевская рать», а также способы

их перевода на русский язык переводчиком В.П. Голышевым. Результаты анализа показали, что в романе Р.П. Уоррена используются различные группы реалий, отражающих понятия американской культуры и литературы первой половины XX века. К таким реалиям можно отнести бытовые реалии, реалии природного мира и реалии государственного строя.

Самая большая группа реалий – это реалии, относящиеся к бытовым реалиям, составляет около 38%. Примерами таких реалий являются:

Ahearse - Катафалк,

The palm beach suit - Легкий костюм,

Split-bottom chairs - Кресла с волосою набивкой,

Linoleum mat - Шоссе 58.

Самым популярным способом перевода этой группой реалий является обобщенно приблизительный перевод. Как видно из примеров переводчик использует обобщенно приблизительный перевод, где эквиваленты исходного языка, обозначающие видовое понятие, передаются эквивалентом переводящего языка.

Кроме бытовых реалий, большую часть занимают реалии государственного строя, составляющие 28%. К ним относятся:

Tax Assessor - Податный чиновник,

A deputy sheriff - Помощник полиции,

Governor - Губернатор,

Lieutenant Governor - Помощник Губернатора.

Также наиболее употребительным способом перевода является уподобляющий перевод, составляющий 42%. Например, такие реалии, как:

Highway Department - Дорожный Отдел,

Parlor - Гостиная,

Farmhouses - Крестьянские домики,

Linoleum mat - Коврики из линолеума.

По результатам анализа можно сделать следующее заключение: перевод реалий является одним из наиболее трудных разделов в теории перевода. Это объясняется самой природой слов - различиями в культуре разных народов, отсутствием соответствий в языках. Однако исследование показывает, что переводчик В.П. Голышев успешно справился с этой нелегкой задачей, что практически любой развитый язык располагает средствами передачи безэквивалентной лексики и реалий, в частности. Все это показывает действительность лингвистических методов решения данной проблемы, но, отнюдь, не их всеисцеление. В работе указан и нелингвистический путь, сочетание которого с лингвистическими средствами может привести к успеху.

За последние годы значительно расширились культурные и другие связи между народами и перед теорией перевода стоит задача передать своеобразие культур. Уже накоплен некоторый опыт подобных переводов, ведутся исследования с целью систематизировать уже имеющиеся знания, облегчить работу переводчика. Но следует всегда помнить, что перевод - это искусство и что только сочетание теоретических знаний с творческим подходом к делу позволит переводчику перешагнуть черту «непереводимого».

Литература:

1. Влахов, С. Непереводимое в переводе; Под ред. М.А. Романовой / С. Влахов, С. Флорин. - М.: Международные отношения, 1980. - 343 с.
2. Влахов, С. Непереводимое в переводе; Под ред. М.А. Романовой / С. Влахов, С. Флорин. - М.: Международные отношения, 1980. - 343 с.
3. Чуковский К. И.: "Высокое искусство", 88 с.

4. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. - М.: - Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. - 224 с.
5. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. Для институтов и факультетов иностранных языков / В.Н. Комиссаров. - М.: Высшая школа, 1990. - 253 с.
6. Фёдоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностранных языков. Учеб. пособие. - 5-е изд. / А.В. Фёдоров. - СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. - 416 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ НОВООБРАЗОВАНИЙ В КИБЕРПАНКЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ "НЕЙРОМАНТ" У. ГИБСОНА)

Куттыходжаева Ф.И.

Научный руководитель: Боргуль Н.М., ст. преп.

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
gtsxglr@gmail.com

Киберпанк (от англ. *cyberpunk*) — жанр научной фантастики, отражающий упадок человеческой культуры на фоне технологического прогресса в компьютерную эпоху. Сам термин является смесью английских слов *cybernetics* «кибернетика» и *punk* «мусор», впервые его использовал Брюс Бетке в качестве названия для своего рассказа «Киберпанк» 1983 года. Тем не менее, творчество самого Бетке (в том числе и этот рассказ) к киберпанку не относится. Виднейшими представителями киберпанка в литературе являются Уильям Гибсон, Брюс Стерлинг, Пэт Кадиган, Руди Рюкер, Джон Ширли и др. [1]

Американский писатель-фантаст Уильям Гибсон считается основателем стиля киберпанк, определившего жанровое лицо литературы 1980-х. Гибсону принадлежит авторство понятия «**киберпространство**» (англ. «cyberspace»), он впервые в литературе описал **виртуальную реальность**. Его трилогия «Киберпространство» («Нейромант», «Граф Ноль», «Мона Лиза Овердрайв») привлекла миллионы читателей. Проза Гибсона имеет ярко выраженный социально-психологический и социально-философский характер, он считается одним из лучших стилистов современной американской литературы. [2] Отличительной чертой научного текста этого жанра от других художественных текстов, в систему которых он включен, является наличие в нем новообразований, таких как **квазитермины** и **квазиреалии**.

В произведениях жанра «киберпанк» представлены новейшие достижения человечества в области физики, астрономии, ракетной техники, освоения космического пространства, а также жизнь человеческого общества в отдаленном будущем. Это приводит к частому употреблению в текстах большого количества терминов. Но писатели используют не только существующие термины физики, химии, астрономии и других областей науки и техники, но и создают новые слова (квазитермины и квазиреалии) для обозначения несуществующих понятий и реалий.

Квазиреалии — слова (словосочетания), связанные с тематикой научно-фантастических текстов, с описанием теоретически возможных, но не осуществленных в настоящее время решений научных или технических проблем, с описанием элементов окружающей среды вымышленного мира.

Квазитермины — слова (словосочетания), встречающиеся только в научно-фантастических текстах и представляющие собой синтез терминов и неологизмов.

При переводе новообразований, созданных в научно-фантастическом тексте на иностранном языке, нужно учитывать с одной стороны их взаимосвязь с существующими понятиями и реалиями в той стране и в ту эпоху, в которую было написано данное произведение, и то, как они отражаются в данном языке, а с другой стороны субъективное восприятие автора и его субъективную картину мира. Эти факторы обуславливают существование «реального» элемента в неологизмах научно-фантастического текста. Вторым элементом, вымышленный, зависит непосредственно от фантазии автора. Задача переводчика произведений жанра «киберпанк» состоит в том, чтобы уловить и тот, и другой элементы, выявить место и функцию новообразования в тексте и передать данные слова и словосочетания средствами ПЯ, так чтобы их восприятие русскоязычным читателем было максимально приближенным к тому, что хотел передать автор.

Приемы передачи новообразований в переводе можно, обобщая, свести в основном к двум: транскрипции (или транслитерации) и переводу (в широком смысле слова).

1. **Транскрипция и транслитерация** — это приемы перевода лексических единиц оригинала путем воссоздания их форм с помощью букв языка перевода. При транскрибировании воспроизводится звуковая форма иноязычного слова: «*'Boss,' she asked him, 'you know Wintermute?'*» [3, с. 151] — «— Босс, — спросила Молли, — а вы знаете Уинтермьюта?» [4, с. 172] При транслитерации воспроизводится грамматическая форма слова (буквенный состав).

2. **Перевод** (и замену) реалии как прием передачи ее на ПЯ применяют обычно в тех случаях, когда транскрипция и транслитерация по тем или иным причинам невозможна или нежелательна. Приведем наиболее употребительные приемы.

1) Введение **неологизма**. По-видимому, это наиболее подходящий (после транскрипции) путь сохранения смыслового содержания и колорита переводимой реалии: путем создания нового слова (или словосочетания) иногда удается добиться почти такого же эффекта. Такими новыми словами могут быть, в первую очередь, кальки и полукальки.

а) **Калька** — «заимствование путем буквального перевода (обычно по частям) слова или оборота» [5, с. 205] — позволяет перенести в ПЯ реалию при максимально полном сохранении семантики, но далеко не всегда без утраты колорита. Наиболее часто кальки бывают словосочетаниями, редко словами. Например: «*She took a black box from her coat pocket and inserted a lead in the keyhole of the lock that secured the panel's circuitry.*» [3, с. 80] — «Вытащила из кармана плаща черную коробочку и вставила отвод от нее в замочную скважину щита сигнализации.» [4, с. 50]

б) **Полукалька** — своего рода частичное заимствование, тоже новое слово или (устойчивое) словосочетание, но «состоящее частью из своего собственного материала, а частью из материала иноязычного слова». [6, с. 110] Для перевода квазитермина образованного с помощью сложения слов *cyberspace* переводчик образовал полукальку: приставка «кибер-» в русском языке это своеобразный адаптированный эквивалент английского слова *cyber*; вторая часть сложного слова — «пространство» — это эквивалент слова *space* в английском языке.

в) **Освоением** называют адаптацию иноязычной реалии, т.е. придание ей на основе иноязычного материала обличия родного слова. Рассмотрим пример: «*Wintermute's going up against the other one, Neuromancer. For keeps. You know that?*» [3, с. 296] — «Уинтермьют поднимается против второго духа — Нейроманта. Он принял окончательное решение. Ты это знаешь?» [4, с. 200]

Нейромант — это один из героев романа (именем которого сам роман и назван), однако стоит отметить, что это не человек, а искусственный интеллект. В примере выше переводчик решил перевести имя *Neuromancer*, но транскрибировать имя другого персонажа, Уинтермьюта. Такое решение можно объяснить спецификой конструкции слов, образованных по типу слова «хиромант» (*chiromancer* в англ.). Переводчик использовал

приём освоения, для того чтобы придать иноязычному термину на основе иноязычного материала обличье родного слова.

г) **Семантическим неологизмом** называют условно новое слово или словосочетание, «сочиненное» переводчиком и позволяющее передать смысловое содержание реалии. От кальки его отличает отсутствие этимологической связи с оригинальным словом. В переводе романа Гибсона данный прием практически не встречается.

2) **Приблизительный перевод** реалий применяется чаще, чем любой другой прием. Обычно этим путем удастся, хотя зачастую и не очень точно, передать предметное содержание реалии, но колорит почти всегда теряется, так как происходит замена ожидаемого коннотативного эквивалента нейтральным по стилю, т. е. словом или сочетанием с нулевой коннотацией. Так, квазитермин *meat puppet* в романе «Нейромант» используется для описания проституток со специальными нейро-блокаторами: «*Where's the meat puppet?*» [3, с. 176] — «*А где живая кукла?*» [4, с. 136] Переводчик использовал приблизительный перевод, а точнее прием смыслового развития или же контекстуального перевода. При дословном переводе на русский язык этого словосочетания как «мясная кукла» или «кукла из мяса» у читателя могли бы возникнуть неправильные ассоциации с неживым предметом, с чем-то из кулинарного своеобразия киберпанковской кухни.

Интересное решение переводчик принял и при переводе аббревиатуры *AI* (artificial intelligence): «*Wintermute is the recognition code for an AI. I've got the Turing Registry numbers. Artificial intelligence.*» [3, с. 123] — «Уинтермьют — опознавательный код **ИскИна**. У меня есть номера Регистра Тьюринга. ИскИн — **искусственный интеллект**.» [4, с. 71] «Искусственный интеллект» — это калька английского словосочетания *artificial intelligence*. Видимо переводчик посчитал, что, если создать аббревиатуру авторским способом, будет утрачена благозвучность термина. Поэтому вместо инициальной аббревиатуры была создана слоговая.

Помимо нововведений автора в романе встречаются и уже известные читателю научно-фантастической литературы «фантастические» слова, с которыми не возникают трудности при переводе, так как они уже имеют эквиваленты в ПЯ, это такие слова, как «robot» (робот), «hologram» (голограмма) и другие.

В целом, в рамках данного исследования были рассмотрены 23 новообразования: 15 квазиреалий, 5 квазитерминов, 1 «квази-прилагательное» и 2 семантических неологизма. Как показал анализ, для передачи авторских новообразований, переводчик чаще всего прибегал к приемам калькирования и транскрибирования. Так, калькирование было использовано для передачи 10 из 15 квазиреалий, а с помощью транскрибирования было передано 4 квазитермина из 5. Также встречаются примеры использования контекстуального перевода, освоения и другие вышеперечисленные приемы

В настоящее время научно-фантастическая литература все больше завоевывает признание во всем мире. Как в нашей стране, так и за рубежом появляется большое количество произведений, представляющих несомненный интерес для читателя, обусловленный тем, что научно-фантастическая литература освещает наиболее актуальные проблемы современного общества и предлагает свои нестандартные пути их решения. Она дает читателю представление о развитии науки и техники. С помощью своих научных знаний, а также используя безграничные возможности своего воображения, автор моделирует действительность, создавая новый мир, фантастичность которого и привлекает читателя. Именно поэтому научно-фантастический текст, занимающий в литературе весьма заметное место, и его межъязыковая передача, начиная с середины XX века, крайне важны для современной теории перевода.

Литература:

11. Киберпанк // Википедия // ru.wikipedia.org/wiki/Киберпанк
12. Гибсон, Уильям // Википедия // ru.wikipedia.org/wiki/Гибсон,_Уильям
13. Gibson W. *Neuromancer*. — London: Voyager, 1995. — 320 p.
14. Гибсон У. Нейромант. Перевод на русский М.А. Пчелинцев, Е. Летов. — Москва: Terra Fantastica, 2000. — 317 с.
15. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е. — М.: КомКнига, 2007. — 517 с.
16. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. — М.: Воениздат, 1973. — 278 с.

СПЕЦИФИКА ЖАНРА «ДРАМЕДИ» И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПЕРЕВОДА

Гладышев Р. В. (англ яз)

Научный руководитель: Боргуль Н.М., магистр пед.наук, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
decadecvatd@gmail.com

Драмеди - современный поджанр трагикомедии, который распространён в первую очередь на телевидении. Его формат, в большей степени, относится к сериалам, которые тесно сочетают в себе комедию и драму. Данный формат появился в середине 1980-х годов на американском телевидении. Это молодой и перспективный жанр, который постоянно развивается и совершенствуется.

Многие работы данного жанра становятся культовыми и всемирно известными, как, к примеру, гениальная работа Винса Гиллигана «Во все тяжкие» (англ. *Breaking Bad*). Данный сериал участвовал в 350 номинациях и получил 137 наград, среди которых 16 прайм-тайм премий «Эмми»; Брайан Крэнстон (актёр, исполнивший главную роль в сериале) получил 4 премии «Эмми» и премию «Золотой глобус» за лучшую мужскую роль в телевизионном сериале. Также известный писатель Стивен Кинг назвал сценарий этого сериала лучшим на ТВ. [1] Именно эти факты наглядно показывают насколько легко и быстро жанр драмеди входит в массы и завоевывает популярность. Поскольку драмеди пользуется особым спросом в США, где и снимают сериалы данного типа, этот жанр является наиболее актуальным примером для ознакомления с социальной культурой и поведением жителей США. Одним из главных достоинств сериалов данного жанра является необычная, но вполне реальная жизненная история, а также смесь жанров комедии и драмы, которая раньше казалась невозможной.

Комедия является ключевой особенностью жанра драмеди. Именно в данном жанре возникают наиболее интересные, а главное нетипичные комедийные ситуации, которые и являются ключевым успехом данного жанра. Обращаясь к истории кино, можно убедиться, что в немом кино комичные ситуации создавались с помощью гиперболизированного образа героя, который восполнял отсутствие звукового сопровождения. [2; с.12] В современном кино важную роль играют не только образы героев, но и реплики, которыми они обмениваются в процессе производства диалога в сериале. Во многих случаях передача юмора акцентируется на тексте, то есть это может быть игра слов, остроумная реплика, анекдот и т.п. Американский юмор отличается своим разнообразием из-за того, что на просторах США живут люди разных национальностей, и юмор там приобрел некую многогранность. Американский юмор может быть как наглым и резким, так и добрым, тонким. Верно определить элементы комедии в драмеди и передать коммуникативную ситуацию, которая была заложена в оригинале, является важнейшей задачей при переводе фильмов данного жанра.

Но всё же жанр драмеди не состоит в основе своей только из комедии. Важнейшей особенностью жанра является присутствие драмы. Драма в жанре драмеди не отмечена суровой серьёзностью, но всё же изображает действительность довольно остро, показывая огромное многообразие различных внутренних противоречий. Драма зачастую специфически изображает частную жизнь человека и его социальные конфликты. При этом акцент часто делается на общечеловеческих противоречиях, воплощённых в поведении и поступках конкретных персонажей. Ценность данного жанра легко заметить в драмеди, когда сюжет не только заставляет посочувствовать героям, но также и вдохновляет и мотивирует зрителей.

Следует понимать, что контент, который мы просматриваем в кино, прямо или косвенно влияет на наши мысли, а иногда и поступки, как хорошо написанная книга классика или современника. Фильмы хоть и не развивают воображения, как это делают книги, но всё же влияют на творческую работу мозга, так как сопровождаются аудиовизуальным эффектом. При этом зачастую визуальная картинка качественного кино наполнена интересными эффектами и красками. Говоря о сериалах драмеди, нам следует помнить, что они являются социокультурным объектом, который легко раздвигает межнациональные границы.

Так как сериалы охватывают всё большую аудиторию, то задача правильного адаптированного перевода становится первостепенной. Переводчик должен хорошо понимать сам и донести до зрителя, о чем идет речь в фильме, что за отсылка использовалась в данном эпизоде, с чем герой провел параллель и т.п.

Проблемой перевода фильмов этого жанра является обилие сленга и других форм стилистически сниженной лексики, без которых не обходится ни один сериал драмеди. Сленг - неотъемлемая часть английской лексики, которая в последнее время активно проникает в киноиндустрию, и не замечать его просто невозможно. Значительная часть сленга - это использование заряженных энергией, забавных и выразительных выражений и слов вместо обычных. [3; с.85] Все события, которые охватывают общество, влияют на живое развитие разговорной речи, получают отклик в языках мира и добавляют в лексикон человечества новые фразы и выражения. Современный мир динамично развивается и вместе с ним в постоянном развитии находится язык.

В жанре драмеди присутствует объемный пласт шуток, которые зачастую могут относиться к профессиональной тематике сериала, из чего следует, что переводчик должен ответственно и подготовленно приступить к переводу. Он должен учитывать вербальные и невербальные знаки, и переводить, сохраняя смысл и комичность всей ситуации, так чтобы зрители могли понять шутку. Есть большой пласт шуток, перевести которые либо невозможно, либо очень сложно. И в том, и в другом случае в переводе они принимают совершенно иной вид, нежели в оригинале. По-другому передать шутки зачастую просто невозможно, поэтому перевод — это всегда компромисс. Рассмотрим пример подобной шутки:

No, I don't want you to buy me a hat! I am saying I am a hat! It's a metaphor, daddy! - You can see where he'd have trouble. – Да не нужна мне новая шляпа, я говорю, это я шляпа. Ну, папа, это же метафора. - За метафору могут и пристрелить.

Русский язык в плане эмоционального выражения более ярок и интенсивен, именно с этой целью переводчик, как мы видим, коренным образом меняет фразу. Кроме того, переводчик должен учитывать вербальные и невербальные знаки, и переводить, сохраняя смысл и комичность всей ситуации так, чтобы зрители могли понять шутку.

В кинопереводе переводчик обязан учитывать связь изображения и текстового материала, уделяя одинаковое внимание вербальным и невербальным средствам выражения. Многие переводчики сталкиваются с проблемой подбора эквивалента, когда фраза на исходном языке сопровождается характерным жестом, так как в разных странах одни и те же

жесты имеют разную коннотацию. Очень часто изображение и звуковое оформление содержат множество социальных и культурных аллюзий и метафор, понятных зрителю оригинальной версии и не воспринимаемых зрителями переведенного фильма. Переводчик может восстановить эту информацию лишь частично, например, при переводе песен и надписей, а также при введении кратких пояснений в самом диалоге [4; с. 28]

Игра слов – очень распространенный стилистический прием, используемый в драмеди, - это остроумная шутка, основанная на употреблении одного слова вместо другого или на подмене одного значения другим значением того же слова. Например:

- *I don't like bugs, okay? They freak me out.*

- *Interesting. You're afraid of insects and women. Ladybugs must render you catatonic.*

Если перевести слово «ladybug» (переводится обычно как «божья коровка») поморфемно с помощью калькирования, то должно получиться слово «женщина-жук». Именно за счет этого каламбура и создается в английском языке комичная ситуация. Однако, в данном контексте, при переводе этого слова для русскоговорящей аудитории ни калька, ни эквивалент «божья коровка» не подходят, поэтому переводчик прибегает к замене, используя вместо слова «божья коровка» вариант «самка паука», что является логичным – ведь многие люди боятся пауков. На русский язык данный отрывок был переведен следующим способом:

- *Я не люблю жуков, они меня пугают.*

- *Интересно... Ты боишься женщин и пауков. При виде, самки паука, должно быть, впадаешь в кому.*

Список приемов передачи юмора с иностранного языка на русский очень обширен, но наиболее популярными приемами считаются следующие:

- эквивалентная замена;
- переосмысление;
- перефразирование;
- замена несуществующих реалий.

В завершение, отметим, что данная тема весьма актуальна в наши дни, так как сериалы жанра драмеди широко распространены и требуют тщательного подхода и вовлеченности в материал сериала со стороны переводчика.

Литература:

1. <https://www.kinopoisk.ru/film/404900>
2. Абросимова, Н. А. Языковые особенности переводов комических текстов: на материале рассказов М. Твена, О. Генри и С. Ликока [Текст] : автореф. дис. канд. филол. наук : 10.02.20 / Т. Н. Абакова. – Казань, 2007. – 29 с.
3. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык [Текст] / И. В. Баранова. – М. : Флинта, 2009. – 390 с.
4. Карасик, А. В. Лингвокультурные характеристики английского юмора [Текст] : автореф. дис. канд. филол. Наук : 10.02.04 / А. В. Карасик. – Волгоград, 2001. – 31 с.

**«АУДАРМА ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ» (ҚАЗАҚ БӨЛІМІ) С СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ С «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА» (КАЗАХСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ)**

ҚАЗАҚ ФОЛЬКЛОР ШЫҒАРМАЛАРЫН АУДАРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Менкина Жулдыз

Ғылыми жетекші: Рыспаева Д.С., к.ф.н., доцент

Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

menkina.zhuldyz@mail.ru

Фольклор үшін керемет саздық, бай суреттеу құралдарымен таң қалдыратын қарапайым халық тілі тән. Фольклор шығармалары композицияның жақсы құрастырылған заңдылықтарымен, бастаманың тұрақты пішіндері, желі мен қорытынды бөлімнің жақсы дамуымен ерекшеленеді. Оның ішкі құрылысы, дәуірлер бойы өзгере отыра, көне түбірін сақтап, айқындылықпен тұрақтылыққа ие болып қала береді.

Фольклордың пайда болуы адамдардың қоршаған орта мен ондағы өздерінің орнын түсінуден басталып, би, өлең және қолданбалы өнермен білдірілді. Фольклор сөзің (folk-халы, lore-даналық) көбінесе ауызша халық шығармашылығы деп түсінеді. Макмиллан сөздігінде фольклордың түсінігі «Фольклор белгілі бір қауым немесе аймақтың дәстүрлі әңгіме, мақал-мәтелдер мен наным-сенімдері» деп жазылған. Фольклордың мифологиялық тарихының бастауы ауызша шығармалардың авторы болмағандығын түсіндіреді. Желінің, образдар мен сарының құрастырылуы аз-аздап байытылып, әр түрлі орындаушымен жетілдіріліп отырды.

Фольклор шығармаларының авторлық шығармалардан басты айырмашылығы бұл оның бірегей, белгіленген формасының жоқтығы, сондықтан есімдер, кейіпкерлер аттары мен іс әрекет орындары әр түрлі, бірақ бірдей ертегілерді кездестіруге болады.

Атақты орыс филологы академик А.Н.Васеловский өзінің «Тарихи поэтика» атты еңбегінде, поэзияның қайнар көзі халық әдет-ғұрыпында жатыр деп жазған. Алғашында, поэзия әуен мен бимен сүйемелденіп, хормен айтылатын ән болып саналды. Дақпырттан қарағанда, фольклор өнердің бір түрі. Бұл өлеңдердің сөздері азды көпті тұрақты яғни, дәстүрлі сипат алғанша дейін әр нақты оқиға кезінде өзгеріп отырды. Алғашқы өнердің синкретизмінде, Веселовский тек өнер түрлерінің пайда болуын ғана емес, поэзия түрлерін байқады. «Эпос и лирика ежелгі дәстүрлі хордың дамуының нәтижесі»- деп, жазды вселовский.

Ғалымның осындай түйіні, ауызша өнердің пайда болуының жалғыз ілеспелі теориясы болып табылады [1;206 б].

Фольклор шығармаларының бір тарауы ертегілер болып табылады. Қазақ фольклорынадағы ертегілердің сан алуан түрлері бар. 19- ғасырдан бастап, қазақ ертегілердің ғажап та көркем үлгілерін В.Радлов, Г.Потанин, И.Березин, А.алектров, Ш.Уалиханов, Ә. Диваев сияқты беделді де белгілі ғалымдар жинап, жариялай бастады.

Ертегілер балалар әдебиетіне жататындықтан, оларды аударудың бірнеше ерекшеліктері бар. Екі тілді коммуникация барысында, аударма мәтінің түпнұсқа мәтініне сай келтіріп жобалау керек болған жағдайда, аудармашының ең басты мақсаты – түпнұсқа мәтіні мен аударманың ортақ мағынасын табу болып есептеледі. В.Н. Комиссаров теориясы бойынша, осындай мазмұндық және мағыналық уйлестікті «аударманың эквиваленттігі» деп аталады. Оның ойынша: «Түпнұсқа мазмұнының қай бөлігі аударма барысында сақталса, сол аударманың эквиваленттігін анықтайды.» Осындай ерекшеліктер аударма түрінің қыр-сырларын егжей-тегжейлі зерттеп, оларды ғылыми классификацияларға бөлуді талап етеді [2; 94-95 б].

В.Н.Комиссаров теориясы бойынша, аударма түрінің екі негізгі классификациясы болады:

- 1) түпнұсқаның жанр-стистикалық ерекшеліктеріне байланысты;
- 2) жазбаша немесе ауызша аударманың психолінгвистикалық ерекшеліктеріне байланысты;

Жанр-стистикалық классификациясының функционалдық түрінің бірі – көркем аударма болып табылады. Көркем аударма – көркем әдебиет шығармаларының аудармасы. Көркем әдебиет шығармаларының басқа шығарма түрлерінен айырмашылығы, бұл коммуникативтік, яғни көркем-эстетикалық немесе поэзиялық функцияның басыңқы болуы. Бұл аударма түрінің қандайда болсын шығармаларының ең басты мақсаты оқырманға белгілі бір эстетикалық әсер қалдырып, көркем бейне жасау болып есептеледі.

Алайда, түпнұсқа мен аударманың эквиваленттігінің жоғары деңгейіне жету үшін, аудармашы аударманы мағынасы мен құрылымы жағынан теңестіруге тырысады, яғни максималды түрде толық мәтін ғана емес, ал түпнұсқаның құрылған бірліктері деңгейінде дәл үйлесімділікті, «аударма үйлесімділігі» деңгейінде сәйкестіруге талпынады. Бірақ, әдеби шығармаларды аудару барысында, олардың ерекшеліктерін ескерген жөн.

Әдеби шығармалар аудармасының анализі, бұл аударманың белгіленген функциясына байланысты, көркем аударма жасау мақсатымен, мағыналық дәлдіктен ауытқу тән екенің көрсетеді [2: 95 б]. Көркем шығармалар, соның қатарында балалар әдебиеті оқырмандар кейін сезінетін, автордың сезімін жеткізеді. Сезімді жеткізу белгілі бір образды жасау арқылы жүзеге асады.

Жасалған образ оқырманның сана-сезімінде көру, есту және басқа сана-сезім толқулары арқылы әсерге бөлейді. Белгілі бір оқиғаның, кейіпкердің образы түгелдей шығарманың бейнесін құрайды.

Бүлдіршін бала үшін әдеби кейіпкерлер, олардың сезімі мен әрекеттеріне қарым-қатынасы өте маңызды. Кейіпкерлерге деген қарым-қатынасы жас оқырманда автордың шығарған образдарынан пайда болады. Сондықтан, көркем бейнені дұрыс, әрі түсінікті етіп жеткізу қажет. Сонымен, балалар әдебиетін аударудағы ерешеліктердің бірі бұл – балалар әдебиетінде бейнелікті сақтай білу.

Осындай ерекшелікті ескере отыра, түпнұсқаның бейнесін аудармаға дәл жеткізудің әр түрлі жолдары бар.

Мысалы, бұл бейненің сипаттамасы мен ассоциация арқылы жасала алады. Алайда, кейбір жағдайларда осындай сипаттамалардың эквиваленттігі түпнұсқаға қатысты төмен болады. Бейнелікті сақтау түгелдей мәтінге қатысты, бірақ аударманың жанр-стистикалық ерекшеліктерін ескермесек, бейнелікті сақтау қиынға түседі.

Жанр-стистикалық ерекшеліктерге тоқтайтын болсақ, бұл түпнұсқаның белгілі мәнер түрімен теңдестіруі. Түпнұсқа мәтіндерінің әрүрлігі өзінің спецификалық ерекшеліктерімен өзгешеленіп, аудармаға ерекше талаптарды қояды.

Балалар әдебиетінде, сөздік қордың, яғни сөздің тура немесе ауыспалы мағынасы, тілдік тропа мен стилистикалық тропаның қоданылуының әр түрлі мүмкіндіктері пайдаланылады. Бұл жазбаша кітап лексикасын және ауызша ауыз екі сөйлеу сияқты әр-түрлі синтактикалық амалдарды қолданған уақытта байқалады.

Балалар әдебиеті аудармасының жанр-стистикалық ерекшеліктері шығарма контексті ұғымымен тығыз байланысты. Ал контекст ұғымы әр—дайым әдеби стильмен байланысты білдіреді.

Ал фольклордың, соның ішінде ертегінің психолінгвистикалық ерекшеліктеріне тоқталатын болсақ.

Ертегі тыңдау барысында тыңдаушыға ертегі мазмұны өздігінен жалғасып, өрбіп отырған секілді қабылданады. Алғаш ертегі айтыла бастағанда-ақ тыңдаушы мен автор арасында имажинативті (бейнелік) медитация басталады. Мысалы, «Ерте, ерте, ертеде, ешкі

жүні бөртеде...» немесе «баяғыда бір бай болыпты, төрт түлігі сай болыпт, байдың жалғыз ұлы болыпты» деген дабымтардың ырғағымен басталған ертегі «ары қарай» деген сұранысқа ие болады. Дәл осы тұстан ертегі айту үзілсе, тыңдаушыда психологиялық қиындық туады. Ертегі балаға түрлі психологиялық терең сезімдерді түсінуге көмектеседі.

Ертегі мазмұна екі әлемнен тұрады. Біріншісі, барлық адамдар өмір сүретін шынайы өмір, екіншісі, ертегідегі қиял әлем – сиқырлыр әлемі. Саналы өмір мен санадан тыс бейсана құпия әлемде ертегі ішінде қатар жүріп, байланысқа түседі. Бұл қазақ ертегілерінде құстар, аңдар, жан-жануарлардың өзара тіл қатысып, түрлі оқиғаларды өрбітетіндігінен үндеседі. Сол арқылы адамның шынайы өміріндегі құбылыстарды сипаттап берсе, ертегіге кейіпкер ретінде қатыса отырып, өздерінің түрлі мінез-құлық иесі екендігін көрсетеді.

Ертегі арқылы жеке адамның ой қиялының дамуына ерік беріледі. Ертедегі оқиғалар арқылы ерікті қабылдану процессі жүреді. Қазақ ертегілерінің қай-қайсысы болмасын белгілі бір мінез құлық пен өмірлік оқиғаның жасырын түрін суреттейді. Мысалы, *«Жамандық неден болады»* деген халық ертегісіне талдау жасап көрейік. Ертеде орман арасында бір жалғыз кісі тұрыпты, бұл кісіден аң-құстар қорықпай, адамша сөйлесіп жүреді екен», - деп басталатын ертегіде жамандық неден болатындығына қарға, көгершін, жылан, бұғы өз ойларымен жауап бөіп, соңында тыңдаған кісі «аштық, ызақорлық, қорқақтық бәрі жанымызбен өмір сүруіміз үшін керек», - деп өз бағасын береді. Ертегі мазмұны қарапайым, қысқы оқиғадан құрылған. Бірақ әр аң-құстың ойы арқылы күрделі философиялық түсінікті көрсетеді. Қарға, жылан, бұғы арқылы жамандық жолдарын санамалап, адам басында болатын теріс қылықтардың мағынасын ашады. Ертегі қабылдауға жеңіл, бірақ кез келген тыңдаушы санасына бірден қабылданатындай прагматикалық әсері күшті [3:38 б].

Аштық, тыныштық, сүйіспеншілік, ызақорлық, аяу, қорқақтық сөздері ертегі құрамының өзегіне айналған. Күрделі сөздер, жеке стильдік мағынадағы тіркестер, ертегі сөйлемдерінде кездеспейді. Жиі қолданыстағы «сұрау, өлу, ойлау, болу, ұшу, айту, тілеу» сияқты жиілікті етістіктер бар. Сонымен қатар «бұтағы сыбдырлау», «жапырағы суылдау», «есі кету», «ит-құсқа жем болу» сияқты бояуы қалың, стильдік реңктегі сөз тіркестері бірен-саран кездеседі.

Осындай сөз тіркестерінен басқа, аудармада ұлттық калоритті көрсететін сөздер едәуір қиындық тудырады. Аударма барысында шығарманың ұлттық реңкің сақтау ертегі аудармасының маңызды мақсаты болып табылады.

Ұлттық реңк, яғни ұлттық калоритті не анықтайтыны туралы А.С.Пушкин былай деп жазған: «Климат, басқару түрі, діни сенім әр бір халыққа поэзияда біршама кейіп танытатын ерекше бейне береді. Тек қана бір халыққа ғана тиесілі сана-сезім, ойдың бағдары, жүздеген салт-дәстүрлер, ырымдар мен дағды-әдеттер бар».

Негізінде, түпнұсқаның пайда болған ұлттық ортасымен тығыз байланысты ұлттық реңкін оқырманға жеткізу аударма теориясының басты мәселелерінің бірі болып келеді. Алайда, ұлттық реңк мәселесі шығарманың бөлек формалды ерекшелігіне жататындықтан, сөздік қордың стильдері, яғни диалектизм, жаргонизмдермен немесе бөлек грамматикалық форма қатарында қарастырыла алмайды. Ұлттық реңк шығармада әр дайым ерекшеліктер жиынтығын, ерекшелітер уйлесімдігін қозғайды. Сонымен қатар, тек осындай мәселені дұрыс аудару үшін қолданатын бір бөлек аудару тәсілі жоқ.

Ұлттық реңкті жеткізу аударманың толыққанды болуымен тығыз байланысты: а) біріншіден, сөздердің мағынасы мен грамматикалық форманың дұрыс қолданылуы мен көркем образдардың дұрыс берілу деңгейіне; б) екіншіден, аудармада қолданылатын, жалпыұлттық тілдің сипатынан(идиоматиканы қоса) [4: 206б]

Әдебиеттер:

1. В.В.Алимов, Ю.В.Артемяева Художественный перевод. Практический курс перевода.- Москва: Академия, 2010. – 206 б.

2. В.Н.Комиссаров Теория перевода. – Москва: Высшая школа, 1990.- 253б.
3. Қазақ ертегілері. – Алматы: Жазушы, 2008.-210 б.
4. А.В. Федоров Основы общей теорий перевода. – Москва: Филология три, 2002. –416б.

TRANSLATION PECULIARITIES OF RUSSIAN FOLKLORE INTO ENGLISH

Джусупова М.А

Научный руководитель: Рыспаева Д.С, к.ф.н, и.о. доцента
Кокшетауский Государственный Университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
jussupovameruyert@gmail.com

Translation and culture are so interrelated that translating without taking into account both the source culture and the target culture is impossible. In particular, translating folklore, which is believed to reflect the deepest aspects of the culture that produces it, requires a special consideration of culture. The interest in this phenomenon will be limited to the input of peculiarities in translating Russian fairy tales into the English language.

Early Russian culture was much influenced by neighbouring Finno-Ugric tribes and by the nomadic peoples of the Pontic steppe. Many Russian fairy tales and bylinas were adapted for animation films, or for feature movies by famous directors like Aleksandr Ptushko (*Ilya Muromets*, *Sadko*) and Aleksandr Rou (*Morozko*, *Vasilisa the Beautiful*). Some Russian poets, including Pyotr Yershov and Leonid Filatov, created a number of well-known poetical interpretations of classical Russian fairy tales, and in some cases, like that of Alexander Pushkin, also created fully original fairy tale poems that became very popular [1;51].

The subject of the research is analyze the peculiarities of the translation of the Russian folklore into English.

The object of the research is Russian fairy tales, such as Vasilisa the Beautiful, Golden Fish, Ivan Tsarevich and grey wolf, Sister Alyonushka and Brother Ivanushka, Frog Princess, Khavroshechka, Emelya and the Pike, Little girl and Swan-Geese, The Silver Saucer and Rosy-Cheeked Apple.

The translation of folklore culture is apparently of great importance to the translation of literary works imbued with various folklore customs, because, in a certain degree, it determines whether a translated text could have a successful landing in the target culture. In doing so, this paper intends to explore effective ways of translating folklore so as to facilitate future cross-cultural communication and shed light on the translation of Russian literature into the outside world.

The aim of the research is to determine and analyze difficulties of translation peculiarities of Russian folklore into English.

The set aim requires solution of the following **tasks**:

- to carry out structural analysis of Russian fairytales;
- to find out the specific character of translating Russian fairytales into English;
- to define lexical ways of translating folklore into the English language;
- to educe the optimal way of adequate translation of fairytales into English

The material used for the analysis is the original texts of Russian fairy tales.

Russian culture has a long history. Russia can claim a long tradition of dividend in many aspects of the arts, especially when it comes to folklore, literature and philosophy, classical music and ballet, architecture and painting, cinema and animation, which all had considerable influence on world culture. The country also has a flavorful material culture and a tradition in technology [2;89].

Over a quarter of the world's scientific literature is published in Russian. Russian is also applied as a means of coding and storage of universal knowledge—60–70% of all world information is published in the English and Russian languages. [2;117]

The specific ways of such culturally marked lexical units translation can be reviewed through figurative categories used in folk vocabulary (metaphor, simile, connotation). In case of translation with the absence of translation equivalents, i.e. when in the target lingvoculture the corresponding concept or linguistic sign with a similar tradition of use doesn't exist, it is practically impossible to establish the relationship between the folklore nomination and its translation equivalents. In this regard, we should speak of asymmetry and homology between the different elements or similarity with the fundamental differences), or of a conflict "quasi-equivalence" (the term Yuri Sorokin).

As to the translation techniques we may consider the following:

1) the replacement of the source word (phrase) by the corresponding equivalent of the target language;

2) the interpretation, in which in addition to the equivalent in the target language translators give the information about the coincidence (or divergence) in the cultural component of meaning [3;45].

Schetinin determined 5 lexical techniques used for translating folklore. They are: transcription\transliteration, loan translation, creating neologisms, functional replacement and descriptive translation. But, in the current scientific project I analyzed only two lexical transformations: loan translation and transcription\transliteration.

1. Transcription\ transliteration is the rewriting or conversion of the characters of a text from one writing system to another writing system is called transcription or transliteration. *Баба-яга – Baba – Yaga, Ivan Tsarevich – ИванЦаревич*.

2. Loan translation– is a word or phrase borrowed from another language by literal, word-for-word or root-for-root translation. *The Golden Fish - Золотаярыбка, mortar – ступа*.

In the course of the analysis of the present paper it was found out that the main translation problem dealt with in folklore translation lies in adapting characters in Russian into target culture, translating realias, saving stylistic language. Some characters are typical of one culture and the roles they perform may be performed by different characters in other cultures. This is the case with proper names of people which cannot be translated, roles that some animal and object characters play in these cultures while the same roles are played by different animals and objects in other cultures and the features that are attributed to each character which may be different from features attributed to it in other cultures. In fact, this is a functional equivalence problem. [4;158]

Translating the fairy tales into English, there appeared difficulties in translating proper names of characters and places and cultural\traditional realias. The techniques used to render proper names into the target language can be classified into two subgroups. It is: transcription\transliteration and loan translation. Transcription/transliteration is used best in rendering folktale lacunes. It tries to save full sounds of the proper names and realia in TL. Next is loan translation that tries to save full meaning of proper names and realia in English. The attention was turned towards lexical techniques. I defined two lexical techniques which commonly used in translating folklore. They are loan translation and transcription\transliteration.

In addition, further studies may be directed towards translating Russian folktales into English and vice versa for specific audiences and for different purposes. One may, for instance, carry out a study on how to translate these folktales for foreign children for educational purposes. This is of considerable importance because it could be one of the ways of putting at the school children's disposal some reading material that is set in Russian and English context.

References:

1. Goldberg Christine. The construction of Folktales. The Journal of Folklore research. May 1986. Pp 176.
2. Zenkovsky Sergei. Russia's Epics, Chronicles and Tales. Second edition, New York, 1994. 544pp
3. Ralston W. R. S. Russian folk-tales. London: Smith, Elder, & Co. 1873, 383pp

SPECIFIC PECULIARITIES OF THE TRANSLATION OF THE UKRAINIAN FOLK FAIRYTALES INTO ENGLISH (англ яз)

Мукушова А.Н.

Научный руководитель: Рыспаева Д.С.

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

m.ainash_94@mail.ru

Fairy tale is considered as a type of art creation which is known from the childhood. There are various interpretations of its meaning. Some scientists state that fairy tale is a fiction which is not connected with a real life others prove that there is a parallel between a fairy tale and a surrounded world. The famous scientist and researcher of fairy tales E.V. Pomeranceva gives the following definition for fairy tales: "Folk fairy tale is epic oral work of art, it has prosaic, magic, adventurous and household features with orientation to the fiction" [1]

The aim of the presented work is to distinguish the peculiarities and the problems of the translation of the Ukrainian fairy tales into English. Translation of cultural specific concepts leads to the problems of translation as distinction of the language, morality of tales and imagery have national specificity.

Translation is an ancient way of human activity. As soon as in the history of humanity a group of people appeared, they spoke different languages. At that time bilinguals helped communities to understand each other. They were considered as "interpreters", but soon with the handwriting appearing, translators became the bridge between communities. They translated texts concerning religion, diplomacy and negotiations. At the very beginning translation carried out the main social function, making possible interaction between nations. Dissemination of different translations opened a wide access to cultural achievements of other nations, made possible to collaborate and cross-fertilize various literatures and cultures [2; c.6].

A folklore text is contradictory phenomenon: it is a written version of an oral story, whose status is consequently changed. What was meant to be reproduced in audible form has acquired the form of a graphic document, while its grammar, style and imagery are based on the oral principles and its mnemonic nature comes into conflict with itself. As soon as a folk story is registered, it becomes something new, yet retains some of its oral features. These features are very important when we come to the translation of such texts. They may be called the folklore mnemonic formulas and include:

- time and space markers
- names of mythical or magic fairy personages
- symbols of the sacred
- formulas of folklore logic
- verses in a folklore tale.

These features make a folklore text recognizable as such and it is necessary to reproduce them in translation. But to be adequately reproduced in another language, each of them requires special translation techniques. Thus, folklore formulas, like *Once upon a time* or *ерте ерте ертеде, ешкі жүні бөртеде* or *в некотором царстве в некотором государстве, жили себе были дед да баба* differ from tradition to tradition, and should be translated according to their mnemonic temporal or spatial functions by drawing on the target folklore heritage, while at the same time saving some of their original form. Folklore names more often than not are dealt with by imitative techniques (яйцо-райцо, мышка-поскребушка, пан). In general, though, they deserve to be considered more carefully [3; c. 250].

Time and space markers. Folklore is a form of collective memory based on the frequent repetition of the same text. Under such a principle, the text should include features convenient for reproduction. They must be simple, steady, informative and functional to be easily recalled and reproduced [4; c. 251].

Names of mythical or magic fairy personages. Another folklore feature that goes from text to text within a national tradition is names. Fairytale personages are usually named according to either old mythical tradition or to a current habit of naming. The major problem for translation is the first principle, mythical tradition. Appearing in many tales and situations, an imaginative being acquires a body, a character, a string of deeds and relations. Consequently its name becomes a real word that has referential ingenuity. When re-named Scratching Mouse, the Ukrainian “*мышка-носкребушка*” loses its material background, most of linguistic and cultural connections, and in fact becomes a fiction, just a name without flesh and blood. Some translators have sensed this and tried to transform the name into some other substitute, more or less familiar to the target culture.

At the first sight, the Ukrainian name “*Чудищелесное*” is easier to deal with in translation, for it has some semantic background connecting it with such words as «лес», «лесной», «лесовик». But there is no true English counterpart to the image: an Elf is more subtle and fair, a boggard more solid; neither includes the component of “forest” in the name. Therefore, we may prefer something like Forest Spirit, Forest-being, yet both names are more of a description, not as natural as a mythical name must be. If we use the technique of coining a new word, it could become a Woodster (Wood + Monster), or Woodle (Wood + Boggle), which may seem a bit unusual, but in its very strangeness there is a mark of the source mythical lore [4; c. 252].

Symbols of the sacred. A symbol is an important part of the mnemonic techniques in folklore text, and it varies from nation to nation. The translation problem may not be the symbol itself but the symbolic function as such. One and the same word may play a symbolic role in one culture and lack a symbolic power in another. Unlike such simple symbols as a ring, a flower, a tree, a mountain, and so on, there exist symbols that are known to the source culture and sound meaningless or strange to the target one. [4; c. 253] Here are given some examples from Ukrainian fairytales like the wolf is the symbol of gullibility and a goofy character. The wolf also is the symbol of greed and anger. The fox or cats always cheat him and he is usually got in a trap. But in the North American tales the wolf is a symbol of wisdom and at the same time of anger. The wolf was a spirit animal of Native Americans. This nation has a myth: once the wolf and coyote talked about death. The wolf told that it was possible to resurrect a man if to take out the arrow from his body. Coyote did not agree proving that it is meaningless because if every man was resurrected, it would not be a place for an alive beings. Next day the wolf decided to kill coyote’s son. Coyote was full of bitterness and came to ask help from the wolf, but the wolf refused. From that time dead people stay dead.

Folklore logic and ethic formulas. A mythical or fairytale text often includes some particular mnemonic formulas that help to identify the story as belonging wholly or partly to the other world, with its special logic, ethics, morals and reasoning. There are such words and phrases found in Ukrainian fairytales like “you will go there four times four days” or “пойдиту́да, незнаю́куда, принеси́то, незнаю́что”. Such formulas may represent an illogical taboo, or an order, or a spell, and in the source culture they are familiar, easily identified and used in many other contexts to impart some mythical allusion to an ordinary situation. [4; c. 254]

Verses in a folklore tale. Since a folk tale is supposedly a profane version of a sacred myth, which was usually versified in one form or another and was more of a hymn than a story. Verses are scattered all over such tales as the remnants of their mythical origin. They may fulfil different functions, but most of them mark, as it were, the connection between a story and the other world. They are verses or, rather, rhymes at the beginning and end, in a spell, in a dialogue between this world and that, and so on. [4; c. 255]

A rhyme, especially in a framing position, i.e. at the beginning or end of the tale, can be absolutely separate from the content of the story. In Ukrainian “Lame Duck” fairytale there are given a verse performed by birds:

“Oh, there she is,
Our good girl,
Sitting on the bench,
With a spindle,
Spinning yarn —
Come with us!

In Ukrainian folktales a girl is a symbol of good character, girls always obey their parents and show the example of good upbringing.

O.V. Kazakova underlines some general principles that we should keep when translating folklore:

- Identify and study the most important mnemonic formulas of the text translation.
- Compare such formulas in both target and source cultures to make sure that there is at least some functional similarity between them.
- Try to make mythical and fairy-tale names comprehensible in their semantic and functional value to the reader of your translation.
- Do not neglect rhyme and rhythmic patterns which you come across in the source text as they may have an important function. [4; c. 257-258]

Children's literature has special characteristics, which are deeply embedded in the language of children. Moreover, translators specializing in children's literature find it self-evident that a good translation is an equivalent, faithful translation, and a good translator is an invisible, faithful translator, and also the function of a translation should be the same as that of its original. Hence, in dealing with translation of the fairytales, translators refer to their own knowledge of the target culture, experiences, ideas, norms and values. In order to maintain the function of the original work, the translator has to recognize the meaning of proper names, specific cultural elements, culture and history. By increasing the notions of internationalism and multiculturalism, translators incline to preserve foreign names in translation and they often do so for the purpose of bridging children into contact with other cultures via translation.

As the study reveals, what a translator does when s/he encounters translation, is to leave foreign names unchanged, the meaning in the contexts preserved and not to foreignize the texts drastically. One of the aims of translating children's fairytales is to further the international outlook and understanding of the young readers. This aim will lead to the same adherence to the original. Removal of foreign names which belong to the target language will not further the readers' knowledge and interest in the foreign culture.

References:

1. <http://www.riferats.ru/kult-narskaz.php>
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода // Лингвистические аспекты. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
3. Казаков Т.А. Практикум по художественному переводу. – Санкт-Петербург: Союз, 2004, - 320 с.
4. Казаков Т.А. Особенности художественного перевода // Практикум-хрестоматия. – Санкт-Петербург: Союз, 2006. – 253 с.

ПОЛЯК ФОЛЬКЛОРЫНДАҒЫ ТҰРАҚТЫ СӨЗ ТІРКЕСТЕРІН АҒЫЛШЫН ТІЛІНЕ АУДАРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Елубаева А.Е.

Научный руководитель: Ахметова Г.С.

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік Университеті, Көкшетау қаласы.

interpreters031@gmail.com

Поляк фольклоры – ерте кезден келе жатқан халық шығармашылығы, яғни ертегілер, мақал-мәтелдер, аңыздар, жұмбақтар және жаңылпаштар. Алғашқы қауымдық құрылысы кезінен пайда болған фольклор қоғамның этностарында да сақталған. Оның негізгі мақсаттарының біріне өткен тарихтың мән-мазмұнын көркемдік бейнесі жағынан білдіруге саяды. Өткен ғасырдың орта шенінде Батыс Еуропада, Польша мемлекетінде ауыз әдебиетін зерттеген буржуазияшыл ғалымдар «мифтік теория» дегенді ойлап шығарды. Бұл теорияны XIX ғасырдың 50-60-жылдарында Ф.И.Буслаев, О.Ф.Миллер, А.Н.Афанасьев секілді ғалымдары қолдап, ауыз әдебиеті дінге, діни ұғымдарға, әр түрлі мифтерге байланысты туды және ауыз әдебиетінің алғашқы кейіпкерлері құдайлар болды деп қарады [1,25].

XV ғасырда жаңалық дәуірінде дін мен феодализм құрсауынан адам баласын босатып, еркін жетілуді мақсат еткен әлеуметтік қозғалыстың дамуы өте қарқынды дамыған себебінен Польша мемлекетіне басқа шет елдерден ғалымдар, жазушылар келді. Ал поляк жастары шет елдерде білім алуға мүмкіндік алды. Әсіресе Италияның Болонье және Падуе жерінде білім алды. 1519 жылы алғаш поляк Польшаның тарихы туралы латын тілінде кітап жарыққа шықты. Оның авторы - Матвей Мехитовой [2,84].

Поляк әдебиетінің атасы Николай Рей из Нагловиц еді. Оның шығармашылығының ерекшелігі ол саяси күрес туралы өлеңдер жазды. Оның жазылу әдеті қарапайым халыққа түсінікті болды. Осы ғасырдың тағы бір танымал жазушысы Анджей Фрич-Моджевский. Оның басқа жоғарыда аталған жазушылардан ерекше айырмашылығы бар. Себебі Анджей Фрич Моджевский күрескен жақтарын татуластыруға тырысты [3,44].

Әрбір халықтың, ұлттың алтын дінгегі, ажырамас бөлігі – тіл. Тіл ғалымдарының деректерін негізге ала отырып, қазіргі таңда дүниеде 2796 тіл бар екенін ескерек, аударма қызметінің қаншалықты маңызды екенін білеміз.

Аударма әрқашанда адамдар, қауымдар, халықтар арасындағы тәжірибе алмасудың дәнекері. Көркем аударма – үлкен шығармашылық іс, оның нәтижесі – басқа тілде жаңа көркемдік құндылықты жасаумен бағаланады және сол арқылы аудармашының шығармашылық белсенділігін танытады.

В. Н Комиссаров, Л. Ф Дмитриева, С. Е Кунцевич, Е. А Мартинкевич, Н. Ф Смирнова сияқты зерттеушілердің пікірі бойынша тұрақты сөз тіркестерді бір тілден екінші тілге аударудың 4 түрі болады [4; 88]. Бірінші түрі – аударма тілінде фразеологиялық эквивалент табу әдісі.

Мысалы орыс тілінен «*тащить каштаны из огня для кого-либо* - *to pull chestnuts out of the fire for smb; to read between lines* - *читать между строк*» болып аударылады. Бұл тәсілді қолданған кезде тұрақты сөз тіркестің барлық сөздер жиынтығы сақталады. Екінші түрі – аударма тіліндегі фразеологиялық ұйқастықты табу әдісі. Мысалы : «*лучше синица в руке, чем журавля в небе* - *a bird in the hand is worth in the bush; work one's fingers to the bone* - *работать, не покладая рук*». Аударма жасаған кезде түпнұсқа тіліндегі эквиваленті болмаған кезде, ол сияқты ауыспалы мағынада қолданылатын сөздерді табу қажет. Үшінші түрі – калькалау әдісі. Яғни сөздерді дәлме-дәл аудару. Мысалы: «*put the cart before the horse* - *поставить телегу впереди лошади; keep a dog and bark oneself* - *держать, собаку, а лаять самому*». Бірақ бұл аударма әдісін тек бірінші тілден екінші тілге аударған кезде толық мағынасы сақталса ғана қолдануға болады. Тұрақты сөз тіркестерін аударудың тағы бір әдісі – сипаттау әдісі. Мысалы: «*a skeleton in the cupboard* - *семейная тайна; неприятность*;

Peering Tom - человек с нездоровым любопытством, тайно следящий за другими». Бұл әдісті эквивалент пен ұйқастығы жоқ кезде пайдалануға болады.

Поляк тілінде шығармашылық жұмыстардың жазылуын ескере отырып, келесі тұрақты сөз тіркестерді анықтадық. Поляк халқының ертегілерін аударған кезде, тұрақты сөз тіркестердің жеткізген ойын сақтау үшін, кейбір жағдайда сөйлемнің құрылысын өзгертуге тура келді.

Фразеологияның түрлерін біреу мағынасына, енді біреу құрылымына, үшіншісі - қызметіне қарай топтастырып, әркім әр түрлі классификациялайды [5;102]. Академик В.В.Виноградов фразеологизмдерді құрастырушы сыңарларының өзара қатысы жағынан алып, фразеологиялық тұтастық, фразеологиялық бірлік, фразеологиялық тізбек деп үшке бөлді.

Фразеологиялық тұтастық— құрамындағы сөздер бір- бірімен әбден тұтасып, жымдасып кеткен, олардың мағыналық жігін ешқандай ажыратуға болмайтын тұрақты тіркестері. Мысалы: *«бить баклуши – to twiddle»*; *«Она души в них не чаяла - She doted on them; положила руку на сердце – cross one's heart »*.

Фразеологиялық бірлік— тұтастық сияқты мағына жағынан тұтас тұрақты тіркес. Бірақ мұнда құрастырушы сыңарларының мағынасы жойылмаған, тек солғындап, біртұтас ауыспалы мағынада қолдану. Мысалы: *«уйти в свою скорлупу - retire into one's shell; «Ах, вот ты как королевское слово держишь!- Ah, how you keep your royal word!; пускать пыль в глаза – to blow smoke »*.

Фразеологиялық тізбек— фразеологизмнің бұл түрі еркін тіркесті ауыспалы мағынада қолдану арқылы пайда болған. Мұнда еркін сөз бен фразеологиялық сөздің тіркесуінен жасалады, сол тізбек күйінде қолданылады. Мысалы : *«как волка ни корми – все равно в лес смотрит - once a wolf always a wolf»*; *«Понял тогда молодой рыцарь, что от судьбы не уйти - The young knight understood then that he could escape from his fate»*.

Кесте №1 Тұрақты сөз тіркестерін пайдалану көрсеткіші

| Тұрақты сөз тіркесінің түрі | Мысалдар саны | Пайыздық көрсеткіш |
|-----------------------------|---------------|--------------------|
| Фразеологиялық бірлік | 45 | 45% |
| Фразеологиялық тізбек | 28 | 28% |
| Фразеологиялық тұтастық | 27 | 27% |
| Барлығы | 100 | 100% |

Зерттеу жұмысының нәтижелеріне сүйенетін болсақ, ең жиі кездескен фразеологиялық бірлік (45%). Бұл жағдайда тұрақты сөз тіркестері арасына қажет етілсе, мағынасын өзгерпейтін сөздер қосуға болады. Пайыздық көрсеткіш бойынша екінші орында қолданылатын тәсіл фразеологиялық тізбек (28%).Кесте бойынша фразеологиялық тізбек пен фразеологиялық тұтастықтың (27%) бір- бірінен алшақ кетпегенін анық көруге болады. Зерттеу бойынша поляк халқының фольклоры тұрақты сөз тіркестерін сөйлемдерді оқырмандар мен тыңдаушыларға әсер ету үшін пайдаланғанын байқауға болады.

Қай халықтың болса да ежелден сақтап, құрмет тұтатын бай мәдени мұрасының бірі- фольклор. Оған деген бұқара халықтың құрметі ешқашан толастаған емес. Ал, ресми мемлекеттік жүйенің фольклорға арнайы түрде көңіл бөлуі әр түрлі мақсатта болады. Әр қоғам, мемлекет өзінің даму барысының белгілі бір кезеңінде фольклорға ерекше көңіл бөледі. Бұл жұмыста біз фольклордың жалпы пайда болу тарихын, оның қызметі мен бір кезеңнен екінші және үшінші кезеңге өткен кезде қандай өзгерістерге ұшырағанын қарастырдық [6; 69]. Әдебиеттегі фольклорлық дәстүр мәселесін белгілі бір жазушының көркемдік әдіс-тәсілдерінің жүйесі деп қана емес, сонымен қатар философиялық, этикалық,

дүниетанымдық категорияда қарастыру қажет. Отандық ғылымда фольклоризм мәселесін анықтаудың түрлі аспектілері қалыптасып келеді. Ұлттық әдебиеттің қалыптасуындағы фольклордың рөлі зор. «Фольклор» терминіне қатысты тұжырымдар жалпы дүниежүзінің жетекші ғалымдары арасында бірталайға шейін пікір таласқа негіз болып, бүгінгі күні сөз өнерінің ерекше мұрасы ретінде мойындалып, жазба әдебиеттің бастауы ретінде тұжырымдалды. В. Я. Пропп фольклор деп дамудың қандай деңгейде болғанына қарамастан, барлық халықтарды әлеуметтік төменгі сатыдағыларына тән шығармашылықты атайды да, әрі қарай фольклордың өзіне тән белгілерін белгілеп, фольклор мен әдебиет байланысына ұластырады [7; 38]. Фольклористика мен әдебиеттану ғылымының күрделі де маңызды міндеттерінің бірі ретінде шығарманың ішкі құрылысын зерттеуді атайды. Фольклорлық шығармалар мен әдебиет туындыларының құрылымы әр түрлі екендігі ғылымда дәлелденген, яғни фольклордың тек қана өзіне тән құрылымдық заңдары болады. Ал осы өзіндік заңдылықты түсіндіруге әдебиеттану ғылымының күші келмейді, бірақ оны тек қана әдеби талдау тәсілдерімен анықтауға болатынын айтады. Осылайша фольклор мен әдебиеттің өзара байланысы мен ерекшелігі мәселесі бүгінгі күнге дейін өзек тартып келеді. Әдебиет пен фольклордың байланысының тамыры тым тереңде жатыр. Екеуі де сөз өнері болғандықтан бір-бірімен тығыз байланыста дамитыны сөзсіз [8; 65].

Әдебиеттер:

1. Бодуэн де Куртене - Бодуэн де Куртене, И. А. Избранные труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН СССР, 163. Т.1. – 276 б.
2. Вендина 1983 – Вендина, Т.И. К словообразовательным особенностям западнославянских языков М.: Наука, - 46-53 б.
3. Kucharczyk Janush. Zaczynam mowic po polsku / Wing 1995, 155 б
4. Н. Pedersen. Die Nasalpräsentia und der slavische Akzent.—KZ, Bd. 38, 1902, 384—385 б.
5. Ковалева 2010 – Польско-русский и русско-польский словарь / Ковалева, Г. В. – 9-е изд., испр. – М.: Рус. яз. – Медиа ; Дрофа, 2010 – 543б.
6. Пропп В.Я. Жанровый состав русского фольклора. – В кн.: Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М., 1976-144 б.
7. Katarzyna Giowicka. Szkolny słownik frazeologiczny. Wydawnictwo Langenscheidt Polska Sp. z o.o., Warszawa 2009-210 б.
8. Ярцева В.Н. Принципы типологического исследования родственных и неродственных языков // Проблемы языкознания. – М., 1967 – 241 б.

**«БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ БАҒЫТТАЛҒАН ОҚУЫНДА ШЕТ
ТІЛІН ҚОЛДАНУ» С СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ С «ПРИМЕНЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ» СЕКЦИЯ С**

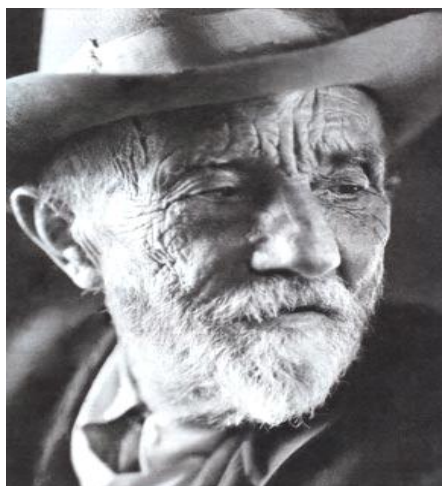
MICHURIN IS A GEAT RUSSIAN PRACTITIONER OF SELECTION

Кожамбетова Р. М.

Научный преподаватель: Смагулова С. С.

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова

Raushan...99@mail.ru



“We cannot wait for favors from Nature. To take them from it – that is our task”.

Ivan Vladimirovich Michurin (Russian: Иван Владимирович Мичурин) (October 27 [O.S. October 15] 1855 – June 7, 1935) was a Russian practitioner of selection to produce new types of crop plants, Honorable Member of the Soviet Academy of Sciences, and academician of the Lenin All-Union Academy of Agriculture. His methods were championed by Trofim Lysenko as part of the political campaign against genetics and science-based agriculture that became known as Lysenkoism and Michurinism.

Throughout all his life, Michurin worked to create new sorts of fruit plants. He introduced over 300 new varieties. He

was awarded the Order of Lenin and Order of the Red Banner of Labour for his achievements. The town of Michurinsk is named in his honor, as was the Bulgarian town of Tsarevo between 1950 and 1991.

Life and work

In 1875, Michurin leased a strip of land of about 500 square metres not far from Tambov, began collecting plants, and started his research in pomology and selection. In 1899, he acquired a much bigger strip of land of about 130,000 square metres and moved all of his plants there.

In 1920, right after the end of the Russian Civil War, Vladimir Lenin ordered People's Commissar of Agriculture Semion Sereda to organize an analytic research project on Michurin's works and practical achievements. On September 11, 1922, Mikhail Kalinin visited Michurin at Lenin's personal request. On November 20, 1923, the Council of People's Commissars recognized Michurin's "fruit garden" as an institution of state importance. In 1928, the Soviets established a selectionist genetic station on the basis of Michurin's garden, which would be re-organized into the Michurin Central Genetic Laboratory in 1934.

Michurin made a major contribution in the development of genetics, especially in the field of pomology. In his cytogenetic laboratory, he researched cell structure and experimented with artificial polyploidy. Michurin studied the aspects of heredity in connection with the natural course of ontogenesis and external influence, creating a whole new concept of predominance. He proved that predominance depends on heredity, ontogenesis, and phylogenesis of the initial cell structure and also on individual features of hybrids and conditions of cultivation. In his works, Michurin assumed a possibility of changing genotype under external influence.

Michurin was one of the founding fathers of scientific agricultural selection. He worked on hybridization of plants of similar and different origins, cultivating methods in connection with the

natural course of ontogenesis, directing the process of predominance, evaluation and selection of seedlings, and acceleration of the process of selection with the help of physical and chemical factors.

Michurin's method of crossing of geographically distant plants would be widely used by other selectionists. He worked out theoretical basis and some practical means for hybridization of geographically distant plants. Michurin also proposed means for overcoming the genetic barrier of incompatibility during the process of hybridization, such as pollination of the young hybrids during their first florescence, preliminary vegetative crossing, and use of a "mediator", pollination with the mix of different kinds of pollen.

The Soviets began to cultivate Michurin's hybrids of apple, pear, cherry, rowan and others. Michurin was the one to start cultivation of his hybrids of grape, apricot, sweet cherry and other southern plants in the northern climates.

One of the most highly cited phrases by Michurin was: *"We cannot wait for favors from Nature. To take them from it – that is our task."* During the Lysenkoism campaign, work by Michurin was misused, after his death, by the Soviet propaganda as an argument against genetics. Ivan Vladimirovich was born in the village of Dolgoe Pronskoy Uyezd in Ryazan Province. After graduating from the Pronsky district school (1869), he entered the Ryazan gymnasium, from which he was soon expelled "for disrespect for the authorities." In 1872 he began to work as a clerk of the freight station at Kozlov (now Michurinsk). At this time, despite the difficult conditions of work and insignificant earnings, Michurin began to realize his dream - to devote his life to gardening. On a small plot of land outside the outbuildings of the house where he lived, he began to grow plants from the seeds of selected fruits of apple, pear, plum and cherries. He was engaged in the study of the Russian and world assortment of fruit and berry plants. In 1875 he moved to Ryazhsk, where he began to work as a senior clerk of the freight office of the railroad station. In 1877 he returned to the town of Kozlov. A new job (master of clocks and signaling devices on the section of the Kozlov-Lebedyan railway) allowed him to get acquainted with the horticulture of the central part of Europe during his trips around the site.

As early as 1875 (in Kozlov) Michurin rented a small (130 square meters.) In the vacant city estate, he began his remarkable experiments. But very soon the experimental plot became too small for work (by this time Ivan Vladimirovich already had a collection containing more than 600 species of fruit and berry trees and shrubs), and in 1882 he rented a new, somewhat larger plot, where he transferred all his plants. On this site, they produced the first varieties of raspberries ("commerce"), cherries ("pear-shaped groyt", "small-leaved semi-dwarfish", "fertile", interspecific hybrid variety "beauty of the north"). In 1888 Michurin purchased at 7 km from the city, at the settlement of Turmasovo, a plot of approx. 12 acres, on which he was able to deploy his research. Already in 1875-77 the scientist began to work on the issues of improving and replenishing the assortment of fruit plants in the central and sowing areas. Being enthusiastic about the idea of acclimatization, in his initial experiments he used the methods advocated by the Moscow gardener AK Grell at that time, and he sought to change the heredity of southern varieties of fruit plants by grafting their cuttings into the crown of an adult tree of a local variety or to cold-resistant wild species.

However, after a number of years of work, Michurin came to the conclusion that this method of acclimatization of southern varieties was inadequate, since all plants grafted this way died in severe winters. Later, Ivan Vladimirovich made an article "In what way is it possible to acclimatize plants?" (1905), in which he revealed the erroneousness of the Greulle methods, pointing out that any thermophilic variety, which did not have the ability to withstand low temperatures in its homeland, can not adapt to them under new climatic conditions if acclimatization is carried out by transferring plants, cutting. Such plants die or degenerate. Michurin came to the conclusion that acclimatization of plants is possible only if the plants are sequentially transferred by seeds to the north through a number of geographic regions. In this way (using connections with amateur gardeners of a number of gubernias) they created "northern apricot" and cherry "first swallow".

However, this way of acclimatization of plants was very long. A long search for the best ways to promote fruit crops to the north led Michurin to the method of hybridization of geographically remote forms, to interspecific and intergeneric hybridization, combined with the systematic education of parental forms before crossing, and the subsequent upbringing of selected best hybrid seedlings. His views on the remote hybridization of the scientist formulated in the article "The promotion of hybridization provides a more reliable method of acclimatization" (1913) and developed them in a number of subsequent works. The more geographically distant forms of plants were crossed, the greater the plasticity of hybrid organisms and the more easily they could adapt to the harsh conditions of the central strip of Russia. But here there were new obstacles. Hybrid seedlings obtained from crossing local varieties of plants with southern varieties, developing on the fat black earth soil, evaded winter hardiness toward southern varieties and perished from frosts. In 1893-96, when thousands of hybrid seedlings were already in the nursery, Michurin came to the conclusion that for the breeding of more resistant to frost varieties, it is necessary to transfer the experiments to a site with less obese soil. He purchased a site in the Don Sloboda (near Kozlov) with superficial sandy loam soil, where he transferred all the seedlings (in 1899-1900). On this site, Ivan Vladimirovich worked until the end of his life. Under tsarism, Michurin did not meet with representatives of "official science". He repeatedly invited the Department of Agriculture to take over the state of his small experimental plot and pointed to the need to organize at least one government agency in the whole of Russia where hybridization work could continue.

All his attempts to provoke interest in his experiments ran into the ignorance and indifference of officials, and the reactionary representatives of the learned world, whom Michurin called "caste priests of boltology," openly despised him. But, despite this, Ivan Vladimirovich, being an ardent patriot, flatly refused the persistent proposals (1911, 1913) of the representative of the US Department of Agriculture to sell their collections. After the Great October Socialist Revolution, in the very first days after the establishment of Soviet power, Michurin came to the district land department and announced his desire to work for the new government.

Michurin's works, having great state significance, drew attention to Lenin. In 1918 the Soviet state adopted a nursery handed over to scientists, appointed him a manager and created favorable conditions for his creative work (funds, equipment, personnel were provided). Later (1928) on the basis of the nursery a selection and genetic station for fruit and berry crops was created. I.V. Michurin (now the Central Genetic Laboratory named after I.V. Michurin). In 1931 it was decided to organize a production training and experimental plant, which included: a state farm-garden on an area of more than 3500 hectares, Central Na- Institute of Sowing. Fruit growing (now Fruit-growing Institute named after I.V. Michurin), higher educational institution - Institute of selection of fruit and berry crops (later renamed the Michurin Fruit and Vegetable Institute). The purpose of these institutions was the extensive development of the teachings of Ivan Vladimirovich, the introduction of his experience into practice, the creation of new varieties of fruit and berry plants, the development of issues related to horticultural technology, the training of qualified specialists in the field of fruit growing and vegetable growing, the management of numerous organized zonal stations and Strong points, etc. Michurin's idea of promoting fruit growing in the northern regions of the country was able to turn into reality.

Michurin was associated with numerous practitioners, gardeners, scientists and collective farmers, conducted extensive correspondence with them, gave personal consultations, actively appeared in the press, etc. He pointed out that only the Communist Party and Soviet power turned him from a single experimenter to a leader And the organizer of fruit growing in the country. In 1932 Kozlov was renamed into Michurinsk. Michurin Ivan Vladimirovich was buried on the square in Michurinsk.

His scientific and practical activities were devoted to solving the problem of replenishing the assortment of fruit and berry plants in the central part of Russia and moving the border of the growth of southern cultures to the north. He wrote: "Life goes on without stopping ... Everything

that stops in one form and in one place is inevitably doomed to die away." All forms of living organisms are a passing phenomenon and never completely repeat themselves". The whole activity of the Scientist was aimed at the fact that a person could, having learned the laws of form-formation of species, force nature to produce those forms and with such properties that a person needs. "We can not wait for favors from nature: to take them from her - our task" - the principle that Michurin constantly guided in his work.

Literature:

- "Teaching of I.V. Michurin in Soviet morphology.". [Arkhir anatomii, gistologii i émbriologii](#). **32** (4): 3–5. 1955. [PMID 13283872](#).
- "100th Anniversary of birth of Ivan Vladimirovich Michurin.". [Mikrobiologiya](#). **24** (5): 521–4. 1955. [PMID 13296881](#).
- "100th Anniversary of birth of Ivan Vladimirovich Michurin.". [Biokhimiya](#). **20** (5): 513–5. 1955. [PMID 13283985](#).
- Malek, I (1950). "Michurinism and microbiology.". [Cas. Lek. Cesk.](#) **89** (41): 1131–9. [PMID 14772876](#).
- Stoletov, V. N. (1950). "Michurin and present times.". [Izvestiya Akademii nauk SSSR. Seriya biologicheskaya](#). **3**: 3–13. [PMID 15428143](#).

MY FUTURE SPECIALITY

Лукман А. Ж.

Научный преподаватель: Смагулова С. С.

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова

Lukman98@inbox.ru

I study at the Kokshetau Agricultural Institute named after Smagul Sadvakasov. Our Institute has a highly qualified teaching staff. Our Institute trains agronomists for all branches of agriculture. I am a first year student. I study Agronomy. I think it fits me. In my opinion it is one of the professions which gives the best job opportunities in the Kazakhstan. I shall become an agronomist, but what is Agronomy? Try to answer!

The word "agronomy" comes from the Greek "agronomos" which means field. Agronomy is the science about crop growing. Every student of agriculture must know how a plant grows. He must study the principle parts of the plants and their functions. As a matter of fact, plants play a very important part in our life. They give us all necessary things such as food and clothing.

The soil is the basis of agriculture. Enough food for all the people can be grown if there is sufficient good soil for crops to produce high yields.

An agronomist is a technologist of agricultural production. His tasks are to obtain high yields of crops, to grow two ears instead of one. He must also take care of arable crops, fodder for dairy and beef cattle and raw material for industry. The modern state of farming requires deep knowledge from specialists.

Modern agronomy is the science about living organisms, plants, their functions and their uses. The knowledge of chemistry, land reclamation, mechanization is also very important. The students of our faculty carry out their experiments and research work in special laboratories and on experimental plots.

On graduating from the Academy, I'll become an agronomist. I like my future speciality and find it to be very interesting and useful.

Agronomy- science and technology of production and using plants for food, fuel, fiber, and reclamation. An agronomist measures and records corn growth and other processes. Agronomy has

come to encompass work in the areas of plant genetics, plant physiology, meteorology, and soil science. It is the application of a combination of sciences like biology, chemistry, economics, ecology, earth science, and genetics. Agronomists of today are involved with many issues, including producing food, creating healthier food, managing the environmental impact of agriculture, and extracting energy from plants. Agronomists often specialize in areas such as crop rotation, irrigation and drainage, plant breeding, plant physiology, soil classification, soil fertility, weed control, and insect and pest control. Agronomists use biotechnology to extend and expedite the development of desired characteristic. Biotechnology is often a lab activity requiring field testing of the new crop varieties that are developed. In addition to increasing crop yields agronomic biotechnology is increasingly being applied for novel uses other than food. For example, oilseed is at present used mainly for margarine and other food oils, but it can be modified to produce fatty acids for detergents, substitute fuels and petrochemicals.

Agronomists study sustainable ways to make soils more productive and profitable. They classify soils and analyze them to determine whether they contain nutrients vital to plant growth. Common macronutrients analyzed include compounds of nitrogen, phosphorus, potassium, calcium, magnesium, and sulfur. Soil is also assessed for several micronutrients, like zinc and boron. The percentage of organic matter, soil Ph, and nutrient holding capacity are tested in a regional laboratory. Agronomists will interpret these lab reports and make recommendations to balance soil nutrients for optimal plant growth.

Soil conservation. In addition, agronomists develop methods to preserve the soil and to decrease the effects of erosion by wind and water. For example, a technique called contour plowing may be used to prevent soil erosion and conserve rainfall. Researchers in agronomy also seek ways to use the soil more effectively in solving other problems. Such problems include the disposal of human and animal manure, water pollution, and pesticide buildup in the soil. Techniques include no-tilling crops, planting of soil-binding grasses along contours on steep slopes, and contour drains of depth up to 1 metre. Agro ecology is the management of agricultural systems with an emphasis on ecological and environmental perspectives. This area is closely associated with work in areas of sustainable agriculture, organic farming, and alternative food systems and the development of alternative cropping systems.

Theoretical production ecology tries to quantitatively study the growth of crops. The plant is treated as a kind of biological factory, which processes light, carbon dioxide, water, and nutrients into harvestable parts. Main parameters kept into consideration are temperature, sunlight, standing crop biomass, plant production distribution, nutrient and water supply.

So about agronomy I can tell that every day, everyone is affected by agronomy. The food you eat, the coffee you drink, the ethanol-based gas in your car, the grass on the golf course, the natural fibers of the clothing you wear—all are products of agronomy and the work of agronomists.

Agronomy is a science and a practice that looks at agriculture from an integrated, holistic perspective. In agronomy, it is important to understand the properties of the soil and how the soil interacts with the growing crop; what nutrients the crop needs and when and how to apply these nutrients; the ways that crops grow and develop; how climate and other environmental factors affect the crop at all stages; and how best to control weeds, insects, fungi, and other crop pests. If that were not enough, another huge consideration in agronomy is how to grow crops effectively and profitably while conserving natural resources and protecting the environment.

In short, growing crops requires collaborations among many, many fields, including the traditional soil, plant, and weed sciences, as well as related disciplines such as ecology, plant, and weed sciences, as well as related disciplines such as ecology, entomology, climatology, and economics. The best crop production methods are always grounded in scientific research. As a result, they

are by nature continually evolving and improving. Agronomists are plant and soil scientists who develop innovative farm practices and technologies that not only crop yields but also control

pests and weeds and protect the environment. Agronomy is defined as the science of cultivating and utilizing plants for various uses, including sustenance, fuel, and fabrics. Agronomists study the numerous ways plants can be cultivated, genetically altered, and utilized to our advantage. Agronomists can specialize in a number of different fields, but most focus on increasing the quality and quantity of plants produced - particularly for food stores. Typically an Agronomist will spend their workdays performing experiments on plants to improve their durability, longevity, and crop yield. The idea is to provide the most lush, disease-free crops as possible. Agronomists may work in a variety of different environments depending on the exact nature of their job. They may observe plant life in the field - either in farms or greenhouses - or perform experiments in agricultural labs. Sometimes the work may involve traveling to farms or food processing mills, possibly exposing themselves to outdoor hazards and heavy machinery. Most Agronomists will work for a private institution. Typically, Agronomists work a standard full time schedule. Agronomy jobs have created a multi-disciplinary field that is focused on using plants for food, fuel, fibre, and land reclamation. Agronomists' careers start in the fields of plant genetics, plant physiology, meteorology, and soil science. While jobs do vary, most agronomist careers have the following tasks:

- Communicate with the research community to learn of the latest agricultural methods
- Consult with farmers on cropping practices to increase their economic return
- Consult with farmers and regulators on practices that will protect environmental sustainability
- Encourage farming techniques on the best management principle
- Collect field and control portions of biological samples and non-living media samples in order to perform analyses
- Monitor the effects of soil characteristics, water levels, and water drainage on plant growth
- Engage in responsive crop management practices to enhance production
- Advocate for soil testing and plant analysis to determine crop nutrient needs
- Create and deploy fertilizer programs to meet the needs of the crop and land
- Participate in training activities
- Prepare and conduct advisory information sessions and lectures for farmers and other relevant groups
- Evaluate crop performance as affected by weather, pests, and management practices, and on occasion give evidence for insurance purposes

Senior agronomists often have a broader experience base and therefore are a natural fit for management tasks. Such responsibilities often include:

- Creating a positive and safe work environment
- Developing project scopes, schedules, benchmarks and budgets
- Navigating federal protocols, regulations, and best practices on behalf of the project
- Overseeing the testing and calibrating equipment and instruments
- Creating business proposals for funding purposes
- Engaging in tasks like report preparation and submittal and peer review
- Supervising fieldwork (survey, site recording, testing, monitoring, and data integrity) of multiple field crews
- Researching new technology and new advancements in agriculture

Science and technology are fueling the 21st century Agronomists. These help Agronomists improve production while reducing ecological impacts and improving social understanding. The field of agronomy is made up of many different technology fields working together for a common goal. These technologies improve how research is conducted and the speed and efficiency at which advances are made. For example: chemical technology improves pesticides and herbicides; statistical software helps analyze data generated from experiments; new planting hardware and software help keep better track of yield variations; weather-mapping technology helps predict and

understand weather patterns. I have very big plans for the future. I am sure I will succeed. I really want to develop this profession. For this I need to work hard and learn.

Literature

1. "Fundamentals of Agronomy"
2. "Journal Agronomy", 2003, Canada
3. "Agricultural & Environmental Letters"

PROSPECTIVE OF WIND POWER DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN

Ахметжанов А.А.

Научный руководитель: старший преподаватель

Плохенко В.Б., магистр иностранных языков.

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

akhmetzhanov@iname.com

Wind potential in Kazakhstan

Kazakhstan is exceptionally rich in wind resources. About 50% of our territory has average wind speed about 4-5 m/sec at 30m. height, the minimum figure for wind energy good technical potential development. In some estimates the wind potential of Kazakhstan forms about 1820 billion KW/h per year spread over the significant territory of Kazakhstan. Most windy sites are the Caspian sea area in Atyrau and Mangistau regions, the center of Kazakhstan in Akmola, Karaganda regions and some areas in the South of Kazakhstan. A country wide-wind atlas is attached. (Annex 1.) With a wind capacity density of about 10 MW/sq.km there is a possibility to install thousands MW of wind farms in Kazakhstan. The success in developing wind energy in Kazakhstan is largely dependent on the availability of reliable meteorological data on wind potential. Detailed meteorological data is used in feasibility studies for the justification of the construction of large wind farms. Detailed wind data is gathered using special meteorological equipment mounted on masts at 30-80 meters height within a year period. Such measurements have been accomplished for Djungar Gates and Chylyk Corridor in the framework of the UNDP/GEF project on wind energy in 1998-2000. Thus the wind potential of Djungar Gates is evaluated as 525W/m², the one of Chylyk corridor is about 240W/m² accordingly. Power production of wind turbines in these places could achieve 4400kW/h/MW and 3200kW/h/MW respectively. The mentioned above data confirm the excellent wind potential in Djungar Gates and a good one in Chylyk Corridor. Both sites are considered as very perspective for a large wind farm construction. [1, p. 8]

The UNDP project on wind energy continue a detailed wind study of most promising sites in Kazakhstan in order to evaluate their wind potential and to develop the wind atlas of Kazakhstan. The data will be used for the wind farm construction and small wind installation feasibility study.

On the basis of the study, funded by UNDP and executed by Kazselenergo and Energieteam Company (Germany), a list of prospective sites was prepared for the construction of large wind farms in Kazakhstan. The sites for wind farms construction were chosen on the basis of both long-term meteorological data on average wind speed, and computer analysis of Kazakhstan territory taking into account the following factors:

1. electrical network and wind power transmission sub-stations availability;
2. the topography and the altitude of the site suitability;
3. electricity consumers availability;
4. transport communications availability;
5. practical value of wind farm construction;
6. preliminary developmental works of wind farms construction;

Wind farms technical feasibility

Economical aspects of wind energy development.

As it has already been stated above the wind resources of Kazakhstan are exceedingly inexhaustible. Many sites around the territory have 6 m/sec and above average annual wind speed, the level that provides acceptable technical performance for a wind energy development. The cost of energy from a wind farm in such places will be about 5,5 to 6,5 cents/kWh taking into account the necessary performance of the capital invested. It appears to be more favourable as compared to the alternative of generating power from high cost gas and coal including the cost of long distance transmission.

In order to understand the role of wind to a full extent it is necessary to consider a number of issues. Wind energy is naturally intermittent in nature and therefore can only form a part of any energy system; it is necessary to balance wind power with schedulable forms of generation. Nevertheless, the incorporation of wind energy to a system will reduce the overall dependence on fossil fuels.

Kazakhstan traditionally relies on its vast reserves of coal for power generation. Large deposits of coal are primarily found in the Centre of the country: Karaganda and Ekibastus regions. The majority of power generation plants with large transmission lines delivering power to where demand exists are also located in this area. In Western Kazakhstan it is expected that gas production along with the petroleum industry will be a source of electricity in future.

Accordingly, power generation centres of Kazakhstan have to transmit the power to very large distances. Such transmission results in significant losses of power due to aging transmission infrastructure, inefficiency and also to theft.

In the United Kingdom the total power production is nearly 300 bn kWh/year, carried on a transmission system of 14 000km. Therefore, the density of power on the system is 21MWh/km. In Kazakhstan 67 bn kWh are carried on a system of 24 000km, equivalent to 2,8MW/km. In other words power industry in Kazakhstan must invest 10 times as much infrastructure for an equivalent transmission amount as the UK. Such reliance on infrastructure means either significant cost, or significant losses due to long transmission and aging systems.

Increasing power supplies to such remote areas to meet expanding demand would involve significant capital expenditure to upgrade, replace and renew transmission infrastructure in addition to the capital expenditure for the upgrade, replacement and renewal of generation plant.

This cost compares with the energy of new coal energy station. Thus, wind farms can be an economical along with indisputable ecological alternative to new coal power stations for regions with a very good wind potential and an energy deficit. Coal fired power stations currently operating in Kazakhstan are selling electricity at a price of about 1 US cent/kWh, similar to the marginal cost of operation. New capacity, which will be necessary to meet the rapidly increasing demand for power in many areas of the country, will not be able to operate at such a low income levels but will charge at a level to cover the cost of capital investment. In order to meet increasing demands for power in areas remote from the centers of power production it is necessary to consider the investment required to upgrade and expand existing and to construct new transmission infrastructure.

Over the past 20 years it has become normal to compensate for disadvantages in the market by granting renewable energy generation certain privileges. State regulation provides support for the development of renewable energy and can be combined with international financial mechanisms such as the flexible mechanisms of the Kyoto Protocol. Regulation can ensure that the true value of wind energy is reflected in the incomes while Carbon Credits generated by a wind farm can be traded on international markets to provide a valuable additional income. However Kazakhstan needs to confirm the Kyoto Protocol to use its mechanisms.

It is not suggested that wind power should replace coal or gas-fired power generation. Wind is a complementary form of generation that is of additional value to a fossil fuel based generation

system. A system without wind power may be reliant on large, centrally located, environmentally damaging power plant transmitting power over long distances. It is sensitive to world fossil fuel prices and to physical damage for the system. Including wind in the system, a degree of security is provided from fluctuations in fuel prices, physical security of the network is enhanced and cost effective power can be provided to outlying regions of the country. [2, p. 107]

Ecological aspects of wind energy development

Wind farms do not consume organic fuel and by this way do not emit products of fuel combustion to the atmosphere neither do they produce solid waste products. Each KW/h of energy from wind farms, which replaces energy from coal station, prevents harmful emissions of sulfur oxides, nitrogen oxides, fly ash and greenhouse gases, as well as storing of ashes-slag waste products to the atmosphere. The installation of a 500MW wind farm with yearly production of 1.5 million MW/h of energy will prevent yearly emissions to the atmosphere of:

- 1, 5 ml tons of GHG
- 12000 tons of sulfur oxide
- 7800 tons of nitrogen oxide
- 12 600 tons of fly ash

as well as of the dumping of 420 000 tonnes of bottom ash/slag material.

The development of windfarms includes possible bird strikes. Research has shown the impact on birds is significantly less than that from collision with auto transport, buildings, constructions and others. Noise is insignificant and is mitigated by the installing turbines remote from habitation, at least 1km from the nearest dwelling.

Social aspects of wind energy development

The development of wind energy has the following social effects:

- creation of conditions for social and economical development in energy deficient regions and remote rural regions by the improvement of access to energy,
- contribution to the development of local industry, small and medium business and the creation of new jobs,
- contribution to country industrialization and the development of modern technologies, science and techniques.

This way Kazakhstan possesses significant energy resources such as fossil fuel, and has established a developed power industry, which secures energy consumption and covers power demands of the country for long term perspective. Yet, the analysis demonstrates the irrational use of energy resources. Kazakhstan's GDP proves to be a rather power-consuming one and significantly exceeds the corresponding indicators of the developed countries, causing decline in the economical competitiveness of the country. Mainly Kazakhstan relies on coal reserves for centralized power generation and transmission, and such state of affairs results in significant power losses and extensive environment contamination.

Kazakhstan possesses significant renewable energy resources primarily hydro and wind energy. Successful use of such renewable sources may provide local energy supplies and contribute to network security and stability, cost reduction and environmental preservation in long term prospective.

Kazakhstan is rich in wind energy resources and has big wind energy development potential. Meanwhile the power industry of Kazakhstan does not seem to apply this modern and highly-developing technology. One of the barriers is lack of the legislative and regulative support, which would take an account of the renewable energy benefits for the community within the market boundaries of the power industry.

Литература:

1. THE KAZAKHSTAN ELECTRICITY ASSOCIATION, Wind Power in Kazakhstan (archive of the UNDP/GEF wind energy project), 2017. – 15 p.

TOURIST PRODUCT CREATION

T.Zh..Arminov

Research supervisor: A.S.Sharipova, master of pedagogical science

Sh.Ualikhanov Kokshetau State University

sharipova-ayzhan@mail.ru

The tourist market is a system of relations (economic, social, legal) linking the producers of the tourist product and consumers who are interested in a certain kind of tourist product that have the opportunity to sell and buy them.

The tourist market is presented in the form of a system of interaction of four basic elements: tourist demand, tourist offer, price, competition.

As you know, tourism is one of the most profitable businesses. That is why the need for a clear strategy for the production and promotion of tourist products is a topical issue. It determines the relevance of the work.

The most important stage in the activity of any travel agency is the development of a new tourist product and its promotion to the market. In the activity of a travel agency, the moment comes when the offered goods become obsolete and lose demand. A new one should replace him, which would support the company's leadership in the tourist market.

The development of a tourist product and the formation of tours, the provision of basic and additional services constitute the technology of tourist service, that is, the production of a specific tourist product designed to meet the need for a tourist service. [1; p.36]

Development of a tourist product and the formation of tours is carried out by a tour operator. A tour operator should be understood as a person who, on his own behalf, carries out entrepreneurial activities for the formation, promotion and sale of a tourist product, as well as for other services not related to transportation and accommodation.

The theme of this course work is "Development of a tourist product and the formation of tours by a tour operator".

The purpose of this work is to study the activities of the tour operator in developing a tourist product and the formation of tours.

In accordance with the goal in this paper, the following interrelated problems of a theoretical nature are solved:

- ✓ Study of the characteristics of the tourist product;
- ✓ Familiarization with the rules for developing a tourist product;
- ✓ Study of the main aspects of the formation of tours by the tour operator.

The object of research is a tourist product.

The subject of the study is the development of a tourist product and the formation of tours.

A tourist product is any service that meets the needs of tourists during the trip and is subject to payment on their part. The success of any company in the market depends primarily on the attractiveness of the product. It forms the main part of the marketing complex, on which all other elements are tied: price, promotion and distribution.

Tourist product is a complex of services provided by tourist-excursion enterprises to citizens (tourists).

Tourist product - is sold at a single price, in advance. Prepared (pre-designed) integrated tourist service, which includes at least two of the following services: a) transportation; B) placement; C) a tourist service that does not constitute a significant part of the tourist product, provided that the service is covered from 24 hours to 6 months in a row or by placing more than one overnight accommodation. A separate payment for services included in the tourist product, as well

as the formation of a tourist product for a particular tourist's order, does not release the tour operator or travel agent from providing all services included in the tourist product, regardless of who these services are. [1; p.38]

The success of any company in the market depends primarily on the attractiveness of the product. It forms the main part of the marketing complex, on which all other elements are tied: price, promotion and distribution. The discrepancy in the perception of the tourist product between consumers and producers is complicated by economic studies in the sphere of tourism. The problem is that, products coming to the market do not always coincide with those that customers request. Acquiring tours, the buyer is actually looking for something quite different than the set of services. Some going on vacation, buy a ticket to the resort to relax, rest, tan, improve health. Others go on business trips to conduct business negotiations and conclude contracts. Having studied the features of the perception of the tourist product by consumers, suppliers are restructuring their work in accordance with them, they offer sets of services and advertise not so much products as their consumer qualities and properties.

Since the tourist product at the time of its acquisition exists in the imagination of the consumer, it is possible to find out what the tourist expects from the trip only with the help of research. Carrying out marketing research, marketing service employees analyze the current and potential needs and desires of the buyer, identifying homogeneous groups of customers. They want to get an answer to the main questions: what is the tourist product sought by the consumer and to what extent does the market supply satisfy his requests? What will the customer actually buy? People buy not goods on the market, but their ability to satisfy a certain human need. So, the tourist pays not for hotel accommodation, but for new sensations and acquaintance with the unknown. As soon as the customer realizes that the goods are able to satisfy him, he becomes a buyer. The results of marketing research serve as the basis for a complex of stimulating and improving the tourist product.

The success of commercial activity in the tourism market is determined, first of all, by an attractive tourist product. Tourist product simultaneously represents a set of very complex heterogeneous elements:

- Natural resources (air, water, sun, landscapes, etc.) historical, cultural, architectural attractions that can attract a tourist and encourage him to make a trip.
- Equipment (means of accommodation of tourists, restaurants, equipment for recreation, sports, etc.), which in itself is not a factor affecting the motivation of travel, but in its absence, there are numerous obstacles to a possible journey.
- Possibilities of movement, which to a certain extent depend on the fashion for different modes of transport used by tourists. Such opportunities are estimated, most likely, from the point of view of their economic accessibility, than from the point of view of speed of movement.

In most cases, a tourist product is the result of the efforts of many enterprises. As you know, a tourist product is any service that meets the needs of tourists during travel and is subject to payment on their part. In practice, the concept of basic and supplementary services operates. However, from the point of view of consumer properties, there are no significant differences between them. So, included in the complex service of the excursion are considered the main services, but if their tourist gets their own at the place of stay, they are already becoming additional.

Thus, the difference between basic and additional services is in their relation to the package originally purchased by a tourist or a set of tourist services.

The main tourist product in the practical activities is a comprehensive service - a standard set of services sold to tourists in one round (package tours).

By analogy with goods that have a material-material form, the tourist product also distinguishes three levels:

- product according to the plan;
- product in real version;

- product with reinforcements.

At the heart of any tourist product is the need to meet any need. Therefore, the core of the product, its essential side is the so-called intention, that is, its focus on solving a particular problem, satisfaction of a specific need. What, in fact, is the tourist acquiring? In fact, as already noted, it does not acquire a product, as such, having a certain set of properties, but its ability to satisfy some of its needs. Therefore, for a tourist enterprise, it is of great importance to represent and distribute not the properties of your product, but the real benefits and benefits from it for your client.[2; p.187]

If the idea of a tourist product is its content, then in form, a tourist product in real performance represents precisely a certain set of properties that make it possible to realize this intention, that is, to satisfy a certain need of the client. Therefore, at the second level of the tourist product, its properties and characteristics are considered: the level of quality, comfort, prestige, economy, safety, impression, etc.

The third level is a tourist product with reinforcements. The activity of the tourist enterprise should be aimed at forming friendly relations with the client, rendering him all-round assistance, additional and symbolic benefits. This can be achieved through a high level of quality and speed of service, advice and information, informal communication, etc.

Reinforcement of the tourist product greatly contributes to the search and consolidation of customers. So, the quality of service is determined by:

- promptness of work on the selection and organization of tours at the request of clients;
- courtesy of service, which is expressed in the cordiality of the employees of the tourist company, their attention to the needs of each client, patience while discussing the route;
- the correspondence of the proposed tour to the real content,
- the availability of coordination of all components of complex services.

The speed of service in the complex determines the degree of satisfaction of each client:

- timing of route selection;

Consumer properties and qualities of the tourist product. When developing a tourist product, you need to have a clear answer to the question: what will the tourist buy? After all, he pays not for hotel accommodation, but for new sensations and acquaintance with the unknown, comfort, attention, and disposition. Therefore, the creation of a tourist product begins with the study of its consumer qualities and properties, identifying the most attractive aspects for tourists. They are the reference points in the development and implementation of the tourist product.

There are several main consumer properties of the tourist product:

- 1) Reasonableness, i.e., the provision of all services should be conditioned by the purpose of travel and the attendant conditions based on the needs of the tourist;
- 2) Reliability - correspondence of the real content of the product to advertising, reliability of information;• efficiency - achieving the greatest effect for a tourist with the least expenditure on his part; integrity - completeness of the product, its ability to fully meet the tourist need;
- 3) Clarity - the consumption of the product, its orientation should be understood by both the tourist and the service staff; easy operation; flexibility - the ability of the product and the service system to adapt to a different type of consumer and be immune to the replacement of maintenance personnel; usefulness - the ability to serve one or more goals (for example, rest and knowledge), to satisfy one or another of the needs of a tourist.[3;p. 124]

References:

1. Папирян Г.А. «Международные экономические отношения: Экономика туризма». Москва, 1999г.-200с.
2. Саратовцев Ю.И. «Технология туризма», учебное пособие. С.-Пб., СПбГИЭУ, 2002г.-354 с.
3. Квартальнов В.А. «Туризм». Москва, 2002г.-400 с.

**«ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫС» С СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ С «ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»**

**ӘСКЕР ҚАҚТАРЫНА ШАҚЫРЫЛУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК,
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

Өмірзақ А.С.

Ғылыми жетешісі: – п.ғ.к., доцент Навий Л.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік Университеті, Көкшетау қ.

ainur_omirz_02@mail.ru

Әлеуметтік-психологиялық бейімделу - адамның, ұжымның іс-әрекеттегі қоршаған орта жайттарына және өзіне әсер ететін жағдайларға бейімделуі. Бүгінгі күнде әскери қатарға шақырылушылардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелеріне өте көп назар аударылуда. Оған себеп болған мәселе – әскери бөлімшелерде өзіне-өзі қол жұмсау оқиғалары жиі кездесуде. Сонымен қатар, әскери борышын атқармай, әскерден қашу, әлімжеттік көрсету мәселелері де өзекті. Бұл сарбаздардың психологиялық жағынан бейімделе алмауына байланысты.

Тұлғаның өнегелілік, адамгершілік сана-сезімін, түсініктерін, әлеуметке деген қатынасын көрсететін мінез-құлықтары мен әдеттерін дамытудағы психологиялық механизмдерді аша отырып, тұлғаның сана-сезімінің қалыптасуын, әлеуметтік-психологиялық бейімделу шарттарын, ерекшеліктерін қарастырып зерттеу – бүгінгі таңда маңызды.

Әскери қызмет – Қазақстан Республикасы Конституциясымен қаралған, құнды мұраттар мен өнегеден туындайтын әскерилердің қауіпті жағдайда, жоғары күш-қуат және психологиялық жүктемелердің әскери уақыттағы сияқты бейбіт кезеңде басқаруға берілген міндеттердің орындалуына бағытталған қару мен әскери техниканы саналы түрде қолдану.[1].

Сонымен қатар қазіргі әскери психология- бұл өзіндік ғылым ғана емес, ол психология ғылымының синтетикалық саласы, өйткені әскери психологтар алдарында тұрған міндеттерді шешу үшін психологияның басқа саласына сүйенеді, соның ішінде әлеуметтік психология, еңбек психологиясы, инженерлік психологиясы, педагогикалық психология және медициналық психология, тағы басқа. Сондықтан әскери психология құрылысын өз алдына өзгеше деп айту қиын.

Әр жас сарбаздың қызметінің бастапқы кезеңі жүйке жүйесіне әсер ететін энергиялық шығындарымен және организмінің жаңа орта жағдайына қалыптасуымен байланысты. Бұл ретте ең үлкен ауыртпалық оның жүйке жүйесіне келіп түседі, себебі бейімделу процестері организмнің осы жүйесімен реттеледі.

Әлеуметтік орта, бұл қоғам, ұжым, ең алдымен жеке тұлғаны, оның рухани ішкі әлемін қалыптастырады. Қазіргі таңда әскери психология, жас сарбаздардың әскери ортаға бейімделуі, олардың қоғамдағы өз орнын табуы, жеке тұлға ретінде дамуы, эмоциясы, өз сезімдерін басқара алу жағдайы бұл психолог қызметімен тығыз байланысты.

Әрбір тірі жан туғаннан бастап өмірінің соңына дейін қоршаған ортасына жақсы икемделуге тырысады. Бұл қасиет барлық тірі ағзаға тән, яғни дем алу, қозғалу, көбею секілді қасиеттері бар ағзаға. Көне грек философы Эпидокл өсімдіктер мен жануарлар эволюциясы жайлы гипотезасын қозғағанда ең алғаш өмір сүру және икемделу түсінігін көрсеткен.

Экономиканың дағдарысты жай-күйі, қорғанысқа бюджеттің қысқартылуы әскерлердің материалдық-техникалық және қаржылық қамтамасыз етуінің аса нашарлауына әкелді. Ынталандыру әскери еңбек жүйесі елеулі өзгерістерге ұшыраған, әскердің әлеуметтік мәртебесі, қоғамда әскери қызметтің беделінің төмендеуі – осының барлығы және тағы

басқалары Қарулы Күштерді "әлеуметтік тәуекел" институтына айналдырады. Әскери қызметшілер арасында әскери қызметке дейін орта білімін аяқтамаған, қандай да бір мамандық алмаған тұлғалар саны өсіп жатыр. Шақыру жасындағы жастардың аурулар саны ұлғаюда және бұл аурулардың арасында тек қана соматикалық емес сонымен қатар әлеуметтік негізделгендері де (нашақорлық, СПИД және т. б.). Әскери ұжымдар ортасына қылмыстық әлем нормаларын ендіретін жастар саны көбейіп жатыр.

Жоғарыда аталған себептер бойынша әскери қызметке әскерге шақырылушылардың бейімделуіне сай теориялық зерттеу негіздерін құрастыру қажеттілігімен байланысты.

Қазақстандағы психологиялық қызметтің мән-жайын білдіретін пікірлер мен зерттеулер психолог мамандар Қ.Жарықбаев, М.Мұқанов, Ә.Алдамұратов, Н.Айғабылов, К.Оразбекова, т.б. еңбектерінде Республикалық, мерзімдік баспасөзде және жекелей шағын көлемдегі мақалаларда жарияланғаны болмаса, аталған мәселеге байланысты ірі монографиялық зерттеу жұмыстары кеңінен өрістеп кеткен емес және сондықтан аталған тақырып бойынша кешенді зерттеу жұмыстары біздің қолымызға түспеді.

Адамның жаңа ортаға бейімделуінің төрт түрін көрсетуге болады: психологиялық, физиологиялық, биологиялық, әлеуметтік. Дәрігер – жүрек, бауыр, бүйрек т.б ішкі ағзалар жұмысы арқылы физиологиялық бейімделуді бақылайды. Психолог – адамдар мен қарым-қатынас орната алуын, яғни психикалық бейімделуді зерттейді. Әлеуметтануші - қоғамдағы адамның алатын орны, яғни бейімделудің әлеуметтік аспектісін қарастырады.

Бейімделу процесі аса динамикалы болып табылады. Оның жетістігі көбінде объективті, субъективті оқиғаға, функционалды жағдайға, әлеуметтік тәжірибеге, өмірлік бағдарға және т.б. байланысты. Әрбір адамға сол әсер еткен стимул әр түрлі адамдарда түрлі жауап реакциясын тудыруы мүмкін.

Тұлғаның әлеуметтік – психологиялық бейімделу мәселесі психология ғылымындағы және психология ғылымының басқада аймағындағы күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Адамды қоғамға, әлеуметтік топқа және ұжымға енгізудегі, адам мен әлеуметтік тәжірибені меңгеру механизмінде, қарым – қатынас және мәдени тәжірибелерде бейімделу және әлеуметтену процесі маңызды механизм болып табылады.

Бейімделу тақырыбына сай ҚазЗА оқытушысы Иманбекова Г.Б. «Жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуі» атты мақала жазған.[2]. Мақалада әлеуметтік-психологиялық бейімделудің мәні мен мазмұны ғалым зерттеушілердің ой-пікірлеріне негізделіп қарастырылады. Жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің формалары, типтері, тәсілдері жан-жақты талданады.

Әскер қатарында қызмет ету жоғары психологиялық шыдамдылықты талап ететіні белгілі. Барлығымызға белгілі, қызмет атқарудың бастапқы кезеңдерін бастап жас сарбазды әлімжеттік, жоғары дене белсенділігі, өмірдің жаңа кестесі және жауапкершіліктің жоғары деңгейі – қаруды меңгеру күтуде. Дәл осы себептен әскерге шақырту алғанға дейін психологиялық ауытқулар немесе қылмыстандыру болған адамдарды әскерге шақыртуға тиім салынған. Бірақ, сонымен қатар мемлекеттің міндетіне жас сарбаздың өз-өзіне қол жұмсау немесе басқа сарбаздарды атып тастауға әкеліп соғатын құпия психологиялық тесіптің болуын аңғаруы кіреді.

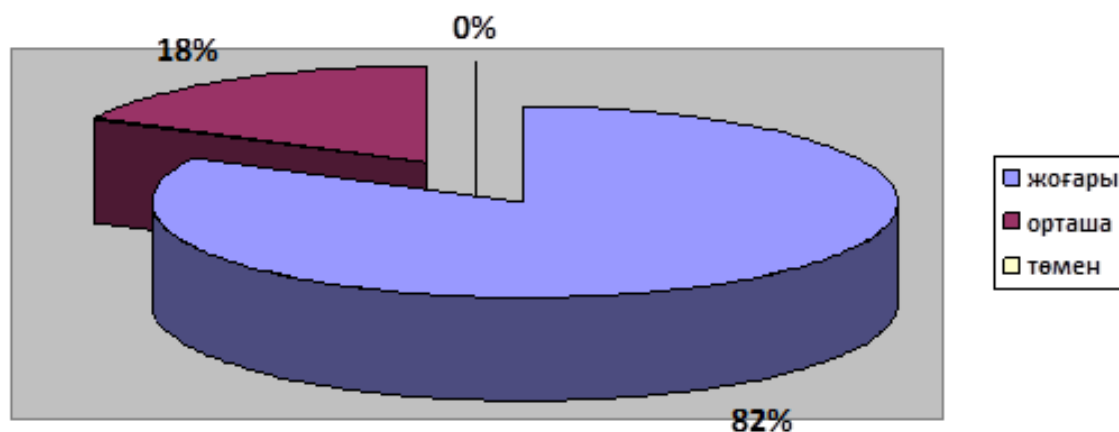
Әскери іріктеу бөлімінде психологтар жүздеген сарбаздарды тестілеуден өткізеді, сол себептен әр жас сарбаздың психологиялық ауытқуларын бір мезетте анықтау мүмкін емес. Сондықтан, сарбаздарды іріктеп, әскери бөлімшеге әкелгенде штаттағы психолог міндетті түрде психологиялық тест өткізіп, әр сарбаздың қалайша жауап беріп жатқанын қадағалауы тиіс.

Осы мәселеге байланысты Эксперименттік база ретінде Көкшетау қаласының №5510 әскери бөлімін таңдап, зертеу жұмысы жүргізілді. Зерттеуде түрлі зерттеу әдістері қолданылды. Соның біреуі – сарбаздардың бейімделу барысында өз-өзіне қол жұмсау

қауіпінің деңгейін тексеру. Ол үшін 200 сарбаз арасында П.Л.Юнацкевичтың «СЛ-19» сауалнамасы өткізілді.

Зерттеуден соң, осындай нәтижелерге көз жеткіздік:

| Қауіптің деңгейі | Төмен | Орташа | Жоғары |
|------------------|-------|--------|--------|
| Сарбаздар саны | 165 | 35 | - |



ҚазАқпарат - Қазақстан армиясы сапында суицидтер саны екі есеге дейін төмендеді. Бұл туралы Алматы облысының әскери активімен кездесу барысында Қазақстан Республикасының бас әскери прокуроры Ерғали Мерзадинов хабарлады.[3].

Әскери психологиялық кеңес беруді жетілдіру бойынша бірқатар ұсыныстар беруге болады:

- әскери психологтарына психологиялық кеңес беру жолдары мен әдіс-тәсілдерін жетілдіруге бағытталған арнайы әдістемелік нұсқау әзірлеу;

- тәжірибеалмасумақсатындаарнайысеминартренингтердіжүйеліұйымдастыру;

Қорытындылай келе, әскери психологінің жұмысы - күрделі және ешқашан толастамайтын, үздіксіз үрдіс екенін атап өткен жөн. Әскери бөлімде психологиялық кеңес беру психологтан тұлғалық өсуді, өз білімін үнемі толықтырып, жаңартып отыруын, шеберлігін арттыруын, сонымен қатар офицерлер құрамымен, сарбаздармен, медициналық қызметкерлермен міндетті түрде тығыз бірлесе отырып, қызмет етуін, әскери бөлімдегі психологиялық кеңес берудің тиімді жолдары мен әдіс-тәсілдерін іздестіруді талап етеді.

Әдебиеттер:

1. Сақтағанов Б.К. Әскери психология. - А., 2012, 351 б
1. http://www.rusnauka.com/2_ANR_2016/Psihologia/4_206404.doc.htm
2. <http://group-global.org/ru/publication/31323-zheke-tulganyn-leumettik-psihologiyalyk-beyimdelui>
3. http://www.inform.kz/kz/kazakstan-armiyasynda-suicid-eki-esege-azaydy_a2949904

МЕКТЕПТЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сембаева К.А.

Ғылыми жетешісі: – п.ғ.к., доцент Навий Л.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік Университеті, Көкшетау қ.

kymbat_94_94@bk.ru

Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінде үлкен өзгерістер болып жатыр. Тәуелсіздік алған соңғы жиырма бес жыл жүзінде мемлекетіміз әлемнің барлық түкпірімен рухани-мәдени байланыстар жасап, таным көкжиегіміз кеңейе түсуде. Оқу-білім саласы да өз кезегінде жаңа инновациялық технологияларымен, бұрындары шектеу қойылып келген батыс-шығыс ілім-ғылымының озық ойларымен танылып, қажетінше қарулануға мүмкіндік алды. Кеңес заманында мүлде зерттелмеген, немесе аз ғана ғылыми ортаға қолжетімді болған көптеген ғылым салалары еркін игеріле бастады. Солардың қатарына психология ғылымының салалары да жатады.

Елбасымыздың келесі алға қойған мақсаты әлемдегі ең дамыған отыз мемлекеттің қатарына қосылып, бай да қуатты елдермен иық түйістіру. Сол мақсатты жүзеге асыру жолында салауатты қоғам құру, ол қоғамның ертеңгі жетекшісі, бүгінгі жас ұрпақты саналы етіп тәрбиелеуді әлденеше рет қадап тұрып айтқан болатын [1].

Күні кешеге дейін Кеңестер Одағында, осы мемлекеттің құрамындағы субъект ретінде өмір сүрген Қазақстанда да жалпы психология ғылымының бірнеше саласы аса кенжелеп дамыды. Мектеп психологиясының оқыту концепциясы кеңестік педагогика мен психологияның коммунистік мұраттар жолындағы мақсат-мүддесіне негізделді. Әлемдік тәжірибеде осы кезеңде жиі қолданылып келген көптеген психологиялық бағыттар мүлде оқытылмады деуге де болады. Алайда оқу-тәрбие жұмысы, психологиялық жұмыстардың элементтері кеңес үкіметі билігі жылдарының өзінде мектептерде іске асырылып жатты деп айта аламыз.

Психологиялық қызмет, негізінен, психология жайындағы ғылымның басты ұстанымдарына сүйене отырып жүзеге асатыны мәлім. Осы бағытта көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері болған академик Т.Тәжібаевтың психология саласындағы зерттеулері өскелең ұрпақ пен жастарға психологиялық білім берудің мақсат-мүдделерімен ұштасып жатыр. Қазақстан Республикасында 40–70 жылдарда түрлі еңбектер жазып, көпшілік оқырмандардың психология саласындағы білімін көтеруге үлес қосқан мамандар Е.Суфиев, И.Л.Стычинский, Е.Асылбеков, Н.Итбаев, С.Балаубаев, А.Темірбеков, Ғ.Айманов, Қ.Рахымбеков, тағы басқалардың істері елеулі рөл атқарды.

Халық ағарту саласындағы психологиялық қызметтің үш орталығы бар екендігін осы саланың зерттеуші жаңашылдары И.В.Дубровина, В.В.Овчарова, Х.И.Лийметс, Н.Ф.Талызина сынды ғалымдар өз еңбектерінде атап көрсетеді.

Қазақстандағы психологиялық қызметтің мән-жайын білдіретін пікірлер мен зерттеулер психолог мамандар Қ.Жарықбаев, М.Мұқанов, Ә.Алдамұратов, Н.Айғабылов, К.Оразбекова, т.б. еңбектерінде республикалық, мерзімдік баспасөзде және жекелей шағын көлемдегі мақалаларда жарияланған.

Тәуелсіздік алған 1991 жылдан бергі кезеңдерде коммунистік режимнің қатаң сүзгісіндегі психология ғылымы біздің республикамызда да өркен жая бастады. Қазіргі кезеңдегі психология ғылымы еліміздің барлық білім беру орындарында өткізіліп, адамдардың психология ғылымы, психолог мамандығы туралы түсінігі өзгере түсті. Мектептерде «мектеп психологі» мамандығы бойынша жұмыс жасайтын педагог-психолог штатты түрде белгіленіп, мектеп өміріне қызу араласуда.

Ал психолог М. Коул болса, Виготскийдің ұсынған теориясына салыстырмалы түрде қарау керек екендігін, психологтің жұмысы - өзіне келетін әрбір адамды, оның өзгеруге

барынша қабілетті, табиғаттың бірегей туындысы ретінде қарау керек», - деген идеяны ұстанады [2].

Психологиялық қызмет Қазақстан Республикасындағы білім мекемелерінде өткен ғасырдың соңғы он жылдығында ғана өз дәрежесінде қажет екендігі дәлелденіп жүзеге асырылып келеді. 2001 жылы Қазақстан Республикасы ғылым және білім министрлігі, Ы.Алтынсарин атындағы Қазақ білім беру Академиясының мамандары құрастырған «Қазақстан Республикасы білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет туралы Ереже» жобасы құрастырылған. Аталған Ереженің жалпы түсініктер бөлімінде былай деп көрсетіледі:

1. Психологиялық қызмет әрекетін ұйымдастыру реті.

ҚР білім беру ұйымдарында психологиялық қызметтің әрекетін анықтайды.

2. Психологиялық қызмет білім беру ұйымдарында өз іс- әрекетін ҚР-ның конституциясымен, заңымен және басқа да нормативтік актіге сәйкес іске асырады. Қызмет жұмысы Қазақстандық және халықаралық актілердің қатаң бақылауымен және бала дамуын қамтамасыз ететін заңдармен, психологтың этикалық кодексімен негізделеді.

3. Қызметтің іс- әрекеті білім беру процесінің барлық субъектілерінің толық жекелік және интеллектуалдық дамуына бағытталады.

4. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет, білім беру процесіндегі барлық субъектілердің психологиялық қызметін қамтамасыз етеді.

Психологиялық қызметтің негізгі мәселелері.

1. Жекелік дамуға қажетті жағдайды қамтамасыз ету, психикалық саулықты қорғау және нығайту.

2. Кәсіби және жекелік өзін анықтауда балаларға, оқушыларға және жастарға психологиялық қызмет көрсету.

3. Қоғам өміріне балаларды, оқушыларды, жастарды бейімдеу.

4. Психологиялық білімді пропаганда және педагогтың психологиялық компетенттілігін жоғарылату.

5. Психологиялық қызмет өзіне білім беру ұйымдарындағы психологиялық кабинетті, ЖОО-ғы психология кафедрасын, ғылыми тәжірбиелік орталықтың лабораториясын т.б. қосады» [3].

Ал мектеп жағдайында психологтің жабдықталған арнайы кабинеті болуы керек. Әңгіме уақытында әңгіменің алаңсыз өтуіне жағдай тудырылып, әңгімеге кедергі болатын жағдайларға жол берілмеуі керек.

Аталған тақырып бойынша отандық психологтардың, әсіресе қазақ психология ғылымының негізін салушылардың бірі Құбығұл Жарықбаевтың еңбектерінде кездеседі [4].

Психолог қызметінің маңызы мынада:

- Оқушы, мұғаліммен тәрбиеші (үлкендердің) өзара сөйлескенде, сөйлеу қарым- қатынасының бұзылуының психологиялық себептерін анықтайды;

- оқушылардың психологиялық ахуалына, өзара қарым- қатынас жағдайында зерттеу жүргізеді;

- баланың психикасының дамуы мен оның ерекшелігін анықтау мақсатында балаларға психологиялық зерттеу жүргізеді;

- психикалық дамудағы кемшіліктерге жол бермеу үшін коррекциялау бағдарламасын жасайды;

- баланың ата-анасымен, тәрбиешісімен сынып жетекшісімен бірігіп психокоррекцияны жетілдіру бағыттарын психологиялық жүйесін жүргізеді;

- тиісті мамандармен бірге психологиялық дамудағы дифференциалды психо- болжау кемшіліктерін анықтайды.

Мектептегі психологиялық қызметтің басты мақсаты - даму мен оқу, тәрбиелеу процесін психологиялық қамтамасыз ету, яғни білім беру процесіне қатысушылардың денсаулығын қорғау мақсатында оқыту мен тәрбиелеу процесін ұйымдастыру және жүргізу.

Педагогтар мен ата-аналардың өзара қарым-қатынасын жақсарту, болашақ психологиялық-педагогикалық біліктілік дағдысын қалыптастыру.

Психологиялық қызметтің басты міндеттері:

- білім беру жүйесінің барлық субъектілеріне қажетті психологиялық көмек беру.
- оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты тұлғалық, интеллектуалдық және кәсіби дамуын қамтамасыз ету.
- интеллектуалдық және тұлғалық дамудағы ауытқушылықтардың алдын алу және түзету.
- оқытушылар мен оқушылардың шығармашылық мүмкіндіктерін анықтау.
- салауатты өмір салтын қалыптастыру.
- оқушылардың танымдық процестерін жетілдіру, жеке тұлғаның педагогикалық-психологиялық зерттелуін ұйымдастыру, оқушылар арасындағы психологиялық сауал, қарым-қатынасты анықтау.

Мектеп психологы жауапты:

- өз зерттеу нәтижесінің дұрыстығына өзі жауап береді.
- пайдаланылатын әдебиеттер мен әдістердің сәйкестілігіне көңіл бөлу.
- зерттеу хаттамаларын сақтауы тиіс.
- өз жұмысын сапалы әрі уақытында орындауға тиіс.

Психологиялық жұмыстың негізгі бағыттары:

- Психологиялық диагностика
- Психологиялық профилактика
- Психологиялық түзету және дамыту
- Психологиялық кеңес жүргізу, кәсіби кеңес жүргізу
- Психологиялық білімді көтеру -

Психологтар ұстамы:

«Жалғаймын деп үзіп алма, түзеймін деп бұзып алма» дегендей кездесетін әртүрлі ситуациялық проблемаларды шешу жолдарын жетік білуіміз қажет.

Қорытындылай келе, мектеп психологінің жұмысы-күрделі және ешқашан толастамайтын, үздіксіз үрдіс екенін атап өткен жөн. Мектепте психологиялық кеңес беру психологтан тұлғалық өсуді, өз білімін үнемі толықтырып, жаңартып отыруын, шеберлігін арттыруын, соынмен қатар педагогтармен, оқушылармен, ата-аналармен міндетті түрде тығыз бірлесе отырып, қызмет етуін, мектепте психологиялық кеңес берудің тиімді жолдары мен әдіс-тәсілдерін іздестіруді талап етеді.

Әдебиеттер:

1. 100 нақты қадам – Ұлт жоспарын орындау арқылы Қазақстан озық отыз елдің қатарына қосылу міндетін жүзеге асыру. // Егемен Қазақстан. 13.01. 2016. №6.
2. Коул М. Культурно-историческая психология (наука будущего). Москва, Психология, 1997 г.
3. «Қазақстан Республикасы білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет туралы Ереже», Ы. Алтынсарин атындағы Қазақ Білім академиясы, 2001 жыл.
4. Жарықбаев Қ. Жалпы психология, Алматы- 2004, 380-б.

ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕГІ МОТИВАЦИЯНЫҢ РӨЛІ

Сембаева Қ.А.

Ғылыми жетекшісі: Сулейменова З.Е., ппм, аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

kymbat_94_94@bk.ru

Оқу процесінің сабақта, сабақтан тыс немесе өз бетінше орындалуына қарамастан, оқытушы мен студент көптеген талаптарға ұшырасады. Оларға сабақтың мақсаты, әдісі, ғылыми негізділігі, оқытудың проблемалары сияқты көптеген әрекеттерді жатқызуға болады. Дегенмен, осылардың барлығына негіз болатын тағы бір талапты ерекше атау қажет. Ол – оқыту процесіндегі мотивация.

Оқыту процесін екі қырынан қарастыруға болады: оперативті және мотивациялы. Оқыту процесінің оперативті қыры білімгерлердің болмысты тануға қажетті теориялық білімдері мен практикалық дағдыларын дамытуды қамтиды. Бұл дағдыларды олар дайын схемаларды үйрену арқылы да, өз беттерінше оқу арқылы да меңгере алады. Динамикалық немесе стереотипті құрылымды схемалар деп аталатын бұл үлгілерді Т.Томашевский «систему действий, утвердившихся в субъекте деятельности» немесе «упрочившиеся результаты этих действий, схематичные картины или отражение действительности» деп көрсетеді. Адамзаттың кез келген әрекетіндегі қозғалыс күші, яғни, кез келген оқу түрі оның мотивациялық жағы болып табылады. Мотив организм белсенділігінің мүмкіндігі мен бағытын айқындайтын ішкі шиеленіс күйі ретінде анықталады. Білім берудің тиімділігі оқыту процесінде осындай ішкі шиеленістің көрініс табуына байланысты болады. Сондықтан да дидактикада оқыту процесін ұйымдастыруға белгілі бір оқу жұмысының оқытуда оң мотивтердің көрінуіне ықпал етуі тұрғысынан ерекше мән беріледі.

Бұрынғы дидактика мен ескі әдістемелерде оқытудың мотивациялық жағына жете көңіл бөлінбеді. Мұғалімнің бар ынтасы білім берудің техникасын жетілдіру мен оны меңгеруіне бақылау жасауға жұмсалады. Оқушылардың нашар үлгерімі анықталған жағдайда, оларға қанағаттанарлықсыз баға қою, сол сыныпта екінші жылға қайта қалдыру, стипендия бермеу немесе тіпті мектептен шығарып жіберу сияқты мәжбүрлеу шаралары қолданылады. Мұғалімдердің күші оқытудың әртүрлі тәсілдерін қолдану мәселелері мен жастардың жеке проблемалары, оның мүддесі, мәдени өмірі, еңбек ортасы сияқты мәселелердің арасында қалып қойды. Ал, керісінше, жастардың қызығушылығының пайда болу жағдайына, оның ынтасының қалыптасуына жеткілікті көңіл бөлінбеді.

Мотив әрекетке іштей итермелейтін себеп, қандай да бір қажеттілікті қанағаттандыратын тілек болып табылады. Егер адамдардың басым бөлігінің өмірі аштық, шөл, ұйқы, қауіптен қорғану, жақсы көру сияқты алғашқы қажеттіліктермен шектелетін болса, онда бұл қателіктің едәуір үлесі тәрбиеге байланысты, ол адам бойындағы екінші қажеттілікті қалыптастыра алмаған. Ондай қажеттілікке өз ісіне және өзгелерге деген жауапкершілік, Отанға деген сүйіспеншілік, өмірлік ұстанымына берік болу, әсемдікті қабылдай алу, мәдениетті меңгеру сияқты қажеттіліктерді жатқызуға болады. Адам бойындағы екінші қажеттілікті қалыптастыру оқушылардың әлемді, өзін, қоршаған ортаны тануына бағытталған дағдыларын тәрбиелеуге мүмкіндік беретін оқыту нәтижесі болып табылады.

Үй жұмысы жоғары деңгейдегі еркіндік пен дербестігімен ерекшеленеді, дегенмен ол да белгілі бір дәрежеде мәжбүрлеуге тәуелді. Ең жоғарғы дербестік пен еркіндікті сабақтан және мектептен тыс жұмыстар ғана қамтамасыз ете алады. Мұнда қызығушылық шеңберін таңдау көбіне жағымды мотивация арқылы жүзеге асырылады. Мектеп оқытудың жоғарыда аталған алғашқы екі формасының мәжбүрлеуінен мүмкіндігінше босату арқылы және

сонымен қоса оқушылардың қызығушылығын дамыту арқылы қажетті мотивацияның кең өрісін жасай алады.

Адам әрекетіндегі мотивациялардың түрлерін ажыратуға түрлі факторлар негіз бола алады. Мотивация туралы зерттеулерді сараптай келгенде, ондай әрекеттердің мотивтері төмендегі факторларға байланысты болады:

- әрекетке қатысу сипатына қарай;
- алдын ала келісілген әрекеттің мерзіміне қарай;
- әрекеттің әлеуметтік маңыздылығына қарай;
- белгілі бір әрекеттің, мәселен, оқу мотиві.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде өскелең ұрпақтың, яғни оқушылардың да, студенттердің де оқу әрекетінің мотивациясының проблемаларын білім беруді, әлеуметтік қоғамды, саясатты шексіз реформалау жағдайында, қоғамның көпқырлы рухани-ізгілік бейімінің ауысымында зерттеу өзекті немесе пайдалы ғана емес, сонымен қатар, білім алушының қазіргі қоғамда болып жатқан, болатын процестер мен құбылыстардың психологиялық, әлеуметтік, мәдени-тарихи және саяси мәнін түсінуін қамтамасыз ететін өте қажетті талап та деп ойлаймыз. Сондай-ақ, бұл зерттеу қазіргі білім мен тәрбие жүйесінің стратегиялық міндеттерін белгілеу мен анықтау үшін де керек.

Оқу әрекетіндегі «мотив» ұғымының «мақсат», «қажеттілік», «мұқтаждық», «тілек», «ынталану» сияқты ұғымдарға қатысты екенін естен шығармау керек. Жеке адамдардың өмірінде бұл ұғымдар үнемі өзара араласып тұрады және бір-бірімен тығыз байланысты, сондықтан бұл ұғымдардың жиынтығын «мотивациялық сфера» деп те атайды.

Оқу мотивациясы жалпы мотивацияның білім саласындағы жеке түрі болып табылады. Ол басқа да кез келген мотивация сияқты өзіне, яғни білім саласына тән белгілермен ерекшеленеді: біріншіден, ол білім беру мекемесінің ерекшелігіне, типіне, профиліне байланысты анықталады; екіншіден, білім беру процесін ұйымдастырумен, оның артықшылығымен; үшіншіден, педагогтің субъективті ерекшеліктерімен, ең алдымен, оның оқушыларға, іске қатынасымен, сондай-ақ, оқу процесінің ерекшелігімен, оның орнымен және оқу жоспарымен. Оқу мотивациясы жүйелі процесс және оның негізгі белгілері: бағыттылық, тұрақтылық және өсіңкілік болып табылады.

А.К.Маркованың пайымдауынша оқу мотивациясы бір-бірімен жаңа қатынастарға түсетін және үнемі өзгеріп тұратын талаптар қатарынан тұрады. Мотивация – бұл оқушыға жағымды немесе жағымсыз қатынас қана емес, сонымен қатар мотивациялық сфера құрылымының күрделенуі мен олардың арасындағы жаңа толық, кейде қарама-қайшы қатынастардың пайда болуы. А.К.Маркова бұл сфераның құрылымының иерархиялылығын көрсетіп, оны білімге қатысты қарастырады да, оған оқуға деген қажеттілікті, оқу, эмоция, қатынас пен мүдденің мәнін жатқызады [1, 37-б].

Оқу мотивациясын екі үлкен категорияға бөлуге болады: Оның біріншісі – оқу әрекетінің мазмұнымен және оны орындау процесімен байланысты болса, ал екіншісі – адамдардың қоршаған ортамен кең көлемдегі қатынасымен байланысты. Алғашқысына танымдық қызығушылық, зияткерлік белсенділікке ұмтылушылық және жаңа шеберлікті, дағды мен білімді меңгеру жатады. Білім берудің инновациялық, нанотехнологиялық жүйелері адамның жаңа типін қалыптастыруды талап етеді. Қазіргі қоғам ғылым мен техниканың жаңа жетістіктерімен қатар бұрын белгісіз болған көптеген психологиялық, гуманитарлық проблемалармен де ұшырасып отыр. Сондай толғақты проблемаларының кейбірі, өкінішке орай, рухани мұраттардың құнсыздануы, жастардың терең жүйелі білім алуға құлықсыздығы болып отыр. Болашақ мамандығын таңдауда нақты мақсат қоймау да жиі кездеседі. Көптеген мектеп бітірушілер тек жоғары білім туралы диплом алуды ғана мақсат тұтып, өз болашағын уақытына қарай көрерміз деп ойлайды. Өкінішке орай, жоғары оқу орындары студенттерінің арасында өздері немесе ата-аналары таңдаған мамандықтардың ерекшеліктерін білмейтін, ешқандай мақсатсыз, оқуға ықылассыз жастар өте көп. Ондай

студенттер сабақ барысында өздері ғана зардап шегіп қоймай, оқуға ынталы басқа студенттерге де зиянын тигізеді. Сонымен студенттік қоғамның кездейсоқ мүшелері мен білімге құштар жастар бір аудиторияда отырып білім алуға мәжбүр. Бұл – бүгінгі білім беру процесінің ең күрделі проблемаларының бірі. Педагогикалық мамандықтарда оқып жүрген студенттердің арасында жүргізілген сауалнаманың нәтижесі олардың 70 пайызының болашақта мұғалім болғысы келмейтінін көрсетіп отыр. Сондықтан да олар сабаққа салғырт қарап, болашақ өз мамандығына деген еш қызығушылығы жоқ, жоғары білім туралы диплом алу үшін оқып жүр[2, 18-6].

Студенттердің арасында оқу әрекетінің мотивациясын арттыру – қазіргі білім берудің негізгі проблемаларының бірі. Бұл проблема түрлі әлеуметтік себептерге негізделген: отандық педагогикалық дәстүрден ауытқушылық, акселерация процесінің нәтижесі (адамның физикалық жетілуі шапшаңдап, физикалық даму мен әлеуметтік толығу арасында едәуір айырмашылық пайда болды); білім беру жүйесіндегі басымдықтардың өзгеруі. Ақпараттар көлемінің тым артуы қазіргі қоғамды білімгерлердің практикалық қолданбалы білімін арттыру және жаңа ғылыми пәндер мен жаңалықтарды меңгеруі үшін гуманитарлық білімді қысқартуға негіз болды. Бүгінгі білім жүйесінде қоғамдық-гуманитарлық пәндер кейінге ығыстырылып, техникалық, жаңа инновациялық, нанолабораториялық пәндер жетекші орындарға ие болып отыр. Алайда, қоғамның ізгілігін, адамгершілігін, тәрбиелігін арттыру мен жеке тұлғаның рухани құндылықтарын қалыптастыруға деген қажеттілік бізді білім берудегі дегуманизацияны және соның нәтижесінде пайда болған жеке адамның, тіпті жалпы қоғамның құлдылауы сияқты күрделі проблемаларды шешуге мәжбүрлеуде. Сондықтан қазіргі білім беру жүйесіндегі гуманитарлық талаптарды қайта қарап, оны жетілдіру керек. Бұл проблемаларды толық, кешенді шешу педагогтердің, әлеуметтік қызметкерлердің, отбасы мен психологтардың өзара тығыз ынтымақтастықтағы жұмыстарының нәтижесінде ғана жүзеге асуы мүмкін екенін естен шығармау керек. Бүгінгі жастардың білімге деген қызығушылығын ояту, оларды оқуға мәжбүрлеу, үйрету, бір қарағанда оңай болғанмен, қоғам алдында тұрған – ең қиын міндеттердің бірі. Әлемдік дүниетанымды, ұлттық құндылықтарды, ізгілік мұраттарды, рухани қажеттіліктерді білмей тұрып, толық білімді болудың мүмкін емесін жастар саналы түрде түсінуге тиіс.

Қазіргі жастардың қызмет өрісі, әлеуметтік ортасы ауысқан жағдайда, олардың жаңа ортағы бейімделуі алдыңғы ұрпаққа қарағанда, әлдеқайда күрделі және ұзақ уақытты талап етеді. Бұл тарихи, әлеуметтік және психологиялық факторлар мен құбылыстар сияқты т.б. көптеген негіздерге сүйенеді. Қазіргі жас ұрпақтың бойында оқу мен қызметке деген тұрақты да жағымды мотивация қалыптастыру жай ғана мақсат емес, ол жоғары сынып оқушылары мен арнайы және жоғары оқу орындарының студенттеріне психологиялық қызметтерді ұйымдастыруды талап етеді. Ол өз кезегінде жастардың ересектер өміріне сапалы да уақтылы араласуына мүмкіндік беріп, өмірдің түрлі жағдайларына дайындайды, жастарға психоэмоционалды, интеллектуальды және физиологиялық ауыртпашылықтарды лайықты жеңуге көмектеседі[3, 17-6]. Бұл процесті жүзеге асыруда жастардың қоғамдық ұйымдары, әлеуметтік қызметтердің өкілдері, әлеуметтік қызметкерлер ерекше рөлге ие бола алады. Үлкендердің жастарды әрдайым назарда ұстап, оларға қамқорлық пен бағыт-бағдар беріп отыруы міндетті түрде қажет деп ойлаймыз. Біздің ойымызша, бұл бағытқа айрықша көңіл бөліп, жастармен жұмыс істеу тәсілдерін әрдайым жаңартып, жетілдіріп отыру керек.

Жеке тұлғаның мотивациялық жүйесі сол адамның ішкі жан-дүниесі мен сыртқы мінез-құлқын көрсететін, оның қоғамдағы орны мен мәдени-рухани деңгейін анықтайтын аса маңызды факторлардың бірі екені даусыз. Мотивация адамзат әрекетіндегі, сондай-ақ болашақ кәсіби маман дайындау процесіндегі негізгі қозғалтқыш күш болып табылады. Сондықтан, студенттердің оқу-кәсіби әрекетіндегі мотивтер туралы мәселе ерекше мәнге ие.

Маркова А.К. Психология профессионализма. –М., 1996.

1. Гурова Р.Г. Современная молодёжь: социальные ценности и нравственные ориентиры // Педагогика. –М., 2000. №10. с.32-38.

3. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. –М., 1969.

КОЛЛЕДЖДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сембаева Қ.А.

Ғылыми жетекшісі: Сулейменова З.Е., ппм, аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

kymbat_94_94@bk.ru

Еліміздің президенті Н.Ә.Назарбаевтың стратегиялық «Қазақстан 2030» бағдарламасында «Егеменді еліміз даму өркениеттің сара жолына түсіп, оның биігіне көтерілуі үшін өзінің экономикалық және саяси жүйесімен бірге рухани интеллектуалдық қуатын да одан ары жетілдіріп, молайтуы шарт» делінген. Яғни, мемлекеттің білім беру саласындағы саясаты – тәрбиелі де өнегелі, парасатты да салмақты, рухани ішкі дүниесі бай ұлттық жетістіктерді тез қабылдайтын жеке тұлғаны қалыптастыру. Бұл заман талабына сай сапалы білім беру деген сөз. Қазір өркениетті елу елмен іргелес болуға бел байлап, сондықтан қоғамдық өмірдің барлық саласын дамытуға зор көңіл бөлінуде. Соның бірі – білім беру ісін жетілдіру. Ол үшін білім алушылардың оқу процесінде оқу мотивациясын қалыптастыру керек, бұл олардың пәнге қызығуын аттырады, олардың өздігінен ізденуіне, сөйлеу мәдениетін дамытуға, өз ойын еркін жеткізуге, өзара пікір таластыра білуге үйретеді.

Мотивация мәселесі отандық және де шетел психологиясында ең негізгі мәселелердің бірі болып табылады. Х. Хеккаузеннің «психологиялық зерттеу аймағында осы мотивация мәселесі сияқты кең әрі жан-жақты мәселе табылмас» деген. Мұл мәселені зерттеп, сырын ашуға адамзат баласының көптеген ғалымдарын толғандырған. Өткен ғасырлардың ұлы ғалымдары Р.Вудвортс, З.Фрейд пен У.Макдугалл, А.Н.Леонтьев және т.б. қарастырған.

Бірқатар педагогтар А.К.Маркова, А.Т.Матис, Ю.Б.Орлов, М.В.Матюшкин оқу іс-әрекетінің мотивациясын ерекшеліктерін зерттеуге үлкен үлестерін қосты. Мотивация мәселесі әдістемелік және теориялық жағынан қарағанда өте маңызды болып саналады. Оқу мотивіне танымдық қызығушылық, мақсат, қажеттілік, эмоция, осы сияқты көптеген жағдайлар жатады. Мотивациялық сфераның барлық осы жақтарының арақатынасы мұғалім үшін білім алушының қызығушылығы түрінде көрінеді. Сондықтан қызығушылық білім алушының маңызды тұлғалық сипаттамасы және оның оқуға интегралды танымдық-эмоционалды қатынасы ретінде көрініс береді. Қызығушылық іс-әрекет пен оның мотивациялық сферасында өтетін күрделі процестің бейнесі болып табылады. Мақсат – бұл білім алушының оқу іс-әрекетіне кіретін жекеленген әрекеттерді орындаудағы бағыттылығы. Сондықтан кейде мақсатты оқу іс-әрекетінің аралық нәтижесі деп те айтады.

Психологтардың пікірінше, мотив көбіне тұтас оқу іс-әрекетін, ал мақсат жекеленген оқу іс-әрекетін сипаттайды. Бұл мақсат өз бетінше, мотивтерсіз білім алушының оқу іс-әрекетін, оқу мінез-құлқын анықтамайтынын білдіреді. Бірақ мақсатсыз ең жақсы оқу мотивінің өзі ниет, ынта тұрғысында қалуы мүмкін [1,25-6]. Мотив әрекетке бағдар тудырады, ал мақсаты іздеу және түйсіну мағыналы әрекеттің нақты орындалуын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, оқу іс-әрекетінде мақсаттың орнын басатын оқу мазмұнын білім алушы тез ұғынып және тез есте сақтайды. Мақсат қою шеберлігінің болуы білім алушының мотивациялық сферасының кемелдену көрсеткіші болып табылады. Оқу іс-

әрекетінің мотивациясына тәрбиелеу – оқытушының, топ жетекшісінің бірлесе атқаратын кешенді мәселесі болып табылады. Колледжде білім алушылардың мотивациясының психологиялық-педагогикалық негізін қалыптастыру жолдары келесіден көрінеді:

- оқытушы білім алушы мотивациясының қалыптасуы мәселелерін осы жасқа сәйкес оның тиімділігіне, «ертеңгі даму күніне» қарай анықтайды;
- білім алушылардың мотивацияға үйрену ахуалын анықтайды;
- білім алушының белсенді қызмет түрлерін ұйымдастырады, кең аялы тәрбиелеу жұмыстарын жүзеге асырады, білім алушыны арнайы құралған педагогикалық жағдайларға араластырады, өзінің мотивациялы саласын түйсінуге арналған тапсырмаларды орындауын ұйымдастырады, мақсат қою тәсілдеріне шынықтырады.

Оқытушы оқу-тәрбие процесінде оқытудың тек қолда бар мотивация деңгейімен ғана шектеліп қоймайды, себебі бұл баланың кешегі дамуына негізделіп, оның ертеңгі даму күніне бағдарланбауды білдірер еді. Сондықтан мотивацияның тәрбиелеп қалыптастыруда ерекше еңбек қажет.

Оқу мотивациясы іс-әрекетін зерттеу кезінде танымдық мотивтердің қалыптасу жағдайы ретіндегі, кең әлеуметтік мотивтердің және білім алушылардың мұғаліммен қарым-қатынасындағы қажеттіліктердің болуын қарастыру маңызды болып саналады. Оқу іс-әрекеті мотивациясын қалыптастыруда, мұғалім оқу іс-әрекетіндегі мотивтердің және танымдық қажеттіліктердің қалыптасуына әсер ете отырып, негізгі рөл атқарады.

Қазіргі уақытта мотивацияға психологиялық құбылыс ретінде әртүрлі түсініктемелер беріледі. Бір жағынан К.Мадсен, Ж.Годфруа мотивацияны тәртіпті анықтайтын, бағыттайтын және қолдайтын бірлескен факторлар жиынтығы ретінде анықтаса, екінші жағынан К.К.Платонов оны мотивтердің бірлестігі ретінде қарастырылады. М.Ш.Магомед-Эминов нақты іс-әрекетті бірқалыпты ұстау ретіндегі психикалық процесс ретінде, ал И.А.Джидарьян іс-әрекет пен талаптануға жауап беретін процестердің бірлескен жүйесі ретінде қарастырады.

Мотив пен мотивация – өзара байланысқан, өзара серттi психикалық категориялар және де әрекет мотивтері мотивацияның нақты базасында қалыптасады (яғни туынды мотивтер). Ол сол уақытта, бөлек мотивтерді өзгерту арқылы бас аяғына дейін мотивацияға әсер етеуге болады (яғни мотивация осы жағдайда негізгі болатын мотивтерге тәуелді болады). Және де мотивтер әрекеттерге, мотивация іс-әрекетке жатады.

В.И.Ковалев мотивті қарастыруы бойынша, қажеттіліктің стимулдарын өзгертетін және толықтыратын. Егерде стимул мотивке айналмаса, онда ол «түсінілмеген» немесе «қабылданбаған» [2,12-б]. Осыдан кейін мотивтің туындауының мүмкін нұсқауларын келесі түрдегідей елестетуге болады: қажеттіліктің туындауы – оны сезіну – қажеттіліктің стимулмен «кездесуі» – қажеттіліктің мотивке өзгеруі (әдетте стимулдар арқылы) және оны түсіну. Мотивтің туындау процесі кезінде стимулдың әр түрлі жақтарының бағалануы жүреді (мысалы, мадақтау). Белгілі бір субъектінің мәнділігі үшін әділеттілік. Ол мотивацияның кезеңдік сипатының жалпы ерекшеліктерін атаса да, бірақ-та ол бұл кезеңді онымен байланыстырмайды.

Қажеттілік – адам белгілі бір өмір сүру жағдайына, іс-әрекетіне, материалдық объектісінің қажеттерін өтеу қалпын алады. Қажеттілік адамның қанағаттану не қанағаттанбау сезімдерімен байланысты. Қажеттілік барлық тіршілік иелерінде бар, оның өлі табиғаттан айырмашылығы да сол. Қажеттілік адам организмін белсендіреді, оның тәртібін реттейді. Қажеттілік адам өмір сүру ерекшелігі, орны, қоғамдық жағдайына т.б. байланысты. Адам қажеттілігінің негізгі мінездемесі – күші, пайда болу кезеңдері, қанағаттандыру жолдары, әдістері. Әрекетке итермелейтін негізгі фактор – мақсат.

Егер білім алушыда өзінің оқу жұмысының жекеленген кезеңдеріне мақсат қою ептілігі болмаса, мотивтің қатысуы жеткіліксіз болады. Оқытушы білім алушыларды өздерінің мотивтерін мақсаттың жүйелілігі, бірізділігі арқылы іске асыруға үйретуі тиіс. Сонымен,

оқудың кемелденген мотивациялық сферасы мотивпен қатар мақсаты да қамтиды. Мақсат қою – бұл адамның ерекше мінез-құлқының сипаттамасы. Білім алушы өмірде белгілі бір мақсат қоюды практика жүзінде үйренеді. Бірақ мақсаттар бір-біріне ұқсамайды. Мотив сияқты мақсат та өзінің мазмұны бойынша ажыратылады, білім алушы өз бетінше мақсат қоюы және жүзеге асыруы мүмкін.

Мақсат – бұл білім алушының оқу іс-әрекетіне кіретін жекеленген әрекеттерді орындаудағы бағыттылығы. Сондықтан кейде мақсатты оқу іс-әрекетінің аралық нәтижесі деп те айтады. Психологтардың пікірінше, мотив көбіне тұтас оқу іс-әрекетін, ал мақсат жекеленген оқу іс-әрекетін сипаттайды. Бұл мақсат өз бетінше, мотивтерсіз білім алушының оқу іс-әрекетін, оқу мінез-құлқын анықтамайтынын білдіреді. Бірақ мақсатсыз ең жақсы оқу мотивінің өзі ниет, ынта тұрғысында қалуы мүмкін. Мотив әрекетке бағдар тудырады, ал мақсаты іздеу және түйсіну мағыналы әрекеттің нақты орындалуын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, оқу іс-әрекетінде мақсаттың орнын басатын оқу мазмұнын білім алушы тез ұғынып және тез есте сақтайды. Мақсат қою шеберлігінің болуы білім алушының мотивациялық сферасының кемелдену көрсеткіші болып табылады.

Сонымен бірге білім алушылар мақсатқа жету процесінің даму барысында айтарлықтай үлкен қиындықтарға кездеседі.

Оқу мотивациясындағы эмоцияның рөлін қарастырғанда білім алушыда дұрыс мотивациялық бағыттылық тәрбиелеу, мақсатты қою білім алушының оқуға деген эмоционалды қатынасына әсер етумен қоса жүріп отыруы тиіс. әрекетінің ерекшеліктеріне және оның мотивациясына тығыз байланысты. Эмоцияның ерекшелігін кеңес психологы А.Н.Леонтьев атап көрсеткен. Олар мотивтер және осы мотивті жүзеге асырудағы іс-әрекеттің жетістік мүмкіндіктері арасындағы қатынасты бейнелейді [3,36-б].

Эмоция адамда мотивтің көкейкестілігі және адамның өз іс-әрекетін ұтымды бағалауына дейін пайда болады. Осы эмоциялар кез келген іс-әрекеттің өтуіне елеулі әсерін тигізеді, соның ішінде оқу іс-әрекетіне де. Эмоцияның реттеуші рөлі оның қандай да бір іс-әрекетпен қатар жүрген жағдайында ғана емес, сонымен бірге оның алдында болып, адамды осы іс-әрекетке енуге дайындағанда артады. Сондықтан эмоцияның өзі іс-әрекетке тәуелді және оған өз әсерін тигізеді.

Іс-әрекет пен мотив кемелденген сайын, олардың эмоционалды сипаты да өзіндік мазмұн мен орнықтылыққа ие болады. Білім алушылардың оқу еңбегі қандай да бір эмоциямен қатарласа жүреді. Оқу мотивациясын жасау және қолдау үшін қажетті эмоционалды климаттың ерекшеліктерін бөліп көрсетуге болады.

Біріншіден, тұтастай алғанда оқу орнымен және онда болумен байланысты жағымды эмоциялар. Олар барлық педагогикалық ұжымның шебер және дұрыс жолға қойылған жұмысының жемісі, сонымен қатар оқу орнының отбасымен дұрыс қатынасының нәтижесі болып табылады. Екіншіден, білім алушының оқытушымен және жолдастарымен тең, жақсы іскерлік сипатындағы өзара қарым-қатынасына, кикілжіңнің болмауына, топ және оқу орнының ұжымының өміріне қатысуына негізделген жағымды эмоциялар. Осы эмоцияға жататынның бірі – мәртебе эмоциясы. Ол мұғалім мен білім алушылар қатынасының жаңа типіне, яғни мұғалімнің проблемалық оқытудың қазіргі әдісін қолдану барысында, олардың жаңа білімді бірлесіп іздеуде әріптес ретіндегі өзара қарым-қатынасы негізінде пайда болады.

Оқу мотивациясы өте күрделі де, қызықты тақырыптардың бірі. Өйткені жан-жақты қарастыруға болады. Баяндаманы келесідей сөздермен аяқтағым келеді: білім беру, оқыту мен дамыту үздіксіз процестер. Сондықтан да оқу мотивациясы осы үш процестердің кілті болады.

Әдебиеттер:

1. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 1990.

2. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности. - Москва : Наука, 1988.
3. Леонтьев А.Н.. Потребности, мотивы и эмоции. — М., 1973

ТАНЫЛМАҒАН АЛАШ ҚАЙРАТКЕРІ – МҰХТАР МҰРЗИН

Тұрақұл А.М.

Ғылыми жетекші: п.ғ.к., профессор м.а Нәби Л.Н.

Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.,
Aidonka__96@mail.ru

«XX ғасырдың басы Қазақ зиялылары үшін, қазақ тобы үшін, жаңа кезең болғандығы ақиқат»

Алаш көсемі: Ә.Бөкейханов

«Алаш» қозғалысы – XX ғасырдың басындағы ұлы оқиғасы екендігі бәрімізге аян. Сонау 1920 жылдардағы күйреуге қарамастан, «Алаш» идеясы ұлттық мемлекетіміздің іргелі негіздерін қалады.

Ұлттық азаттығың, рухани тәуелсіздігің, жерің – Отаның, тілің – құдіретің, тарихың – тағдырың, саяси бас бостандығың мен экономикалық дербестігің – Алаштың Азаттығында дейтін Ортақ ұлттық мүддені ұран еткен, оны жүзеге асырған Ұжданды Ұлдар «Алаш» партиясын дүниеге әкелді. Бұл істің басы – қасында болған жаңадан қалыптаса бастаған қазақтың ат төбеліндей аз ғана тұңғыш интеллигенттері жалпы ұлттық сұраныстарға жауап беруге және оларды шешуге тырысты: Әлихан Бөкейханов бастаған топқа, сол кезеңнің озық ойлы қоғам қайраткерлері Мұхаметжан Тынышбаев, Міржәкып Дулатов, Ахмет Байтұрсынов, Мағжан Жұмабаев сынды тұлғалар топтасты [1, 876]. Олардың саяси көзқарастарының қалыптасып, қоғамдық-саяси қызметке араласуына бірінші орыс революциясы белгілі дәрежеде ықпал жасады.

Алаш астанасы Семей деп жариялаған ардақтыларымыздың басты ұраны – қазақ халқын отарлық езгіден азат ету, демократиялы қоғам қалыптастырып, сөзсіз еркіндік пен дамудың алғышарты ретінде қазақтың ұлттық мемлекетін құру болатын. «Алаш» партиясының ұлттық ұстанымы: жер, жер және жер. Жерсіз Отан жоқ. Әлихан Бөкейхановтың ұйғарымы бойынша: «Қазақтың байырғы жерін қашан қазақтар өз бетінше ғылым мен техникаға сүйеніп толық игерілмейінше, жер жекеменшікке де, қоныстанушыларға да берілмейді». Яғни, жер – Отан, ал Отанды сатуға да, жекеменшікке айналдыруға да болмайды. Сол жер үшін әр қазақтың намысы жыртылып, ол жерге әр қазақтың қаны мен тері төгілген деген тұжырымға саяды[2].

Ұлт мүддесін ең биік сатыға қойған Алаш арыстары автономияның аясында да ұлттық ерекшеліктерді, оның мәдениетін сақтап қалуға болатынын білді. Қазақ автономиялық республикасының билік басына Голощекиннің келуімен елдің қоғамдық – саяси өмірі күрт өзгеріп, күрделіленіп кетті. «Кіші қазан» төңкерісінің салдары халықты күшпен ұжымдастыруға, құғын-сүргінге, ашаршылыққа ұрындырып, қазақ елін қайғы-қасіретке ұшыратты. Әлиханнан бастап Санжарға дейінгі арыстарымыз бері салғанда түрмеге жабылып, құғын-сүргінге ұшырап, көсемдері ату жазасына кесілді.

Сонымен, үш жылдың орайында қазақ ұлтының рухани көсемдерінің барлығы жаппай түрмеге қамалып, жазалау саясатының құрбандығына шалынды. Қоғамның саяси және рухани, мемлекеттік өміріндегі орыны мен күрес тәжірибесінің, көзқарастары мен іс – әрекеттерінің, тіпті, жас мөлшерінің айырмашылықтарына қарамастан, бастары бір көгенге қосақталып, ортақ айып тағылды.

«Алашордашылардың кеңес үкіметін құлату мақсатында құрылған астыртын ұйымы» деген айып тағылып, тергеу ісі жүргізілді. Бұл тергеу ісі бойынша, бірінші топ – Ә.Бөкейхановтың, екінші топ – «Алашорда» үкіметінің әскери кеңесінің мүшесі, Қоқан

автономиялы республикасының премьер – министрі М.Тынышбаевтан басталды. Сөйтіп, «Ұлы құрбандықтың» II легінің құрбандары: Тынышбаев Мұхамеджан, Досмұхамедов Халел , Досмұхамедов Жаханша , Мұрзин Мұхтар, Мырзабаев Рамазан , Ақбаев Әбілхамит , Ақбаев Мұрат, Омаров Әшім , Қадірбаев Сейдазым, Токин Хамит, Ақаев Серікбай, Ахметов Ілияс, Еркеков Әлімхан, Ақбаев Жақып, Қашқынбаев Иса, Әуезов Мұхтар, Сүлеев Біләл, Кемеңгеров Қошмұхамед, Кененсарин Әзімхан, Өтегенов Садық, Күдерин Жұмақан, Қадырбаев Қалмақан, Бұралқиев Мұстафа, Омаров Уалихан, Мұңайтпасов Әбдірахман болды.

Бұл тұтқындаған қазақ зиялыларының арасындағы әлі күнге танылмағын Алаш қайраткерлері көпті. Олардың көбісі осы ұлы құрбандықтың екінші легінің 30 - ға жуық құрбандары. Соның ішінде ұлтшыл, қайтпас қайсар тұлғасы Мұхтар Мұрзинде болды. Бұл кісі тек алаш партиясының мүшесі болып қана қоймастан, қазақ халқының ағартушылық бағытындағы еңбек сіңірген. Жинастырған деректер негізінде, Мұхтардың Орынбордағы қазақ халық институтының алғашқы директоры болғаны және сол институтта сабақ бергендігі айтылады. Сондықтанда, ағартушы дей аламыз. 1923 – 1925 жылдар аралығында кітап аударатын жазушы болған[1,336].

Мұхтар Бабақайұлы Мұрзин (Мырзаұлы),(1895-1937) Қостанайдың Кеңарал деген жерінде туған. Әкесі Бабақай – орта шаруа иесі, баласын Троицкіде гимназия бітірткізіп, Томскі қаласына білімін толықтыруға жіберген. Мұхтардың қызы дәрігер. Әрікениң айтуынша әкесі Томсктің технология институтын бітірген, инженер-экономист, жылын білмеді. Мұхтар Орынбордағы қазақ халық ағарту институтының алғашқы директоры, Міржақыппен бірге сол институтта сабақ беріп жүрді. Сондықтан ағартушы дей аламыз, бұл 1923-1925 ж. дейін Мұхтар кітап аударатын жазушы да болды. Воронежде өзінің үй-ішімен айдауда бес жыл тұрып, 1936 жылы Шымкентке келіп ауылшаруашылық банкісінде қаржы – жоспарлау (нач-к плано-финансы. отд) бөлімін басқарып жүрген кезінде, 1937 жылы ұсталып, қатарға қосылмады[3].

Мұхтар Мұрзин туралы шет жағасын, олардың тағдыры туралы Міржақып Дулатовтың қызы – Гүлнар Міржақыпқызы Дулатова «Шындық шынары» атты кітабында айта кеткен кітабында Мұхтарды сондай бір бауырмалдық сезіммен еске алады: «Мұхтар ақ сары жүзді, қыр мұрынды, көзіне пенсіне салатын, ұзын бойлы, келбетті кісі болатын. Мұхтар жоғары мәдениетті, жан-жақты білімді, адамгершілігі өзге жұрттан бөлек биік тұратын, мінезі тік, турашыл-тын. Мұхтар айтқан сөзінен таймайтын, ұстанған пікірінен қайтпайтын. Қайсар. Біреуді күндеп, не зәбір көрсетуден бойын аулақ ұстайтын. Барынша адал, шыныдай кіршіксіз таза, жолдастарына айнымас дос, әділеттік туын жоғары ұстаған принципті кісі болатын. Ол өзіне биік талап қойып, міндетті түрде білімін толықтыруға күш салатын, көп оқитын, екі тілді бірдей меңгерген, аудармамен де айналысатын өнері барын білеміз. Мұхтардың бір бойына дарыған осынша жақсы қасиеттерді бағалап, әкем қатты сыйлап өткенін айтып отыратын. Менің шешем Мурзиндермен 1923 жылдан бастап Орынборда, одан 1929 жылға дейін Қызылордада, астана Алматыға ауысқанша араласып тұрды. Сол заманнан бері Мурзиндердің семьясы бізге ыстық, туыстан жақын болып кетті».

1930 жылы көптеген (32 адам) оқыған қазақ зиялыларын жаппай тұтқынға алғаны бәрімізге мәлім. Сол бір ауыр да қасіретті жылдар Мұхтарды да құр қалдырмады, Алматыда Намкомземде экономист болып жұмыс істеп жүргенінде тұтқынға алынды. Соттың үкімімен Воронежге айдалды. Өзімен бірге сотталып барғандар: Сейдазым Қадырбаев әйелі – Жаңыл (Тәпіл дейтін), қызы – Гуля, Әбдіхамит Ақбаев әйелі –Зүфүнүн, Мұстафа Бұралқиев, Әбдірахман Мұңайтпасов ,әйелі – Сара, балаларымен (сонда болды). 1934 жылы араларына Кәрім Тоқтабаев қосылды, орыс әйелі Мария Петровна, қызы Естаймен келеді. Мұхтар үй-ішін алдырған соң, жоғарыда айтылып отырған кісілермен араласып, бір-біріне жәрдем беріп тұрған. Берген бес жылын өтеп 1936 жылы Шымкентке келіп сельхозбанкте жоспарлау

бөлімінде меңгеруші болып істеп жүргенінде – 1937 жылы қайтадан ұсталды. Мұхтар 1957 жылы ақталды[4].

Халел Досмұхамедов бір күні – 1930 жылы 14 қыркүйегі күні қамауға алынған Мұхтар Мұрзиннің қысқа әрі сирек жауаптары бізді таң қалдырды. Тергеуге түскендердің ішінде тек Мұхтар ғана барлық сұрақтарға: « Білмеймін. Ешқандай партияға мүше болған емеспін», - деп қысқа жауап беріп отырыпты. «Қайсарлығы да, азаматтығыда сүйсіндіреді» - дейді. Тек И.Қашқынбаевпен ғана тілдескені ғана сақталған екен. Онда: «И.Қашқынбаев: «Мен болған жайдың бәрін мойындадым. Ол менің бауырым болғандықтан да не істерімді білмеймін.

М.Мурзин: Мынадай тәртіпті ұстану керек. Ешқашанда, ешнәрсені мойындамау керек. Егер де жан-жағыңнан қысымға алса, онда үндеме, әйтеуір мойындай көрме. Сіздің тәжірибеңіз аз адам екенсіз. Ешқашанда тергеушілердің сөзіне сенбеңіз. Егер де олар нақты айғақ бар десе, онда құжатты көрсетуін талап етіңіз. Алайда тергеушілер көрсеткен айғаққа сенбеңіз. Бұл олардың тақыстанған тәсілі. Бетпе-бет мойындасуға шақырса да бәрібір мойындамаңыз. Мен өзім бетпе-бет мойындасу кезіндегі барлық айғақтарды жоққа шығардым.

И.Қашқынбаев: Нақты айғақты мойындамау керектігіне қарсы шықты. Бұл – ГПУ-дің сенің сөзіңе сенімсіздік тудыруы мүмкін, – деді.

М.Мурзин: Сенімен жігітше сөйлескенде ғана ер жігітке сай мінезді көрсету керек. Адамның жеке басын қорлап, қысым көрсетіп отырған қазіргі жағдайда парасатты көріну нағыз Дон – Кихоттық, ақымақтық. Жалпы кез-келген қысымға шыдай білу керек және өзгеге кінә артпауға тырысу қажет. Ең бастысы, ешкімді шырғалаңға тартпаған жөн. Менің негізгі ұстанған тәртібім – үшінші бір адамның атын атамаймын, тіпті достарыммен отырғандағы әңгімеге де ешкімді араластырмаймын.» - деген, осы бір диалогтан Мұхтардың Х.Досмұхамедовтың сөзінің растығын көре аламыз.

«Өлшегені – өзімен кетсін», дегенмен де, мына көрсетіндіні еріккен адамның жазбағаны анық. Жер жөніндегі комиссариатта жерге орналастыру мәселесін зерттеумен айналысатын Мұхтар Мұрзиннің мақала мен баяндаманың жобасын сызып, жоспар жасауға құқы бар болатын. Зады Жер жөніндегі 1925 жылғы желтоқсандағы конференция қарсаңында дайындалған болса керек, тінту кезінде М.Мурзиннің тартпасынан мақаланың жоспары табылған. Міне, соны тергеушілер «астыртын ұйымның бағдарламасы» ретінде іске тігіп, «қастандықтың айғағы» есебінде айыптау қорытындысының екінші бөліміне кірігізті[1,1056]:

1) Мақаланың жоспары (аяқталмаған)

- а) Қазақстанның ауыл шаруашылығының қазіргі хал-ахуалы.
- б) Мақсатты көзқарас тұрғысынан алғанда, ауыл шаруашылығының мүмкін және даму жолдары.
- в) Оларға қойған мақсатқа жету жолындағы «Қосшы» одағының орны мен маңызы.
- г) Ауыл шаруашылығы – сол елдің табиғи және әлеуметтік шарттарының тұрақты түрдегі өзара қарым-қатынасының көрінісі болып табылады.
- д) Жоғарыда көрсетілген алғы шарттардың жекелеген кезеңде жүзеге асырылуы – иелік етіп отырған елдің тұрғындарының шаруашылықты жүргізу мәдениетіне тікелей байланысты.
- е) Қазақтың шаруашылығы соңғы уақытқа дейін табиғат жағдайына тікелей тәуелді болып келді де, кейінгі кезде бірқатар әлеуметтік ықпалдарға ұшырады (шаруашылықтың барлық саласы мен түрінің отарлануы).
- ж) Сырттан телінген, сонымен қатар шаруашылықты жүргізген бөгде тұрғындар экономиканы күрделендіріп жіберді, әрі бұл, табан астында бұрмаланып отырды.
- з) Жанталаса отарлау – қазақ тұрғындарының жерсіз қалуына әкеп соқтырды.

и) Бұл мәселе – жерді бұдан ары емін-еркін пайдаланбай, белгілі бір шек қою үшін күн тәртібіне қойылды. Ал, үкімет болса, мұны, тағы да отарлаудың бір түрі ретінде пайдаланып отыр.

Шірікін, жігітім-ақ! Әр сөзі – шындық. Көзімен көріп, жүрегімен сезіп, ақылымен біліп отыр. Өттең, осындай жігіттердің кәдімгі өмірде аяғына оратылған шырмауықтардың кездесетіні өкінішті. Мұны айтып отырған себебіміз: «Әй, ант атқан, ант атқан, осал жерін жігіттің, қалай дәл тапқан!», – деп Қадыр ақын айтқандай, сұғанақ тергеушілер Мұхтар Мурзиннің де осал жерін дәл тауыпты:

«Власова Алисаның 1931 жылғы 5 қыркүйек күні берген жауабының хаттамасы» тіркелген. Бұл тосын хаттаманы тағдырдың мазағы десе де болады. Мұхтар Мурзиннің інісі, айыпталушы Әзиз Мурзиннің орыс әйелі Алиса өзінің күйеуінің және қайынағасының үстінен арыз жазған. Ажырасқан күйеуінен осылай кек қайыру, ол жылдары, ұлттық намыстың «үлгісі» болатын.

Жыл өткен сайын Алаш қозғалысының дәуірі алыстап, аңсары бәсең тартқандай көрінгенімен де, қазақ елі үшін «Мәңгілік ел» идеясы ешқашан өлмек емес. Керісінше даму тарихымыздың тұрлаулы – тұрлаусыз, тағдырлы – тағдырсыз, тоқырау – дәуренді тұстарында тағы да сараланып, еліміздің рухани нысанасын анықтауға тұтқа болып табылатыны анық. Алаш автономиялы үкіметі мен қазақтың тұңғыш ұлттық – демократиялық партиясы – Алаш партиясының құрылғанына биыл 100 жыл толды.

Алаш қозғалысының тарихы - отандық ғылым үшін қазақпен бірге жасайтын мәңгілік тарих. Ұлтының мәңгілігін ойлаған ұлы азаматтардың жүріп өткен жолын, ерлікке татырлық еңбектерін бағалау – есі бар ұрпақтың жадынан шықпайтын қастерлі борышы деп білеміз. Сол себептенде, осы Алаш қозғалысының қайраткерлерінің әліде танылмаған, халық қамын ойлаған қазақ зиялыларының көп екенін тағыда айта отырып, менің ұсынысым, осындай қазақ зиялыларының өмір жолын зерттеп, танып білуге мүмкіндіктер жасалса, зерттеу жұмыстары жүргізілсе.....

Осы зерттеу жұмысын жүргізіп, бірнеше жылдар бойы зерттелген бұл тақырыптың әліде қамтылмаған тұстары көп екендігін айтқымыз келеді. Осы мәселенің төңірегінде жұмыстар жүргізілсе, біздің тарихымыздың беттерінен жаңа парақтардың толтырылуына септігі тиер еді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Жұртбай Т.Қ. Ұраным – Алаш! 2 том. - Алматы: «Ел шежіре», 2011. 464 б.
2. Қойгелдиев Қ. Алаш қозғалысы. – Алматы: Мектеп, 2017.
3. Әшімханов Д. Бес арыс: естеліктер, эсселер және зерттеу мақалалар. - Алматы: Жалын, 1992. - 544 б.
4. Дулатова Г.М. Шындық шырағы. – Алматы: Мектеп, 2013. - Алаш мұрасы

МАҒЖАН ЖҰМАБАЕВТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАРЫ

Мурзахметова Динара

Ғылыми жетекшісі: Сулейменова З.Е., ппм, аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Dikosha_1997_97@mail.ru

М.Жұмабаев өзінің қысқа өмірінде нағыз поэзия биігіне самғаған, оның асқар асуларынан өлшеусіз нәр алған біртуар, әмбебап зиялы қайраткер болды. Сонымен бірге оның тәлім-тәрбие ғылымының теориялық жағына төңкерістен кейін тұңғыш терең үңілушілердің бірі болуы Мағжан дарынының тағы бір қырын көрсетеді. Осы тұрғыдан,

Мағжан 1922 жылы «Педагогика» атты ғылыми еңбек жазды. Оқу құралының бірінші бөлімі педагогиканың жалпы мәселелеріне арналған. Оның пікірінше, тәрбие саласы төртке бөлінеді. Олар: дене, жан, ақыл тәрбиесі сұлулық пен әдеп құлық тәрбиесі. Автор олардың бір-бірімен табиғи тамырластығын тәптіштеп түсіндіре келіп, былай дейді: «Егер адам баласына осы төрт тәрбие тегіс берілсе, оның тәрбиесі түгел болғаны. Егер де ол ыстық, суық, аштық, жалаңаштық сықылды тұрмыста жиі ұшырайтын күштерді елемейтін мықты берік денелі болса, түзу ойлайтын, дұрыс шешетін, дәл табатын ақылды болса, сұлу сөз, сиқырлы әуен, әдемі түрден ләззат алып, жан толқындарлық болса, жамандықтан жаны жиреніп, жақсылықты жаны тілеп тұратын құлықты болса ғана адам баласының дұрыс тәрбие алып, шын адам болғандығы. Балам адам болсын деген ата-ана осы төрт тәрбиені дұрыс орындасын...» баланы тәрбиешінің дәл өзіндей қылып шығару емес, келешек заманына лайық қып шығару», - деу арқылы М.Жұмабаев тәрбие мақсатын келер күн талабымен ұштастырғысы келеді [1, 14-б].

М. Жұмабаевтың – осы кітабындағы педагогикалық түйіндерінің негізгі ой арқауы «... адам баласын, әсіресе, жанын тәрбие қылу керек деп ұғу керек... Дүниеде теңіз терең емес, адамның жаны терең... Адам тілі арқасында ғана жан сырын сыртқа шығарып, басқалардың жан сырын ұға алады. Ата-анақаталболса, бала да қатал, ата-анажұмсақболса, бала да жұмсақ... Сондықтанбаланыңмаңындағыадамдұрысмінездіболуыкерек... Адамныңөзін - өзітексеруіоныңжантұрмысыныңөркендеуіне, түзужолғатүсуінеқажеттібіріншішарт...»дегенсияқтыұлағаттыойларкөптепкездеседі.

Мағжан Жұмабаев "Педагогика" аттыеңбегіндебылайбаяндайды: "Бала тәрбиесі – бірөнер, өнерболғанда, ауырөнер, жекебірғылымиесіболудытілейтінөнер. Баланы дұрыстәрбиеқылуүшінөзтәжірибесіжетпейді. Басқаадамдардыңтәжірибесіментанысукерек. Бала зағипболса, баладанемес, тәрбиешіден, бала тар ойлыақымақболса, бала кінәліемес, тәрбиешікінәлі, бала сұлулықтанләззат ала білмейтінмылқаужандыболса, бала айыптыемес, тәрбиешіжазасы. Қыскасынайтқанда, тәрбиеденмақсұт – адамдегенаттықұр жала қылыпжапсырмай, шынмағынасыменадамқылыпшығару"[2, 8-б]

Мағжан Жұмабаев тек қана қазақ педагогикасымен шектелмей, сол кездегі алдыңғы қатарлы әлем, Ресей, ертедегі Рим, грек ғалымдарының еңбектерімен етене таныс болғаны белгілі. Әсіресе, Мағжан мұғалімге аса қамқор болуға, оны сыйлауға, үлкен құрмет көрсетуге шақырады."Алты алаштың баласы бас қосса, қадірлі орын –мұғалімдікі"-дейді ұстаз.

Мағжан Жұмабаевтың педагогикалық қызметіне тоқталғанда оның ұстаздық шеберлігін айтпай қоя алмаймыз. Ол туралы 1922 жылы Мәскеу – Күншығыс еңбекшілерінің коммунистік университетінде оқыған Бейсенбай Кенжебаев мыналарды есіне түсіреді: «Қазақ тілі, қазақ әдебиетін М.Жұмабаев оқытқан еді. Ол ғалым, тәжірибелі шебер оқытушы, асқан методист педагог еді». Мысалы, ол шәкірттеріне «Өздерің білген бір ертекті жазып келіңдер, соны класта оқып, бәріміз бірге талдаймыз – деп тапсырма береді. Сөйтіп ол бізге әрі әдебиетті, әрі дұрыс жазуды, әрі шығарма жазуды үйретеді», - деп жазады оның бір шәкірті. Мағжан сабақ өтіп жатқанда ешқандай қағаз пайдаланбай суырып салма әдісімен өз ойын ортаға салып, оны өлеңдер, мақалдар, шығармалардан үзінділерді жатқа оқып дәлелдеп отырған.

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 адамшалыққа ұнамайтын іс», - дейді. Ендігі жерде мектебімізде оқу-тәрбие ісінде ізгілік, демократияландыру принциптері етек жаюы керек-ақ. Ұлттық қағидаларды оқу-тәрбие ісіне терең кіргізе отырып, оны әлемдік алдыңғы қатарлы өркениетті идеялармен қабыстыру қажет. Ол үшін тілдерді тереңдете оқу, әсіресе, қазақ, шетел тілін 3-4 жастан оқытуды қолға алу. Тәрбиенің басты ұстанымдары жалпы адамзаттық құндылықтарды және тұлғаны қалыптастыру, өз халқының мәдениетін, әдебиетін, тілін,

салт-дәстүрін сүю арқылы басқа халқының да тілі мен мәдениетіне құрметпен қарайтын адам қалыптастыру[2, 17-б].

Оның қазақ мектептеріне оқу құралдарын қандай етіп жазу керектігі («Жазылаша оқу құралдары һәм мектебіміз», «Бостандық туы», 1921), сондай-ақ, «Бастауыш мектепте ана тілін оқыту жолы» (1925 ж.), «Сауатты бол» (1926 ж.), «Әліппе» (ересектерге арналған, 1929 ж.), т.б. газет-журналдарда жарияланған ғылыми-әдістемелік мақалалары оғалдына әңгіме етуді қажет ететін тақырып [3, 54-б].

Мектептің міндеті - бір жақтан, хат таныту болса, екінші жақтан, баланы дұрыс сөйлеуге үйрету. Балаға дұрыс тәрбие беру үшін оны әдебиет пен таныстыру және баланы түсініп, ұғыпоқуға үйрету керектігінайтқан. Ағартушы төрт сыныпты бастауыш мектептегі ана тілінің ауданын мына бағыттарда жүргізуді ұсынады:

1. оқу, жазуға үйрету;
2. емлеге дағдыландыру;
3. жазбаша сөзді өркендету;
4. баланың ұғымына лайық ауызша һәм жазба әдебиет түрлерін таныстыру;
5. ұғыпоқуға дағдыландыру.

М.Жұмабаев бала не нәрсе мен айналысса да, ісіне ынтылы болуын, мұғалім барлық білімге ана тілін негіз қыла білуі керектігін, болмаса тілі түзілмеген, ойын сөзбен ұқтыра білмейтін, сөз болып жарыққа шыққан ойды ұға білмеймін балаға ешбір білім беруге мүмкін емесігін дәл аңғарған.

Педагогика пәнін М.Жұмабаев 5-ке бөледі:

1. Жалпы педагогика дейді де, бұған адамның дене, жанкүштерін тәрбие қылу жолдарын көрсетеді.
2. Дидактика.
3. Методика.
4. Мектепті басқару.
5. Педагогика тарихы.

Әлемдік педагогиканы меңзей отырып,

Мағжан халықтық педагогиканы есінен бір сәт шығармайды. Оны жалпы педагогиканың ең негізі етіп қояды. Бала тәрбиесінде ұлттық педагогиканың, тәрбиенің алатын орны ерекше екендігін мысалдар келтіре отырып дәлелдейді.

Ұлттық тәрбиенің құнды жақтарын пайымдап аша отырып, оның кем-кетіктері, жаман жақтарынан безуге шақырады. Осыған орай педагог М.Жұмабаев «Әртәрбиешінің қолданатын жолы – ұлт тәрбиесі». «Әрбір ұлттың бала тәрбие қылу туралы ескіден келе жатқан жеке-жеке жолы бар. Ұлт тәрбиесінің жақсылық жағы көп болғанысықылды, жамандық жағы да көп», - деп жазады. Осыған орай ол педагогтер, тәрбиешілер халықтық педагогиканы қолдана отырып, түрлі замандашыққан тәрбие ғалымдарының олармен жақсы таныс болу керек дейді.

Мағжан Жұмабаев бала тіліне аса ұқыптылықпен қарауға шақырады. «Кейбірадамдардың баланы өз тілін шешейлеп, балаға тез ұқтырам деп, яки баланы еркелетіп, әдейі тілдерін бұзып бала шолжандап, сақа болып сөйлейтіндері бар. Бұл – зор қате. Баланың тілін шын дұрыс жолға салатын, дұрыстайтын, байытатын – мектеп» деп жазады аталмыш еңбегінде.

Педагогика оқулығының «Сұлулық сезімдері» деген бөлімінде педагог адам тек қана сырт сұлулығымен ғана емес, ішкі сұлулығымен ұнамды, сүйкімді болу керек дейді. Осы орайда ән-музыка, сурет, поэзияның орны ерекше екендігінайтады. «Тәрбиешінің міндеті – бала искусствоның қандай түріне ынта бар екенін тауып, сол сезімдерін өркендету», - дейді де оған жетудің жолдарын көрсетіп береді. Мағжан егерде, сұлулықты өз ісін сүймесе,

оның жүрегі сұлу болмаса, сұлулықты жан-тәні мен түсінбесе, педагогика саласындағы сұлулық туралы сыр шертпеседі.

Педагог-ғалым бала тәрбиесіндегі, әсіресе қыз баланы тәрбиелеуде әйелдің, ананың рөлінің зор екендігін айтады. Өйткені бала анаға жақын тұрады. Шешесі үйде баланың көзінше неістесе, қалай қимылдап, қалай сөз сөйлесе ертен ұшқанда баласы әсіресе қыз бала соны істейді. Көбіне-көп қыз бала тәрбиесі анасына байланысты. Сол себептен ананың - әйелдің балаларының көзінше өте әдепті, мәдениетті болуын меңзейді.

«Баланың маңайындағы адамдарының жүріс-тұрыстары да әдепті, сұлу болуға тиісті. Сұлудене, сұлу қозғалысты көріп өскен баланың денесі де, қозғалысы да сұлу болады. Бала түрлі музыка құралдарының үндерін тыңдасын, сурет салып үйренсін. Ән салып, музыка құралдарында ойнап үйренсін. Топас адам – тірі өлік», - дейді Мағжан.

М.Жұмабаевтың педагогикасының құндылығы, өміршендігінің бірі көрінісі, міне, осы. Сондықтан да негізгі пәндердің бірі болып мектептерде ұлттық, әлем мәдениеттері жүру керек. Этика, эстетика пәндері біздің мектептерде ерекше оқытылуы керек [4, 9-б].

Ол өзінің мәдениет, сұлулық, ізгілік туралы ойларын «Құлық сезімдері» деген бөлімде одан әрі дамытатын. Ол қазақ халқына басқа халықтың жақсысын үйрен, сөйтіп көтеріл дейді. «Басқа халықты, жалпы адамзатты сүйе деген өсиет айтады. «Адам шын ізгі адам боламындесе, халық ісі, халық пайдасы жолында құрбан бола білсін», - дейді. Бұл сөзді. Мағжан өзі үшін айтқан сияқты.

«Педагогика» кітабының соңғы бөлімі «Баланың жалпы жаратылысына» арналған. Бұл бөлім бүкіл кітаптың қорытынды бөлімі іспеттес. Бала тәрбиесінің оңай еместігін, оған екінің бірі бара бермейтіндігін, екіншісінің ағыз ұстаз, нағыз тәрбиеші бола алмайтындығын жазады. «Тұрмыста түйінді мәселелерді тез шеше білетін, тұрмыстың тұңғыш кезінде ізін қалың 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 қыла алу үшін тәрбиеші бар күшін, бар білімін жұмсап, жалықпай, шаршамай үйрету керек», - дейді азамат, ақын, педагог Мағжан Жұмабаев.

Бұлоқулық соңғы жылдарда 4 рет басылды. Мұндай халықтың сұранысына ие болған шығармалар, әсіресе, ғылыми еңбектер аз. Оқулық өте жеңіл және қызықты оқылады, дәлелдері анық, аяғыңды басқан сайын ой салады.

Мағжанның «Педагогика» оқулығы ноқиятырып мына қорытындыға келеміз: ғалым ұлттық болмысымыз бен сана-сезімізге жақын этнопедагогика, психология принциптерін негізге ал отырып жазған. Аталған еңбекті сараптай келе айтатыным өткен ғасырдың басында 20-шы жылдарда педагогикалық-психологиялық трактата айтылған ойлар бүгінгі тәуелсіз мемлекетімізді дамытуда, әсіресе ұлттық байлығымызды пайдаланып, оны қажетімізге жаратуға таптырылмас мұра.

Әдебиеттер:

1. М.Бағыбаева. М.Жұмабаев және ұлттық тәлім-тәрбие // Ұлағат. 2004. №5 Б: 36-38
2. Жұмабаев М. Педагогика. Алматы. 1993.
3. Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбеков Б. Қ. Этнопедагогика: Оқулық. –Астана: Фолиант, 2007. 302-б.
4. С.Сеңкібаев. М.Жұмабаевтың тәрбиелік ілімі – ғасырлар тоғысында // Ізденіс, 2002. №4 Б: 8-1

АЗ ҚАМТЫЛҒАН ХАЛЫҚТЫ ӘЛЕУМЕТТІК ҚОРҒАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Габбасов А.М.

Ғылыми жетекшісі: Кусаинова Г.Т., әлеуметтік жұмыс магистрі
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
gulshat_k79@mail.ru

Әлеуметтік жұмыс өмірімізге және толық қоғамға тікелей әсер көрсетеді. Ол мемлекеттік қызметкер, халыққа қызмет етушілердің негізгі жауапкершілігі және қамқорлық жасауы болып табылады. Кепілдендірілген әлеуметтік қолдау алуға және қазіргі әлеуметтік күтім құқығы әрбір адамның, отбасының және бірлестіктің қиын және дағдарыстық өмір жағдайы, Қазақстан Республикасы Конституциясымен және халықаралық заңды актімен бекітілген тұрақты құқығы болып табылады. Конституцияға сай, Қазақстан Республикасы өзін демократиялық, зайырлы, құқықтық және әлеуметтік мемлекет деп жариялады, жоғары қазынасы – адам, оның өмірі, құқығы және бостандығы [1, 117б].

Қазіргі заман шарттарында мемлекеттік әлеуметтік саясаттың дамуы халыққа көрсетуге негізделген қажетті әлеуметтік қызметтер жинағын жүзеге асыру үшін жаңа механизмдер, түрлер және әдістер қажет етеді.

ҚР халқын әлеуметтік қорғау айқындамасына сәйкес, бұл механизмнің маңызды сатыларының бірі болып әртүрлі дәрежелі халықпен әртүрлі түрдегі әлеуметтік жұмыс жасауды қамтамасыз ететін әлеуметтік қызмет жүйесін құру табылады. Ол тәуекел аймағындағы және қоғамдық қолдамада жаңа әлеуметтік жүзеге асырушылықты, орталықтандырылғаннан басқа, қажет ететін әртүрлі әлеуметтік топтарға әртүрлі мақсаттық қызметтер тобынан тұруы керек.

Ғылыми әдебиеттерде «әлеуметтік қызмет көрсету» ұғымына көптеген анықтамалар бар. Жеке алғанда, Р. Баркер «Әлеуметтік қызмет сөздігінде» әлеуметтік қызмет көрсетуді «басқа тақырыптарға тәуелді адамдардың дұрыс дамуына қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін адамдарға нақты әлеуметтік қызмет көрсету» сияқты анықтайды. Ғалымдар қатарының ойлары бойынша (Топчий Л.В., Кованов В.Н.), қазіргі шарттарда әлеуметтік қызмет көрсету үйренуге бағытталған, жеке адамның, отбасының немесе қоғамның әлеуметтік оңалтуы әлеуметтік-гуманистік қызметтің анықталған әдістері ретінде әлеуметтік қорғаныстың бір бағыты ретінде және бұл қызметтің ұйымдастырылған түрі ретінде ілгерілеуде [2, 185 б].

Әлеуметтік оңалту – мүгедектердің әлеуметтік интеграциясына бағытталған шарттарды құру және қамтамасыз ету, қалпына келтіру немесе макро- немесе микродәрежелерде қоғамдық байланысын жоғалтқан әлеуметтік дәрежені құру, шаралар жиынтығы [3, 3б].

Е.И. Холостова әлеуметтік қызмет көрсетуді әлеуметтік жұмыстың қазіргі прагматикасы ретінде, сондай-ақ адамның немесе әлеуметтік топтың күн көрісін бұзатын әлеуметтік-экономикалық жағдайдың қиын шарттарында азаматтарға әлеуметтік қолдау көрсететін жоғары әсерлі әлеуметтік технология ретінде қарастырады.

Әлеуметтік проблемаларды зерттеуші, қазақстандық ғалым Дуброва Н.Б. әлеуметтік қызмет көрсету әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-медициналық, әлеуметтік-педагогикалық, әлеуметтік-құқықтық қызметтер және қысылтаяң жағдайға тап болған азаматтарға әлеуметтік адаптация және оңалту жүргізуге материалдық көмек, әлеуметтік қолдау негізінде әлеуметтік қызметті көрсетеді деп санайды. Ол «қоғамның әртүрлі деңгейіне әлеуметтік қызмет көрсету – қазіргі саясаттың құрамдас бөлігі, қоғамды әлеуметтік қорғаудың принципті жаңа бағыты» деп тұжырымдаған. «Әлеуметтік қызмет көрсету» ұғымының негізі халыққа, бірінші кезекте, қауымның әлеуметтік қауқарсыз тобына әлеуметтік қызмет көрсетудің әртүрлі спектрін беруге кеп саяды.

Әлеуметтік қызмет көрсету- бір өзі еңсере алмайтын қиын тұрмыстық жағдайдағы (мүгедектік, жасының ұлғаюына, сырқаттығына байланысты өзін-өзі күтуге қабілетсіздік, жетімдік, қараусыз қалушылық, аз қамсыздандырылушылық, жұмыссыздық, белгілі бір тұрғылықты мекенінің жоқ болуы, отбасында қатігездікпен қарауы, жалғыздіктілік, т. б.) азаматтарды әлеуметтік қорғау, әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-медициналық, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-құқықтық қызметтер мен материалдық көмек көрсету, әлеуметтік жерсіндіру және сауықтыру жөніндегі әлеуметтік қызмет орындарының қызметі.

Әлеуметтік қызмет көрсету мәні оның міндетінің мінездемесі арқылы толығырақ ашылады. Солай, Холостова Е.И., Сорвина А.С. әлеуметтік қызмет көрсетудің келесі міндеттерін бөліп көрсетеді:

- экономикалық, ол қоғамдық өндіріс дамуында халықтық шаруашылықтың толық және жеке саласы, экономикалық көтерілу басым аймағы және т.б. қиын өмірлік жағдайдағы азаматтарға материалды түрде қолдау көрсетуін анықтайды;

- саяси, қоғамның әртүрлі әлеуметтік деңгейін жақындатуға бағытталған, әрбір адамға лайықты өмір қамтамасыз ететін шарттар құрады. Ол қоғамды әлеуметтік қамтамасыздандыру сферасында қоғамдық қарым-қатынасты тұрақтандыруға бағытталған;

- демографиялық, мемлекет халқының өсуіне себепші, дені сау ұрпақ дамуына көмектеседі, азаматтардың өмір сүру ұзақтығын өсіруге ат салысады және т.б.;

- әлеуметтік-оңалту, қарт адамдардың және мүгедектердің ерекше қажеттіліктерін қанағаттандырумен байланысты. Ол барлық азаматтардың денсаулығын сақтау және құқықтық статусын жағымды сақтауға арналған шарттар құрумен анықталады.

А.М. Панова және Е.И. Холостова редакциялаған әлеуметтік жұмысы бойынша анықтамалық оқу құралында әлеуметтік қызмет көрсетудің келесідегідей функциялар жиынтығы берілген:

1) Әлеуметтік көмек функциясы.

Әлеуметтік көмек – кірісті бақылауға жүргізілетін жалпы саясат шеңберіндегі (мұқтаждығына байланысты жәрдемақылар және т.б.), сондай ақ ерекше жағдайларда (мәжбүр көшпенділер, қайғылы апаттардың және техногенді апаттардың салдарларын жою және т.б.) дағдарысты жағдайда атаулы жекелік қолдаудың уақытша шаралары (қызметтер, жәрдемақылар).

2) Кеңес беру функциясы. Оған кіреді:

- мамандардың кеңес беруі (юристтердің, әлеуметтанушылардың, педагогтердің, дәрігерлердің, психологтардың және т.б.);

- жастардың мамандық таңдауына дайындауға ат салысу;

- ата-ананың медико-психологиялық жалпыға міндетті оқуы;

3) Әлеуметтік түзету және оңалту функциясы:

- кәмелеттік жасқа толмағандарды, қараусыз қалған балаларға әлеуметтік, медико-психологиялық оңалту жүргізу;

- мүгедектер мен қарт адамдарды медико-әлеуметтік оңалту;

4) халықты ақпараттандыру, әлеуметтік қажеттіліктерді болжалдау және тану функциясы. Бұл функция аясында үш қатыстық дербес бағыт айқындалады:

- қиын өмірлік жағдайдан шығу үшін клиентке ақпарат беру;

- халық арасында медико-психологиялық, педагогикалық және басқа да білімдерді тарату;

- әлеуметтік жұмыс бойынша мамандармен, арнайы құрылған орындарда танып білу, сондай ақ ғылыми ұйымдар арқылы, әр аймақтағы проблемаларды шешуге бағытталады;

5) төтенше жағдайлардың салдарының алдын алуды жүзеге асыру функциясы. Ол қарастырады:

- төтенше бағдарламалар жасауда әлеуметтік қызмет мамандарының қатысы;

- құтқару қызметтері аясында құру, уайым жағдайында халыққа психологиялық, мамандандырылған оңалту шаралары немесе басқа да көмек көрсетеді .

Солай, әлеуметтік қызмет көрсету функциясының мазмұны әлеуметтік қорғау, қысылтаяң жағдайдағы адамдарға әлеуметтік қызмет көрсету бойынша қызметтің негізгі түрлерінен тұрады. Халықты әлеуметтік қорғау жүйесінің даму барысында әлеуметтік қызмет көрсету және арнайы әлеуметтік көмек көрсету функциялары ауысады, жаңа мазмұнға ие болады.

Әлеуметтік қызмет көрсету құрамына қарттарға және мүгедектерге медициналық және әлеуметтік көмектер кіреді. Әлеуметтік көмек белгілеріне қарай келесі негізгі түрлерге бөлінеді:

- әлеуметтік-тұрмыстық, азаматтардың тұрмыста тіршілік әрекетін қолдауға бағытталады;

- әлеуметтік-медициналық, азаматтардың денсаулығын жақсарту және сүйемелдеуге бағытталған;

- әлеуметтік-психологиялық, өмір сүру ортасына (қоғамға) үйренуінде психологиялық күйін түзету қарастырылған;

- әлеуметтік-педагогикалық, клиенттің жеке дамуында ауытқулардан сақтандыруға бағытталған;

- әлеуметтік-экономикалық, өмірлік деігейді демеу және жақсартуға бағытталған;

- әлеуметтік-құқықтық, заңды көмек беру, заңды құқықты қорғау, құқықтық дәрежесін өзгерту немесе қолдауға бағытталған[4, 856].

Әлеуметтік көмек бөлімшелерінің негізгі міндеттері басқа адамның күтімін қажет ететін мүгедек балаларды анықтап есепке алу және оларға қажетті әлеуметтік қызмет көрсету, соның ішінде:

- 1) мүгедек балалар тәрбиелеп отырған құқығына тәрбиелеу, балаларына күтім жасау, олардың күнделікті тұрмысын, бос уақытын ұйымдастыру проблемаларын шешуге көмек көрсету;

- 2) мемлекеттік әлеуметтік, дәрігерлік, консультативтік және басқа да көмектерді алуына, арнайы әлеуметтік, әлеуметтік-тұрмыстық және басқа да қызмет түрлерінің көрсетілуіне, мүгедек балалардың, мүгедек бала асырап отырған отбасылардың құқықтары мен мүдделерін қорғау мәселесін шешуге көмектесу;

- 3) басқа адамның күтімін қажет ететін мүгедек балаларға үйінде әлеуметтік көмек көрсету.

Қазақстанда әлеуметтік қызмет көрсетуді іске асыру мүмкіншілігі территориялық әлеуметтік қызмет көрсету органдарын ұйымдастыру, оларды одан әрі дамыту нәтижесінде іске асырылады. Әлеуметтік жұмыс саласында кәсіби әлеуметтік қызметкерді және басқа мамандарды даярлау жеткілікті дәрежеде жүріп жатыр деп айтуға болады.

Әлеуметтік жұмыстың теоретиктері әлеуметтік қызмет көрсетуді әлеуметтік жұмыстың түрі деп тұжырымдайды. Іс жүзінде тәжірибеде — бұл жүйелер әлеуметтік адамгершілік, қайырымдылық қызметтің белгілі бір түрлері болып саналады. Ол жеке бастың, отбасының кез-келген адамдар жиынтығының қайта қалыптасып, түзетінілуін қамтамасыз етуге негізделген.

Мемлекеттік медициналық-әлеуметтік мекемелерде немесе мемлекеттік емес медициналық-әлеуметтік ұйымдарда азаматтарға көрсетілетін әлеуметтік көмек көлемі әлеуметтік қызмет көрсетудің мемлекеттік үлгілеріне сәйкес жүргізіледі.

Әдебиеттер:

1. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы: Учебное пособие.-М.-2001
2. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е.И. Холостовой. – М., 2010

3. «Арнайы әлеуметтік қызметтері жайлы» Қазақстан Республикасының Заңы, 1 января 2009.
4. Технологии социальной работы: Учебник / Под общ. ред. проф. Е.И. Холостовой. – М., 2011

ПЕДАГОГИКАНЫ ОҚЫТУДА ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

Оралқызы Мөлдір

Ғылыми жетекшісі: Сулейменова З.Е., ппм, аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

m.oralkyzi@mail.ru

Қазіргі таңда елімізде болып жатқан жаңартулар оқу - тәрбие жұмыстарының бағыт-бағдарының заман талаптарына сай жасалуын міндеттейді. Елімізде оқу - ағарту жүйесін қайта құру, мектеп реформасын жасау, оқуды өмірмен байланыстыру, оқушылардың білімді өз бетімен ізденуіне үйрету және білімнегіздерін демократиялық интеграциялық ұстанымдарға орайлас әр баланың жеке ерекшеліктері мен қабілеттерін ескере отырып, оқытып-тәрбиелеу талап етілуде. Соңғы жылдары дүние жүзі елдерінде білім беру жүйесін елеулі өзгерту қажеттігі жайында мәселе көтеріліп, онда білім берудің «стандарттын» ұсыну басты нысанға алынды. Білім стандарты - әр бір шәкірттің зердесіне жететін білімнің ең төменгі міндетті деңгейін көрсететін бағдарлама. Үстіміздегі ғасыр – жеке тұлғаны қалыптастыру, ізгілендіру, дамыту ғасыры. Олай болса, мұғалімдердің алдында тұрған бірден-бір мақсат – оқушылар алған білімдерін пайдаға асырып, өздігінен әрекет ете алатын, оларды түрлі өмірлік жағдайда қолдана білетін, жалпы азаматтық және ұлттық құндылықтарды қатар меңгерген, өзіндік көзқарасы бар, Отанын шын сүйетін азамат болып жетілуіне көмектесу [1, 4-б].

Қазір кез-келген пәнді оқытуда пәнаралық байланыс арқылы білімнің жинақтаушы, қорытындылаушы және үйлестіруші қызметін атқаруға болады. Педагогика пәнін оқытуда да интерактивті әдістерді қолданудың тиімділігі зор. Себебі, бұл әдіс студенттің жеке өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып, оның бойында білім, дағды және құндылық жүйесін қалыптастырады. Сабак оқытушы мен студенттер тобы, шағын топтар мен жеке студент арасындағы қатынас арқылы жүзеге асырылады. Мұнда оқытушы хабарлама беруші модератордың қызметін атқарады.

«Интерактив» сөзі ағылшынның «interact» сөзінен шыққан. «Inter»-бұл өзара, «act»-әрекеттесу деген мағынаны білдіреді. Интерактивті сөзі бұл бір нәрсемен (мысалы, компьютермен немесе біреумен, адаммен әңгімелесу) диалог түрінде өзара әрекет етуге қабілеттілік дегенді білдіреді. Сонымен, интерактивтік оқыту-бұл ең алдымен мұғалім мен студенттердің өзара әрекеті жүзеге асырылатын диалогтық оқыту, танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың арнайы формасы. Оның өзінің нақты және болжаған мақсаттары болады. Оның мақсаттарының бірі -оқыту үрдісін жемісті ететін студенттердің өзінің интеллектуалдық деңгейін, табыстылығын сезінуге және оқытуда жағымды жағдай жасау. Оқу процесіндегі өзара әсердің жаңа мазмұнын бере алатын анықтаманы іздестіру барысында интерактивті оқыту термині пайда болды. Бұл шын мәнінде педагогикалық қарым – қатынастың мәнін, мазмұнын мен құрылымын, оңтайландыруға қабілетті екендігін көрсетті. Интерактивтілік ұғымы «символикалық интеракционизм» (Г.Блоуберг, Дж.Г.Мид, Р.Сирс, т.б.), яғни адамдар арасындағы қарым –қатынасты үздіксіз сұхбат (диалог) ретінде қарастыру деген сөз. Мұндай тікелей диалог бүгінгі күні ерекше мәнге ие болып отыр.

Қазақстанда білім беру саласындағы педагогикалық инновация мен оқытудың жаңа технологиясы мәселелерін Ш.Т.Таубаева, Н.Н.Нұрахметов, С.Н.Лактионова, Е.З.Батталханов, Қ.Қ.Қадашева, Т.О.Балықбаев, Ж.А.Қараев, Г.К.Нұрғалиева, К.Бұзаубақова,

С.Д.Мұқанова, Н.И.Хван, Л.Е.Румянцева, З.У.Имжарова, М.М.Мұқаметқалиқызы және т.б. педагог-ғалымдар зерттеген [2, 25-б].

Интерактивті оқытудың мәні оқыту үрдісін барлық студенттер таным үрдісіне тартылып, өздері білетін және ойлайтын нәрселерін қайта қарауға, түсінуге мүмкіндік беретіндей етіп ұйымдастыру.

Интерактивті оқыту жеке студенттермен жұмыс, жұппен жұмыс, топпен жұмыс түрінде ұйымдастырылады. Мәселен, педагогика сабағында интерактивті әдістерді қолдану кезінде студенттерді топқа бөліп, оларды белсенді әрекет етуге, бірін-бірі қолдау, толықтыру арқылы сұхбат құруға үйретуге болады. Екі студенттің сұхбатына үшіншісі де араласуына болады. Ол қарсы топтың студенті болуы да мүмкін. Қарсы топтан болғандықтан, ол сұхбатқа өзінің сұрағымен немесе екі студенттің сұхбатында айтылмаған тақырыпқа қатысты тың дерегімен қатыса алады. Мұны полилог деп атайды. Бұл өзге тілді үйренуді жеңілдетеді, оқу процесінде кездескен қиындықтарды жеңуге көмектеседі. Сонымен қатар бұл әдіспен өткізілген сабақта мұғалім әр студентке жеке көңіл бөле алады. Себебі әрбір студенттің жеке өзіне ғана бөлінген тапсырмасы болады. Мұнда әрбір студент өз жұмысының нәтежелі болуын көздейді. Сөйте тұра, олар жұп болып, топ болып жұмыс істейтіндіктен, біріккен әрекеттерінің жеткілікті болуын да мақсат етеді. Сондықтан білімі төмен студенттер озат студенттерден кейжерлерде тапсырманың орындалу барысынан көмек алса, ал озат студенттер топтық әрекетте артта қалмау үшін тілді нашар білетін, я білімі төмен серіктесіне көмек береді. Осылайша интерактивті әдіс студенттерге мәселені бірігіп шешуді үйретеді. Бірігіп жұмыс істеу әрі жеңіл, әрі қызық, әрі тиімді. Интерактивті әдіс барысында олар мәселені бірігіп шешіп қана қоймай, бірлесуге, ұйымдасуға бейімделе отырып, оқып үйренуге тырысады. Бұл оқытудың тәрбиемен бірлікте жүруіне алғы шарт қалыптастырады.

Интерактивті әдісте, жоғарыда айтқанымыздай, оқытушы ұйымдастырушы, бақылаушы деңгейінде ғана көрінеді де, студент белсенділігі арта түседі. Интеракция кезінде мұғалім жұмысқа тікелей қатысқанымен, ол өз мүмкіндігін шектеп, онда студенттің белсенді болуына жағдай туғызуы қажет. Дәлірек айтқанда, өзге тілді үйренуде маңызды болып табылатын студент пен студенттің арасында болатын интеракция кезіндегі әрекет жүйесін бес сатыға бөлуге болады: мақсат қою, жұмысты жоспарлау, тапсырманы бөлу, студенттер әрекетін бақылау, бағалау.

Ал интерактивті оқытудың мақсаты-оқу процесінің барлық сатысында бірлескен әрекетке жағдай жасау. Әр студентті жеке тапсырмамен жұмыс істете отырып, топ мүддесін ойлауға үйрету. Әрқайсысын өзіндетін жауапкершілікпен атқаруға жетелеп, ортақ нәтижеге қол жеткізуге ұмтылдыру.

Интерактивті оқыту әдістеріне студенттерді білім алу және оны өңдеуге жағдай жасайтын әдістер жатады. Олардың ішінде белгілілері-«Үлкен шеңбер», «Аквариум», «Мишабуылы», «Дебат», «Мозайка», «Пікірталас жүргізу әдістемесі», «Рольдік пікірталас», «Психологиялық-педогогикалық консилиум» және т.б.

«Интерактивті оқыту» 1990 жылдары интернет желісін іңдамуымен байланысты пайда болды. Осыған орай, көптеген ғалымдардың түсіндіруінше, интерактивті оқыту компьютер және интернет желісін пайдалану арқылы оқыту дегенге саяды.

«Интеракция» термині әлеуметтік психологияда да бар. Онда бұл термин ертеден қарастырылып келеді. Алайда кейбір әлеуметтанушы ғалымдар оны адамдардың өзара бірлескен әрекеті деп көрсетсе, кейбіреулері қарым-қатынас деп түсіндіреді. Енді бір әлеуметтанушілерін интеракцияны қарым-қатынастың біртүрі деп біледі.

Педагогикада «интерактивтілік» терминінің жиі қолданылғанына қарамастан, ол теория мен практиканың жеке пәні ретінде қарастырылған емес. Қазіргі кезде қарым-қатынас үрдісіне негізделген оқыту – интерактивті оқытуға үлкен көңіл бөлінуде. Оқыту үдісі тиімді болу үшін қарым-қатынастың үш жағы да қатысуы қажет: 1) ақпараттық (ақпараттың берілуі және

сақталуы); 2) интерактивті (біріккен іс-әрекетке өзара әсердің ұйымдастырылуы);3) перцептивті (адамның басқа адамды қабылдауы және түсінуі)[2, 34-б].

Қазіргі кезде интерактивті оқыту 2 бағытта жүзеге асырылып жүр.

1. «Қарым-қатынас мәдениеті», «Риторика», «Біз адамдар арасында өмір сүреміз», т.б. арнайы оқу курстарын ендіру.

2. Оқу жағдаяттарын барынша пайдалану, студенттер үшін «қарым-қатынас алаңын» құру.

Интерактивті оқыту үрдісінде оқу диалогының сөздік емес және сөздік тәсілдерін қарастырып көрелік.

Сөздік емес оқыту тәсілдері төмендегідей жағдайлармен анықталады:

-визуалды;

-акустикалық және т.б.

Интерактивті оқытудың сөздік тәсілдеріне мыналар жатады:

-ашық сұрақтарды қою іскерлігі (біріккен «дұрыс» жауапқа алдын ала бағытталған жауаптар емес,мәселе бойынша әр түрлі көзқарастарды айту);

- оқытушының өз тұғырын өзара әрекеттесуде анықтаушы ретінде емес, сонымен қатар студенттерге сабақ барысында «дұрыс» және «бұрыс» көзқарастарды ешқандай қорқынышсыз айтуларына мүмкіндік беретін бейтарап ретінде анықтауы;

-сабақтың қалай және неге жүзеге асатынын түсінуге көмек беретін сабақты өзіндік талдауға дайындық, қай жерде өзара әрекеттесу «тоқырап» қалды, бұл қандай жағдаймен байланысты болды,келешекте қалай шешуге болады;

-сабақтың өту жағдайын, оның нәтижелігін қадағалауға мүмкіндік беретін ескертулерді тіркеу.

Педагогиканы оқытуда ұсынылатын интерактивті оқыту әдістерінің түрлері: топтармен жұмыс; оқу пікірсайысы; «Сократтық диалогтар»; ойындық жобалау; ми шабуылы; пікірталас; дөңгелек үстел. Енді осы әдістерді қолданудың әдістемесін қарастыралық.

Топтағы жұмыс немесе «Өзаралық». Топ төрт адамнан тұратын топшаларға бөлінеді. Әрбір топша дәрісханада өздерінің тиесілі орнын табады.

1-кезең. Жеке жұмыс. Педагог көлемі жағынан кең тапсырма береді, яғни, студенттер оқулықтың 3-4 тақырыпшадан тұратын материалын оқып, қысқаша мазмұнын жазады. Бұл тапсырманы дайындауға және өткізуге 15-20 минут уақыт беріледі.

2-кезең. Жұппен жұмыс. Әрбір топша мүшесін өзіндік шартты белгімен бейнелейміз: төрт адам –алфавиттің төрт әрпімен А,Б,В,Г деп белгіленеді. Екінші кезеңде әрбір қатысушы өзіне серіктес таңдайды.

Мысалы, А-Г, В-Б. Тапсырма мазмұны өзгермейді. Бірақ, бұл кезеңнің мақсаты топша ішіндегі жұптардың ортақ шешімге келуіне әкелу. Уақыты - 10 минут.

3-кезең. Жұп болып жұмыс жасауды жалғастыру. Төрттіктегі жұптар тағы да алмасады. Мазмұны өзгермейді. Бұрынғы жұптардың өкілдері әріптестеріне мәселені өзіндік шешудің жолдарын және жаңарту мүмкіндіктерін іздестіреді. Уақыты – 10 минут. Осылайша топтың әрбір мүшесі басқаның пікірін тыңдауға мүмкіндік алады, мәселені қалай түсінгендігін білдіреді, мәселенің табылған шешімін қорғай білуге үйренеді.

4-кезең. Топтық шешімді қабылдау. Әрбір төрттік жиналады. Топ мүшелерінің мәселені шешу әдістерінен хабары болса да, бұл кезеңнің мақсаты – ортақ жағдайды жасау. Бұл жағдайда тек мазмұнына ғана емес, сонымен қатар орындау формасына (топшалар жазба, сурет, кесте, өлең түрінде өз шешімдерін ұсынулары мүмкін) назар аударылады. Ізденуге 10 минут уақыт беріледі[3, 9-б].

Жұмыстың бұл формасы, яғни, ақпаратты белсенді меңгеруге бағытталған біріккен іс-әрекет дағдысын қалыптастыруға мүмкін береді. Әсіресе, бұл өзгелерден қысылатын студенттерге көмектесіп, олардың өзін-өзі бағалауына жағымды әсер етеді.

Қорыта айтқанда, сабақта интерактивті әдістерді қолдану оқыту тиімділігін, студенттердің оқуға деген ынта-ықыласын, дағды мен ой-өріс,білім-біліктерін арттыратыны сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. Ниязбекова К.С. «Ұлттық білім беру жүйесінің міндеттері және бағыттары» – Алматы, 2012.
2. Абтикалыков Н.Б. «Педагогикалық пәндерді оқытуда инновациялық технологияларды пайдалану» – Қызылорда, 2012.
3. Двучичанская Н. Н. «Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций»//Электронное научно-техническое издание «Наука и образование» – 2011.

М.ДУЛАТҰЛЫ МҰРАЛАРЫНДАҒЫ ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мұсабай Н.

Ғылыми жетекші: п.ғ.м. Мухамеджанова Г.С.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

m_gulvira@mail.ru

Бүгінгі күнде орын алып жатқан тарихи әлеуметтік-өзгерістер жас ұрпақтың жаңаша қалыптасуын қажет етеді. Себебі, олардың алдында қылыштың жүзі мен найзаның ұшынан өткір өмірлік маңызды сындар бар. Ал бұл заман білекке емес, білімге сенетін заман. Заманауи әлемде елдің қуаты, ең алдымен білім мен ғылымда. Бұл сөзіме Елбасының білім мен ғылым қызметкерлерінің III съезінде «Еркін елдің ертеңі – кемел білім мен кені ғылымда екенін ұмытпайық» деген сөзі дәлел бола алады [1].

Білімнің ордасы мектеп болғандықтан, жалпы білім беретін мектептегі білім беру мен тәрбиенің теориясы мен тәжірибесі қоғам дамуының қазіргі кезеңдегі жастарға сай терең зерттелуін талап етіп отыр. Ал бұл жағдайды тиімді шешуге көрнекті ғалым-ұстаздардың педагогикалық ой-пікірлерін зерттеу мен оны өскелең ұрпақ тәрбиесінде қолданудың маңызы өте зор. Сол ағартушылардың бірі Ыбырай Алтынсарин өмір сүрген топырақта туып-өсіп, оның ағартушылық жолын жалғастыруға ниет еткен – Міржақып Дулатұлы.

Міржақып Дулатұлы – халық жүрегіне ерекше жақын ақын, жазушы, әрі Алаш партиясының белсенді мүшелерінің бірі. Ол өзінің келелі ғұмырын ұлтты жаппай сауаттандырып көзін ашу, мектеп-медреселерде діни бағыт арқылы жастарға білім беру, ізгілікке, отансүйгіштікке тәрбиелеу істеріне арнаған. М.Дулатұлы адамгершілік тәрбиесі, саяси тәрбие, эстетикалық тәрбие, дене тәрбиесіне аса зор мән береді [2]. Мәселен, қарындасы Ботагөздің ағасы туралы естелігінде: «...Міржақып жас күнінен үстін таза ұстап жинақы жүретін. Мінезінен бірбеткейлік, қайсарлық, өжеттік сезілетін. Кемтар кісілерді, жарымжан мүгедектерді аяйтын, көңілшектігі, жұмсақтығы да бала шағынан байқалатын. Оқуға алғыр болатын» - дейді [3]. М.Дулатұлы осы қасиеттерді жастардың бойына оқу-білім, тәрбие арқылы ұялату керек деп қарады. Өзінің поэзиялық шығармаларында да осы адами қасиеттерді марапаттауды мақсат етті. Мысалы «Насихат жолында» деген өлеңінде жастарды табандылыққа, мақсаттылыққа, өнер-білімге шақырған.

Сондай-ақ, Міржақып Дулатұлы «Бөрік» атты әңгімесінде балалардың үлкендерге еліктейтіні, сондықтан балаларға жақсы істерді үлгі ету керектігі, ал «Мектепке», «Оқу» атты шығармаларында балалардың сабаққа кешікпеуін, ұйқыға үйір болмауын және оқуға ынталы болуын тілге тиек етеді. «Қонақ кәде», «Ешкімге жауыздық қылма» деген еңбектерінде адам бойындағы жақсы-жаман қасиеттер мен ізгілікті мінез-құлық туралы қалам тартқан.

Ал сол кезде бірнеше рет басылып шыққан «Есеп құралы» кітабын парақтап отырып, ең басты ерекшелігі әр есептің тәрбиелік, тәлімдік мәні ескеріле құрылғандығы екенін аңғаруға болады. Мәселен, денсаулық сақтау, үй жұмысын қалай орындау, денені, киімді

таза күтіп ұстау, адал еңбекпен мал табу, «егіннің ебін, сауданың тегін білу» т.б. оқушы үлгі-өнеге, тәрбие аларлықтай әңгіме немесе мысал есептер берілген.

«Қазақ халқының бұрынғы һәм бүгінгі халі», «Таршылық халіміз хақында аз мінәжат», «Мәжид - медресе хақында», т.б. публицистикалық өлеңдерінде қазақ халқының өзге елдермен дәрежесін тең етер күш – өнер, білім, ғылым, мәдениет және еңбек қайраты екеніне ерекше назар аударған. Сонымен қатар «Айқап» журналының 1911ж. 11-санындағы «Жер мәселесі» мақаласында: «Надан халық білімді халықтардың қасында өзінің діні, хақын сақтай алмай, дүниеден ақыры есебін бітіруі ықтимал» дейді [4].

Қазақстанның педагогика ғылымдарындағы дидактика мәселелерімен айналысқан алғашқы ғалым-педагогтардың бірі ретінде Міржақып Дулатұлының алар орны бөлек. Дидактика оқыту жөніндегі педагогиканың бір тармағы екенін ескерсек, оған ағартушының «Өзі білумен өзгеге білдіру екі басқа. Білгенін кісіге білдіру яғни балаларды оқыту өз алдына бір ғылым. Ол ғылым – педагогика» - деп аталып, оқытудың әдістемелік мәселесін сөз етеді [5]. Оқытуды үлкен өнер деп санайтын педагогтың ұстаздық әліппесі деуге лайықты, аса көрнекті де көлемді еңбегі – бастауыш мектептің екі жылдығына арналып жазылған, «Қирағат» атты оқу құралы. Еңбегінің «Мұғалімдерге» деген алғысөзінде білім беру ісінің мектеп-медреселерде жаңашылдықпен түзеліп келе жатқандығын, кітаптың ұстаздарға білім беруде таптырмас көмекші құрал болып табылатынын, тағы толықтырар тұстары болса оны көрсетушілерге алғыс білдірітіндігі және де оқулықты пайдаланудың педагогикалық және әдістемелік нұсқауларын жазған. Орыстың ұлы педагогы Л.Толстойдың «Өзің білгенді өзгеге білдіру үлкен талант, дарынды, көп ізденуді қажет ететін ғылым» деген пікірімен ұштасып жатқан оқулық авторының жоғарыдағы пікірі оқытудың қаншалықты маңызды іс екенін білдіреді. Оқулықта ана тілінде білім берудің маңызы туралы да әңгімеленеді.

М.Дулатұлы өз зерттеулерінде оқыту мәселесімен қатар оқыту түрлері мен әдістерін сөз етеді. «Қирағаттың» мақсатын түсінбеген адам мұғалім үміт еткен пайданы бере алмайды, балаларды оқыған нәрсесін бір-біріне ұйқастырып айтып беруге, оқығанды мағынасымен толық жадында сақтауға үйрету керек»- деп, оқыту әдіс-тәсілдерін меңгертудің маңызын нақтылай түседі.

Кітапты нақыштап оқыту, мазмұнын баяндату оқушының материалды жадында тұрақты сақтауына үлкен әсер тигізетінін көрсетеді. Оқулықта оқылған материалдың мазмұнына, мәніне көп көңіл бөлу керектігі айтылады, себебі балалардың үлкендердіңкі сияқты сыни көзқарасы қалыптаспағандықтан олар мазмұнына онша ден қоймай іле шала оқып шығады. Сонымен қатар барлық оқытудың түрлерінің міндеті – алдына мақсат қоюмен түсіндіріледі деді. Автор бір ғана сабақ үлгісін көрсету арқылы мұғалімнің оқушыға теориялық білім мен практикалық дағды қалыптастыруда қандай оқыту ұстанымдары мен заңдылықтарға арқа сүйеу керектігін атап көрсетеді.

«Баланың кітапты көп оқуы мақсат емес, ең негізгісі - оқыған кітаптарын еске сақтап, өнерге, білімнен ғибрат алуында» деген пікірінде М.Дулатұлы тәрбие мен білімнің ортақ екеніне зор мән береді. Себебі, бұрынғы заманда бір оқулықтан екінші оқулыққа ауысып бірнеше кітаптарды қатар оқыту қолданылмайтын еді. Кітапта сабақтарды белгілі бір бағдарламамен сағаттарға бөлу, бағдарламаның мәні мұғалім материалды терең талдап мазмұнын ашқанда ғана болатындығын және жүйелі оқыту кезінде осы оқулықтағы «Оқымысты бала» әңгімесін түрлі әдістер қолдана отырып қалай оқыту керектігі толығымен баяндалады. Бұл әңгімеде баланың білімін сұрақ- жауап арқылы жадында жақсы сақталу жолдарын көрсетіп, сауалдарға толық түрде жауап беруге әдеттендіру жолдарын ұсынған. Оған ағартушының «Мақаланы бөліп оқытқанда, һәр сөйлемді, һәр балаға оқыттырарға, сауалдарды да әрқайсысына кезек берерге керек. Әр бала оқығында басқалары зерттеп кітаптарына қарап отырарға керек. Бала қате оқыса, білгендері қолын көтеріп қана өзінің байқағанын сездіретерге керек. Тыңдамай алаңдап отырған баланы байқаса мұғалім:Әрі қарай оқы деп кенеттен сынау пайдалы. Мұғалім мақала біткенше сауал беріп болған соң, бірнеше

балаға түгел оқытып қателерін балалардың өздеріне түзеттіріп, білмей қалған жерін де жетекші сауалдармен өзі түзетерге керек» деген пікірі мысал бола алады [6].

М.Дулатұлы «Қирағат» кітабын жазғанда ұлы педагог, дидактиканың авторы Я.А.Коменскийдің оқулыққа қойылатын: оқулықтың тілінің таза, мазмұнының түсінікті де жеңіл; білім берумен бірге тәрбие беруді де бірдей қарастыратын; нақтылықтан абстрактілік ойлауға; жақыннан алысқа; белгіліден белгісізге; нақты ойлаудан логикалық-абстрактілік жүйелеп ойлауға біртіндеп үйретуді көздейтін дидактиканың 7 түрлі талабының барлығын сақтауға тырысқан. Жас мамандарға берер көмегі көп бұл оқу құралы тәжірибесі аз жас мұғалімге әдістемелік бағыт беру мақсатында жазылған.

Шәкірт оқытуда білім беру мен тәрбие істерін қатар жүргізуді ескере отырып, «Бастауыш мектепте алған тәрбиесінің әсерлі, күшті, сіңімді болуы, қай халықтың мектебінде болса да оқу кітаптары ана тілімен, өз ұлтының тұрмысынан һәм табиғатынан жазылып, баяндап оқытудың асыл мақсұтына муафиқ үйретуден, осылай біліп, баяндап оқытқанда, балқыған жас баланың ойына, қанына, сүйегіне ұлт рухы сіңісіп, ана тілін анық үйреніп, кезекті мағлұмат алып шығады» деп, ұлттық рухы мықты, не көрсе де ұлт ұлы болу ниетінен айнымайтын ұрпақты оқытудағы мақсатты да көрсете кетеді [4]. Ал бұл туралы чехтың ұлы педагогы Я.А.Коменский, орыстың атақты педагогы К.Д.Ушинский, қазақтың тұңғыш педагог-ғалымы Ы.Алтынсариннің еңбектерінде де қарастырылған. Бұдан Міржақып Дулатұлының алдыңғы буын педагогтарының ой- пікірлерімен жақсы таныс болғанын көреміз.

Қорыта айтатыным, Міржақып Дулатұлы қамшының сабындай қысқа ғана ғұмыр кешсе де: «Білдіру білмегенге білгенімді, өзімнің деп білемін зор міндетім»- деп, өзі айтқандай, мақсатты да мағыналы, өрелі де өнегелі өмір сүре отырып, артына ағартушы-педагог ретінде мол мұра қалдырды. Оның еңбектерінің жас ұрпаққа берері мол, тағлымды тұстары өте көп. Осы мұраларды тұтас педагогикалық үдерісте тиімді пайдалануда жас педагогтардың алар орны ерекше. Болашақ жастардың қолында екені М.Дулатұлының «Жастарға» деген өлеңінде айқын көрініс тапқан:

...Етемін үміт жастардан,
Жаңа гүл шашқан бақшадай.
Мұратын оңай кім табар,
Жар салмай жұртқа қақсамай?

Халыққа, жастар, басшы бол!
Қараңғыда жетектеп.
Терең судан өтер ме,
Мың қойды серке бастамай?

Әдебиеттер:

1. Педагогика мәселелері. Вопросы педагогики. Ғ.Т.Абилбакиева. №2/2009.-127б.
2. Дулатұлы М. Ағартушылық бағыттағы еңбектері мен оқу идеялары. Бес томдық шығармалар жинағы.- Алматы: Мектеп, 2003. – Т. 4, - 344б.
3. Алдаспан. М.Дулатовтың тәлімдік мұрасындағы мәдени құндылықтар. Р.Мұратханқызы. № 9-10/2006. – 7-9б.
4. Қазақстан мектебі. Міржақып Дулатовтың ағартушылық қыры. Өміржанова Ж. № 11-12/1998. – 67-69б.
5. «Бастауыш мектеп».Міржақып Дулатов зерттеулеріндегі дидактиканың кейбір мәселелері. Әлібекова А.А. №3/2009. – 20-21б.
6. Қазақстан мектебі. М.Дулатов – ірі әдіскер, педагог ғалым. С.Қалиұлы. №3/2006. – 41-44б.

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК КОРРЕКЦИОННАЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Климашева А.А

Воронова Р.М, магистр педагогики и психологии

КГУ им. Ш. Уалиханова

rita_sova8@mail.ru

Для воспитания здоровой нации, как указано в Концепции модернизации образования Республики Казахстан, которая предусматривает создание условий для повышения качества общего образования и в этих целях, наряду с другими мероприятиями, предполагает создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья воспитанников. Согласно современным представлениям целью образования является всестороннее развитие ребенка с учетом его возрастных возможностей и индивидуальных особенностей при сохранении и укреплении здоровья. В своем, не давнем выступлении «Казахстан на пути к обществу знаний» Нурсултан Абишевич Назарбаев говорил о том, что здоровье должны формировать люди сами. Здоровье - бесценное достояние не только отдельного человека, но и страны в целом. По данным всемирной организации здравоохранения, здоровье человека только на 10% зависит от системы здравоохранения, на 40 % от экологии и 50% от образа жизни который формируется самим человеком. [1]

Приоритетное значение для нашего исследования имеют разработанные в Республике Казахстан положения следующих психологов, занимающихся изучением личности дошкольников Хасеновой Г.Ж., Жаркинбаева Г.С., Жапалова М.Е., Темиргалиева Д.Б., Касымжанова А.А., Кенжегулов Т.С. и др.

Кроме того, проблемам нашего исследования посвящены труды по изучению различных аспектов формирования коммуникативных умений в образовательном процессе с позиций психологии (Е.В. Коблянская, И.В. Лабутова, Р.А. Максимова) и педагогики (Л.А. Аухадеева, Е.Е. Боровкова, М.Е. Дашкин, Ю.Н. Емельянов), а также вопросы формирования и развития коммуникативных способностей (И.А. Алексеев, В.А. Сонин, В.Н. Снетков, Е.С. Яхонтова, Л.В. Куликова), формирование коммуникативных умений в процессе дидактической игры, разработана их классификация (Л.Р. Муниярова) [2; 137]

Цель здоровьесберегающих технологий - предоставить каждому дошкольнику высокий уровень здоровья, дать ему необходимый багаж умений, знаний, навыков, которые нужны для здорового образа жизни, заложив в нем культуру здоровья. Задачи здоровьесберегающих технологий:

1. Объединить усилия: родителей и коллектива воспитателей для эффективной организации физкультурно-оздоровительной работы, профилактики нарушений осанки и плоскостопия;
2. Обучить воспитанников безопасному поведению в условиях чрезвычайных ситуаций в городе и в природных условиях.

Психологи и педагоги отмечают, что здоровьесберегающие технологии не могут выражаться какой-то одной конкретной технологией, следовательно, для того чтобы сказкотерапия имела оздоровительную направленность, необходимо использовать в комплексе здоровьесберегающую деятельность; в итоге сформировать у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие. [3; 61]

Сказкотерапия может составлять - 2-4 занятия в месяц по 30 мин. со старшего возраста. Занятия используют для психологической терапевтической и развивающей работы. Сказку может рассказывать взрослый, либо это может быть групповое рассказывание, где

рассказчиком является не один человек, группа детей, а остальные дети повторяют за рассказчиками необходимые движения. Ответственный исполнитель: воспитатели, психолог.

Сказкотерапия - метод достаточно известный в педагогических кругах, к сожалению недостаточно используемый. По данным психолого-педагогических исследований уровень развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного очень низок. Страхи, тревоги, агрессия нередко сопровождают наших детей. Одной из первоочередных задач педагога-психолога и воспитателей дошкольной организации становится максимальная психологическая разгрузка ребенка, снятие агрессивности, снижения уровня тревожности и, как следствие, формирование адекватной самооценки. [4; 78]

Сказкотерапия - один из видов здоровьесберегающих технологий. Является инновационным методом в работе с детьми, который, позволяет мягко и ненавязчиво воздействовать на ребенка при помощи сказки, решая при этом самые разные задачи. Сказкотерапия нацеленна на развитие самосознания ребенка и обеспечивает контакт как с самим собой, так и с другими, способствуя построению взаимопонимания между людьми и усвоению необходимых моделей поведения и реагирования, новых знаний о себе и мире.

Принципы сказкотерапии заключаются в знакомстве ребенка со своими сильными сторонами, в «расширении» его поля сознания и поведения, в поиске нестандартных, оптимальных выходов из различных ситуаций, обмене жизненным опытом. Этот метод развивает умение слушать себя и других, учить принимать и создавать новое.

В процессе каждого занятия по сказкотерапии можно дополнительно решать определенные задачи. Например: отработка произвольного внимания или сплочение группы, развитие чувства взаимопомощи и поддержки, или развитие памяти, расширение эмоционально-поведенческих реакций, где на примерах сказочных героев дети учатся разбираться в людских характерах. Сказкотерапию используют и в воспитании, и в образовании, и в развитии, и в тренинговом воздействии, и как инструмент психотерапии.

Литература:

1. Указ Президента Республики Казахстан от 29 ноября 2010 года №1113 «О Государственной программе развития здравоохранения Республики Казахстан «Саламатты Қазақстан» на 2011-2015 годы»
2. Колокина Р.С, Аимбетова Г. Е. Роль семьи и школы в сохранении здоровья школьников-подростков в Республике Казахстан//«Внешкольник Казахстана».- №4- 2005.-С. 16-19
3. Лядова Н.В. Здоровьесбережение в современном образовательном процессе: проблемы, перспективы <http://forumpoipkro.forom24.ru/>.
4. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников [текст]: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2006. – 64 с.

КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОСТИ У ВОЕННОСЛУЖАЮЩИХ

Уразова Ж.Б.

Воронова Р.М, магистр педагогики и психологии

КГУ им. Ш. Уалиханова

rita_sova8@mail.ru

Актуальность исследования заключается в том, что, как отмечают психологи, на стадии профессионализации по многим видам профессий, в том числе и профессии военного, происходит развитие профессиональных деформаций.

Профессиональные деформации нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность, отрицательно сказываются на продуктивности труда. Отдельные аспекты этой проблемы освещены в работах С.П.Безносова, Н.В.Водопьяновой, Р.М.Грановской, Л.Н.Корнеевой. Исследователи отмечают, что в наибольшей степени профессиональным деформациям подвержены профессии типа «человек-человек». Это вызвано тем, что общение с другим человеком обязательно включает и его обратное воздействие на субъект данного труда. Необходимо отметить, что профессиональные деформации по-разному выражаются у представителей различных профессий. [1; 117]

В работе была поставлена цель: обобщить имеющиеся представления о профессиональных деформациях личности и их проявлениях в профессии военнослужащего.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи: дать характеристику понятию «профессиональные деформации», определить психологические факторы их возникновения; изучить один из видов профессиональных деформаций - «эмоциональное выгорание» и особенности его проявления в деятельности военнослужащих.

В качестве объекта исследования выступила профессиональная деятельность военнослужащих. Предметом исследования явились профессиональные деформации в деятельности офицеров воинской части.

Сложность и недостаточная изученность проблемы профессиональной деформации личности, наличие в ней междисциплинарных аспектов обусловили сочетание специальной и общепсихологической методологии. Исходным методологическим положением, определившим теоретические и практические основы исследования, является фундаментальное положение психологической науки о взаимосвязи личности и деятельности, деятельностный подход к пониманию механизмов формирования личности. Методологическую основу составили концепция гуманизма, ее интерпретация в рамках гуманистической психологии и педагогики, системный подход к изучению профессиональной деятельности и среды деятельности.

Более выраженные изменения психических функций и личности под влиянием профессиональной деятельности принято называть профессиональными деформациями. В отличие от акцентуаций профессиональные деформации оцениваются как вариант нежелательного негативного профессионального развития. Е.И.Рогов предлагает называть профессиональными деформациями личности такие ее изменения, которые возникают под влиянием выполняемой профессиональной деятельности и проявляются в абсолютизации труда как единственно достойной формы активности, а также в возникновении жестких ролевых стереотипов, которые переносятся из трудовой сферы в иные условия, когда человек не способен перестраивать свое поведение адекватно меняющимся условиям. [2; 18]

Воинская деятельность - общественно необходимый, глубоко осознанный процесс выполнения военнослужащими задач по обеспечению вооруженной защиты от агрессии. В отличие от других видов воинская деятельность имеет свои особенности. Ими являются: определенная направленность - защита от врагов; осуществление с помощью оружия и военной техники, обладающих огромной поражающей силой и разрушительной мощностью; высокая общественная значимость; большие затраты духовных и физических сил, вплоть до физической гибели; особая сложность условий деятельности, крайне затрудняющих достижение целей; обязательный характер, осуществление на основе закона, регламентация деятельности, предполагающая одновременно широкую самостоятельность, инициативу и творчество; коллективистский характер деятельности, ибо ее цель может быть достигнута лишь совместными усилиями. Недостаточная или малоквалифицированная активность одного воина может привести к срыву выполнения боевой задачи подразделением.

В процессе воинской деятельности происходит деформация личности воина и изменение их мотивов, как в сторону повышения уровня мотивации, так и в сторону ее снижения. Следовательно, надо следить за тем, как изменяется личность воина и как

развивается мотивация. Пути и способы мобилизации различны и зависят от вида деятельности, средств и времени, а также от умения командира вдохновить воинов.

Е.И.Рогов предлагает выделять несколько видов профессиональной деформации личности: общепрофессиональные деформации, которые типичны для большинства людей, занятых данной профессией. Они обусловлены инвариантными особенностями используемых средств труда, предмета труда, профессиональных задач, установок, привычек, форм общения. С нашей точки зрения, такое понимание тождественно «профессиональным акцентуациям личности». Чем в большей степени специализированы предмет и средства труда, тем в большей мере проявляются дилетантизм новичка и профессиональная ограниченность погруженного только в профессию работника. Допустимые и неизбежные для приверженных своей профессии лиц общепрофессиональные деформации образа мира, профессионального сознания обнаружены Е.А.Климовым как типичные для представителей профессий, отличающихся предметным содержанием. Примеры: представители социономического типа профессий в гораздо большей степени воспринимают, различают и адекватно понимают особенности поведения отдельных людей по сравнению с профессионалами технономического типа. Профессия, вероятно, может создавать благоприятные условия для развития тех качеств личности, предпосылки которых имели место еще до начала профессионализации. Например, офицер в своей деятельности выступает в роли организатора, руководителя, наделенного властью, полномочиями по отношению к подчиненным, часто не способным защитить себя от несправедливого обвинения, агрессии. Среди офицеров нередко встречаются люди, оставшиеся в этой профессии потому, что у них сильно выражена потребность управления активностью других людей. Если эта потребность не уравновешивается гуманизмом, высоким уровнем культуры, самокритичностью и самоконтролем, такие офицеры оказываются яркими представителями профессиональной деформации личности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут способствовать качественному улучшению работы с личным составом воинской части и учитываться при разработке нормативных актов, регламентирующих морально-психологические и этические аспекты деятельности офицеров в зависимости от специфики служебной деятельности. Содержащиеся в работе положения и выводы могут использоваться в практической деятельности командирами различного уровня, их заместителями а также военными психологами.

Литература:

1. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности (подходы, концепции, методы). СПб, 2017, 398 с
2. Лоренц К. Агрессия.: М., - Прогресс, 2014 г

ИЗУЧЕНИЕ ПРИЧИН И СПОСОБОВ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ломакина Ю.Б.

Научный руководитель: Стукаленко Н.М., д.п.н, профессор
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

Lyborisovna@mail.ru

В настоящее время очень важной проблемой для педагогов и психологов является не только профилактика, но и коррекция агрессивного поведения старшеклассников. С

подростковой агрессией мы все чаще сталкиваемся в социальном обществе, и эта проблема требует скорейшего решения.

Данной проблемой занимались многие зарубежные и отечественные психологи, например, А.А. Реан, А. Бандура, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин, Г.П. Ярмоленко; также казахстанские ученые Р.Т. Алимбаева, М.А. Кусаинова, А.Б. Тулебаева и др. Важнейшей задачей для ученых является изучение причин появления такого аутодеструктивного поведения среди старших школьников, ведь с каждым годом такая ситуация набирает все большие обороты.

Рассмотрим взаимосвязанные понятия: «агрессия», «агрессивность» и «агрессивное поведение», они очень похожи, но в то же время имеют различия. По мнению Реан А. А. [1], эти понятия являются синонимами, а именно «агрессия» - это такое действие, которое причиняет вред другим людям, окружающими их.

Агрессия (от латинского «agressio» - нападение, приступ) – мотивированное, деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, которое наносит физический вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), а также моральный ущерб живым существам (негативное переживание, состояние напряженности, подавленности, страха и т.д.).

В быту существуют другие определения термина «агрессия», она может сопровождаться нанесением морального (психологического) вреда человеку, а также физических увечий или материального ущерба. Агрессивный человек может нанести вред не только другим людям, но и себе, и делает это умышленно. Термин «агрессия» справедлив для описания различных явлений, начиная от словесных оскорблений и заканчивая нанесением травм или убийством, это уже запущенная форма агрессивного поведения. Если подросток не доволен собой, своей жизнью, или отношениями в коллективе, то это приводит к чувству гнева, гнев перерастает в возникновение вербальной, а затем физической агрессии. В это время у подростка появляется сформировавшаяся черта личности под названием агрессивность.

Известный психолог Еникополов С. Н. дал такое определение «агрессивности» - это личностная характеристика человека, которая приобретается и фиксируется в процессе развития личности на основе социального научения, и заключается она в агрессивных реакциях на различного рода раздражители [2]. С точки зрения других исследователей, агрессивность определяется как характерологическая черта человека, которая выражается в его относительно стабильной готовности к агрессивным действиям в самых разных ситуациях. Следует различать понятия «агрессивность» и «враждебность».

Далее рассмотрим понятие «агрессивное поведение». По определению энциклопедии, агрессивное поведение - это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам существования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический, моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт. Самым сложным проявлением агрессивного поведения является ненависть. Целью такого аффекта будет уничтожение объекта агрессии. Ненависть и желание мести может неадекватно усиливаться. Если это явление становится стабильным, то можно говорить о достижении уровня психопатологии характера.

Проявление агрессивности у подростков и взрослых может вызываться не только влиянием воспитания. Люди и ситуации, в которых оказывается подросток, могут также формировать его склонности к агрессивному поведению, если оно способствует достижению успеха. Агрессивное поведение подростков можно рассмотреть с точки зрения агрессивности [3]. Существует большое разнообразие таких видов:

1) антиагрессивность - это негативное отношение к любым агрессивным проявлениям человека, который всегда старается примириться с людьми, считает для себя невозможным бить слабого, женщину, детей, калеку; он, в случае конфликта, считает, что лучше уйти или стерпеть, обороняется лишь при явном физическом нападении, или промолчать;

- 2) психопатическая агрессия – жестокая и часто бессмысленная агрессия, повторяющиеся акты агрессии;
- 3) агрессивность недифференцированная – несильное проявление агрессии, выражается в раздражительности и скандалах по любому поводу и с самыми различными людьми, во вспыльчивости, резкости, грубости, но эти люди могут дойти до физической агрессии и даже до преступления на семейно-бытовой почве;
- 4) инструментальная агрессия – для достижения, какой-либо значимой цели;
- 5) условная инструментальная агрессия - связанная с самоутверждением, например в мальчишеской возне;
- 6) агрессивность, враждебность – устойчивые эмоции злости, ненависти, зависти, человек свою враждебность проявляет открыто, но не стремится к столкновению сторон, реальная физическая агрессия может быть не очень выраженной. Ненависть может быть направлена на конкретное лицо, посторонние незнакомые люди могут вызвать у такого человека раздражение и злобу без всякого повода. Возникает желание унижить другого человека, чувствуя к нему презрение и ненависть, но этим добиваться уважения окружающих;
- 7) интенсивная агрессия, которая мотивируется удовлетворением, получаемым от выполнения условно-агрессивной деятельности (игры, борьба, соревнования), она не имеет цели причинения вреда; например, спорт является социально приемлемой формой самоутверждения, повышения социального статуса и получения материальных благ (для профессиональных спортсменов);
- 8) жестокая агрессия – насилие и агрессия как самоцель, агрессивные действия всегда превышают действия противника, отличаются излишней жестокостью и особой злостью: минимальный повод и максимальная жестокость. Такие люди совершают особо жестокие преступления;
- 9) агрессивность локальная, или импульсивная, - агрессия проявляется как непосредственная реакция на ситуацию конфликта, человек может словесно оскорбить противника (вербальная агрессия), но допускает и физические средства агрессии, может ударить, избить и т.п. (степень общего раздражения выражена меньше, чем в предыдущем подтипе);
- 10) агрессия по мотиву групповой солидарности - агрессия или даже убийство совершается вследствие стремления следовать групповым традициям, утвердить себя в глазах своей группы, желание получить одобрение своей группы, показав свою силу, решительность, бесстрашие.

У каждого агрессивного старшеклассника есть свои личностные характеристики, бывает, что проявляются схожие черты. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У таких подростков низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких старшеклассников наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами; эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

Основные причины агрессивного поведения подростков: биологические (наследственность, половые гормоны), социальные (нехватка внимания со стороны окружения, конфликты в коллективах), психологические (тревожность, эгоцентризм, импульсивность, низкая самооценка, и др.). Сегодня вопрос о причинах агрессивного поведения встает особенно остро в связи с тем, что с каждым годом увеличивается число агрессивных детей и подростков. Психолог Е.И. Рогов считает одной из причин агрессивного поведения частые фрустрации со стороны родителей и сверстников к подростку. К ним

относятся оскорбления, унижения, издевательства. Агрессивное поведение подростков может иметь суицидальный характер [4], у них появляются мысли о том, чтобы уйти из жизни все чаще и чаще.

Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков не может ограничиваться лишь мерами индивидуального воздействия, применяемыми непосредственно к несовершеннолетнему. Социального оздоровления и социально-педагогической коррекции требует неблагоприятная среда, которая вызывает социальную дезадаптацию подростка.

Для того, чтобы скорректировать агрессивное поведение подростков, должна действовать специально разработанная программа, которая может проходить в несколько последовательных этапов. Психологи должны придерживаться определенных правил при её составлении, например, работа по коррекции агрессивного поведения подростков должна вестись комплексно, учитывая три основных направления – работу с родителями, работу с учителями (по профилактике и предупреждению агрессивного поведения подростков), работу с самими детьми с непременным учетом индивидуальных и возрастных особенностей. Важным моментом в коррекционной работе психолога является определение круга интересов подростка, ведь все проявления агрессии происходят от круга людей, к которому он относится. Нужно чтобы ребенок постоянно чем-то занимался, а те подростки, которые бездельничают, как правило, попадают в асоциальную компанию. Подростки развиваются в деятельности, утверждают себя как личность, стараются реализовать свои цели и возможности. При условии последовательности, постепенности приобщения агрессивных подростков к различным видам социально признаваемой деятельности (трудовой, спортивной, художественной, организаторской и других), важно соблюдать принципы общественной оценки, преемственности, чёткого построения этой деятельности [5].

Таким образом, зная причины агрессивного поведения старших школьников, мы можем провести своевременную коррекционную психолого-педагогическую работу, способствуя снижению агрессивности и формированию адекватного поведения у детей старшего школьного возраста. И очень важно, чтобы психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старшеклассников носила комплексный, системный характер, должны учитываться особенности каждого ребенка, только тогда мы можем добиться положительных результатов.

Литература:

- 1 Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / Артур Реан.- СПб.: Прайм- ЕВРОЗНАК, 2006.- 255 с.
- 2 Еникополов С. Н. Дети и психология агрессии // Школа здоровья.- 1995. - С. 368.
3. Байярд Д. Ваш беспокойный подросток.// Семья и школа, 1995. - С. 61.
- 4 Реан А.А. Агрессия в структуре поведения возбудимой и демонстративной личности. СПб.: Питер, 2004. - С. 13-16.
- 5 Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. - М. - Воронеж, 1996. -С. 96.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Халаим П.С

Воронова Р.М, магистр педагогики и психологии

КГУ им. Ш. Уалиханова

rita_sova8@mail.ru

Актуальность темы исследования заключается в том, что изучению вопроса межличностных отношений в трудовом коллективе и их влияния на психологический климат на предприятиях Республики Казахстан, уделяется большое значение. Как сказано в Конституция РК, любой гражданин Республики Казахстан имеет право на свободу труда, свободный выбор рода деятельности и профессии. Каждый имеет право на условия труда, отвечающие требованиям безопасности и гигиены, на вознаграждение за труд без какой-либо дискриминации, а также на социальную защиту от безработицы. Признается право на индивидуальные и коллективные трудовые споры с использованием установленных законом способов их разрешения, включая право на забастовку. Сноска. См. постановление Конституционного Совета РК от 10 марта 1999 г. N 2/2.

Коллектив - это группа людей, составляющая часть общества, объединенная общими целями и близкими мотивами совместной деятельности. Трудовой коллектив - это группа трудящихся людей, объединенных общей работой, интересами и целями. Необходимость объединить свой труд с трудом других людей возникла объективно, независимо от чьей-то воли. Большую часть времени человек, занимающийся профессиональной деятельностью, проводит в трудовом коллективе, от комфортности зависит и эмоциональное состояние, и поведение, и даже порой здоровье человека. Трудовые отношения между руководителями и работниками, между работниками, осуществляются согласно Трудового Кодекса РК.[2]

Межличностные отношения редко бывают однозначно хорошими или плохими. Симпатии-антипатии всегда (более или менее выражение) колеблются. У более сдержанных, уравновешенных людей такие колебания менее "яркие", а отношения более устойчивые. У менее сдержанных амплитуда симпатий и антипатий достигает больших значений, и потому отношения чаще на грани распада. Собственно говоря, психологов в первую очередь и должны интересовать конфликты, которые не так уж редки в нашей жизни, особенно в экстремальных условиях. С другой стороны, и конфликты, затруднения нельзя абсолютизировать, так как может возникнуть «порочный круг». Тем более, редко кто может признавать свою вину в том или ином конфликте. Чаще всего виноваты другие, срабатывает психологическая защита личности, которая как замок закрывает запретные зоны, ограждая личность от перегрузок эмоционального «самокопания» и способствуя сохранению ее психологического здоровья.

Выход из создавшегося положения, прежде всего, в обучении конструктивному спору, правилам поведения в конфликте. Получается, что в межличностных отношениях есть своя «таблица умножения», знание которой помогает облегчить различные сложности, возникающие время от времени в семье, в быту, на транспорте и на работе. В связи с этим в нашей работе предпринята попытка раскрыть некоторый круг вопросов межличностных отношений в трудовом коллективе с точки зрения современных представлений психологической науки. Общество рассчитывает, что государственный служащий будет вкладывать все свои силы, знания и опыт в осуществляемую им профессиональную деятельность, беспристрастно и честно служить своей Родине - Республике Казахстан.

Изучением коллективов, трудовых коллективов занимались такие ученые: А.Г.Ковалев, Кричевский Р.Л., А.А.Бодалев, А.В.Мудрик, Ломов Б.Ф., Б.Д. Парыгин, А.Б.Добрович, Я.Л. Коломинский, Шибутани Т.С., Кузьмин Е.С., Аникеева Н.П., Войтоловский Л.Н., Венгеров Е.Е., Платонов К.К., Лутошкин А.Н. Теоретико-методологической основой данного исследования стали работы психологов, среди которых: А.А. Бодалев, И.П. Волков, Е.С.

Кузьмин и О.И. Зотова , Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н., Б.Д. Парыгин , и другие, что подтверждает актуальность данной темы. В Казахстане среди наиболее известных авторов в области проблем исследования следует указать: Махметова Д.Е. , Гушт Н.Ф., Абилкасымова А. , Абдыкалыкова М.Н.[3; 158]

Цель исследования: изучить взаимосвязь межличностных отношений, сложившихся между членами трудового коллектива. Объект исследования: межличностные отношения в трудовом коллективе. Предмет исследования: взаимосвязь межличностных отношений в трудовом коллективе. Гипотеза исследования: если проводить коррекционную работу по улучшению социально-психологического климата, то межличностные отношения в трудовом коллективе улучшатся. Задачи исследования: изучить теоретико-методологические аспекты межличностных отношений в коллективах и их взаимосвязь в современной психологической науке; рассмотреть межличностные отношения в определенном трудовом коллективе; обобщить полученные результаты с целью подтверждения или опровержения гипотезы; разработать программу для коррекции негативных отношений в коллективе; полученные результаты с целью подтверждения или опровержения гипотезы.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в том, что нами была предпринята попытка описать взаимосвязь межличностных отношений в трудовом коллективе, конкретизировано и уточнено содержание используемых терминов: «трудоу коллектив», «социально-психологический климат в трудовом коллективе». Практическая значимость исследования заключается в том, что в ходе исследования практические результаты позволили нам разработать программу по организации и проведению тренингов для коррекции негативных отношений в коллективе. Методы исследования: анализ научной литературы, нормативных документов, наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование, эксперимент. Методики исследования: тест-опросник диагностики межличностных отношений Т. Лири в модифицированном варианте Л.Н. Собчик ; методика «Удовлетворенность работой и коллективом». (Е.В. Шолоховой. Е.С. Кузьминой); экспресс методика по изучению социально психологического климата в трудовом коллективе. (О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыго).

Каждый производственный коллектив - это, сложный живой социальный организм, обладающий многими, только ему присущими свойствами. Он имеет свою биографию. Свой стиль деятельности, свои традиции, а также свои конвенциональные нормы, свою социально-демографическую, профессионально-квалификационную, организационную и психологическую структуры, свой психологический статус, «характер», потребности, социально-психологический климат и т.п., то есть все то, что составляет его, и только его, общественную психологию. В процессе совместной трудовой деятельности членам коллектива необходимо вступать в контакты друг с другом с целью координации своей деятельности. При этом важная роль отводится психологической совместимости. Следовательно, изучение взаимоотношений и их коррекция, положительно отразится на психологическом климате в коллективе.

Литература:

1. Кодекс Республики Казахстан от 15 мая 2007 года №251 «Трудовой кодекс Республики Казахстан»
2. Указ Президента Республики Казахстан от 3 мая 2005 года 1567 с изменениями от 1 апреля «О Кодексе чести государственных служащих Республики Казахстан»
3. Ковалев А.Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства. - 2-е изд., доп. - М.: Попитиздат, 1978.-279 с.

О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Нарыжная Р.И.

Научный руководитель: Стукаленко Н.М., д.п.н, профессор
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

В настоящее время в Казахстане и за рубежом проявляется интерес к проблеме психологического сопровождения гармоничного развития личности. Необходимость всестороннего и гармоничного развития личности обосновывается тем, что в эпоху интенсивного развития промышленности, периодически повторяющихся кризисов в экономике всестороннее развитие личности каждого члена общества становится не только благим пожеланием, но и объективной потребностью. С одной стороны, эта необходимость обусловлена высокими требованиями технико-экономического развития к личностным качествам человека, а с другой - потребностью самого человека во всестороннем развитии своих задатков с целью выживания в условиях борьбы за существование в быстро изменяющемся мире техники и общественных отношений.

В наше время, когда стремительными темпами развивается научно-технический прогресс, и различного рода инновации становятся частью нашей жизни, психологическое сопровождение развития школьников становится очень важным аспектом психологической работы в сфере образования. Сейчас необычайно актуально возникновение программ психолого-педагогической помощи или программ сопровождения развития личности. Создание системы психологической службы образования должно отвечать определенным запросам практики, необходимости применять психологические знания в процессе воспитания и развития детей [1].

В школе развиваются все основные когнитивные и личностные качества обучающихся, при этом младший школьный возраст является базой для их развития. При возникновении каких-либо проблем у ребенка очень важно своевременное их решение, а также сопровождение и поддержка на протяжении всего процесса развития. Учитывая тот факт, что на сегодняшний день приоритетным для психологов и педагогов считается направление работы с детьми, целью которого является гармонично развитая личность, в данной исследовательской работе особое внимание уделено психологической поддержке гармоничному развитию личности школьника в системе образования.

Несомненно, проблема психологического сопровождения гармоничного развития личности ребенка носит междисциплинарный характер и находится на стыке психологии и педагогики. Первоначально она была выделена в трудах Я.А. Коменского, Г. Песталоцци, Ж. Руссо, А. Дистервега, К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко и др. Актуальные проблемы формирования всесторонне и гармонично развитой личности как составной части современного воспитания исследовались многими педагогами и психологами (Н.А.Бердяев, А.А. Реан, Б.Г. Ананьев, А.А.Бодалев, Л.П.Будева, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, П.Ф.Каптерев, С.Л.Рубинштейн, Б.М.Теплов, И.Алтынсарин, А.Кунанбаев, А.Байтурсынов, М.Жумабаев и др.). Современные факторы, влияющие на гармоничное развитие личности, изучали Н.К.Гончаров, А.Г.Спиркин, В.А.Ким, К.К.Жанпеисова, Г.К.Нургалиева, Л.А.Байсеркеев, Н.А.Асипова, Г.А.Уманов и др.

В результате проведенных исследований установлены особенности процесса гармоничного развития личности, факторы, влияющие на данный процесс, а также его сущность, структура и основные направления. Педагоги совместно с психологами разработали теоретические основы концепции гармоничного развития личности. Однако, как отмечается во многих научных трудах, школа пока еще не в полной мере использует возможности, позволяющие сделать этот процесс более результативным. В большинстве

случаев отсутствуют систематичность и последовательность в организации психологического сопровождения гармоничного развития личности ребенка.

В ходе исследования были изучены теоретико-методологические основы психологического сопровождения личности младшего и старшего школьника, их когнитивной сферы, цели психологического сопровождения, особенности работы с учащимися, проведена диагностика когнитивных и личностных качеств при помощи различных методик, а также коррекционно-развивающие занятия в рамках психологического сопровождения с целью обоснования важности такого рода психологической работы.

Проведенное исследование показало, что если психологическое сопровождение гармоничного развития личности ребенка школьного возраста будет организовано с учетом его возраста, то этот процесс будет более результативным. В ходе исследования были использованы методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; тестирование; анкетирование; беседа; наблюдение; подбор диагностик, метод психокоррекции, эксперимент, статистический анализ полученных эмпирических данных. Применялся целый комплекс методик в экспериментальной работе. Для исследования учеников младших классов: 1) методика исследования самооценки «Лесенка»; 2) диагностика школьной мотивации по Н.Г. Лускановой; 3) методика изучения уровня школьной тревожности Филлипса. Для исследования учеников старших классов: 1) исследование познавательных интересов в связи с профориентацией; 2) оценка профессионального личностного типа (по методике Голланда); 3) тип мышления; 4) выявление типа темперамента (опросник В.М.Русалова); 5) выявление акцентуаций с помощью опросника Шмишека; 6) определение самооценки; 7) определение уровня подготовленности для дальнейшего обучения.

В настоящее время развернулась интенсивная теоретико-методологическая, научно-методическая, нормативно-правовая и организационная деятельность, направленная на выявление взаимосвязи практической психологии и психологической практики [2]. Полноценное развитие личности ребенка, оптимизация психологического здоровья и деятельности всех участников образовательного процесса тесно связаны с применением психологических знаний на практике в учреждениях образования, сама цель которого – всестороннее, опережающее развитие личности [3]. В настоящее время необычайно актуально возникновение программ психолого-педагогической помощи или программ «сопровождения». Связано это с необходимостью создания условий полноценного развития личности на начальном этапе ее обучения. Создание системы психологической службы образования отвечало определенным запросам практики, необходимости применять психологические знания в процессе воспитания и развития детей.

Психологи в качестве исходно-теоретического положения для формирования теории и методики сопровождения рассматривают системно-ориентационный подход, в логике которого развитие понимается как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций. Сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект. Важнейшим положением системно-ориентационного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, следовательно, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Для осуществления права свободного выбора различных альтернатив развития необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги. Таким образом, под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, путем разрешения которых субъект определяет для себя путь развития.

Психологическое сопровождение представляет собой деятельность, направленную на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной школьной среде.

Помимо этого под сопровождением понимается организованная психолого-педагогическая помощь и поддержка учащемуся с целью повышения эффективности и качества его обучения и воспитания. Процесс психологического сопровождения представляет собой не только непосредственное участие в образовательном процессе. При возникновении у ребенка психологических, учебных, социальных трудностей, наличие рядом с ним соответствующего специалиста службы психологического сопровождения поможет решить возникшую проблему. Специалист службы сопровождения координирует деятельность ребенка, педагогов и родителей в решении проблем ребенка.

Деятельность службы психологического сопровождения направлена на создание комплекса условий, обеспечивающих самореализацию личности каждого ребенка и адаптацию к быстроменяющимся социальным условиям. Принципами психологического сопровождения является положение гуманистической психологии о сопровождении процесса развития ребенка, направлении его развития, а не навязывании ему цели и пути, правильного с точки зрения педагога. Служба сопровождения объединяет работу всех участников образовательного процесса, обеспечивая необходимую вовлеченность их в решение определенных задач.

В психологическом сопровождении выделяют следующие направления: 1) организация среды: материальной, методической, психологической; 2) помощь непосредственно ученику; 3) помощь преподавателям; 4) работа с родителями; 5) сбор и анализ информации, необходимой для реализации обозначенных направлений.

Смысл сопровождающей деятельности школьного психолога заключается в создании таких условий, в которых ребенок смог бы увидеть, пережить, примерить на себя различные варианты поведения, решения своих проблем, различные пути самореализации и утверждения себя в мире. Сопровождение – это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого. Существует несколько направлений работы службы психологического сопровождения. Целью одного из направлений является профилактика школьной дезадаптации. Предполагается, что микросреда в чем-то несовершенна, как и ребенок, который имеет право на ошибки в своей деятельности, а поскольку ее наполняют взрослые, то они несут основную ответственность за эту ситуацию. Они должны совершенствовать свои отношения, и вследствие этого будет меняться ребенок. То есть проблема решается через работу со средой окружающих ребенка взрослых. Другое направление основывается на том, что психолог осуществляет общий контроль за ходом психического развития детей на основе представлений о нормативном содержании и периодизации этого процесса.

Таким образом, психологическое сопровождение – это комплексный метод, в основе которого единство четырех функций: диагностики сути возникшей проблемы; информации о проблеме и путях ее решения; консультации на этапе принятия решения и выработки плана; первичной помощи на этапе реализации плана решения. Основные принципы психологического сопровождения: 1) ответственность за принятие решения лежит на субъекте развития, сопровождающий объект обладает только совещательными правами; 2) приоритет интересов сопровождаемого; 3) непрерывность сопровождения; 4) мультидисциплинарность сопровождения. Психолог в этом процессе не просто наблюдатель, стоящий рядом: он активен, так как создает оптимальные социально-психологические условия для развития не только детей, но и педагогов и родителей.

Литература:

- 1 Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 412с.

2 Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 296с.

3.Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников: для учителей и классных руководителей.- М.: Просвещение, 2005.- 362с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ СО СТИЛЕМ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Атыгаева А.С.

Научный руководитель: Тасбулатова Ж.С., магистр педагогики, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
tschernaya_jemtschujina@mail.ru

В средне-профессиональной среде возникает множество конфликтов, как среди студентов, так и между студентами и преподавателем, родителем и студентами, родителем и преподавателем. Изучение причин возникновения и протекания конфликтов между студентами, выявление уровня их тревожности и взаимосвязи влияния уровня тревожности с поведением в конфликтных ситуациях позволяет внести практические рекомендации по их предупреждению.

Б.Т. Лихачев в работе о конфликте в детском коллективе, анализирует причины конфликтов среди детей и позиции педагога по отношению к ним. Конфликты бывают среди младших школьников, подростков, юношей. При рассмотрении конфликтов выделяют, как особенность их возникновения, так и формирование нравственной зрелости подростков (В.М. Афонькова, Е.А. Тимоховец).

Исследование взаимосвязи тревожности со стилем поведения в конфликтных ситуациях даст возможность проследить, как зависит стиль поведения от уровня тревожности.

Тревожность может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Подросток, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма. При возникновении конфликтных ситуаций подросток ведет себя различным образом [1; с. 65].

Изучением проблем тревожности занимались многие ученые. С одной стороны, подчеркивается, что адекватный уровень тревожности играет важную роль в эмоционально-волевой регуляции и в целом является существенным внутренним фактором, обуславливающим формирование адаптивного ресурса зрелой личности. С другой стороны, большинство авторов отмечает, что именно с высоким уровнем тревожности связаны трудности социально-психологической адаптации, формирования адекватного представления о себе и своих личностных качествах у детей подросткового и юношеского возраста (В.М. Астапов, А.И. Захаров, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан и др.).

Понятие – тревожность, трактуется у различных авторов по-разному. З.Фрейд определяет тревожность как неприятное переживание, выступающее сигналом предвосхищаемой опасности. Чувства неопределенности и беспомощности - это содержание тревожности [4; с. 124]. В работах К. Хорни, особый акцент делается на роли неудовлетворения потребности в межличностной надежности. Тревога рассматривается как

основное противодействие тенденции к самореализации. Э. Фромм подчеркивает, что основным источником тревожности, внутреннего беспокойства является переживание отчужденности, связанное с представлением человека о себе как об отдельной личности, чувствующей в связи с этим свою беспомощность перед силами природы и общества [5; с. 102]. Г.С.Салливан, говоря о тревожности, использует понятия из психосоматики. Он отмечает, что удовлетворение биологических влечений обычно сопровождается снятием физического напряжения во внутренних органах и в скелетных мышцах, а происходит это произвольно.

В психологическом словаре «тревожность» рассматривается как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий.

По мнению Р.С. Немова, тревожность определяется как свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях. В.В. Давыдов трактует тревожность как индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают.

Из определения понятий следует, что тревожность можно рассматривать как: психологическое явление; индивидуальную психологическую особенность личности; склонность человека к переживанию тревоги; состояние повышенного беспокойства.

В социальной сфере тревожность оказывает влияние на эффективность в общении, на социально - психологические показатели эффективности деятельности руководителей, на взаимоотношения с товарищами, порождая конфликты.

Помимо отрицательного влияния на здоровье, поведение и продуктивность деятельности, высокий уровень тревожности неблагоприятно сказывается и на качестве социального функционирования личности. Тревожность связана с отрицательным социальным статусом, формулирует конфликтные отношения и ведет к отсутствию у человека уверенности в своих возможностях в общении [2; с. 64].

Подросток с высоким уровнем тревожности будет неадекватно относиться к себе, у него будет занижена самооценка, следовательно, отношения со сверстниками будут складываться непросто, у него не будет стремления к лидерству и желания реализовывать свои способности в учебной деятельности. В настоящее время увеличилось число тревожных подростков, отличающихся эмоциональной неустойчивостью, повышенным беспокойством, неуверенностью. В целом тревожность является проявлением неблагополучия личности. В ряде случаев она буквально возвращается в тревожно – мнительной психологической атмосфере семьи, в которой родители сами склонны к постоянным опасениям и беспокойству.

Рассматривая взаимосвязь тревожности со стилем поведения в конфликтных ситуациях, необходимо рассмотреть основные типы конфликтов.

1) Внутриличный конфликт. Этот тип конфликта не полностью соответствует данному определению. Здесь участниками конфликта являются не люди, а различные психологические факторы, внутреннего мира личности, часто кажущиеся или являющиеся несовместимыми: потребности, мотивы, ценности, чувства и т.д. И этот конфликт может быть функциональным или дисфункциональным, в зависимости от того, как и какое решение принимает человек и принимает ли его вообще.

2) Межличностный конфликт. Это самый распространенный тип конфликта. Часто встречаются люди, которые из-за различия в характерах: взглядах, манере поведения просто не в состоянии ладить друг с другом. Однако более глубокий анализ показывает, что в основе таких конфликтов лежат объективные причины. Чаще всего это - борьба за

ограниченные ресурсы: материальные средства, производственные площади, время использования оборудования, рабочую силу и т.д.

3) Конфликт между личностью и группой. Неформальные группы (организации) устанавливают свои нормы поведения, общения. Каждый член такой группы должен их соблюдать. Отступление от принятых норм группа расценивает как негативное, возникает конфликт между личностью и группой. Другой распространенный конфликт этого типа — конфликт между группой и руководителем. Наиболее тяжелы такие конфликты протекают при авторитарном стиле руководства.

4) Межгрупповой конфликт. Организация состоит из множества формальных и неформальных групп, между которыми могут возникать конфликты [3; с. 102].

Существует 3 разных стадии, этапа определяющие развитие отношений в конфликтной ситуации:

- 1) Определение, осознание участниками ситуации как конфликтной.
- 2) Выбор стратегии, структурирующий ход взаимодействия в конфликтной ситуации.
- 3) Выбор действий в рамках общей стратегии взаимодействия.

Выделяются такие стили поведения: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление. Поскольку тревожность зачастую связана со стилем поведения, наша работа позволит выявить особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях в зависимости от уровня тревожности.

Стиль поведения любого человека в конфликте определяется: мерой удовлетворения собственных интересов; активностью или пассивностью действий; мерой удовлетворения интересов другой стороны; индивидуальными или совместными действиями.

Стиль конкуренции, соперничества может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью, не очень заинтересованный в сотрудничестве с другой стороной и стремящийся в первую очередь удовлетворить собственные интересы.

Стиль сотрудничества можно использовать, если, отстаивая собственные интересы, вы вынуждены принимать во внимание нужды и желания другой стороны. Этот стиль наиболее труден, так как он требует более продолжительной работы.

Стиль компромисса. Суть его заключается в том, что стороны стремятся урегулировать разногласия при взаимных уступках. Этот стиль наиболее эффективен, обе стороны хотят одного и того же, но знают, что одновременно это невыполнимо.

Стиль избегания реализуется обычно, когда затрагиваемая проблема не столь важна для вас, вы не отстаиваете свои права, не сотрудничаете ни с кем для выработки решения и не хотите тратить время и силы на ее решение.

Стиль приспособления означает, что вы действуете совместно с другой стороной, но при этом не пытаетесь отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы и восстановления нормальной рабочей атмосферы [1; с. 96].

Итак, ни один из рассмотренных стилей разрешения конфликта не может быть выделен как самый лучший, они используются все без исключения. Надо научиться эффективно использовать каждый из них и сознательно делать тот или иной выбор, учитывая конкретные обстоятельства. Стили поведения в конфликтной ситуации связаны с главным источником конфликта - различием интересов и ценностных ориентации взаимодействующих субъектов. Стили поведения в конфликтной ситуации достаточно, чтобы каждый человек выбрал для себя определенную стратегию поведения и пытался управлять конфликтом и разрешать его.

Литература:

1. Абрамова, Г. С. Введение в практическую психологию / Г.С. Абрамова. - М.: Академия, 2006. – 144 с.

2. Аракелов, Н. Е. Тревожность: методы ее диагностики и коррекция. / Н. Е Аракелов, Н. Шишкова // Вестник МГУ, сер. Психология- 1998, №1. – 156 с.
3. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.
4. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – СПб. : Питер, 2002 . – 390 с.
5. Фром Э. Бегство от свободы / Э. Фром ; пер. с англ. А. Лактионова -М. : АСТ:АСТ МОСКВА, 2009. - 284 с.
6. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. – СПб. : Питер, 2002. - 224 с.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Шамаева Е.

Научный руководитель: Стукаленко Н.М., д.п.н, профессор
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
psih_ped@mail.ru

В настоящее время в обществе решаются такие стратегические задачи как модернизация и инновационное развитие, и для решения данных задач важнейшими качествами личности должны быть умение творчески и нестандартно мыслить, а также инициативность. Все эти качества должны формироваться с детства. Главным элементом в этом процессе является система образования, именно она способна раскрыть способности и возможности ребенка, его творческий потенциал, воспитать личность, умело реагирующую на изменяющуюся высокотехнологичную жизнь. В связи с последними событиями в Республике Казахстан, такими как, ЕХРО–2017, Всемирный экономический форум молодежи, многочисленные мероприятия, демонстрирующие творчество и креативность молодого поколения, можно сказать, что развитие творческих, креативных, нестандартных способностей у будущих граждан нашей страны имеет очень большое значение, поскольку дети - это наше будущее.

Образовательный процесс может иметь благоприятное воздействие на развитие креативности либо подавлять ее развитие. Развитие креативности нужно рассматривать в процессе психологического сопровождения, поскольку именно в нем может быть создан ресурс для обогащения среды, способствующей развитию творческих способностей. По проводимым исследованиям, за годы обучения, без целенаправленного развития происходит спад творческих способностей. Чем младше ребенок, тем выше творческий потенциал. По мнению Э. Торренса «спад в развитии креативности можно снять в любом возрасте путем специального обучения» [1].

Проблема развития креативности личности в образовательных учреждениях далека от исчерпывающего изучения, что подчеркивает ее актуальность и значимость. Практическая актуальность и социальная значимость говорят о важности научной разработки в условиях информационного общества. Поскольку не только общество влияет на личность, но и развитые личности вносят большой вклад в благополучное общество. Таким образом, мы обеспечим процветание общества в будущем.

Анализ научных источников говорит о том, что на сегодняшний день имеются такие проблемы: отсутствует единое четко сформулированное понятие «креативность», нет единой структуры креативности, отсутствуют исследования динамики и характера развития креативности в процессе становления человека, мало разработаны методики развития и диагностики креативности. Развитие интеллекта в подростковом возрасте тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а

проявление интеллектуальной инициативы и создание субъективно нового. С 12-летнего возраста возникает пик интеллектуального развития, по мнению Я.А. Пономарева [2]. Однако в этом возрасте ребенок не обладает еще той творческой продуктивностью, которая зависит от багажа знаний, жизненного опыта, целеустремленности и ряда других качеств. Отсюда следует, что формирование творческих способностей и интеллекта не может рассматриваться изолированно от содержания деятельности, которая существенно изменяется с возрастом. Появляется самостоятельность мышления и активность в постановке исследовательских задач и поиске их решения, что связано с психофизиологическим развитием в переходный период и определяет появление особых условий для развития креативности, т.е. средний школьный возраст также является сензитивным периодом развития креативности. В этот период происходит глубокое преобразование воображения, которое из субъективного превращается в объективное. По мнению исследователей в среднем школьном возрасте формируется сознательное отношение к себе как к члену социума, а в качестве ведущей деятельности выступает усвоение норм взаимоотношений в общественно полезной деятельности.

Период переходного возраста – это процесс развития самосознания, в основе которого лежит открытие подростком своего внутреннего мира, своего внутреннего «я». Возникновение нового уровня самосознания порождает стремление подростков к самоутверждению и самовыражению. В основе механизма развития самосознания лежит рефлексия. В.А. Сухомлинский [3] точно подметил основное противоречие внутренней позиции подростка: с одной стороны, стремление к самостоятельности, протест против мелочной опеки и недоверия, с другой – тревога, опасения и боязнь не справиться с новыми задачами, ожидание помощи и поддержки от взрослых. Такое своеобразное положение в обществе (уже не ребенок, но еще не взрослый) порождает многие трудности, с которыми необходимо считаться, работая с детьми этого возраста. Таким образом, критичность, кризисность, противоречивость и переходный характер развития составляют специфику среднего школьного возраста, который также является сензитивным периодом к развитию креативности личности.

Необходимо начинать развитие креативности с формирования потребности в творческой деятельности, которая рассматривается как фактор, движущая сила данного процесса. Под творчеством следует понимать высшую качественную характеристику разных видов деятельности человека. Творчеством в научной литературе называется также процесс и продукт деятельности, направленной на создание нового, оригинального, нестандартного [4]. Сущность творческой деятельности проявляется в новизне, оригинальности, нестандартности процесса, социальной и личностной значимости результатов.

Неоднозначно определяется структура креативности и в разных исследованиях приобретает различные смысловые и содержательные детерминанты. В современных исследованиях структура креативности, разработанная педагогами-психологами, подчеркивает дуальную природу ее сущности и включает такие показатели как: воображение, фантазия, качественные характеристики мыслительного процесса, интеллектуальная активность, творческое самочувствие, а также поведенческие формы проявления: любознательность и решительность, склонность к риску и к исследованию разных возможностей, терпимость к неопределенности, склонность к визуализации и созданию мысленных образов, интерес к новому и необычному, самостоятельность, интуитивное предвидение результата, импровизационность решения [5, 6].

Для любой творческой личности характерными особенностями являются ее стремление преодолевать стереотипы, навязанные извне, и желание создать свой внутренний творческий стереотип, выступающий показателем креативности. Необходимо у ребенка сформировать творческий стиль деятельности, в основе которого лежит выработанная и систематизированная последовательность действий, направленная на развитие способности

видеть своеобразие и новизну в любом объекте и создавать оригинальные продукты или результаты этой деятельности. Поэтому для формирования креативности личности ребенка необходима выработка и включение творческого навыка в разные виды деятельности.

Литература:

- 1 Торренс Э. Теория и практика креативности. Перев. с англ. - М., 1984.
- 2 Пономарев Я.А. Развитие интеллектуальных способностей у детей. - М., 1996.
- 3 Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям. - Минск, 1978.
- 4 Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Москва: Академия, 2002.
- 5 Венкер К. Насколько вы креативны? // Политика, культура и экономика, 2004, № 5, С. 64-66.
- 6 Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников. - Москва: Академия. 2000.

О РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Амантаева А.Ж.

Научный руководитель: Стукаленко Н.М., д.п.н, профессор
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
psih_ped@mail.ru

В настоящее время в Казахстане и за рубежом проявляется большой интерес к проблеме асоциального поведения подростков. Подростковая преступность - это неблагополучие политической, экономической и нравственной жизни общества, а также источник деструктивных воздействий на них. Причины отклонений в поведении подростков возникают не только как результат социально-экономической нестабильности общества, но и усиления влияния псевдокультуры, неблагоприятных семейных отношений, излишней занятости родителей, отсутствия контроля за поведением детей, роста неполных и неблагополучных семей, изменений в содержании ценностных ориентаций. Результатом такого положения являются всплеск преступности несовершеннолетних, устойчивые тенденции к изменению качественных и количественных показателей в худшую сторону. Исследуя эту проблему, можно найти методы коррекции этого поведения. Несомненно, проблема асоциального поведения трудных подростков носит междисциплинарный характер и находится на стыке социологии, психологии, педагогики и юриспруденции.

В результате исследований установлены особенности асоциального поведения, свидетельствующие о типичных и индивидуальных деформациях в структуре мотивов, целей, потребностей трудных детей. Вне учета мотивов взрослые теряют важные основания для управления поведением несовершеннолетних правонарушителей, развития их в нужном направлении, прогнозирования результатов своих усилий по обучению, воспитанию, коррекции и реабилитации. Педагоги совместно с психологами разработали теоретические основы концепции асоциального (девиантного) поведения трудного подростка, модели коррекционной работы с трудными детьми, создали специальные системы мер по работе с подростками, совершившими правонарушения и склонными к ним. Вместе с тем, как отмечается во многих исследованиях [1-3], школа пока еще остается наиболее слабым звеном в этой системе в связи с приоритетом учебных задач при работе с детьми и подростками в общеобразовательных учреждениях, с низкой доступностью конкретных технологий работы практических психологов по предупреждению и коррекции девиантного поведения, с отсутствием целостной системы работы в большинстве образовательных учреждений.

Анализ проблемы исследования асоциального поведения трудных подростков показал, что с каждым годом увеличивается количество детей, для которых характерны те или иные проявления школьной и социальной дезадаптации, проявляющиеся стойкие нарушения поведения [4]. Проблема трудностей в поведении и общении ребенка обостряется в переходные периоды, когда меняется и сам человек, и система его взаимоотношений с окружающими. Самым непростым этапом взросления человека является его переход от детства к взрослости – подростковый возраст. Этот период приходится на возраст с 10 до 15 лет. Трудным возрастом, переходным периодом, переломным возрастом называют данный промежуток времени учителя, психологи, родители. И это не случайно: именно в эти годы перестраивается психика ребенка, изменяется характер учебной деятельности и отношение к ней, бурно развивается самосознание и личность подростка в целом. В его поведении нередко появляются неожиданные для окружающих срывы и отклонения, возникают конфликты со сверстниками и взрослыми, которые приводят к серьезным внутренним переживаниям.

Понятие «трудный» – очень широкое. К этой категории обычно относят детей, с которыми трудно заниматься педагогам, трудно найти общий язык, в том числе и родителям. Они трудные потому, что им самим приходится очень нелегко в силу разных причин (медико-биологических, педагогических и психологических), им трудно учиться по общей программе, идти общим темпом, выполнять общие требования. Асоциальное (девиантное) поведение таких подростков является сложным феноменом, подверженным влиянию множества факторов, поэтому предупредить и скорректировать поведение подростков, нарушителей дисциплины и общественного порядка можно, если выявить особенности мотивации их поведения и факторы, действующие на поведение, поскольку в этом случае можно определить психолого-педагогические условия и обеспечить реализацию закономерностей развития положительной мотивации поведения. В качестве психолого-педагогических условий предположительно могут выступать: а) знание о взаимосвязи мотивационной сферы с другими сферами индивидуальности подростка и взаимообусловленность изменений в них, приводящих к девиантному поведению; б) воздействие на мотивационную сферу с опорой на сильные положительные стороны других сфер индивидуальности; в) программа работы психолога, предусматривающая индивидуальный подход к подростку и учет типичных особенностей девиантного поведения.

Асоциальное (девиантное) поведение – это отклонение от социально-психологических и нравственных норм, представленное либо как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, проявляющийся в нарушении общественно принятых норм, либо в ущербе, нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе. Для изучения этого вопроса, в первую очередь, необходимо выяснить состояние проблемы асоциального (девиантного) поведения подростков. Первоначально, изучалась научно-методическая литература по проблеме девиантного поведения трудных подростков, осуществлялся анализ накопленного в зарубежной и отечественной педагогике опыта, определялись методологические подходы к проблеме отклоняющегося поведения подростков, проведена серия анкетных опросов. Затем были определены психолого-педагогические условия формирования положительной мотивации поведения подростков, проведен педагогический эксперимент, после чего обобщались результаты исследования, разрабатывались рекомендации для педколлективов школ. Проведенное исследование показало, что психолого-педагогические условия, способствующие формированию положительного поведения у подростков-правонарушителей, включают взаимосвязь мотивационной сферы с другими сферами индивидуальности подростка и взаимообусловленности изменений в них, приводящих к девиантному поведению; воздействие на подростка с опорой на сильные положительные стороны других сфер его индивидуальности; системную работу педагога-

психолога, предусматривающую индивидуальный подход к подростку и учет типичных особенностей девиантного поведения.

Работа педагога-психолога по формированию положительной мотивации у трудных подростков должна представлять собой систему мер, включающую педагогическую диагностику поведения подростков и определение особенностей развития асоциальных компонентов мотивационной и других сфер индивидуальности, выбор и применение адекватных этим особенностям методов и форм психолого-педагогического воздействия. Система психолого-педагогических условий и система мер по формированию положительной мотивации поведения у трудных подростков позволяет педагогам школ, родителям, психологам осуществлять перестройку в структуре мотивации таких учащихся и обеспечивать замену асоциальных компонентов на нравственные мотивы, цели и потребности; а также реализовать эту систему в учебно-воспитательном процессе без затраты дополнительного времени. Для успешной работы с трудными подростками педагог-психолог должен уметь определить условия полноценного психического развития детей, специфику развития детей с трудностями в поведении, разработать специальные меры, направленные на нормализацию психического развития трудных детей, выявить характерные черты детей с аффективным поведением, владеть методами и формами коррекционной работы.

В современной концепции педагогической психологии трудными подростками называют тех детей, чье поведение резко отличается от общепринятых норм и препятствует полноценному воспитанию [5]. Трудные ведут себя с напускной независимостью, открыто высказываются о своем нежелании учиться, у них отсутствует уважительное отношение к учителям, авторитет сверстников завоевывается с помощью физической силы. Такие подростки чаще всего становятся на путь правонарушений, так как чаще всего отвергаются коллективом одноклассников. В таких случаях подросток уходит из школы, он сближается с другими отверженными. Грубость и цинизм трудных подростков зачастую являются маскировкой чувства собственной неполноценности и ущемленности. Одна из самых характерных особенностей трудных детей - психическая незрелость, отставание от возрастных норм. Повышенная внушаемость, неумение соотносить свои поступки с нормами поведения, слабость логического мышления характеризуют таких ребят. Они редко мучаются выбором, принимают собственные решения, часто поступают слишком по-детски, импульсивно. Мальчики часто вспыльчивы, возбудимы. Они легко вступают в драки, могут стать мстительными, злопамятными, проявить жестокость. Девочки склонны к позерству, не терпят равнодушия к себе, театральны. Часто они жестоки и холодны в душе, но этого не показывают, их привязанности поверхностны. Одной из причин возникновения такого поведения могут быть психические заболевания и пограничные состояния. Этому способствуют перенесенные нейроинфекции, травмы головы, частые и тяжелые заболевания, ослабляющие организм. Сюда же можно включить алкогольную интоксикацию плода, которая может сказаться именно в переходном возрасте. Формирование эгоцентрической индивидуальности в сознании трудного ребенка приводит его к духовной катастрофе. Он перестает быть человеком, открытым для общения с другими людьми и окружающим миром.

В ходе проведенного исследования нами было установлено: если работа педагога-психолога с трудными подростками будет организована системно, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, то этот процесс будет более результативным. Использовались методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме; тестирование; анкетирование; беседа; наблюдение; подбор диагностик, метод психокоррекции, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), статистический анализ полученных эмпирических данных. В экспериментальной работе применялись методики: методика Кравцова-Степанова по изучению аффективного поведения ребенка, методика Репиной-Мухиной по типологии

эмоциональных состояний личности, тесты Лаврентьевой и Титаренко по изучению характеристик трудных подростков и др.

Таким образом, теоретическая значимость исследования состоит в обобщении и систематизации научно-теоретического материала по организации системной работы педагога-психолога с трудными подростками, способов психолого-педагогической коррекции их асоциального (девиантного) поведения, в разработке целостного комплекса условий эффективной организации работы педагога-психолога с трудными детьми в условиях общеобразовательных учебных заведений. Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная и апробированная на практике система работы педагога-психолога с трудными подростками, а также результаты проведенного исследования и предложенные рекомендации для практикующих педагогов-психологов по работе с трудными детьми в общеобразовательных учебных заведениях могут использоваться в системе школьного образования.

Литература:

- 1 Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. СПб, 2008.
- 2 Аркин Е.А. Ребенок в школьные годы. – М.: Педагогика, 2006.
- 3 Вайзман Н. Реабилитационная педагогика - М.:Просвещение, 2007.
- 4 Гонеев А.Д., Лифенцева Н.И. Основы коррекционной педагогики, М., 2002г.
- 5 Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 2005.

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Саттарова С.Б.

Научный руководитель: Стукаленко Н.М., д.п.н, профессор
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
psih_ped@mail.ru

Современные исследования педагогов и психологов показывают, что с каждым годом увеличивается количество детей, отличающихся повышенной тревожностью, беспокойством, неуверенностью и эмоциональной неустойчивостью. Повышенная тревожность – это одна из важнейших проблем современного общества, особо остро она проявляется у младших школьников, недавно начавших школьное обучение. Поэтому исследование тревожности и методов её своевременной коррекции у младших школьников на сегодняшний день является весьма актуальным.

Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают. Проявляется в переживаниях эмоционального дискомфорта, боязни грозящей опасности, страхах и пр. В психологии тревожность у детей рассматривается как отрицательное состояние, возникающее на фоне трудноразрешимых личностных конфликтов. К психологическим причинам возникновения эмоционального неблагополучия у детей относят особенности эмоционально-волевой сферы, в частности нарушения адекватности реагирования на воздействия извне, недостаток в развитии навыков самоконтроля поведения и др. Часто недостаточное и несвоевременное использование психотерапевтических средств против повышенной тревожности в младшем школьном возрасте мешает эффективно корректировать её влияние на дальнейшее развитие личности ребёнка и результаты его деятельности. Исследования в данном направлении могут решить ряд проблем младшего школьного возраста, в том числе проблемы развития личности в период кризиса 7 лет, трудности принятия на себя ребёнком новых социальных

ролей в связи с переходом из детского сада в школу, проблемы адаптации, успешности учебной деятельности и ряда других проблем, решение которых ставит перед собой возрастная и педагогическая психология.

Возникновение тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Устойчивым личностным образованием тревожность становится в подростковом возрасте, это связано с особенностями «Я-концепции», отношением к себе, она является производной широкого круга нарушений. Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность переживаний, способствует увеличению тревожности. Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления компенсации и защиты. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти «возрастные пики тревожности» являются следствием наиболее значимых социогенных потребностей. В данные «возрастные пики тревожности» тревожность выступает как неконструктивная, которая вызывает состояние паники, уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Знание причин возникновения повышенной тревожности помогает своевременному проведению коррекционной работы, способствуя снижению тревожности и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста.

В психологической литературе можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики. Так, А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [1]. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. По определению Р.С. Немова: «Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [2]. Л.А. Китаев-Смык, в свою очередь, отмечает, что «широкое распространение получило в последние годы использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: тревожность характера и ситуационная тревожность, предложенное Спилбергом» [3]. По определению А.В. Петровского: «Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [4].

В исследовании уровня притязаний у подростков М.З. Неймарк обнаружила отрицательное эмоциональное состояние в виде беспокойства, страха, агрессии, которое было вызвано неудовлетворением их притязаний на успех. Также эмоциональное неблагополучие типа тревожности наблюдалось у детей с высокой самооценкой. Они претендовали на то, чтобы быть «самыми лучшими» учениками, или занимать самое высокое положение в коллективе, то есть были высокие притязания в определенных областях, хотя действительных возможностей для реализации своих притязаний не имели [5].

Отечественные психологи считают, что неадекватно высокая самооценка у детей складывается в результате неправильного воспитания, завышенных оценок взрослыми успехов ребенка, захваливания, преувеличения его достижений, а не как проявление врожденного стремления к превосходству. Высокая оценка окружающих и основанная на ней самооценка вполне устраивает ребенка. Столкновение же с трудностями и новыми требованиями обнаруживают его несостоятельность. Однако, ребенок стремится всеми силами сохранить свою высокую самооценку, так как она обеспечивает ему самоуважение, хорошее отношение к себе. Тем не менее, это ребенку не всегда удается. Претендуя на высокий уровень достижений в учении, он может не иметь достаточных знаний, умений, чтобы добиваться их, отрицательные качества или черты характера могут не позволить ему занять желаемое положение среди сверстников в классе. Таким образом, противоречия между высокими притязаниями и реальными возможностями могут привести к тяжелому эмоциональному состоянию. От неудовлетворения потребности у ребенка вырабатываются механизмы защиты, не допускающие в сознание признания неуспеха, неуверенности и потери самоуважения. Он старается найти причины своих неудач в других людях: родителях, учителях, товарищах. Пытается не признаться даже себе, что причина неуспеха находится в нем самом, вступает в конфликт со всеми, кто указывает на его недостатки, проявляет раздражительность, обидчивость, агрессивность. Такое состояние не может не вызвать у ребенка переживания тревоги. Первоначально тревога обоснованна, она вызвана реальными для ребенка трудностями. Но постоянно по мере закрепления неадекватности отношения ребенка к себе, своим возможностям, людям, неадекватность станет устойчивой чертой его отношения к миру, и тогда недоверчивость, подозрительность и другие подобные черты укрепятся, реальная тревога станет тревожностью, ребенок будет ждать неприятностей в любых случаях, объективно для него отрицательных. Исследования показывают, что аффект становится препятствием правильного формирования личности, поэтому очень важно его преодолеть. Часто очень трудно преодолеть аффект неадекватности, главная задача состоит в том, чтобы реально привести в соответствии потребности и возможности ребенка, либо помочь ему поднять его реальные возможности до уровня самооценки, либо спустить самооценку. Но наиболее реальный путь – это переключение интересов и притязаний ребенка в ту область, где ребенок может добиться успеха и утвердить себя.

Проведённая нами исследовательская работа и анализ исследуемой проблемы позволяет сделать вывод о том, что повышенная тревожность в системе негативных эмоциональных состояний младших школьников в настоящее время отличается от такового в прошлые годы. Преобладающими характеристиками являются агрессивность, высокий уровень тревоги, негативные чувства. В ходе исследования изучалась гипотеза о том, что системно организованная работа психолога с помощью арт-терапии способна эффективно корректировать тревожность у детей младшего школьного возраста. Нами было проведено психодиагностическое обследование младших школьников с использованием проективных методик «Дом. Дерево. Человек», «Пальцем окрашивания тест» и целенаправленного наблюдения. Нами подобрана и адаптирована система занятий, основанная на методе арт-терапии, в частности рисуночной терапии. Эта система занятий, метод целенаправленного наблюдения и комплекс проективных методик способствовали снижению у детей таких показателей как агрессивность, эмоциональная неуравновешенность, тревожность. Проведенная экспериментальная работа с детьми способствовала также изменению эмоционального состояния у младших школьников, а именно: у детей снизились агрессивные проявления, меньше стало раздражительности и тревожности. Использование рисунка в коррекционной работе оказалось более приемлемым в нашей ситуации. Эффективность применения арт-терапии подтверждена методами обработки данных и качественными изменениями в поведении детей. Такая система занятий может быть полезна всем специалистам, работающим с младшими школьниками. Проведенное исследование

показало, что коррекционные занятия, построенные на основе метода арт-терапии, могут быть эффективным средством для снижения и профилактики тревожности у детей младшего школьного возраста. Кроме этого, следует отметить, что лепка, живопись красками, рисование являются для человека средствами очищения от негативных эмоций и уменьшения проявлений тревоги. В проведенном исследовании средства арт-терапии направлены на снижение уровня тревожности в системе негативных эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста. Результаты экспериментальной работы подтвердили гипотезу исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в проведенном анализе проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста, в выявлении причин ее возникновения, в обобщении проявлений тревожности у младших школьников, в разработке и научном обосновании арт-терапии как метода коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста. Практическая значимость исследования определяется тем, что в ходе экспериментальной работы была апробирована система занятий, направленных на коррекцию тревожности у детей младшего школьного возраста с использованием арт-терапии, особую значимость имеет практический опыт использования методики «Рисунок как средство коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста», которую можно применять в различных областях психолого-педагогической практики при проблемах, связанных с развитием детей младшего школьного возраста.

Литература:

- 1 Прихожан А.М. Введение в практическую психологию. –М.: Изд. центр “Академия”, 1995.
- 2 Немов Р.С. Альманах психологических тестов – М.: “КСП”, 1995 – с. 333-336
- 3 Китаев-Смык Л.А. Общение и его проблемы – М.: Знание, 1982 – 64 с.
- 4 Петровский А.В. Социальная психология. – СПб, 1997 – 688 с.
- 6 Аракелов Н.Е., Лысенко Е.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности // Психологический

АЗ ҚАМТЫЛҒАН ХАЛЫҚТЫ ӘЛЕУМЕТТІК ҚОРҒАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Габбасов А.М.

Ғылыми жетекшісі: Кусаинова Г.Т., әлеуметтік жұмыс магистрі
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
gulshat_k79@mail.ru

Әлеуметтік жұмыс өмірімізге және толық қоғамға тікелей әсер көрсетеді. Ол мемлекеттік қызметкер, халыққа қызмет етушілердің негізгі жауапкершілігі және қамқорлық жасауы болып табылады. Кепілдендірілген әлеуметтік қолдау алуға және қазіргі әлеуметтік күтім құқығы әрбір адамның, отбасының және бірлестіктің қиын және дағдарыстық өмір жағдайы, Қазақстан Республикасы Конституциясымен және халықаралық заңды актімен бекітілген тұрақты құқығы болып табылады. Конституцияға сай, Қазақстан Республикасы өзін демократиялық, зайырлы, құқықтық және әлеуметтік мемлекет деп жариялады, жоғары қазынасы – адам, оның өмірі, құқығы және бостандығы [1, 1176].

Қазіргі заман шарттарында мемлекеттік әлеуметтік саясаттың дамуы халыққа көрсетуге негізделген қажетті әлеуметтік қызметтер жинағын жүзеге асыру үшін жаңа механизмдер, түрлер және әдістер қажет етеді.

ҚР халқын әлеуметтік қорғау айқындамасына сәйкес, бұл механизмнің маңызды сатыларының бірі болып әртүрлі дәрежелі халықпен әртүрлі түрдегі әлеуметтік жұмыс жұмыс жасауды қамтамасыз ететін әлеуметтік қызмет жүйесін құру табылады. Ол тәуекел

аймағындағы және қоғамдық қолдамада жаңа әлеуметтік жүзеге асырушылықты, орталықтандырылғаннан басқа, қажет ететін әртүрлі әлеуметтік топтарға әртүрлі мақсаттық қызметтер тобынан тұруы керек .

Ғылыми әдебиеттерде «әлеуметтік қызмет көрсету» ұғымына көптеген анықтамалар бар. Жеке алғанда, Р. Баркер «Әлеуметтік қызмет сөздігінде» әлеуметтік қызмет көрсетуді «басқа тақырыптарға тәуелді адамдардың дұрыс дамуына қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін адамдарға нақты әлеуметтік қызмет көрсету» сияқты анықтайды. Ғалымдар қатарының ойлары бойынша (Топчий Л.В., Кованов В.Н.), қазіргі шарттарда әлеуметтік қызмет көрсету үйренуге бағытталған, жеке адамның, отбасының немесе қоғамның әлеуметтік оңалтуы әлеуметтік-гуманистік қызметтің анықталған әдістері ретінде әлеуметтік қорғаныстың бір бағыты ретінде және бұл қызметтің ұйымдастырылған түрі ретінде ілгерілеуде [2, 185 б].

Әлеуметтік оңалту – мүгедектердің әлеуметтік интеграциясына бағытталған шарттарды құру және қамтамасыз ету, қалпына келтіру немесе макро- немесе микродәрежелерде қоғамдық байланысын жоғалтқан әлеуметтік дәрежені құру, шаралар жиынтығы [3, 36].

Е.И. Холостова әлеуметтік қызмет көрсетуді әлеуметтік жұмыстың қазіргі прагматикасы ретінде, сондай-ақ адамның немесе әлеуметтік топтың күн көрісін бұзатын әлеуметтік-экономикалық жағдайдың қиын шарттарында азаматтарға әлеуметтік қолдау көрсететін жоғары әсерлі әлеуметтік технология ретінде қарастырады.

Әлеуметтік проблемаларды зерттеуші, қазақстандық ғалым Дуброва Н.Б. әлеуметтік қызмет көрсету әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-медициналық, әлеуметтік-педагогикалық, әлеуметтік-құқықтық қызметтер және қысылтаяң жағдайға тап болған азаматтарға әлеуметтік адаптация және оңалту жүргізуге материалдық көмек, әлеуметтік қолдау негізінде әлеуметтік қызметті көрсетеді деп санайды. Ол «қоғамның әртүрлі деңгейіне әлеуметтік қызмет көрсету – қазіргі саясаттың құрамдас бөлігі, қоғамды әлеуметтік қорғаудың принципті жаңа бағыты» деп тұжырымдаған. «Әлеуметтік қызмет көрсету» ұғымының негізі халыққа, бірінші кезекте, қауымның әлеуметтік қауқарсыз тобына әлеуметтік қызмет көрсетудің әртүрлі спектрін беруге кеп саяды.

Әлеуметтік қызмет көрсету- бір өзі еңсере алмайтын қиын тұрмыстық жағдайдағы (мүгедектік, жасының ұлғаюына, сырқаттығына байланысты өзін-өзі күтуге қабілетсіздік, жетімдік, қараусыз қалушылық, аз қамсыздандырылушылық, жұмыссыздық, белгілі бір тұрғылықты мекенінің жоқ болуы, отбасында қатігездікпен қарауы, жалғыздіктілік, т. б.) азаматтарды әлеуметтік қорғау, әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-медициналық, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-құқықтық қызметтер мен материалдық көмек көрсету, әлеуметтік жерсіндіру және сауықтыру жөніндегі әлеуметтік қызмет орындарының қызметі.

Әлеуметтік қызмет көрсету мәні оның міндетінің мінездемесі арқылы толығырақ ашылады. Солай, Холостова Е.И., Сорвина А.С. әлеуметтік қызмет көрсетудің келесі міндеттерін бөліп көрсетеді:

- экономикалық, ол қоғамдық өндіріс дамуында халықтық шаруашылықтың толық және жеке саласы, экономикалық көтерілу басым аймағы және т.б. қиын өмірлік жағдайдағы азаматтарға материалды түрде қолдау көрсетуін анықтайды;

- саяси, қоғамның әртүрлі әлеуметтік деңгейін жақындатуға бағытталған, әрбір адамға лайықты өмір қамтамасыз ететін шарттар құрады. Ол қоғамды әлеуметтік қамтамасыздандыру сферасында қоғамдық қарым-қатынасты тұрақтандыруға бағытталған;

- демографиялық, мемлекет халқының өсуіне себепші, дені сау ұрпақ дамуына көмектеседі, азаматтардың өмір сүру ұзақтығын өсіруге ат салысады және т.б.;

- әлеуметтік-оңалту, қарт адамдардың және мүгедектердің ерекше қажеттіліктерін қанағаттандырумен байланысты. Ол барлық азаматтардың денсаулығын сақтау және құқықтық статусын жағымды сақтауға арналған шарттар құрумен анықталады .

А.М. Панова және Е.И. Холостова редакциялаған әлеуметтік жұмысы бойынша анықтамалық оқу құралында әлеуметтік қызмет көрсетудің келесідегідей функциялар жиынтығы берілген:

1) Әлеуметтік көмек функциясы.

Әлеуметтік көмек – кірісті бақылауға жүргізілетін жалпы саясат шеңберіндегі (мұқтаждығына байланысты жәрдемақылар және т.б.), сондай ақ ерекше жағдайларда (мәжбүр көшпенділер, қайғылы апаттардың және техногенді апаттардың салдарларын жою және т.б.) дағдарысты жағдайда атаулы жекелік қолдаудың уақытша шаралары (қызметтер, жәрдемақылар).

2) Кеңес беру функциясы. Оған кіреді:

- мамандардың кеңес беруі (юристердің, әлеуметтанушылардың, педагогтердің, дәрігерлердің, психологтардың және т.б.);

- жастардың мамандық таңдауына дайындауға ат салысу;

- ата-ананың медико-психологиялық жалпыға міндетті оқуы;

3) Әлеуметтік түзету және оңалту функциясы:

- кәмелеттік жасқа толмағандарды, қараусыз қалған балаларға әлеуметтік, медико-психологиялық оңалту жүргізу;

- мүгедектер мен қарт адамдарды медико-әлеуметтік оңалту;

4) халықты ақпараттандыру, әлеуметтік қажеттіліктерді болжалдау және тану функциясы. Бұл функция аясында үш қатыстық дербес бағыт айқындалады:

- қиын өмірлік жағдайдан шығу үшін клиентке ақпарат беру;

- халық арасында медико-психологиялық, педагогикалық және басқа да білімдерді тарату;

- әлеуметтік жұмыс бойынша мамандармен, арнайы құрылған орындарда танып білу, сондай ақ ғылыми ұйымдар арқылы, әр аймақтағы проблемаларды шешуге бағытталады;

5) төтенше жағдайлардың салдарының алдын алуды жүзеге асыру функциясы. Ол қарастырады:

- төтенше бағдарламалар жасауда әлеуметтік қызмет мамандарының қатысы;

- құтқару қызметтері аясында құру, ұйым жағдайында халыққа психологиялық, мамандандырылған оңалту шаралары немесе басқа да көмек көрсетеді .

Солай, әлеуметтік қызмет көрсету функциясының мазмұны әлеуметтік қорғау, қысылтаяң жағдайдағы адамдарға әлеуметтік қызмет көрсету бойынша қызметтің негізгі түрлерінен тұрады. Халықты әлеуметтік қорғау жүйесінің даму барысында әлеуметтік қызмет көрсету және арнайы әлеуметтік көмек көрсету функциялары ауысады, жаңа мазмұнға ие болады.

Әлеуметтік қызмет көрсету құрамына қарттарға және мүгедектерге медициналық және әлеуметтік көмектер кіреді. Әлеуметтік көмек белгілеріне қарай келесі негізгі түрлерге бөлінеді:

- әлеуметтік-тұрмыстық, азаматтардың тұрмыста тіршілік әрекетін қолдауға бағытталады;

- әлеуметтік-медициналық, азаматтардың денсаулығын жақсарту және сүйемелдеуге бағытталған;

- әлеуметтік-психологиялық, өмір сүру ортасына (қоғамға) үйренуінде психологиялық күйін түзету қарастырылған;

- әлеуметтік-педагогикалық, клиенттің жеке дамуында ауытқулардан сақтандыруға бағытталған;

- әлеуметтік-экономикалық, өмірлік деігейді демеу және жақсартуға бағытталған;

- әлеуметтік-құқықтық, заңды көмек беру, заңды құқықты қорғау, құқықтық дәрежесін өзгерту немесе қолдауға бағытталған[4, 856].

Әлеуметтік көмек бөлімшелерінің негізгі міндеттері басқа адамның күтімін қажет ететін мүгедек балаларды анықтап есепке алу және оларға қажетті әлеуметтік қызмет көрсету, соның ішінде:

1) мүгедек балалар тәрбиелеп отырған құқығына тәрбиелеу, балаларына күтім жасау, олардың күнделікті тұрмысын, бос уақытын ұйымдастыру проблемаларын шешуге көмек көрсету;

2) мемлекеттік әлеуметтік, дәрігерлік, консультативтік және басқа да көмектерді алуына, арнайы әлеуметтік, әлеуметтік-тұрмыстық және басқа да қызмет түрлерінің көрсетілуіне, мүгедек балалардың, мүгедек бала асырап отырған отбасылардың құқықтары мен мүдделерін қорғау мәселесін шешуге көмектесу;

3) басқа адамның күтімін қажет ететін мүгедек балаларға үйінде әлеуметтік көмек көрсету.

Қазақстанда әлеуметтік қызмет көрсетуді іске асыру мүмкіншілігі территориялық әлеуметтік қызмет көрсету органдарын ұйымдастыру, оларды одан әрі дамыту нәтижесінде іске асырылады. Әлеуметтік жұмыс саласында кәсіби әлеуметтік қызметкерді және басқа мамандарды даярлау жеткілікті дәрежеде жүріп жатыр деп айтуға болады.

Әлеуметтік жұмыстың теоретиктері әлеуметтік қызмет көрсетуді әлеуметтік жұмыстың түрі деп тұжырымдайды. Іс жүзінде тәжірибеде — бұл жүйелер әлеуметтік адамгершілік, қайырымдылық қызметтің белгілі бір түрлері болып саналады. Ол жеке бастың, отбасының кез-келген адамдар жиынтығының қайта қалыптасып, түзетінілуін қамтамасыз етуге негізделген.

Мемлекеттік медициналық-әлеуметтік мекемелерде немесе мемлекеттік емес медициналық-әлеуметтік ұйымдарда азаматтарға көрсетілетін әлеуметтік көмек көлемі әлеуметтік қызмет көрсетудің мемлекеттік үлгілеріне сәйкес жүргізіледі.

Әдебиеттер

5. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы: Учебное пособие.-М.-2001
6. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е.И. Холодовой. – М., 2010
7. «Арнайы әлеуметтік қызметтері жайлы» Қазақстан Республикасының Заңы, 1 января 2009.
8. Технологии социальной работы: Учебник / Под общ. ред. проф. Е.И. Холодовой. – М., 2011

ХАЛЫҚҚА ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТ КӨРСЕТУ ЖҮЙЕСІН ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бекшенова Ш.У.

Ғылыми жетекші: Кусаинова Г.Т., әлеуметтік жұмыс магистрі
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

b.sh11@mail.ru

Әлеуметтік қызмет - өмірдің қиын жағдайына тап болған тұлғаны (отбасыны) пайда болған әлеуметтік мәселелерді шешуге және қоғамның өміріне қатысуға басқа азаматтармен теңдей мүмкіндіктерді беруге бағытталған жағдайлармен қамтамасыз ететін қызметтердің кешені.

Көптеген елдердегі қоғам дамуының стратегиялық мақсаты лайықты өмір сүру деңгейіне жету, әлеуметтік теңсіздікті және кедейлікті төмендету үшін азаматтардың негізгі құқықтарын ресми түрде жүзеге асыру болып табылады. Халықаралық еңбек заңнамасының

негізгі ережелері әлемдік жаһандану жағдайында жаңа мәнге ие болып отыр. Аса әділетті экономикалық ережелердің болуы әлеуметтік әділеттікті орнату үшін жеткіліксіз.

Осыған байланысты әлеуметтік бағытталған экономикалық дамытуды күшейту мақсатында, барлық елдердің қабылдайтын шараларын қолдауда, сол елдің жағдайын, оның мүмкіндіктері мен ықыласын ескеру қажет.

Әлеуметтік қызметті көрсету қарттық жас шамасындағы және мүгедек жалғыз басты азаматтарға, мүгедек балаларға және т.б. халықтың әлеуметтік осал жігіндегі азаматтарға бағытталған жағдайда әлеуметтік қызмет әлеуметтік қолдаудың құрамды бөлігі ретінде көрінеді. Халықтың дәл осындай дәрежесіне арнайы әлеуметтік қызметтерді көрсету Қазақстан Республикасының «Арнайы әлеуметтік қызметтер туралы» заңында реттеудің пәні болып анықталады.

Елімізде көрсетіліп жатқан әлеуметтік қызметтер жүйесі денсаулықты сақтау және бақытсыз жағдайлардың алдын-алу шаралары; медициналық және білім беру саласындағы қызметтер; өндірісте жарақат алғандар мен мүгедектерді оңалту жұмысы; мүгедектер мен қарт адамдарға арнайы қызметтерді көрсету; баланы күту және үй тұрмысы бойынша қызметтер және т.б. арқылы көрінуде.

Әлеуметтік қызметтерді көрсету жүйесін одан әрі дамыту мақсатында Қазақстан Республикасының Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігімен Қазақстан Республикасының «Әлеуметтік қызметтер туралы» заңының аясында ақылы және ақысыз түрде көрсетілетін арнайы әлеуметтік қызметтердің тізімі жүйеленді, сонымен қатар арнайы әлеуметтік қызметтерді көрсетудің стандарттары өңделінді. Егемендігін алып, тәуелсіздігін жариялаған еліміздің нарықтық даму жолына қадам жасауы мемлекеттілікті және экономикалық өркендеу бағыттарын түбегейлі өзгертіп отыр [1, 36].

Әлеуметтік қызметтер – ізгілік пен теңдік қағидаларына, адам өмірінің түрлі салаларындағы білімге, әлеуметтік мәселелерді бағалау және қиындықтарды басынан кешкен адамдарды қолдау икемділігіне негізделген, адамдар мен қызметтердің түрлі топтары арасындағы жаңа қарым-қатынас моделінде қалыптасқан маңызды кәсіби қызмет.

Қазақстан Республикасында әлеуметтік қызмет көрсету жүйесінің қалыптасуы өтпелі кезеңнің күрделі жағдайында іске асырылды. Қысқа тарихи мерзімде әлеуметтік қолдаудың ескі механизмдері нарықтық экономикаға сай келетін және халықтың жарлы және осал топтарының қажеттіліктерін қанағаттандыратын өмірге бейім жүйелеріне ауыстырылды.

Қазақстан Республикасында әлеуметтік қызметтерді көрсету жүйесіндегі реформалар көптеген мәселелерді шешуді қажет етеді. Қазіргі кезде елімізде арнаулы әлеуметтік қызметтер көрсету сапасын арттыру мақсатында бір қатар нормативтік-құқықтық актілер, маңызды мемлекеттік бағдарламалар қабылдануда. Бүгінгі таңда өркениетті даму жолына түскен Қазақстан Республикасы қоғамның барлық саласында аса маңызды реформаларды жүзеге асыруда. Бұл реформалардың ішінде күрделісі әрі өте байыптылықты талап ететін бағыт әлеуметтік саладағы реформалар болып табылады.

Әлеуметтік қызметтер жүйесін реформалаудың негізгі мақсаты әлеуметтік қызмет етудің кешенді жүйесін құру, әлеуметтік қызметтердің мемлекеттік стандарттарын өңдеу, осы салада бәсекеге қабілетті нарықты дамытудың құқықтық және ұйымдастырушылық жағдайларын жасау арқылы халыққа әлеуметтік қызмет көрсетудің тиімділігі мен сапасын әрі қарай көтермелеу.

Елімізде көрсетіліп жатқан әлеуметтік көмек көрсету және қолдау жүйесін оңтайландыру шараларының маңызды нәтижесі қазақстандықтардың өмірінің сапасын және стандарттарының артуы болуы қажет.

Халықтың осал қабатына әлеуметтік қызметтерді көрсетудің сапасын көтермелеуде мемлекеттің реттеу қызметін жетілдіру маңызды мәселелердің бірі. Ол бюджет қаражатын үнемді және тиімді жұмсауды, бағдарламаларды жүзеге асыруды, мемлекеттік қызметтің

сапасын жетілдіру және азаматтар, жеке меншік секторы, үкіметтік емес ұйымдар және басқа да қоғам жіктері тарапынан үкіметке сенімдерін нығайтуды қамтамасыз етеді.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық көтерілу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты халыққа Жолдауында «Әлеуметтік қызметтер тек мұқтаж болған азаматтарға көрсетілуі және заманауи стандарттарға және Қазақстандағы өмір сүру деңгейіне сәйкес келуі қажет» - дей келе, елде арнаулы әлеуметтік қызмет көрсету саласында жүргізіліп жатқан реформаның сапасына үлкен мән берді.

Арнаулы әлеуметтік қызметтердің сапасы мемлекеттік органдар іске асыратын мемлекеттік реттеумен тығыз байланысты. Ол бюджет қаражатын үнемді және тиімді жұмсауды, мемлекеттік бағдарламаларды жүзеге асыруды, мемлекеттік қызметтің сапасын жетілдіру және азаматтар, жеке меншік секторы, үкіметтік емес ұйымдар және де басқа да қоғам жіктері тарапынан үкіметке сенімдерін нығайтуды қамтамасыз етеді.

Халықты әлеуметтік қорғау жүйесі бүгінгі күні өзекті мәселе болып табылатынына күмән жоқ. Нарыққа өту жағдайларында халықтың әлеуметтік қорғалуын қолдау мен нығайтуға бағытталған мемлекеттік шаралар жүйесі қажет. Дұрыс қабылданған әлеуметтік саясат – тұрақтылықтың кепілі, ал саясат негізінде әлеуметтік қорғау жүйесі жатыр. Егер елімізде әлеуметтік тұрақтылық болмаса, халық өз тұрмысына риза болмай жиі-жиі ереуілденіп тұратын болса, сөйтіп әлеуметтік сілкіністердің еліне айналатын болсақ, басқа мәселелердің барлығы бос әңгіме болып қалмақ.

Әлемдік даму аренасына қадам басқан кез келген мемлекет өз қоғамының мүшелерінің барлық қажеттіліктерін қанағаттандырып, жаңа биік белестерге қадам басуға әрекет жасайды. Бүгінгі таңда әлеуметтік мемлекет болып табылатын көптеген әлем мемлекеттері үшін әлеуметтік саясаттың айқын басым бағыттарын анықтап, салиқалы әлеуметтік саясат жүргізу, халықты әлеуметтік қорғаудың өзіндік моделін қалыптастыру стратегиялық маңызы бар мәселе болып отыр.

Мемлекеттің әлеуметтік саясаты – ынтымақтастық қағидаларын жеке жауапкершілік қағидаларымен толықтыруды, оларды біріктіруді ұсынады. Орталық және аймақтық билік органдары өзара көмек көрсету мен қорғау, әлеуметтік қамсыздандырудың қажетті құрылымын құруға қабілетті әлеуметтік топтарды қолдауға өз күшін жұмсауға міндетті. Мұндай топтар кәсіби құрылымдарды, жергілікті қауымдарды, кәсіподақтарды, аймақтық ұйымдарды, қоғамдық бірлестіктерді және тағы да басқаларын біріктіреді. Практикалық тұрғыда, мемлекет ең алдымен жеке жауапкершілікті қалыптастыруға ықпал етуге тиіс. Әлеуметтік салада мемлекет негізінен өзін-өзі реттейтін, өзара көмек көрсететін және ынтымақтастық танытатын институттарды - әлеуметтік сақтандыру серіктестігін, кәсіби қауіп-қатерден қорғау ұйымдарын, өзін-өзі басқарудың, өзара көмек көрсетудің және ынтымақтастықтың еңбек, аймақтық және басқа да жергілікті органдарын құру арқылы дамиды.

Мемлекеттің әлеуметтік саясаты мен арнаулы әлеуметтік қызмет көрсету өзара тығыз байланысын олардың бір-біріне сәйкес өмір сүріп, әрекет ете алмайтындығынан көруге болады. Арнаулы әлеуметтік қызмет көрсету арқылы әлеуметтік саясат көздеген мақсаттарына жетіп, жүзеге асып отырады. Ал әлеуметтік саясат әлеуметтік қызмет көрсетудің бағыт-бағдарын, іске асыру тетіктерін айқындап отырады[2, 111б]..

Халықтың белгілі бір категориясына арналған арнаулы әлеуметтік қызметтер күші бар заңнамаға, сол күнгі қоғамның талаптарына сәйкес индивидтің жеке әлеуметтік қажеттіліктері ескеріліп іске асырылуы маңызды. Әлеуметтік қажеттіліктердің мөлшері, сонымен бірге әлеуметтік талаптанулардың деңгейі қоғамдық өндірістің сипатымен және ауқымымен, әлеуметтік-мәдени орта ерекшелігімен, өндірістік және әлеуметтік қатынастардың ерекшеліктерімен, ұлттық және тарихи дәстүрлермен шектеледі.

Қоғам бір текті емес, ол күрделі әлеуметтік жүйе болып табылады. Оның осал қабаты мемлекет тарапынан әлеуметтік көмекке ие. Дегенмен, арнаулы әлеуметтік қызметтердің

көрсетілу сапасы мемлекет тарапынан тікелей бақылауды қажет етеді. Бұл саланы мемлекеттік реттеудің әлеуметтік мәселелері келесі бөлімде ашып қарастырылады.

Республикада орын алған әлеуметтік-экономикалық жағдайлар халықты әлеуметтік қорғау жүйесінің ұйымдастырушылық-құқықтық базасын қайта қарау қажеттілігін тудырды. 90-шы жылдардан бастап бұл салада заңнамалық және институттық база түбегейлі өзгерістерге ұшырады. Экономикалық дағдарыс жағдайында адамдық дамуға лайықты жағдайларды құру бойынша мемлекеттің мүмкіндіктері шектеулі болды. Дегенмен де, мемлекет өз назарын халықтың өмір сүру сапасымен байланысты сұрақтарды шешуге аударып отырды.

Әлеуметтік қызметтер жүйесін реформалаудың негізгі мақсаты әлеуметтік қызмет етудің кешенді жүйесін құру, әлеуметтік қызметтердің мемлекеттік стандарттарын өңдеу, осы салада бәсекеге қабілетті нарықты дамытудың құқықтық және ұйымдастырушылық жағдайларын жасау арқылы халыққа әлеуметтік қызмет көрсетудің тиімділігі мен сапасын әрі қарай көтермелеу.

Мемлекеттік билік органдары әлеуметтік саясатты негіздегенде жеке адам өзі өмір сүріп отырған қоғам мүдделеріне, онда орын алатын кейбір проблемаларына немқұрайды қарай алмайтындай етіп жасауы қажет. Қазақстан жағдайында әлеуметтік саясат мемлекеттік биліктің барлық деңгейінде өзара тығыз байланыста жүзеге асырылуы және әрбір билік органы мемлекет алдындағы әлеуметтік-саяси жауапкершілігін терең сезінуі шарт. Сонымен, мемлекеттік заң шығарушы билік әлеуметтік саясаттың басым бағыттары мен құқықтық негізін айқындап, тиімді әрі орнықты жұмыс істейтін заңдар қабылдауы керек. Сонымен бірге, экономикалық даму деңгейіне орай мемлекеттік әлеуметтік кепілдік базасын жасап, оны экономикалық даму деңгейінің ерекшеліктеріне байланысты нормативтік құжаттар қабылдау арқылы жәрдемақылардың көлемін, тегін немесе жеңілдікпен берілетін әлеуметтік көмек түрлерін белгілеуі керек. Әсіресе, мемлекеттік бюджетті қабылдаған кезде оның әлеуметтік бағдарлануын ерекше қадағалауы тиіс. Өйткені, әлеуметтік саясаттың қаржылық бастауларын да негіздейтін осы заң шығарушы билік болып табылады. Ал, атқарушы билік мемлекеттік әлеуметтік саясат бойынша қабылданған заңдардың шеңберінде негізгі іс-шараларды жүзеге асырады, әлеуметтік саланың экономикалық тетіктерін реттеп отырады және әлеуметтік төлемдерді жүзеге асырудың тәртібі мен тиімді жолдарын анықтайды. Сондай-ақ, мемлекеттік атқарушы биліктің аса жауапты қызметі ол институционалдық құрылымдардың жұмыс бағытын тиімді әрі оңтайлы ұйымдастыру болып табылады[3, 256]..

Келесі деңгейде жергілікті әкімшілік билік органдары мемлекеттік әлеуметтік саясаттың нақты іс-шараларын жергілікті жерлердің ерекшеліктерін ескере отырып жүзеге асырады. Сонымен бірге, аймақтың экономикалық мүмкіндіктері жоғары болған жағдайда халыққа берілетін әлеуметтік көмек түрлерін көбейтуге тиісті.

Жұмыс беруші ұйымдар мен өндіріс орындарынан мемлекеттік әлеуметтік саясатқа қатысты қабылданған заңдардың қатаң орындалуы, еңбек нарығының талаптарын орындау, еңбек ақысының деңгейінің төмен болмауы, сақтандыру шараларын жүзеге асыру талап етіледі.

Мемлекеттің әлеуметтік әрекеті оның құрамындағы үш бөлігі – экономикалық тиімділік, әлеуметтік саясат, биліктің құзыреттілігі және қоғамдық институттар әрдайым бір-бірімен тығыз қарым-қатынаста болған жағдайда ғана жүзеге асады.

Халықты әлеуметтік қорғау жүйесінде әлеуметтік сақтандыру маңызды элементтерінің бірі болып табылады. Әлеуметтік сақтандыруға зейнеткерлік, медициналық, жұмыссыздық бойынша сақтандыру, өндірістегі оқыс оқиғалардан сақтандыру сияқты түрлері бар.

Әлеуметтік қызмет көрсетудің арнаулы мекемелері халықты әлеуметтік қорғау жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде саналады. Олардың басты қызмет бағыттары мүмкіндігі шектеулі топтарға әлеуметтік жағдай жасауға арналған. Мәселен, аталған арнаулы ұйымдарда жасы ұлғайған жалғыз жарым қарт адамдар мен мүгедек балалар, көп балалы

аналар қомқорлыққа алынады. Сондай-ақ аталған мекемелердің шаруашылық және қаржы ресурстары мен негізгі қорларының деңгейіне байланысты әлеуметтік күтімге ұзақ ауруға шалдыққан панасыз жетім-жесірлер т.с.с алынып, оларға ұйымның қызметтік жарғысы, ережелері мен тиісті нұсқауларына сәйкес қажетті реабилитациялық, тәрбиелік, диагностикалық, емдеу, бейімдеу және психологиялық қызмет жүйелер жүйесі жүргізіледі.

Дамыған елдердің аталған салалардағы қол жеткен табыстары жалпы адамзаттық құндылықтардың мазмұнын кеңейтеді; ұрпақтар тәрбиесін дамытуға, отбасындағы әртүрлі жағдайларды реттеуге және оларды әр елдің қоғамдық өмірінде жергілікті территорияларында қалыптасқан салт-дәстүрге сәйкес атқаруға мүмкіндіктер ашады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Халықты еңбекпен қамту туралы» Заңы. — Алматы, 1999. «Қазақстан Республикасындағы еңбек туралы» Заңы. — /Алматы, 2000.
2. Агафонов А. Н. Менлибаев К. Н. . Туганбекова К. М. , Черная Г. Г. Социальная работа. Теория и технология – Астана: Издательство «Парасат - Әлемі», 2005. – 320 б.
3. Ақбекұлы Д.Жұмыспен қамту -қамқорлық нышаны: (Жұмыссыздық туралы) //Көкшетау.- 2004.-7 қазан.-8б.

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ЖАНДАРДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Сулейменов М.Ж.

Ғылыми жетекші: Кайникова Г.К., әлеуметтік жұмыс магистрі
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
kainiknova@mail.ru

Заманауи жағдайларда мүмкіндігі шектеулі жандар әлеуметтік көмек пен қорғауды қажет етеді. Олар өздері және жақын адамдары шеше алмайтын мәселелермен жиі кездеседі. Сол үшін олардың мәселелерін шешуге көмектесуге әлеуметтік жұмыс бойынша мамандар дайындалады.

Әлеуметтік жұмыс ғылым ретінде адамдық қызметтер саласын меңгеретін әлеуметтік жүйе болып табылады[1, 3б].

Әлеуметтік жұмыс ғылым ретінде Қазақстанда әлі даму деңгейінде. Соңғы жылдар ішінде бірнеше ЖОО-да сәйкес кафедралар ашылып, сонымен қатар әлеуметтік жұмыс теориясы мен әдістемесі бойынша әртүрлі әдебиеттер басылып, шығарылып жатыр.

Әлеуметтік жұмыс ерекшелігінің қағидасы мамандардың білімі мен біліктілігінің бірлігінде, бұл қағидасыз әлеуметтік жұмыс бойынша маман маман бола алмайды. Қазіргі кезде әлеуметтік жұмыс теориясының теоретикалық негіздемесінде әдістердің көп түрлерінің пайда болуын байқаймыз. Әлеуметтік жұмыстың теориясын әдістемелік жүйе ретінде жүргізуді американдық әлеуметтанушы М.Ричмонд енгізді. Ол мүмкіндігі шектеулі жандардың мәселелерін шешу кезінде әлеуметтік жұмыстың маңызын түсіндіреді.

Әлеуметтік жұмыс теориясының даму процессінде әлеуметтік жұмыстың мынандай әдістері құрылды: психоаналитикалық, психодинамикалық (әлеуметтікпсихологиялық), бихевиористік, когнитивтік, жүйелік тіл табу, кризистік араласудың әдісі, коммуникативтік, гуманистік. Бұл әлеуметтік қызметкерлердің тек қана әлеуметтік-бағыттылық әдістерді ғана емес, психологиялық-бағыттылық әдістерді де қолданатындарын көрсетеді.

Әлеуметтік жұмыс бойынша мамандардың мүгедектікке байланысты мәселелерін әсерлі шешу үшін әлеуметтік жұмыстың теоретикалық әдістемелерін іріктеп алу керек, өйткені олар мақсатына, қағидаларына және клиенттің мәселесіне байланысты ажыратылады. Әлеуметтік қызметкердің әрбір клиенттің қандайда бір өмірлік жағдайларына

сәйкес өзіндік қажеттіліктері болады. Сол үшін клиенттің әлеуметтік мәселесін шешу кезінде әлеуметтік қызметкер қажетті және әсерлі әлеуметтік ресурстарын ажыратып алуы тиіс.

Әлеуметтік жұмыстың жүйелік тіл табу теориясының аспектісі «адам-орта» болып табылады. Менің ойымша мүмкіндігі шектеулі балалардың мәселесін шешу кезінде әлеуметтік қызметкер әлеуметтік жұмыстың теоретикалық негізінің берілген моделін қолдану керек, өйткені олардың мәселелесі келесі түсініктемелермен тығыз байланысты: «әлеуметтік бейімделу», «әлеуметтану», «әлеуметтік интеграция». Мұнда мүмкіндігі шектеулі баланың қоршаған ортасына (отбасына, мектебіне, достарына және т.б.) бейімделуі анық байқалады. Қоғамда қалыптасып қойған мәселелер (әлеуметтік стигматизация, дискриминация және т.с.с.) баланың әлеуметтік бейімделуіне жол бермейді[2, 356].

Сонымен мүмкіндігі шектеулі баланың әлеуметтік рөлі бұл оның әлеуметтік қызметтерді орындау кезіндегі қоршаған адамдарының баладан күтіп отырған өзін ұстау тәртібі.

Мұнда өзінің рөліне сәйкес ол «не істеу керек, не істемеу керек» деген кезде оның және оны қоршаған адамдардың пікірлері әртүрлі болып шығуы мүмкін, кейін ол жанжалға алып келеді. Қоғамда мысалы мүмкіндігі шектеулі бала оқи алмайды немесе олар дені сау балалардан шоғырлануы тиіс деген дұрыс емес стереотиптер қалыптасады. Бұл жағдайдан мүмкіндігі шектеулі бала қалай шығу керек екендігін білмейді, сол үшін балаға әлеуметтік жұмыс бойынша маманның көмегі керек. Әлеуметтік жұмыстың рөлдік моделі бойынша адамдар өздерін көрсетілген схемалар мен әдістерге сәйкес ұстайды. Сонымен берілген әлеуметтік жұмыстың моделі өзекті жағдайлардың маңыздылығын түсіну арқылы, алдындағы өмірлік тәжірибиесіне сүйене отыра баланың өзін қалай ұстауына және дамуына байланысты сұрақтарын қарастырады.

Әлеуметтік жұмыс бойынша маман рөлдік ойындарды мүмкіндігі шектеулі балалардың тәртібіне коррекция (түзету) жүргізу үшін және оның бейімделу мүмкіндіктерін көтеру үшін қолдана алады.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін әлеуметтік жұмыс бойынша мамандардың негізгі әдістері мен технологиялары негізінде рөлдік ойындар технологиясы жатыр. Олар: психодрама, топтық іс-әрекеттік терапия, арттерапия, рөлдерді ауыстыру, топтық дискуссия (мысалы, клиенттің тұлғааралық қарым-қатынастары), «алдын ала дайындалып қойған рөлдер» әдістері және т.б.

Әлеуметтік жұмыстың коммуникативті теориясында рөлдік теорияда сияқты маңызды аспектісі әртүрлі рөлдерді орындай отыра, адамдардың қарым-қатынастарын ескеру.

Коммуникативті модельдің ерекшелігі ол тек қана рөлдік мәселелерді емес әңгімелесуді қиындатып, жеңілдететін коммуникация құралдарының құрылымын ескеріп отырады.

Әлеуметтік жұмыстың бұл моделінде коммуникация кезінде адамдардың сөйлесу схемаларын және мінездердің әр алуандығын ескеріледі. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілетін әлеуметтік жұмыс олардың байланыстарын анықтау үшін коммуникативтік модельін қолданады. Әлеуметтік қызметкер өзінің кәсіби қызметтерін атқарған кезде мүмкіндігі шектеулі балалар үшін маңызды болып табылатын байланыстарды анықтайды (бұл туыстары, көршілері, достары т.с.с.).

Мүмкіндігі шектеулі балаға әлеуметтік қызметкер өзінің ойын ауызша түрде жеткізуді үйрету керек. Өйткені екінші жақ баланың беріп жатқан ақпаратынын мақсатын анықтай алмауы тұлғааралық қарым-қатынастарда түсініспеушіліктің пайда болуын туғызады.

Сондықтанда әлеуметтік жұмыстың коммуникативтік моделі аясында әлеуметтік қызметкер оның технологиясының бір түрін қолданады. Ол мүмкіндігі шектеулі баланың өз ойын жеткізуге үйрету.

Өзіндегі коммуникативтік процесстердің бұл компоненттерін дамыта білу бала үшін өте маңызды, өйткені әңгімелесу оның әртүрлі әлеуметтік топтарға енуіне көмек көрсетеді және олардың нормаларын, әдет-ғұрыптарын меңгеруіне әсерін тигізеді.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу кезінде әлеуметтік қызметкер кеңес беру түрдегі әңгімелесуінің кейбір деңгейлерін сақтау маңызды:

1. Қарым-қатынасты орнату, сұрақтарды қолдану;
2. Әңгімелесу екі жақты түрде өту керек, келісу, қарсы шығу, бас тарту;
3. Астын сызу мақсатында мүмкіндігі шектеулі балаға ақпаратты бөліп жеткізу;
4. Берілген мәселеге байланысты балаға әртүрлі жағдайлармен жеткен дұрыс емес ақпараттарға түзету жасау.

Кеңес беру жұмысы мүмкіндігі шектеулі балалармен жеке түрде өткізілсе (егер бала өзінің ойын білдіре алатын жаста болса), оның ата-анасымен біргеде өткізіледі. Әрине кеңес беру жұмысы белгілі бір тәртіппен өту тиіс.

Әлеуметтік жұмыстың теоретикалық негіздегі аталған модельдерден басқа әлеуметтік мәселелерді түсінудің мінезін анықтайтын тарихи құрылған модельдері бар: медициналық және әлеуметтік.

Әлеуметтік жұмыстың алғашқы негізі медициналық модель болып саналады. Бірақта келесі ғылыми дисциплиналардың социология, психология, әлеуметтік психологиялардың дамуы әлеуметтік жұмыста бар әдістерінің және технологияларының өзгерісіне әсерін тигізді және әлеуметтік модельдердің дамуына алып келді. Дипломдық жұмыста біз мүгедектікті әлеуметтік мәселе ретінде қарастырамыз, сондықтанда мүгедектік мәселе контекстінде әлеуметтік жұмыстың әлеуметтік және медициналық модельдері туралы баяндап беруді жөн көрдік.

Қазіргі кезде мүгедектік мәселесі адам құқықтарын жүзеге асыру процессіне байланысты болып түсініледі. Мүгедектік мәселесі тек қана медициналық емес, сонымен қатар әлеуметтік толықтуларды қажет етеді. Мүгедек адамның мүмкіндіктерінің шектелуі денсаулығының нашар болуына ғана емес, қоршаған ортада пайда болатын әлеуметтік кедергілерге де байланысты[3, 1116].

Қоғам мүгедек адамдар деп ағзасында ауытқушылықтары бар адамдарды санайды және бұл жағдай мүмкіндігі шектеулі адамдарға қоғамда толыққанды өмір сүруге мүмкіндік бермейді. Сонымен қатар мүмкіндігі шектелген адамдардың жолында әртүрлі қоғамдық кедергілер пайда болады. Берілген жағдайды өзгертуіміз қажет.

Егер қоғамдық көліктер мен ғимараттар мүмкіндігі шектелген адамдарға қолжетімді болса, онда қоршаған ортада олардың мүмкіндіктері шектелмегенін байқай аламыз. Ал дені сау адамдарға тұрғын үйлерінде, қоғамдық көліктерде мүмкіндігі шектеулі адамдарға арнап жасалған жағдайлар кедергі болмас еді. Сондықтанда, мүгедектік әлеуметтік құбылыс болып табылады. Э.Дюргеймнің көзқарасы бойынша ауру - адамды ерекше адам қылмайды, ол тек қана оның қоғамға ерекше түрде бейімделуіне алып келеді[4, 2256].

Мүгедектікті түсінудегі әлеуметтік жағы қоғамда баяғыдан қалыптасып қойған дискриминация түрлеріне сәйкес мүмкіндігі шектеулі адамдар өздерін ынғайсыз сезінетіндерін қарастырады. Егерде мүмкіндігі шектеулі адамдар қоғамға өзінің өмірлік белсенділігімен көрінсе, онда мүгедектікті әлеуметтік түсіну оданда жақсы дамиды. Медициналық модельден әлеуметтік модельге ауысу Батыс елдерде басталды. Әлеуметтік модель емделудің қажеттілігін жоққа шығармайды, бірақ адам толық емделмеседе қоғамнан шоғырланбауы тиіс екендігін қолдайды.

Мүгедектікті түсінудің медициналық моделі. Дамуындағы ауытқушылықтары бар адамдарға деген қарым-қатынас әр уақытта әртүрлі болды. Ежелгі Спарта мен заманауи уақыттың аралығында медициналық модель өзгеріп келді. Бірақ көп уақыт бойы қоғамда мүмкіндігі шектеулі адамдар туралы мүгедек адамдар бұл эмпатия мен қамқорлықты қажет ететін тұлғалар деген стереотип қалыптасып қойған. Мүгедектікті түсінудің медициналық

моделі адамның физикалық жағдайына және оның емделуіне көп назар аударады. Егер адам ем қабылдаса, онда ол ілеуметтік өмірге белсене араласа алады, ал егер адам емнен кейін керекті нәтижеге жетпесе, онда ол арнайы мекемелерде тұрулары қажет деген тұжырым бар. Ауытқулар көбінесе нашар өмірлік факторларға: аштыққа, таза судың жетіспеушілігіне, соғыстарға, қауіп қатерге және т.б. байланысты туады.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілетін әлеуметтік жұмыс олардың мәселелерін шешуде әдістерді дұрыс құрастыру қажет. Әлеуметтік қызметкер мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізгенде қандайда бір теорияға сүйеніп, мүгедектікті түсінудің модельдерін қолданады.

Әдебиеттер:

1. Н.М. Назарова Об изменениях в понятийном аппарате специальной педагогики и ее современных лингвосемантических проблемах // Понятийный аппарат педагогики и образования / Е.В. Ткаченко. Екатеринбург, 1995.
2. Программа Министерства труда и социальной защиты РК «Государственная поддержка детей-инвалидов», Алматы 2012.
3. Парсонс Т. Система современных обществ. – М.: Аспект-Пресс, 1997.
4. Теория социальной работы: Учебник / Под.ред. проф. Е. И. Холостовой. – М.: Юристъ, 2001. - 334 с., с.22.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ АЗАМАТТАРЫН ЖҰМЫСПЕН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ ЖОЛДАРЫ

Садвокасова Н.Е.

Ғылыми жетекші: Кайникенова Г.К., әлеуметтік жұмыс магистрі
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
nargiza-95.29@mail.ru

Қазақстан Республикасында ұйымдастырылатын қоғамдық жұмыстар түрі мынадай болуы мүмкін:

- экологиялық, аумақты көгалдандырумен, көріктендірумен, орман паркі шаруашылықтарын, демалыс зоналарын және т.б. сақтаумен және дамытумен байланысты;
- жолдар, қоғамдық коммуникациялар құрылысы мен жөндеу жұмыстары;
- мелиорациялық жұмыстарды жүргізу;
- тарихи-сәулеттік ескерткіштерді, қорық аймақтарын қалпына келтіруге қатысу;
- тұрғын үйлерді және әлеуметтік инфрақұрылымды, балалар спорт алаңдары объектілерін салуға көмектесу;
- науқастарға, мүгедектерге, қарт адамдарға, балаларға күтім көрсету;
- халыққа әлеуметтік қызмет көрсетудің бұрынғыларын жаңғырту мен жаңаларын ұйымдастыру;
- қоғамдық кампанияларды (сауалнамаларды, жазылуларды және т.б.) өткізуге қатысу;
- ауқымды мәдени-сауықтыру шараларын (фестивальдерді, конкурстарды, спорттық жарыстарды және т.б.) ұйымдастыруға және өткізуге көмектесу;
- аймақтық сұраныстарына қарай өзге де жұмыстар. Ауылдық жерлерде қоғамдық жұмыстарды ұйымдастыруды басымдық бағыт ретінде қалыптастыру үшін біз өңірдің инфрақұрылымын дамытуға ықпал етуші жұмыстарды ұсынамыз.

Негізгі жұмыспен қамту мәселелері бойынша өкілетті орган арқылы қоғамдық жұмыстарды ұйымдастырушылар (жұмыс берушілер) мен оған қатысушылар арасындағы жасалатын еңбек шарты олардың өзара қатынастарының негізі болып табылады. Төленетін қоғамдық жұмыстарға қатысу шартының мерзімі әдетте екі айдан аспайды, алайда

тараптардың келісім бойынша ол бір жылға дейін ұзартылуы мүмкін. Бұл ынтымақтастықта жетекші рөлді тапсырыс беруші ретіндегі жұмыс берушімен және жұмыссызбен келіссөз жүргізуші жұмыспен қамту жөніндегі өкілетті орган атқарады. Жұмыс беруші аталмыш жағдайда тең құқылы әріптес ретінде есептеледі. Жұмысқа орналастыру немесе азаматтарды жұмысқа қабылдау жұмыс берушінің ең кең тараған қызмет түрі болып саналады. Жұмыс берушіге кадрларды өзінше іріктеу құқығы беріледі. Ол бұны өздігінен, сондай-ақ жұмыспен қамту жөніндегі өкілетті орган немесе жұмыспен қамтудың жеке агенттіктері, еңбек биржалары арқылы іске асыра алады. Сонымен қатар жұмыс беруші жұмыспен қамту жөніндегі өкілетті орган арқылы жұмыссыздарды қоғамдық жұмыстарға және әлеуметтік жұмыс орындарына қабылдауына болады. Жұмысқа орналастыру мәселелері жөнінде тиімді және шұғыл жұмыс жүргізу үшін жұмыс беруші жұмыспен қамту жөніндегі өкілетті органға өтінім жасаған жағдайда, жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органдардан еңбек нарығының жай-күйі және кәсіптік даярлаудың мүмкіндіктері туралы дәйекті, толық және жедел ақпарат алуға құқығы бар[1, 36].

Жұмыс берушінің жұмысқа орналастыру мәселелері бойынша белгілі бір міндеттері бар, айталық, жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі өкілетті органның жолдамасымен келген азаматтарға, сондай-ақ жұмыссыздарға қажет жағдайда жұмысқа орналасуға ықпал етуге құқылы. Қызметкерлердің ұйымның таратылуына, қызметкерлер санының немесе штатының қысқартылуына байланысты жұмыстан босатылған жағдайда, жұмыс беруші жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органға жазбаша түрде алдағы болатын процесс туралы, кем дегенде босатылатын қызметкерлердің аты-жөні, кәсібі және телефоны көрсетілген ақпаратты ұсынуға міндетті. Аталмыш ақпарат толықтай жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органға жұмыстан босату басталардан кемінде бір ай бұрын берілуі тиіс. Ондай ақпарат берілмеген жағдайда қызметкерлерді жұмыстан босату тәртібі бұзылады және қызметкер егер сотқа шағымданатын болса, ол ұйымнан төлемақы талап етуге құқылы болады[2, 1116].

Оның үстіне жұмыс беруші жұмыспен қамту мәселесінде жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органға бос орын пайда болғаннан бастап, өздеріне қажетті мамандықтағы қызметкерлерге сұраныс түсіруі керек. Қызметкерлерді жалдау туралы өтініштер жазбаша түрде пошта-мен, факспен немесе телефон арқылы жіберілуі мүмкін. Өтініште әдетте бос орын ұстанымы және ол лауазымға үміткерге қойылатын талаптар көрсетіледі. Егер кадр тапшылығында отырған ұйымға жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органның жолдамасымен жұмыссыз келген болса, жұмыс беруші онымен жүргізілген әңгімелесу нәтижесі туралы ақпаратты жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органға хабарлауға міндетті. Ол үміткерді жұмысқа қабылданғаны не қабылдамағаны туралы өкілетті орган берген жұмыссыздың жолдамасына белгі қою әдісімен жүргізіледі. Жұмысқа қабылдаған жағдайда жұмыссыздың жұмысқа кіріскен күнін белгілеу керек, қабылданбаған болса - оның себебін көрсету керек. Мұны жұмыссыздың ұйымға өтінім түсірген сәтінен бастап бес жұмыс күні ішінде жасау қажет. Еңбек кодексінің 148 бабы бойынша жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті орган немесе жұмыспен қамтудың жекеше агенттігі:

- 1) азаматтарды - жұмысқа тұру мүмкіндігі туралы, ал жұмыс берушілерді жұмыс күшімен қамтылу мүмкіндігі туралы хабардар ету;
- 2) азаматтардың жұмыс тандауына жәрдем көрсету;
- 3) азаматтарға бос жұмыс орнына жұмысқа орналасу үшін жұмыс берушіге жолдама беру;
- 4) еңбек нарығы жөніндегі деректер базасын қалыптастыру;
- 5) өтініш білдірген азаматтарды есепке алу мен тіркеу;
- 6) кәсіптік бағдар жасауда қызметтер көрсету;
- 7) жұмыс берушілермен шарттар негізінде жұмысқа орналасу мәселелері жөнінде өзара

іс-қимыл жасасу арқылы еңбек делдалдығын жүзеге асырады. Осылайша, азаматтар мен жұмыс берушілер жұмысқа орналасу мәселелері бойынша жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті орган мен жұмыспен қамтудың жеке агенттіктеріне өтінім жасаған кезде олардың бос орындар туралы ақпараттар алуға, жұмысты таңдау мен қызметкерді іріктеуге ықпал етуге, еңбек нарығы мен халықтың жұмыспен қамтылуы туралы кеңес алуға мүмкіндіктері бар. Жұмыс іздеп жүрген азаматтар жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органда, сонымен қоса жеке агенттікте де тіркелулері тиіс [3, 26]. Оған қоса, жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органда тіркеу жүргізу Қазақстан Республикасының 2001 жылғы 23 қаңтардағы № 149 «Халықты жұмыспен қамту туралы» Заңындағы белгіленген тәртіпке сай, тиісті құжаттарды тапсырумен жүргізілуі керек, соның ішінде:

- жеке куәлігін (паспортын);
- еңбек қызметін растайтын құжаттарды.

Шетелдіктер мен азаматтығы жоқ адамдар бұдан басқа, шетелдіктің Қазақстан Республикасында тұруға ықтияр хатын және азаматтығы жоқ адамның ішкі істер органдарында тіркелгені туралы белгісі бар куәлігін ұсынады. Жұмыс іздеуші жұмыссыз азаматтарды тіркеу тұрғылықты мекен-жайы бойынша өкілетті органда құжаттарды тапсырғаннан күннен бастап он күнтізбелік күннен кешіктірмей жүргізіледі. Ал жеке агенттіктер азаматтарды нысанын орталық атқарушы орган бекітетін дербес есепке алу карточкасына (компьютерлік деректер база-сына) мәліметтерді енгізу арқылы тіркейді. Бұған қоса жеке агенттіктер жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органға ай сайын жергілікті жері бойынша тіркелген және жұмысқа орналастырылғандар санына қатысты ақпаратты (есепті) беріп тұруға міндетті. Сонымен қатар жұмыспен қамтудың жеке агенттіктері жұмысқа орналастыру, жұмыс орындарын ашу және еңбекпен қамту бағдарламаларын жүзеге асыру мәселелері бойынша мемлекеттік органдармен және жұмыс берушілер-мен өзара іс-қимыл жасайды. Жұмыспен қамтудың жеке агенттіктері мен жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органның еңбек делдалдығы міндеттерін жүзеге асырудағы негізгі қызметтері жұмыс берушілердің өтінімдері, газеттік және өзге де жарнамалар негізінде құрылатын, бос жұмыс орындары мен инженерлер мен қызметшілер лауазымдарының маңызды және жүйелі мәліметтер базасын құру болып табылады. Сондай-ақ аталмыш ұйымдар өзге ақпараттық мәліметтер базасын құрады, атап айтсақ:

- мамандықтарына қарай жұмыс іздеуші азаматтар туралы;
- аймақтың оқу орындары туралы және олардың кәсіби-біліктілік сипаттамаларына сай мамандық меңгеруші түлектер жайлы;
- экономиканың түрлі салаларының кәсіпорындары мен ұйымдары —туралы;
- жуық арада ашылатын жұмыс күшіне сұранысы бар объектілер туралы.

Еңбек делдалдылығында кәсіптік бейімдеу бойынша қызмет көрсету мәселесі шешілмеген. Ондай қызметті не жұмыспен қамтудың жеке агенттіктері, не жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті орган көрсетпейді. Жастарды кәсіптік бейімдеудің республикалық орталығының 1994 жылы жабылуынан кейін, аталмыш жұмыс жүргізілген жоқ, соның нәтижесінде бір мамандықтарды дайындау тым артып кетсе, енді бір кадрларға, әсіресе техникалық мамандарға деген тапшылық орын алды. Айта кету керек, еңбек делдалдылығы жұмыспен қамту мәселелері жөніндегі уәкілетті органымен жұмыс берушілердің ықпал етуі арқылы 1 жұмысқа орналастыру мәселелері бойынша қарымтасыздық негізде, шарт бойынша не ауызша келісіммен, сондай-ақ біріккен түрде бос жұмыс орындарының жәрмеңкесі мен өзге де халықтың жұмыспен қамтылуына игі әсер ететін іс-шараларды ұйымдастыру әдісімен жүзеге асырылады [4, 26].

Жұмыс берушілер жеке агенттіктермен персоналды таңдау бойынша қайтарымды немесе қарымтасыз қызмет көрсетуге келісім-шарт жасасады. Оған қоса шартта қызметкерді таңдау қызметі бойынша төлем мөлшері оның жылдық табысының пайыздық қатынасында

қарастырылады. Сонымен қатар, көпшілік жеке агенттіктер өтінім жасаушы азаматтарға бос жұмыс орындарын ұсынуы немесе жұмысты тандатуы ақылы жүргізіледі. Жалпы жұмысқа орналастыру мен еңбек делдалдығы мәселесі Еңбек кодексінде толықтай реттелген, сондықтан оның нақты қандай дәрежеде іске асырылуы тек жұмыс беруші мен қызметкерлердің өзіне байланысты болмақ.

Әрбір мемлекеттің міндеті жұмыспен қамту саласында қоғамның экономикалық және әлеуметтік дамуына әсер ететін және азаматтар жұмыссыздығын болдырмайтын саясатты ұйымдастыру және оны іске асыру барысында, жұмысқа орналастырудағы мемлекеттік кепілдіктерді жүзеге асыру жұмыспен қамту мен еңбек қатынастарын құқықтық реттеу жүйесін жетілдіру нәтижесінде қамтамасыз етілгендіктен, Қазақстандық азаматтарды шетелге жұмысқа орналастыру лицензиялы қызмет түрі болып есептелгендіктен жұмыспен қамту мәселелері бойынша уәкілетті орган арқылы қоғамдық жұмыстарды ұйымдастырушылар (жұмыс берушілер) мен оған қатысушылар арасындағы жасалатын еңбек шарты олардың өзара қатынастарының негізі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Халықты еңбекпен қамту туралы» Заңы. — Алматы, 1999.
2. Агафонов А. Н. Менлибаев К. Н. . Туганбекова К. М. , Черная Г. Г. Социальная работа. Теория и технология – Астана: Издательство «Парасат - Әлемі», 2005. – 320 б.
3. Ақбекұлы Д. Жұмыспен қамту - қамқорлық нышаны: (Жұмыссыздық туралы) // Көкшетау. - 2004. - 7 қазан. - 8б.
4. Асқар А. Жұмыссыздар сапы қаншаға толықты? // Дала мен қала. - 2009. - 23 наурыз. - 2б.

ЖЕКЕ ТҰЛҒА ДАМУЫНДА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ РӨЛІ

М.А. Тасқара

Ғылыми жетекшісі: Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті Филология және педагогика факультеті, Педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс кафедрасының аға оқытушысы: Б.Р. Сыздыкова

asel-1998.06.04@mail.ru

Қарым-қатынас – бірлескен іс-әрекеттегі қажеттіліктен туындаған адамдар арасындағы ақпарат алмасу, байланыс орнату және оны дамытудың күрделі, көп жоспарлы процесі. Сондықтан қарым-қатынас – біріншіден бірлескен іс-әрекеттегі қажеттіліктен пайда болатын адамдар арасында бірнеше жоспарлы байланыстарды орнату мен дамыту. Ол ақпарат алмасу, өзара әрекеттесудің бірыңғай стратегиясын өңдеу, серіктесті қабылдау және түсінуден тұрады. Ал, екіншіден бірлескен іс-әрекет қажеттіліктерінен туындайтын күй және мінез-құлық пен серіктестің тұлғалық мәндік құрылымдарына бағыталған екі немесе одан да көп субъектілердің өзара әрекеттерінің белгілік құралдарымен жүзеге асырылады.

Жас ерекшелігіне және дамуына байланысты, әрбаланың қарым-қатынасқа қажеттілігі, негізінен үлкендермен қарым-қатынас жасау арылы қанағаттандырылады. Зерттеулерден балалар дамуының алғашқы жеті жасқа дейінгі кезеңінде қарым-қатынастың өзіндік үш формасы болатыны мәлім. Олар:

1) Алғашқы және генетикалық - ерте жастағы баланың қоршаған ортамен тікелей эмоциялық қарым-қатынасы. Оның белгілері баланың қоршаған ортамен тікелей эмоциялық қатынасқа түсуге ынтасы, коммуникацияның негізгі құралдары ретінде мимика және мәнерлі

ым-ишара қолдану. Мұндай қарым-қатынас арқылы нәресте үлкендердің өзіне қажетті мейірімі және зейінімен қанағаттанады.

2) Бала қол қимылын меңгеріп, ойыншықтарды манипуляция жасай алғаннан кейін, ол қарым-қатынастың келесі формасы - ситуативті - бірлескен әрекет жасауға ауысады. Бала мен үлкендердің бірлескен іс-әрекеті эмоциялық байланыспен жалғасады.

3) Қарым-қатынастың келесі формасы – ситуативті емес сөздік – бірлескен әрекет. Бала өзінің күрделі әлеуметтік қажеттілігін өзара түсіну, бірге қуану, уайымдау арқылы қанағаттандырады. Соңғы жылдары көптеген зерттеулердің нәтижесі баланың толыққанды психикалық дамуы үлкендермен қарым-қатынасы және оқу-тәрбие әрекеті арқылы қалыптасатынын көрсетті. [1]

Баланың айналасындағы адамдармен өзара қарым-қатынас тәсілдері мен психикалық іс-әрекетінің дәрежесі арасындағы қарым-қатынас екі жақтан дамиды. Бір жағынан, баланың өмірге деген қарым-қатынасының даму дәрежесі және соның негізінде жасылынған мотивтер, екінші жағынан, іс-әрекет мазмұны мен тәсілдері арасындағы белгілі бір сәтсіздік бастапқы оқыту жағдайларында байқалып отырады.

Мектеп жасындағы балалардың негізгі әрекеті оқу процесі болғандықтан, олар мұғалімнен тек мінез-құлық жүйелерін үйрету ғана емес. Оқушының ішкі дүниесіне жол таба білу, қарым-қатынасқа түсуде жоғары шеберлікті талап етеді. Оқу процесінде педагогикалық қарым-қатынастың негізгі үш міндеттері шешіледі: оқыту, тәрбиелеу, дамыту. Қарым-қатынастағы оқыту міндетін шешуде оқушылармен психологиялық қатынас жасау, оқытудың жағымды мотивациясын қалыптастыру, ұжымдық, танымдық және біріккен психологиялық ахуал жасау. Қарым-қатынаста тәрбиелеу міндеттерін шешу тәрбие мен педагогикалық қатынас негізінде құрылады, педагог және балалар арасындағы психологиялық байланыс. Ол оқу әрекетіндегі жетістік, жеке тұлғаның танымдық бағыты қалыптасады, психологиялық кедергілерді жеңеді, оқушылар ұжымында өзара үйлесімді қатынас қалыптасады. Қарым-қатынастың дамытушылық міндеттерін шешуде жеке тұлғаның өздігінен тәрбие негізінде құрылған ситуациялар;

- Қарым-қатынас процесінде жеке тұлғаның дамуына шектеу қоятын әлеуметтік психологиялық факторларды жеңу

- Оқушылардың жекелік ерекшеліктерін есепке алу және анықтауға мүмкіндік жасау

- Жеке тұлғаның дамуы мен өсуінің маңызды сапаларына әлеуметтік психологиялық түзетуді жүзеге асыру.

Қазақтың көрнекті ғалымы, профессор С.М.Жақыпов адамның психикалық дамуы оқыту процесі әсерінен тыс болмайды, ол үшін оқытушы мен оқушы арасындағы қарым-қатынас, оқытудың формасы мен мазмұнын екі жақты біріккен іс-әрекетте орындалады деген.

М.И.Лисина өзінің қарым-қатынас пен іс-әрекет туралы зерттеуінде қарым-қатынас іс-әрекеттің ерекше түрі екенін көрсеткен. [2]

Т.В.Драгуновтың көзқарасы бойынша, іс-әрекеттің негізгі түрі – бұл қарым-қатынас болып табылады. Қарым-қатынас жасөспірімнің мінез-құлқының, жүріс-тұрысының, іс-қимылының барлық жақтарын анықтайды.

А.Н.Леонтьев қарым-қатынас кез-келген іс-әрекетте байқалады деп есептесе, В.М.Соковин тұлға қарым-қатынасын коммуникация, іс-әрекет, қарым-қатынас ретінде қорытындылайды.

Жасөспірімдік психологиядағы қарым-қатынас мәселесінің маңыздылығы көптеген елдердің психологиясында қарастырылған. Гештальпсихологияның негізгі өкілі К.Левин жасөспірімдік және жастық шақ кезеңдегі қарым-қатынасты әлеуметтік психологиялық құбылыс жағынан қарастырады. К.Левиннің тұжырымдауы бойынша, осы кезеңде жасөспірімнің өмір сүру әлемі, қарым-қатынас жасау шеңбері кеңейеді деген пікірді ұстанса, Д.Б.Эльконин жасөспірімдік кезеңдегі қарым-қатынастың маңыздылығын мәдени-тарихи

теориясы жағынан қарастырады. Д.Б.Элькониннің айтуы бойынша, жасөспірімдік кезеңде қарым-қатынас іс-әрекеттің негізгі түрі болып табылады, бірақ жастық шақ кезеңінде де ол маңыздылығын жоймайды.

А.В.Мудриктің тұжырымдаулары бойынша, құрбылармен қарым-қатынас жасау қажеттілігі жасөспірімдерде өте ерте пайда болады және есейген сайын ол күшейе түседі. А.В.Мудрик жасөспірімдердің мінез-құлқын өзінің белгілі бір спецификасына байланысты топтық болып табылады деп есептейді. Мұндай спецификаны ол былайша түсіндіреді:

1. Құрбылармен қарым-қатынас жасау – ең басты ақпарат каналы, ол арқылы жасөспірім үлкендерден жинақтамаған ақпарат көздерін алады

2. Механикалық қарым-қатынастың спецификалық түрі – бірлесіп әрекет етудің топтық ойыны мен басқа да әрекеттер әлеуметтік өзара әрекет етудің, ұжым тәртібіне бағынудың қажетті дағдыларын анықтайды.

3. Эмоционалды қарым-қатынастың спецификалық түрі – топтық қажеттілікті, достық көмекті сезіну жасөспірім үшін ойдағыдай тұрақты сезімді береді.

Жасөспірімдердің қарым-қатынасын күрделендірудегі себептері мен факторларын қарастыруда ең алдымен жасөспірімдік ерекшеліктерге баса назар аудару қажет. Жасөспірімдік кезең ең күрделі кезең. Жасөспірімдік кезеңде балаларда психикалық дамуға байланысты өзара қарым-қатынас жасаудың 2 түрлі жүйесі қалыптасады: ересектермен және құрбы-құрдастарымен. [3. 170 б]

Психолог Н.К.Тоқсанбаеваның қарым-қатынасты зерттеуінше, қарым-қатынас, бұл белгілі- бір өзара қатынас қалыптастыру мақсатындағы мазмұнымен, идеяларымен, қызығуларымен, көзқарастырымен, көңіл-күйімен және т.б. өзара әрекеттерімен дамиды. Ол қарым-қатынасты зерттеуде төмендегі нәрселерге сүйенетінімізді атап көрсетеді:

- Біріншіден, қарым-қатынас іс-әрекеттің ерекше типі - коммуникациялық іс-әрекет;
- Екіншіден, қарым-қатынас кез-келген іс-әрекеттің іске асырылу шарты;
- Үшіншіден, қарым-қатынас арнайы берілген іс-әрекеттің нәтижесі.

Осы түсініктемелерден адам өмірінде қарым-қатынастың қаншалықты мәнге ие екендігі көрінеді. Қарым-қатынас тұлғаның танымдық іс-әрекетінің дасуында маңызды орын алады. Кез келген адамның психикалық дамуы қарым-қатынас процесінен тыс болмайды. [4]

Е.В.Зинченко тұлғааралық қарым-қатынасты зерттеуді негізгі психологиялық мәселелердің бірі деп қарастырады. Ол қарым-қатынастың тұлғалық күйі мен қасиетінің көптеген сипатының қалыптасуына ықпал ететіндігін айтып өтті. Сондықтан оның тұжырымынша, тұлғаның танымдық іс-әрекеті- қарым-қатынаста дамиды және көрінеді.

Белгілі кеңес психологы Г.М. Андреева қарым-қатынастың үш негізгі қызметін ерекшеледі. Атап айтсақ: ақпараттық, интерактивті және перцептивті. Ал Б.Ф. Ломов қарым-қатынастың үш қызметін анықтады: ақпараттық – коммуникативтік, реттеуші – коммуникативтік, аффективті – коммуникативтілік. Адамдардың қарым-қатынас процесінде бірін-бірі қабылдауы мен түсінуі барысында олардың өзіндік қарым-қатынас қызметтерінің маңызы бар. Қарым-қатынас – белгілі бір өзара қатынас қалыптастыру мақсатындағы – мазмұны және идеялармен, қызығулармен, көзқарастармен, көңіл-күйлермен және т.б өзара әрекеттермен дамиды. Қарым-қатынас – бұл адамның басқа адамдармен өзіндік өзара әсерлесуі және біріккен іс-әрекетте өзара қатынасының дамуы ретінде көрініс береді.

Тұлғаны тәрбиелеудегі күрделі тапсырмаларды шешуде ең маңызды рөл – тұлғаның қарым-қатынас жасай алуында болып табылады, осыған орай, жасөспірімдік кезеңде ұйымастыру, коммуникация секілді қасиеттердің дамуы өте маңызды рөл атқарады. Жасөспірімдік кезеңде жасөспірімдер арасында қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің жоғары екендігі байқалады. Сондықтан келешекте тұлғаның жан-жақты дамуы үшін, ең алдымен оны қарым-қатынасқа ерте кезден дағдыландыру керек. Адамның психикалық дамуында қарым-қатынастың рөлі аса үлкен мәнге ие, өйткені белсенді қарым-қатынасты ең алдымен

отбасы мүшелерімен, кейін құрбылармен орната отырып, жасөспірім дамыған тұлға болып қалыптасады.

Жасөспірімдік кезеңдегі қарым-қатынасқа деген қажеттілік жоғары болған кезде, коммуникативті дағдылар деңгейі көптеген жасөспірімдерде өте төмен. И.А.Зимняяның айтуы бойынша, қарым-қатынас XX ғасырдың ең жас мәселелердің бірі, егер Ежелгі Греция мен Римде шешендік өнер риторика, эвристика және диалектика жағынан зерттелген болса, онда онда қарым-қатынас мәселесі барлық ғылымдар: философия, әлеуметтану, социолінгвистика, психолінгвистика, әлеуметтік психология, жалпы психология, педагогика, педагогикалық психология жағынан зерттеледі.

Шетел және отандық психологияның бағыты ең алдымен қарым-қатынас мәселесі. Оларды зерттеуде көптеген ғалымдардың еңбектері бар, атап айтсақ: Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Э.Берн, Г.А. Ковалев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.А. Петровская, К. Роджерс, М. Форверг, А.У. Хараши және т.б. аталған ғалымдардың еңбектерінен басқа қарым-қатынас мәселесі жөніндегі маңызды пікірлер М.Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Дулатов және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан.[5]

Қарым-қатынас – бұл адамның басқа адамдармен өзіндік өзара әсерлесуі және біріккен іс-әрекетте өзара қатынасының дамуы ретінде көрініс береді. Қарым-қатынас адамзат қатынасының күрделі түрі. Кез-келген қарым-қатынас, адамдар арасындағы жай байланыс қана емес, біріккен іс-әрекет процесінде олардың бірін-бірі қабылдауы және ақпарат алмасуы болып табылады. Тұлғаның жеке бас қасиеттері қарым-қатынас процесінде дамиды. Қарым-қатынас оның танымдық іс-әрекетіне, психикалық процестерінің қалыптасуына ықпал етеді.

Әдебиеттер:

1. Петровский А.В. «Педагогикалық және жас ерекшелік психологиясы» Алматы Мектеп 1987/2326
2. Джакупов С.М. «Психология познавательной деятельности» Алматы: Изд. КазГУ 1992/1176
3. Балаубаева С. «Қиын балалар жайлы» Алматы 1984/1706
4. Мандыкаева А.Р. «Тұлға қабілеттерін дамытудағы қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктері» Алматы 2009/386
5. Журавлев А.Л. «Совместная деятельность: методология, теория, практика» Москва 1988/3006

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫНА ОЙЫННЫҢ ӘСЕРІ

Ә.Ә.Сыбанбаева

Ғылыми жетекшісі: Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті Филология және педагогика факультеті, Педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс кафедрасының аға оқытушысы: Б.Р.Сыздыкова

asel-1998.06.04@mail.ru

Мектепке дейінгі балалық шақта адамның жеке тұлғалық қасиеттерінің негізі қалыптасады. Осы кезеңде ойын жетекші іс-әрекет ретінде қалыптасқан жағдайда ғана олардың дамуына кең мүмкіндік береді. А.Н.Леонтьев бұл жайында мынадай пікір білдіреді: «Ойын баланың жетекші іс-әрекеті болу үшін, ойынды басқаруды үйрену керек, оол үшін ойынның даму заңдылықтарына бағыну қажет, олай болмаған жағдайда оны басқару емес, ойынды бұзуына келіп соғады»

Балалардың ересек адамның көмегінсіз алған әсерлерін ойында қолдану үшін айналамен таныстыру жұмысын ұйымдастырғанда психологтар (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б.

Эльконин) ұсынған келесі жайды ескеру қажет: мектепке дейінгі баланың алған әсерлерін ойында қолдануын арттыру үшін баланы әр түрлі белсенді әрекеттерге қатыстыру қажет. Қазіргі кездегі мектепке дейінгі педагогикада ойында басқаруда әр түрлі теориялық тәсілдер қалыптасуда. Осыған орай, іс-тәжірибеде бірқатар әдістер қолданылады: олардың біразы жекелеген авторлардың ұсыныстарынан алынады.

Мектепке дейінгі педагогикада бала ойынын басқарудың әр түрлі жолдары бар. Ойында кешенді басқаруға оның қалыптасу процесіндегі бір-бірімен жалпы мазмұнын бойынша байланысқан төрт құрамы жатады.

Ойынды кешенді басқарудың мазмұны ойын дамуының әр түрлі кезеңдеріндегі балалардың ойындық тәжірибесін байыту ерекшелігіне арналған. Балалар қандай ойындық тәжірибе алу керек деген сұраққа жауапты балалардың ойындық тәжірибесін дамытудың негізгі бағыттарынан табуға болады.

Балалардың ойындық тәжірибесін қалай дамытуға болады?

Осыған байланысты А.В. Запорожецтің сөздерін келтірсек «... баланың бастапқы кезде ойын техникасын меңгерумен іс аяқталмайды және ойын әреетін әрі қарай дамыту тәрбиешінің белгілі тәртіппен күрделі сюжеттерді ойнатудың нәтижесі болып табылады.»

Тәрбиеші балалармен бірге күмәнданатын, ойланатын, ойының басқа қатысушылармен ақылдасатын, олардың пікірін ескеретін тең құқылы серіктес рөлін атқарады.

Үйрету ойыны барсында тәрбиеші балаларға ойындық тәжірибесі жоқтығына байланысты әлі шеше алмайтын ойындық проблемалық жағдайлар қатарын ұсынады.

Міндетті түрде қойылатын талап – баланың ойынға белсенді қатысуы. Ересек адам ойнап, балалар тек қарап отыратын ойындар тиімді бола алмайды. Тәрбиеші ойын барысында баланың орнын ештеңе орындамауы керек, ол тек көмек бере алады! Үйрету ойын түрінде, білінбей өтуі қажет.

Балалар ойының әдеттегі серігі ойыншықтар мен басқа ойын материалдары болады, сондықтан ойынды кешенді басқаруды дамытушылық заттық-ойындық ортаны ұйымдастыру ерекшелігін анықтауға көп көңіл бөлінеді.

Заттық-ойындық ортаны безіндіруде төмендегі шарттарды сақтау қажет:

- Ойын бұрыштарын әр түрлі тақырыптағы ойыншақтармен және басқа ойындық материалмен қамтамасыз ету;

- Ойын бұрыштары ойынның даму деңгейіне байланысты безендіріледі.

Мысалы, үш жасстағы балаларға оқу жылының басында ойнауға тек ойыншықтар ғана беріледі. Ойынды әрі қарай күрделіндіру ойын әрекеттерін елестеткен заттарды қатыстырып ойнауға ынталандыратын әр түрлі безендіру элементтерін қолдануды мәжбүр етеді.

Балалардың байытылған ойын тәжірибесін өз бетінше шығармашылықпен қолдануына ойындық проблемалық жағдайлар көмектеседі; олар шығармашылық ізденіске бағыттайды, білімдерін, ойын тәжірибесін жинақтайды. Ойындық проблемалық жағдайлар заттық-ойындық ортаны өзгерту жолымен де, ересек адамның балалармен оын мазмұнны жөнінде белсенді қарым-қатынас жолымен де жасалады.

Ойын процесінде тәрбиешінің балаларды белсендіретін қарым-қатынасын ұйымдастыруына қойылатын негізгі талаптар:

1. Тәрбиеші балалармен ойын ынтымақтастығына енеді, олармен диалог құрастырады. Педагог ойын барысында балаларға өзін көрсетуге еркіндік беру қажет.

2. Қарым-қатынас мақсатты, дәлелденген болу үшін тәрбиеші оны алдын-ала ойластыруы қажет, яғни қарым-қатынасты ұйымдастыру алдын-ала жоспарланады.

3. Белсендіретін қарым-қатынасқа уақытында, балалар білмей қиналып тұрғанда немее бұрынғы ойын дағдыларын қолданатын енздр кірісу қажет. Бұл тәрбиешінің ойнаушылардың қасында болып, бәрін байқап тұруын қажет етеді

4. Ойын кезінде балалардың ойларын бұзбау үшін және ойынның сюжеттік және психологиялық мазмұнын байыту мақсатында ойнаушыларға дұрыс бағыт беру үшін тәрбиеші ойынға сыпайы, әдепті кірісуі қажет

Шығармашылық ойын ерте жаста қалыптасады. Бүлдіршіндер тамақтанады, серуендейді, ұйықтайды, ересек адамдардың тамақ дайындауын, ыдыс-аяқ жуғанын, басқа шаруалар орындағанын бақылайды, сонымен бірге балалар әр түрлі заттарды я өздері пайдаланып, я ересек адамдардың пайдаланғанын бақылып отырады.

Осы жаста қалыптасқан дамудың әлеуметтік жағдайына байланысты, балалар ересек адамдардың іс-әрекеттеріне емес. Балалар заттардың атауларын естеріне сақтап, оларды пайдалану туралы біліп, қасиеттерімен танысады. Мысалы, мынау тәрелке, онымен сорпа ішеді, боттқа жейді, т.б.

Балалар күнделікті өмірде істей алатын әрекеттерін өздерінің ойындарында көрсете алады. Ең кішкентай бүлдіршіндердің ойыны да осыған байланысты сюжеттік-көрсету деп аталады, мұнда өмірден алынған таныс сюжеттер көрсетіледі. Бүлдіршіндер күнделікті жағдайларды ойында қолдануды біле бермеуі мүмкін, сондықтан оларға ересек адамның көмегі қажет. Балаларды ойынға қатыстыру үшін тәрбиеші оларға ойын міндеттерін қояды үйретеді.

Ойын міндеттері – ойында көрініс табатын өмірден алынған кішігірім оқиға. Осы жаста ойын міндеттері мазмұны бойынша қарапайым болып келеді – қуыршаққа тамақ беру оны ұйықтату т.б. Ойын міндеттерінің мазмұны қоршаған ортадан алынады. Ойындарда балалар әр түрлі ойын міндеттерін қояды бұл қоршаған орта туралы алған әсерлеріне тікелей байланысты: олар неғұрлым бай болса ойын міндеттері соғұрлым көп болады. Ойын міндеттерін көбейтуге басқару мақсаты болмау керек бала бір-екі ойын міндеттерін қойса соның өзі сюжеттік –көрсету ойынына жеткілікті.

Бүлдіршіндермен үйрету ойындарды өткізу барысында тәрбиеші төмендегідей талаптарды орындауы қажет:

- Балаларды ойын жағдайына міндетті түрде енгізу;
- Балалар өздері әлі шеше алмайтын, ересек адамның көмегін қажет ететін жағдайлар ұсыну;
- Балаларды белсенді түрде ойынға қатыстыру.

Ойындарды үйрету кезінде алған білімдері мен тәжірибесін балалар өз бетінше ойнайтын ойындарда пайдаланады. Мұнын басқа балаларды ойын мазмұнын байытуға және әртүрлі ойын міндеттерін құрастыруға негізделген қоршаған ортамен таныстырудың мағызы зор.

Айналамен таныстырудың ең тиімді түрі – бақылау болып саналады, себебі бүлдіршіндердің қабылдауы тура, ойлау қабілеті нақты болып келеді. Қоршаған ортамен таныстыру процесінде балалардың пассивті бақылаушы болмауы өте маңызды.

Ойынды жалғастыру үшін қойылған ойын міндеттерін ерекше ойындық тәсілдермен шешу қажет. Сюжеттік көрсету ойын кезеңінде балалар ойын міндеттерін заттық тәсілдермен шешуді үйренеді. Олардың заттық деп аталатын себебі – балалардың бұл кезеңдегі назар аударатын заттар. Заттардың кішірейтілген көшірмелері – ойыншықтар.

Ойын міндеттерін шешудің бірінші заттық тәсілі – ойыншықтармен ойнау іс-әрекеттері. Олар екі түрлі болады: кеңейтілген және жалпылама. Алғашқыла балалар ойыншықтармен кеңейтілген ойындық іс-әрекеттерді меңгереді, оларды орындау барысында ойындағы таныс оқиғаларды сүйсіне қайталайды. Мысалы, біраз уақыт қуыршаққа тамақ беріп оттырады: қасығын біресе ішінде елестеткен ботқасы тар тәрелкеге, біресе қуыршақтың аузына бірнеше рет апарады және бұл ойындық іс-әрекет оларды өте қызықтырады.

Біраз уақыттан кейін балалар ойын іс-әрекеттерін ойыншықтармен байланыстырады. Мұны бір іс-әрекетті баланың енді тез орындауынан байқауға болады: ол ендігі қасықты қуыршақтың аузына бірнеше рет апара бермей, бір-екі рет тигізеді де қуыршақ тамақ ішіп болды дейді. Мұндай ойындық құлығы ойын іс-әрекеттері мен ойыншықтардың

байланысының пайда болуын білдіреді. Бұл балалардың одан да жалпыланған заттық тәсілдері меңгеруге негіз болады.

Ойын міндеттерін шешудің келесі күрделі заттық тәсілі «орынбасар» заттармен ойын әрекеттері. Бұл жағдайда бала ойыншықтарды емес, шын заттардың орнына пайдаланатын әр түрлі таяқшаларды, кесектерді және т.б. заттарды пайдаланады.

Заттық тәсілдерді меңгерудің осы деңгейінде балалар кейбір ойын әрекеттерін сөзбен ауыстырады. Мысалы, ойында ойын әрекеттерін сөзбен ауыстырылған жағдайды байқайық. Қыз қуыршағын тамақтандырып болғаннан кейін былай дейді: «Қуыршағым тамақ ішіп болды және серуе тамақ ішіп болды және серуендеп келді, енді ол ұйықтайы.» деп, қуыршағын серуендетпей ұйықтата бастайды. Ойында үш ойын міндеттері қойылған: тамақтандыру, серуендеу және ұйықтату, бір ойын міндеті – қуыршақпен серуендеу – орындалған жоқ, бұл әрекет сөзбен ауыстырылады.

Жұмысты балалардың ойыншықтарды дұрыс пайдалануды үйретуден бастау қажет. Мысалы, машинаны үстелге соғып немесе оны лақтыруға емес, оны жүргізуге, жүк тасуға, жөндеуге, жууға және т.б. қолданатынын балалар дұрыс түсініп, ұғыну қажет.

Сюжеттік-көрсету ойынында балалардың өз бетімен жұмыс істеуді дамыту керек. Шынайы өмірде біз балалардан «Өзіміз істеймін!» дегенді жиі естейміз, ойында да олардың өз бетінше ойнауға құқы бар.

Балалардың өз бетімен жұмыс істеуін дамыту мақсатында ойында тәрбиеші басқарудың келесі міндеттері атқарады:

- Әр баланың түрлі ойын міндеттерін қоюдағы өз бетінше жұмыс істеуін дамыту,
- Балалардың қойылған ойын міндеттерін шешу үшін әр түрлі заттық тәсілдерді өз бетінше таңдауға ынталандыру.

Педагог-психолог мамандар жас баланың өмірді тануы, еңбекке қатынасы, психологиялық ерекшеліктері осы ойын үстінде қалыптасатынын айтады. Ойын барысында балалар өздерін еркін, ізденімпаз, тапқыр етіп көрсеткісі келеді. Сезіну, ойлау, қабылдау, қиялдау, зейін қою арқылы да түрлі сезім әлеміне сүңгиді. Балабақшада тәрбиешілер бала ойынына ерекше мән береді. Себебі, ойын үстінде қалыптасатын балалық шақтың түйсігі мен әсері бала көңіліне өмірлік өшпестей із қалдырады. Сонымен бүгінгі ойын, бейнелі іс-әрекет ертеңгі шындыққа айналары сөзсіз. Баланың қуанышы мен реніші де ойында айқын көрінеді. Баланы далаға, көшеге «ойнап кел» деп жіберу ойын деп есептелмейді. Бос уақыттыңыз болса, балаңызбен шүйіркелесіп, түрлі ойындарды бірге ойнасаңыз, отбасыңыздың да берекесі емес пе, әрі шаршағаныңыз басылары анық. Бір ғана мысал, балаңызбен қарапайым ұлттық ойындарды «Ұшты-ұшты, қарға ұшты-сырға ұшты,көбелек ұшты, ебелек ұшты, тауық ұшты, уық ұшты т.с.с.»бірге ойнап, алданған балаңыздан тақпақ айтып беруді сұрасаңыз ол ерекше көңіл күймен өлең айтып би билеп берері анық. Сіз, тек баланың жан дүниесіне жақындап үңіле білсеңіз болғаны. В.Сухомлинский: «Ойынсыз,музыкасыз, ертегісіз,шығармашылықсыз, қиялсыз толық мәндегі ақыл-ой тәрбиесі болмайды» дегендей, баланың бойыны ақыл – парасатты, ұлттық салт-сананы сіңіру біздің болашақ ұрпақ алдындағы міндетіміз деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Тәрбиеші, Сіз үшін: оқы,үйрен, қолдан. / К. Алиманаова/ №3 (145)мамыр-маусым 2011ж
2. Отбасы және балабақша / Ф. Нарсеитова/ Л. Каян / №4 қыркүйек 2012ж
3. Тәрбиеші, Сіз үшін: оқы,үйрен, қолдан / К. Беспаета / шілде-тамыз 2012ж

THE USE OF SOCIAL NETWORKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.

Zhamshit Gulbarshin Amankeldykyzy (пед и псих)
Scientific adviser: master of pedagogy, Kakabayeva Dinara Serikovna
Kokshetau State University. Sh Ualihanov, Kazakhstan Kokshetau
E-mail: gulbarshin_ksb@mail.ru

The term "social network" in the field of information technology is understood as an interactive multiplayer web-site, which is filled with content by the network members. This definition differs from that used in sociology, where the term "social network" is commonly understood as a social structure made up of a group of nodes, which are the social objects and relationships between them. The site is an automated social environment that allows users to communicate a group united by a common interest.

The basic principles of a social network are:

- 1) Identification - the ability to provide information about yourself (school, college, date of birth, hobbies, books, movies, skills, etc.);..
- 2) the presence on the site - the ability to see who is currently online, and to enter into dialogue with other participants;
- 3) relationships - the ability to describe the relationship between two users (friends, family members, friends of friends, etc.)..
- 4) Communication - the ability to communicate with other members of the network (send private messages, comment on material);
- 5) group - an opportunity to create a social network within communities of interest;
- 6) the reputation - the opportunity to learn the status of the other party to follow its behavior in a social network;
- 7) exchange - an opportunity to share with the other participants for their significant materials (photos, documents, links, presentations, etc.)...

There are four types of social networks.

1. Professional social networks that were created for job seekers and employers.
2. Blog Network.
3. Dating site.
4. Sites for people search.

Educational and scientific social network began to appear in recent years. Social network Facebook has long been recognized as one of the most popular tools (software) for training and development. American social network Facebook is used by about 800 million people. Facebook allows teachers of universities to create courses for students; organizations can create a private corporate network of collaborators on the Facebook platform: the employees of one company may be in constant contact with colleagues from different branches to publish news of their organization, etc. MySpace works on the same principle [1;2p].

The value of social networks for training and development is still insufficiently appreciated that many Methodists are skeptical about the possibility of using this property of information technology as a pedagogical means of education, as social networks are traditionally considered as a medium for spending leisure time, entertainment. However, it can be used in educational activities of social networking capabilities to address a wide variety of problems: social networks can effectively organize the collective work of a distributed learning group, a long-term project activities, international exchanges, including research and education, mobile continuous education and self-education, networking people located in different countries, on different continents of the earth [2;14p].

You can highlight the following advantages of using the social network as a training site [3;25p].

1. Familiar environment for students.
2. People perform under their own name-surname in social networks.
3. Wiki technology allows all network participants to create learning content network.
4. Ability to work together.
5. The presence of the forum, wall, chat.
6. Each student - participant can create his or her own blog, as an e-book.
7. The activity of the tape can be traced through friends.
8. It is convenient to use for the project.
9. Suitable as a portfolio for both students and teachers

The use of virtual learning groups, forums and wiki technology allows all participants to own or co-create networked learning content that promotes independent cognitive activity. The possibility of combining individual and group forms of work contributes to greater understanding and mastery of the material, as well as the alignment of individual educational trajectories. Communicative space common to all the participants of the educational process allows collective evaluation process and results of the work, monitor the development of each participant and evaluation of its contribution to the collective work. A high level of interaction ensures the continuity of the learning process that goes beyond training. Social networks can be used to maintain the relationship between the participants of conferences, seminars, summer schools, which will not only improve the emotional climate of the group, but also improve the quality of the activities through the exchange of ideas and comments [4;19].

There are a number of problems associated with the use of social networks in the educational process. For example, the lack of netiquette members, low level of motivation and ICT competency of the teacher, a high degree of effort to organize and support the learning process for the teachers, the frequent lack of open access to social networks from the classrooms. In addition, the teacher should feel intuitive to train the audience to pick up and appropriate for her learning platform and tools.

To solve these problems it is necessary to create conditions for increasing ICT training of teachers, to carry out the material and moral encouragement of teachers who actively use new technologies to develop effective methods of using social networks in the educational space. The partnership with the education community developers of social media and the legislative regulation of this sector can provide the conditions for a constructive solution of information security virtual networking problems.

Of course, social networks are not the primary means of network training, but their ability to address educational problems now undervalued by the professional community [5;31].

The materials of questioning the students of KSU were used in the study.

Results and its discussion

A survey of students of KSU was carried out to study the opinion on the possibility of the use of social networks in learning. The survey was attended by 15 students of the Faculty of Philology and pedagogy groups PPK-41 and PK-41.

The survey results show that the students surveyed have a computer in constant use (94.1 and 99.2%), can be used in the learning process (88.8 and 91.7%) and have a permanent home Internet access (68, 5 and 98.3%).

As it can be seen from Table 1, the highest number of students OLF use social network VKontakte - 90.7%.

Table 1 - The popularity of social networking among students

| The use of social networking | The share (% of total respondents) | | | |
|------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|----------------------------|------------------------------------|
| | Students PPK-41 | | Students PK-41 | |
| | Enjoy this social. network | The most preferred social. network | Enjoy this social. network | The most preferred social. network |
| VK | 90,7 | 88,5 | 97,5 | 75,8 |
| Whatsapp | 25,4 | 5,6 | 53,3 | 18,3 |
| Facebook | 17,6 | 5,4 | 21,7 | 3,3 |
| Instagram | 4,2 | 0,8 | 4,2 | 3,5 |
| another | 15,9 | 9,7 | 8,3 | 3,3 |
| do not use | 5,9 | - | - | - |

Table 2 - Frequency and visiting social networks

| Visit social networks | The share (% of total respondents) | |
|-----------------------|------------------------------------|----------------|
| | Students PPK-41 | Students PK-41 |
| frequency of visits | | |
| a)1-2h, | 37,8 | 48,7 |
| b)3-6h, | 32,0 | 23,1 |
| c)more than 6h | 30,2 | 28,2 |

Table 3 - Desired goal of using social networks in the learning process

| Purpose of use | The share (% of total respondents) | |
|--|------------------------------------|----------------|
| | Students PPK-41 | Students PK-41 |
| For assistance of teachers | 46,8 | 84,2 |
| For a discussion of theoretical issues of training courses and project work | 51,8 | 72,5 |
| For the organization of new types of training activities | 33,2 | 45,0 |
| In order to co-create a network of educational content: glossaries, articles, discussions, etc | 26,9 | 32,5 |
| Other offers | 10,5 | 5,8 |

Survey results show:

- The vast majority of respondents are able to use a personal computer in the learning process and free access to Internet resources;
- The most popular site among KSU students is the social network VKontakte;
- Many students are interested in learning to use social services and consider it an effective means of improving the quality of education.

Literature:

- 1) Electronic mathematical and medico-biological journal. - T. 10. - Issue. 2. - 2011. - URL:
[Http://www.smolensk.ru/user/sgma/MMORPH/TITL.HTM](http://www.smolensk.ru/user/sgma/MMORPH/TITL.HTM)

- 2) Scientists said about the harm of social networks. Daily electronic newspaper Utro.ru
- 3) Wikipedia. Reform of education in Russia; Galkina E. "Bologna secrets" of the education reform // [Http://www.chronos.msu.ru/discussions/galkina_bolonskie.html](http://www.chronos.msu.ru/discussions/galkina_bolonskie.html)
- 4). Dashinskaya TN, Holmanskyy A.S. Sociology and physiology of spirituality // Consciousness and physical reality. -2009. -№4.
- 5). Harm from social networks. [Http://mind3.ru/2010/02/using- social networking](http://mind3.ru/2010/02/using-social-networking); Harm from mobile phones // <http://grandex.ru/text/3194.html>;

ПСИХОЛОГИЯ ИЗМЕНЫ

Кабдолина Маржан

Научный руководитель: старший преподаватель, магистр педагогики,

Какабаева Динара Сериковна

Кокшетауский Государственный университет им.Ш.Уалиханова

E-mail: marzhan.zhan@mail.ru

Одним из актуальных вопросов современного общества является нарастающая нестабильность и дезорганизация брака и семьи. Опираясь на последние исследования можно сказать, что 60,7 % мужей и 41% жен изменяют своим супругам [1; с.14].

В отечественной психологии проблема значимых отношений исследуется в контексте детско – родительских отношений В.А. Кобец, С.М. Джакупов и между супругами – М.П. Кабакова, в российских источниках данной проблемой занимались такие ученые, как: В.Я Титренко, Л.Я Гозман, Ю.Е. Алешин. Проблема супружеской измены актуальна всегда, но психологической наукой она изучена не достаточно [2; с.6].

Измена одного из супругов (адальтер) традиционно рассматривается социумом как один из ведущих причин распада семьи, которая представляет собой максимальную опасность для целостности брака. И не смотря на то, что в современном обществе измены происходят все чаще и общество стало более лояльно к этому относиться это, не предотвращает психотравму у обманутого партнера.

Психотравма может спровоцировать психогенную депрессию, аутодеструктивное поведение (от алкоголизма до суицидального поведения). После такого психологического состояния обманутый партнер не сможет обойтись без профессиональной помощи психолога или психотерапевта [3; с.20].

Для эффективной психотерапевтической работы психолога так же очень важно выявить причины и мотивы измены. Причины измены связывают с множества факторами, туда же можно отнести психологические, социальные, морально, физические и эмоционального порядка.

Причины женских и мужских измены отличаются; мужчины чаще всего изменяют с целью что- то доказать возможно окружающим, возможно себе; женщины чаще всего бегут от тех супружеских отношений которые ее не устраивают, возможно это отсутствие должной эмоциональной поддержки, внимания, любви. Так же, по мнению ученых «мечь за прошлую измену» в обоих случаях встречается довольно часто как одна из значимых причин. Так же научно доказано, что мужчины, которых больше всего контролируют жены на измену, чаще, чем те которые имеют полную свободу, изменяют своим «половинкам» [4; с.25].

Мотивы измены тоже многообразны. По мнению мужчин, чаще всего мотивом для измены являются следующие причины:

- отсутствие взаимопонимания между супругами;
- несовпадение общих интересов;
- недоверие друг другу.

В то время как для сохранения брака для обеих сторон важными компонентами являются: любовь, взаимопонимание и уважение [5; с.45].

Одной из важнейших причин стабильности и успешности взаимодействия в семье являются психологические особенности личности супругов, поэтому весомое влияние на дальнейшие супружеские отношения и перспективы сохранения брака оказывает не сам факт супружеской измены, а то, как на данную ситуацию реагирует "обманутый" партнер. По мнению И. Н. Хмарук существует два вида реагирования субъекта на ситуацию измены: «адаптивные» (восстановление супружеских отношений) и «дезадаптивные» (распад отношений). И эти два вида отличаются между собой, так же как и субъекты относящиеся тому или иному виду реагирования социально-психологическими и личностными качествами [6; с.14].

Представители "адаптивной" группы более реально оценивают состояние собственного брака, когда для «дезадаптивных» супругов свойственно идеализация будущей семейной жизни, с отрицанием каких – либо разногласий с супругом [7; с.32].

"Адаптивные" супруги, более настроены на поиск путей решения проблемы, часто стараются, построи конструктивный диалог с изменившим супругом. Для «дезадаптивных» характерно «грубо – манипулятивный» подход, представители этой группы чаще ищут средства воздействия на супруга, пытаются отомстить.

Для мужских представителей "дезадаптивной" группы свойственно выраженная фиксация на психотравмирующих событиях, затяжные депрессивные состояния, соматизация переживаний, и невозможность отпустить ситуацию приносящую боль. У мужчин "адаптивной" группы импунитивная реакция на психотрамирующую ситуацию, т.е. мужчины этой группы предпочитают бежать от проблемы, ситуация для него становится мало значимой и он надеется что все решится само- собой.

У женщин "дезадаптивной" группы экстарпунитивной направленностью на психотравмирующую ситуацию. Супружеская измена женщин этой группы, делает их очень раздражительной (гиперчувствительной), озлобленной. Для такого типа женщин так же характерно длительная фиксация на проблеме, агрессивное отношение к окружающим и в частности к изменившему супругу. Для женщин "адаптивной" группы характерно интрапунитивная направленность на ситуацию, психотравмирующих обстоятельствах они уходят в себя, появляется замкнутость, тревожность, для них не характерна агрессия, потому что вину и ответственность за ситуацию они ищут в себе [8; с.16].

Для представителей "адаптивной" группы измена является не чем иным как просто «увлечение» или «флирт», в то время как для «дезадаптивных» респондентов это «безнравственный» поступок не имеющая оправдания. Именно по этой причине, для респондентов «адаптивной» группы интимную связь простить проще, чем новую любовь своего сурпуга. Для психолога практикующего семейную психологию очень важно определить принадлежность «обманутого» партнера на ту или иную группу. Это дает возможность определить самую эффективную психотерапию именно в том случае.

Литература:

1. Волкова, А.Н. Опыт исследования супружеской неверности / А.Н. Волкова // Вопросы психологии, 1989. - №2.
2. Крюкова, Т.Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними / Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, Е.В. Куфтяк. - СПб., Речь, 2005. - 240 с.
3. Андреева, Т.В. Психология семьи: Учеб. пособие / Т.В. Андреева. - СПб.: Речь, 2010.
4. Варга, А.Я. Введение в системную семейную психотерапию / А.Я. Варга. - М.: «Когито-Центр», 2009.
5. Аскоченская, А. Можно ли изменить по Интернету? / А. Аскоченская // Psychologies, 2011. - №58. - С. 73-78.

6. Ботуин, К. Не бойся Дон-Жуана, или Как относиться к мужской неверности / К. Ботуин. - М., 1995. - 448с.
7. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия: Курс лекций / А.Я. Варга. - СПб.: Речь, 2001. - 144с.

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІПТІК ДЕНГЕЙІН АРТТЫРУДА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТЫҢ РӨЛІ

Анықбай А.Е. (пед и псих)

Ғылыми жетекшісі: Кошанова М.Т, п.ғ.м., аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

akniet_07_97@bk.ru

Қызығу – пәнді немесе құбылысты меңгеруге байланысты адамның белсенді танымдық бағыттылығы.

Ал қызығушылық – дүниедегі заттар мен құбылыстарды белсенділікпен танып-білуге бағытталған адамның жеке ерекшеліктерінің бір көрінісі. Қызығушылық кезінде адам бір нәрсеге қызығып соған зейін аударады. Өзіне тартып, құмарттыратын нәрсенің бәрі қызығушылықтың объектісі болып табылады. Қызығушылық құбылысының табиғаты өте күрделі. Ол, ең алдымен, өзінің көлемі жағынан түрліше болады. Бір адамның қызығушылығы кең болып келсе, ал екінші адамның қызығушылығы таяз болып келеді. Адамның қызығушылығы сан алуан болуы мүмкін, осылардың ішінде біреуі басыңқы болады. Мұндай қызығушылық еңбек, оқу іс-әрекетінде өте қажет. Қызығушылық тұрақты қасиетке айналғанда ғана адам өз іс-әрекетінен жақсы нәтиже шығара алады. Қызығушылық өзінің мазмұны мен бағытына қарай:

- Материалдық;
- Қоғамдық;
- Саяси;
- Кәсіптік;
- Танымдық;
- Эстетикалық, болып сараланады.

Адам объектіге түрлі мақсат қойып қызығады. Осы тұрғыдан қызығушылық тікелей және жанама болып екіге бөлінеді. Тікелей қызығушылық – айналадағы заттардың тартымдылығынан туады. Жанама қызығушылық – бұл әрекеттің түп нәтижесін көксеу [1; 133-134б].

Кәсіби қызығушылық студенттің өзін-өзі кемелдендіруі үшін қажетті білімді, іскерлік пен дағдыларды табандылықпен және мақсатты меңгеруіне түрткі болатын кәсіби маңызды сапаларын дамытудың елеулі факторлары болып табылады. Жаңа кәсіби маңызды материалды оқуға әуестенушілік, кәсіби даярлық деңгейін жоғарылату ықыласы, өздігінен білім алуға ұмтылу болашақ мұғалімдердің кәсіби қызығушылықтарының туындауына жетектейді. Студенттің көздеген мақсаттарын таңдауға ықпал жасайтын кәсіби маңызды сапаларын дамытуға кәсіби қызығушылық себепші болады. Мақсаттар мен міндеттер білім алушылардың ерік-жігерін бағыттап, реттеп отырады, оқуға лайықты және мақсатты сипаттама береді [2; 144б].

Қызығушылық ұғымы оқу мотивациясының синонимі ретінде де сәйкестендіріледі. Өйткені оқу процесінде «оның оқуға деген қызығушылығы жоқ», «танымдық қызығушылықты дамыту керек» деген сөздер жиі кездеседі. Түсініктердің мұндай сәйкестігі біріншіден, мотивация тұрғысында білімге алғаш итермелейтін қызығушылық деген ұғыммен байланысты (И.Герберт). Екіншіден, қызығушылық бұл әр текті күрделі құбылыс.

А.К.Маркова бойынша,қызығушылық кең болуы мүмкін: жоспарлы, нәтижелі, құрылымды-үрдістік, оқу-танымдық. Қызығушылықты тудыру мәселесін көптеген зерттеушілер қарастырды.Нәтижесінде, басты мақсат оқу үрдісінің қызықты, тартымды болуында дегеншешімге келді. Оқу іс-әрекетінде оқыту әдісі белсенді болған сайын білім алушыларды қызықтыру соншалықты оңайға түседі. Қызығушылықты оятудың негізгі әдісі - мәселе туындату, студенттерді күрделі жайттарға кезіктіру. Осының барысында студентте жаңа білімдерді игеруге деген қызығушылық оянады. Үнемі күш пен ойлануды талап ететін тапсырма ғана қызықты бола алады. Оқу материалдары, оқыту жұмыстары әр түрлі болуы шарт. Қызығушылықты туындатудың шынайы факторы - оқу іс-әрекетіне сәйкес материалдың әсем бояулары, өрнектері, оқытушының дұрыс жеткізе білуі.

Қызығушылықтың түрлері, мысалы нәтижелі, танымдық, үрдісті, оқу-танымдық және т.б. мотивациялық сферамен тікелей байланысты (Е.И.Саванько, Н.М.Симонова). Оқу іс-әрекеті ең алдымен, ішкі мотивпен сәйкес келеді. Яғни, танымдық қажеттілік іс-әрекеттің барысында «заттанады». Демек, белгілі объектіге бағытталады. Зерттеулердің көрсетуі бойынша студенттердің әлеуметтік қажеттіліктерінің ішіндегі ең маңыздысы жетістікке жету мотиві «адамның өз іс-әрекетінің нәтижесін жақсартуға ұмтылуы» екендігі айтылады. Оқуға қанағаттану осы қажеттіліктің қамтамасыз етілуімен тығыз байланысты. Бұл қажеттілік студенттерді оқу үрдісіне бейімделуге міндеттейді және әлеуметтік белсенділігін арттырады. Сонымен қатар, студенттердің оң іс-әрекетінде қарым-қатынас және басымдылық қажеттіліктері де үлкен маңызға ие. Дегенмен, нақты іс-әрекет үшін интеллектуалды-танымдық мотивтердің рөлі басым. Ю.М.Оралов бойынша: «адамның академиялық жетістіктеріне оның танымдық және жетістікке ұмтылу мотивтері әсер етеді». Оқудың мотивациялық аймағында ең басты жәйт студенттің оқуға деген қатынасы. А.В.Маркова қатынастың үш типін анықтады: жағымды, қалыпты, жағымсыз. Оқу іс-әрекетіне араласуды осы типтер анықталады:

- белсенділік және оқуға дайындық;
- белсенділік, танымдық;
- белсенділік, тұлғалық құрылымдық.

ЖОО-даоқуүрдісініңнәтижелілігістуденттердіңболашақ

мамандығынадегенқызығушылық мотивациясыныңжоғары болуымен тығыз байланысты[3; 338-345б].

Жоғарғы оқу орындарында студенттердің кәсіптік мотивациясын қалыптастыруда ең алдымен оның өзіндік қызығушылықтары алдыңғы қатарға шығады. Осыған орай, қызығудың екі түрін бөліп көрсетуге болады. Іс-әрекетке деген қызығу және осы іс-әрекеттің субъектісі ретіндегі өзіне деген қызығуды ажыратуға болады. Болашақ мамандардың кәсіби іс-әрекетке деген мотивациялық бағыттылығының қалыптасуы олардың бойындағы бірқатар қажеттіліктердің қалыптасуын қамтамасыз етеді. Мұндай қажеттіліктер қатарына:

- Ұжым алдында өз іс-әрекетіне жауап беру;
- Алған білімнің өзіндік қажеттіліктерге жарауы;
- Жолдастары мен құрбыларына көмек көрсету;
- Берілген тапсырмаларды өз уақытында орындау;
- Оқу,білім алу міндеттеріне деген бастамашыл,әділетті қарым-қатынас;
- Өзін-өзі жетілдіру, өзіндік білім алуға қажеттілік.

Сондықтан да болашақ мамандарды болашақ оқу оқындарында оқыту барысында, олардың кәсіби мотивациялық бағыты қалыптасуы үшін, студенттің бойындағы тұлғалық перспективаларын болашақ кәсіби әрекетіне деген тұрақты қызығулармен байланыстыра білім беру қажет. Бір жағынан алғанда, кәсіби қызығу танымдық қызығудың элементтерін құрайды. Танымдық қызығу білім алуға бағытталса, онда кәсіби қызығу әрекетті меңгеруге бағытталады. Кез келген іс-әрекет белгілі бір қызығулардан басталып, соңғы нәтижеге бағытталғандықтан мақсат қалыптастырумен сүйемелденеді [4; 13-14б].

Кәсіби мотивацияның қалыптасуында адам мамандығын «қабылдауы» мен атқаратын іс-әрекетін толық түсінуі өте маңызды болады. Әрекеттің индивидуалды стилінің қалыптасуында В.С.Мерлин 3 негізгі аспектілерді ажыратып қарастырған:

1. Тұлғаның өзіне сай кешенді ерекшеліктер сипатының қалыптасуы;
2. Индивидуалды ерекшеліктердің көріну жиілігі мен қарқындылығының өзгеруі;
3. Индивидуалды өзгешеліктер арасында жаңа сапалы байланыстардың пайда болуы.

Мысалы: адамның жас кезіндегі оқу мен кәсіби қызығушылықтар арасындағы жаңа байланыстардың пайда болуы [5; 63-65б].

Қызығушылық эволюциясы бірнеше кезеңдерден тұрады:

- Жәй қызығушылық;
- Үстіртін әуесқойлық қызығушылық;
- Терең қызығушылық;
- Терең және қалыпты қызығушылық;
- Мамандыққа деген сүйіспеншілік;
- Қызу құштарлық.

Жалпы жеке тұлғаның даму деңгейін көрсететін, мамандыққа қызығушылық қалыптасуының үш негізгі кезеңдерін белгілеуге болады:

➤ Бастапқы - «білуге құмарлық», бұл студенттің ұжымның, топтардың, т.б. қоғамдық әрекеттерін бақылауына бағытталған. Бұл кезең санадағы белгілі бір қызығушылықтардың оянуымен сипатталады;

➤ Ортаңғы - ұжымдық көріністерге қатысудан (пікірталастар, байқаулар, үйірмелер, т.б.), кейбір әрекеттерді орындаудан тұрған қызығушылық кезеңі;

➤ Соңғы – тұрақты қызмет. Бұл қызу әрекет ету кезеңі.

Тәжірибеден өтушінің таңдаған қызметіне деген қызығу деңгейін айқындайтын негізгі көрсеткіш деп, оның ұйымдастыру қабілеті мен ерік-жігерінің бірлігін айтуға болады. Мектептегі қызу педагогикалық процеске ену арқылы студент мұғалім мен тәрбиешінің рөлін атқара алады. Бұл өз кезегінде оның педагогикалық ұжыммен, оқушылармен жаңа байланыстар орнатуға әкеледі. Тәжірибеден өтуші тұлғаның қажеттілік-мотивациялы саласында болатын психологиялық төңкеріс те оның мұғалім мамандығына деген қызығушылығын қалыптастыруда елеулі әсер етеді. Ұйымдастырушылық қабілеті балалармен қарым-қатынас жасаған кезде ғана дамып, ерекше айқындалады.

Таңдаған мамандыққа қызығушылық қалыптастырудағы маңызды себептердің бірі- студенттер ұжымдық зерттеу барысында балалармен, мұғалімдер мен жолдастарымен іскелік байланыс орнатады. Ұйымдастырушылық пен байланыс орнату қызметі студенттердің ашық-жарқын болуымен қатар, сөйлей алу мен тыңдай білу қасиеттерін жетілдіріп, мұнымен қатар, өз бетінше білімін толықтырып, зерттеушілік қабілеттерін игеруге де оң ықпал етеді.

Терең және қалыпты қызығушылықты қалыптастыруда тәжірибеден өтушілердің айқын іскерлігімен, шығармашылық басымдылықтарымен және ерік-жігерлерінің артуымен аңғарылады. Сонымен қатар студенттердің оқу тәжірибесінен өтуі олардың мамандығына деген қызығушылығын біршама арттырады. Оқу тәжірибесі – білім беру процесіне басшылық жасау біліктілігін меңгертудің іс-әрекетке негізделген, белсенді формасы. Тәжірибе барысында болашақ маманның кәсіби тұлғасы қалыптасады [6; 43-45б].

Қорытындылай келе, болашақ мамандардың өз кәсібіне деген қызығушылығын арттыруға оқу тәжірибесінің, оқу мотивациясының және оқу құралдарының рөлі басым екенін көріп отырмыз. Сонымен қатар, мұғалімнің оқу әдістері мен оқу құралдарын тиімді пайдаланып, студенттерді өз мамандықтарына қызықтыра білуі де үлкен септігін тигізеді. Студенттерге тек қана теориялық білім беріп қоймай, оны практика жүзінде іске асыра білуді үйрететін болсақ, онда олардың өз кәсібіне деген қызығушылығы біршама артатыны сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. Ұ.А.Бастерова.Қазақ тілі терминдерінің түсіндірме сөздігі.Педагогика және психология.-Алматы «Мектеп», 2002.-№8457.-133-134б
2. Беспалько В. П., Татур Ю. Г.Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов.- Высшая школа,1989.-144с.
- 3.А.Р.Ерментаева.Жоғары мектеп психологиясы.- Алматы,2012.-338-345б
- 4.Дүйсебай.М. ЖОО студенттердің оқу мотивациясының қалыптасу ерекшеліктері.- Мектеп психологиясы,2014.-№6.-13-14б
- 5.Элмира Қалымбетова. Еңбек психологиясы.- Алматы,2008.-63-65б
6. Төребаев.К. Болашақ мұғалімдердің кәсіби қызығушылығын қалыптастыру тәжірибелері.- Бастауыш мектеп,2006.-43-45б.

АДАПТАЦИЯ МОЛОДОГО ПОПОЛНЕНИЯ К УСЛОВИЯМ ВОИНСКОЙ СЛУЖБЫ

Кабжанова М.Д.

Научный руководитель: Тасбулатова Ж.С.,старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и социальной работы, магистр педагогики.

Кокшетауский Государственный Университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

madina_10.1995@mail.ru

Активно проводимая в нашей стране военная реформа приносит первые положительные плоды: повышаются статус и благосостояние военнослужащих, совершенствуется боевая выучка войск. Вместе с тем, наряду с позитивными результатами остается широкий спектр нерешенных проблем. Одной из них является недостаточное внимание к начальному этапу нахождения в армейской среде, в частности, к особенностям формирования психологической готовности солдат молодого пополнения к военной службе. Армейская действительность предъявляет особые требования к личностным характеристикам военнослужащих, начинающим службу в рядах Вооруженных Сил. Это связано с новым качеством коммуникативного взаимодействия, изменением статусно-ролевого положения, разлукой с близкими людьми, резким изменением ритма физиологического функционирования, состоянием неопределенности, негативным восприятием ближайшего будущего.

Следствием этого может являться снижение эмоционального фона, преобладание отрицательных эмоций, дезорганизующих деятельность, что проявляется в ослаблении внимания, памяти, мышления, скованности движений, потери цели в связи с затруднением протекания контролирующих и регулирующих функций сознания.

В связи с этим встает вопрос о необходимости комплекса мероприятий, направленных на обучение военнослужащих методам контроля и нейтрализации отрицательных эмоций, нарушающих процесс формирования психологической готовности к военной службе. Эмоциональный компонент психологической готовности является одним из приоритетных. Его значение обуславливается ролью эмоций в поведенческой регуляции, их влиянием на психические познавательные процессы, качество и эффективность выполняемой деятельности, адаптацию к изменениям окружающей среды. Можно отметить недостаточную теоретическую разработку данной проблемы.

Психологическая готовность человека к деятельности является предметом научных исследований в различных отраслях психологической науки на протяжении нескольких десятилетий.Особый интерес к адаптации в условиях военной службы были проявлены такими авторами как:В.И. Варваров, А.Д. Глоточкин, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.П. Каширин, М.П. Коробейников, П.А. Корчемный, Л.Н. Кузнецов, Т.В. Маркелова, А.Т.

Ростунов, А.М. Столяренко, В.В. Сысоев, С.И. Съедин, Н.Ф. Феденко, В.Т. Юсов и другие. Стрессогенность, как основная характеристика такой деятельности, поднимает значимость рассмотрения проблемы эмоционального компонента, психологической готовности в качестве основы для ее преодоления. Это подтверждается значительным количеством работ связанных с эмоциональной саморегуляцией, эмоциональной устойчивостью и напряженностью в контексте выполняемой деятельности (Л.М. Аболин, Г.М. Гагаева, Л.П. Гримак, М.И. Дьяченко, П.Б. Зильберман, Л.А. Кандыбович, В.Л. Марищук, А.С. Мельничук, 4 Е.А. Милерян, В.А. Моляко, Н.И. Наенко, А.Ц Пуни, П.А. Рудик, В.С. Селезнев, Н.К. Шеляховская и другие).

Вместе с тем, регулирующая функция эмоций и их роль в успешном осуществлении воинского труда и адаптации к военной службе молодого пополнения продолжает оставаться вне поля зрения исследователей рассматриваемой проблемы.

Большим резервом дальнейшего повышения эффективности учебно-воспитательного процесса является оптимизация адаптации молодых солдат к учебной, служебной и общественной деятельности. Это объясняется тем, что успешность обучения и воспитания молодых солдат их учебная, служебная и общественная активность, воинская дисциплина, настроение и самочувствие в значительной мере зависят от особенностей протекания их адаптации.

Активное использование категорий “адаптация”, “социальная адаптация”, “социально-психологическая адаптация”, применительно к явлениям, возникающим в начальный период службы военнослужащих срочной службы, и более глубокий анализ этих явлений начинается с 70-х годов. Этому способствует появление специальных исследований адаптации военнослужащих к военной службе, выполненных Л.Г. Егоровым и С. Кабеле [2, с.37], а также обширная литература по военной психологии, раскрывающая отдельные стороны этой проблемы. Из анализа литературных источников следует, что в военной науке сложилось два основных направления понимания сущности адаптации военнослужащих к новым условиям жизни и деятельности [3, с.103]. Первым направлением понимания сущности адаптации они считают: привыкание, изменение (ломку) старого динамического стереотипа и формирование нового. Во втором направлении полагают, что в процессе адаптации личность не только приспосабливается к среде, но и активно взаимодействует с ней, приспосабливая ее к себе, изменяя в собственных интересах.

На сегодняшний день у военнослужащих прослеживается изменение потребностно-мотивационной сферы и ценностных ориентаций. Если несколько лет назад молодой человек ориентировался по отношению к службе в основном на моральные ценности (долг перед Родиной, школа жизни, мужества, шаг к мужественной самостоятельности и т.п.), то в настоящее время ситуация диаметрально изменилась [4, с.56].

Служба в армии рассматривается большинством как неприятная неизбежность, бесполезная трата времени, повинность, которую следует выполнять лишь в силу возможного уголовного преследования за уклонение. Положение усугубляется и социально несправедливым принципом комплектования, согласно которому значительная часть молодежи имеет законодательную возможность получить отсрочку или вообще уклониться от прохождения службы. Отрицательную роль также играет низкий статус военнослужащих, престиж воинской деятельности в системе общественных отношений.

Непосредственно в воинских подразделениях такие нравственные критерии, как дружба, честность, взаимовыручка, долг играют свою роль лишь в неформальных группах, основанных на принципах землячества, национальной принадлежности и т.п.

Таким образом, смена ценностных ориентаций и ведущих мотивов, начавшаяся у современных военнослужащих срочной службы еще в подростковом возрасте закономерно переносится и в армейские условия.

Целевые установки большинства воинов срочной службы направлены “на себя”, а не “на коллектив” или “профессиональную деятельность”. Под воздействием социогенных факторов происходят изменения и в основных психологических свойствах личности военнослужащего срочной службы. Открытость, дружелюбие, коллективизм очень часто уступают индивидуализму, грубости, жестокости [4, с.57].

Нельзя не учитывать и факты роста криминогенности. В воинские коллективы вливается все больше молодых людей, усвоивших нормы преступного мира. Своим привычкам они стремятся следовать и в армии, что не может не сказаться на психологическом климате в воинских коллективах, на трудностях в адаптации.

Совокупность психологических новообразований и психологических свойств, которые уже имеются в личности, появляющихся и проявляющихся в процессе этого переформирования, позволяет военнослужащим проходящим службу по призыву в общевойсковых подразделениях успешно или неуспешно пройти процесс адаптации, эффективно или неэффективно овладеть военной профессией.

При социально-психологическом подходе адаптация военнослужащих проходящих службу по призыву к воинской службе может быть определена как процесс постепенного вхождения личности в конкретные условия воинской деятельности и усвоения психологии новой микросреды (воинского коллектива)[6, с.64]. Социально-психологическая адаптация – активное освоение личностью или группой новой для нее социальной среды [5, с.89].

Сущностью процесса социально-психологической адаптации молодого солдата является разрешение противоречия между сложившимися у юноши ранее установками, ценностными ориентациями, навыками и привычками деятельности, поведения и общения и необходимостью изменения их в связи с новыми требованиями, которые предъявляются к личности молодого солдата в наше трудное время [7, с.87]. Данное противоречие разрешается в процессе ломки (изменения) старых форм и способов поведения личности и установления новых навыков, привычек, установок молодого солдата с учетом новой ведущей деятельности - воинской деятельности. Освоение новых условий жизни и деятельности сопряжено со значительными затратами нервной энергии, повышенной возбудимостью, напряженностью, нервозностью, переживанием отрицательных эмоций, конфликтностью во взаимоотношениях.

Многое зависит от качеств личности молодого солдата, преодолевающего трудности адаптационного периода, от его характера, темперамента, направленности личности. Большое значение в процессе социально-психологической адаптации имеет направленность ценностных ориентаций молодого солдата.

Отмечая роль адаптации в деятельности человека, профессор М.И. Дьяченко подчеркивает: “Положительный эффект адаптации - относительное соответствие состояния и поведения человека влияниям новой среды [1, с.98]. Если же адаптация не наступает, возникают дополнительные затруднения и даже нарушения в регуляции жизнедеятельности”

Одной и наиболее весомой причиной затруднений в адаптации является уровень мотивации личного состава, который является мощнейшим регулятором поведения человека. Как известно, мотивация значительно определяет эффективность профессиональной деятельности. Дополнительными факторами, осложняющими и затрудняющими процессы социальной адаптации военнослужащих, выступают и сокращение срока службы, и прекращение функционирования офицеров-воспитателей в структуре ВС.

Компетентность командиров, офицеров воспитательных структур в психологии адаптации повышает их возможности целенаправленного и эффективного влияния на умонастроения и деятельность молодых солдат в самый сложный и трудный для них период профессионального становления. Знание и правильный учет психологических особенностей адаптации молодых солдат способствует повышению их учебной, служебной и общественной активности, укреплению воинской дисциплины, прогнозированию их

поведения и деятельности, сплочению и развитию коллективов в общевойсковых подразделениях. Однако психологические особенности адаптации военнослужащих срочной службы к учебной, служебной и общественной деятельности учитываются далеко не всеми командирами и офицерами воспитательных структур, порой они не обладают необходимыми военно-психологическими знаниями. Им нужны психологически обоснованные методические рекомендации и советы.

Правильное управление адаптацией военнослужащих срочной службы может быть успешным только при условии научной обоснованности и практической результативности соответствующих рекомендаций.

Скорость и продуктивность адаптации военнослужащих проходящих службу по призыву к учебной, служебной и общественной деятельности в общевойсковых подразделениях может возрастать или уменьшаться в зависимости от характера влияния объективных и субъективных факторов. Создание в ходе обучения молодых солдат необходимых условий с учетом этого влияния позволит существенно сократить время адаптации, повысить продуктивность их деятельности и эффективность учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Дьяченко М.И. Военная психология и педагогика. – Минск, 1999. – 337 с.
2. Егоров Л.Г. Становление личности воина социалистического типа как социальный процесс. – Москва, 1982. – 154 с.
3. Кабеле С. Психолого-педагогическое исследование адаптации молодых солдат на пограничных заставах чехословацких пограничных войск: автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2015. – 203 с.
4. Ковалев В.А. Мотивы поведения и деятельности. – Тараз.: Наука, 2014. – 191 с.
5. Маклакова А.Г. Военная психология. – Санкт-Петербург, 2014. – 426 с.
6. Муцинов С.С. Молодые воины: воспитание и адаптация в коллективе. – Караганда.: Институт военной истории РК, 2011. – 243 с.
7. Сластенина В.А. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. – Караганда.: «Академия», 2012. – 336 с

ТҮЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ СОЦИОМЕТРИЯЛЫҚ СТАТУСЫ

Бастарбек Динара Асанқызы

2 курс студенті, мамандық 5В010300 «Педагогика және психология»

Ғылыми жетекші: Накешев Ж.К., п.ғ.м., «Педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс»
кафедрасының аға оқытушысы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау
nakeshev1969@mail.ru

Қарым-қатынас - адам өмірінің негізі. С.Л.Рубинштейннің айтуынша, адамжүрегібарлықадамдардыңбасқаадамдарғақарым-қатынасынабайланысты; оларменбайланыстынегізгімазмұныпсихикалық, ішкіадамөмірі. Дәл осы қарым-қатынастардыңтуындауынаықпалететіңкүштіуайым мен іс-әрекеттер. Қарым-қатынастыңбасқаорталығы- рухани-адамгершілікқалыптасуыжәнеадамгершілікқұндылығы-адамболыптабылады.

Басқаадамдармен қарым-қатынас баланың кішкентай кезінен қарқынды дамып отырады. Осы қарым-қатынастардыңалғашқытәжірибесіөмірінің іргетасыболыптабылады, оданәрідамытуүшінбаланыңжекебасынжәне сана-

сезімерекшеліктерін анықтап, оның қарым-қатынас әлемін, оның мінез-кұлқы мен көңіл-күйі адамдардың арасында анықталады [1, 126].

Мектепке дейінгі жастағы балалардың ерекшеліктерін зерттеу, олардың құрдастарымен қарым-қатынасын зерттеуде елеулі орыналады. Бұл жастағы балалар үлкендерден өз құрбы - құрдастарына деген қарым- қатынасқа қызығушылығының пайда болуынан бірте- бірте арта түседі. Мектепке дейінгі балалықта да құрдастарымен қарым-қатынаста өседі, 3-4 жаста балалар серіктестерін тез таңдайды, ал 6-7 жаста бастап нақты балалармен қарым-қатынас жасауға тырысады.

Мектепке дейінгі балалар арасында тұлғааралық қарым-қатынасты анықтау үшін социометриялық тәсіл қолданылады. Бұл ретте тұлғааралық қарым-қатынастың өзіндік артықшылығы бар, яғни құрдастарын сайлау балалар тобында қаралады, Бұл жайлы көптеген зерттеулерде (Я. Л. Коломинский, Т. А. Репин, В. Р. Кисловская, А. В. Кривчук, В. С. Мухина, т. б.) көрсетілді. Мектепке дейінгі жастағы (3-тен 7 жасқа дейінгі) балалардың балалар ұжымына бірігуі жыл бойы қарқынды өседі - бір бала неғұрлым көпшілік дауысқа ие болса, ал енді біреулерін орта қабылдамайды [2, 236].

Балалардың тұлғааралық қарым-қатынастар бойынша 5 жастағы балаға социометриялық мәртебені қалыптастыру үшін саралау жүйесі арқылы белгілі бір позицияларға бөлу керек. Мектепке дейінгі балаларды бөлу балалар ұжымында көрсетілгендей, балалардың ең көп саны көбі орта топқа, ал ең аз саны кіші топқа бөлінеді. Балалардың көпшілігі қолайлы жағдай жүйесінде тұлғааралық қарым-қатынас тобына жатқызылады. Салыстыруда анықталғандай балалардың артықшылығы, өз замандастарын әр түрлі жағдайларда: ойын, сабақты орындауда, еңбек тапсырмаларын жасауда, - балалар арасындағы қарым-қатынаста салыстырмалы тұрақтылық қалыптасады [3, 6].

Топтық саралау арқылы топ көшбасшылары пайда болады, олар балалардың қызметін ұйымдастырып, олардың құрметіне бөленді. Диагностиканың маңызды көрсеткіші топтық иерархияда баланың тұрақты мәртебесін анықтау.

Балалар ұжымында саралау арқылы жүзеге асырылатын таңдау, ол қарым-қатынас, танымдық және практикалық қызметтің мотивациялық-қажетсіну аясында тұлғалық сипаттамаларды қалыптастыру. Бөлуді үш негізгі түрлері : қажеттілік, ойын, қарым-қатынас.

Бұл жаста қажеттілік бірінші орынды иеленді. Екінші орында орналасқан жеке бастың бағдары, балалардың қандай да бір қарым-қатынасы (көңілді, адал, мейірімді және т. б.). Кейінірек ересек жастағы балаларда 6 –7 жаста серіктесінің қозғаушы күшін , сондай-ақ оның қабілеті қандай да бір нақты қызметін таңдау маңыздырақ. Бағдарлану тұлғалық ерекшеліктері, соның ішінде қалыптан тыс тікелей ойын, қарым-қатынас, әр түрлі сабақтарда, қарым-қатынастағы ересектермен (еңбексүйгіштік, сурет салуға, би, ән айту қабілетті болуы) туралы куәландырадыратын қарым-қатынас тобына жатқызылады. Жас ұлғайған сайын саны артуда және оның алуан себептерін таңдау күрделене түсуде.

Эмоционалды көңіл-күйі, балалармен жалпы қарым-қатынаста, балалардың құрбы-құрдастарымен қарым- қатынасында арта түседі [3, 26 б].

Қарым-қатынас процесінде құрдастарымен қарым-қатынасын дамыту, өзін-өзі бағалаумен барабар. Салыстыра келе бала өзін қоршаған адамдармен, балалармен бағалайды, қоршаған орта мен әр түрлі қызмет арқылы өзін ұсынып, көрсетеді [4, 34 б].

Тұжырымдамада М. И. Лисина қарым-қатынас ретінде ерекше коммуникативтік қызметті қалыптастыруға бағытталған қарым-қатынасты көрсетеді. Осы ұғымдарды басқа да авторлар (Г. М. Андреева, К. А. Абульханова-Славская, Т. А. Репина, Я. Л. Коломинский) осылайша түсіндіреді. Сол уақытта қарым-қатынас нәтижесі оның бастапқы алғышарты, қоздырушы күш болып табылатын, өзара іс-қимыл. Адамдардың іс-қимыл әрекеттері қарым-қатынаста қалыптасып, жүзеге асырылады. Қарым -қатынас көрінісі мүмкін болмаған жағдайда коммуникативтік актілер; тәртіптік жаза қолданылып, сана немесе ішкі рухани өміріне кері әсерін тигізеді, (уайым, түсініктер, бейнелер және т. б.).

Нақты өмірде қарым-қатынас басқа адамға көрінеді ең алдымен бағытталған іс-әрекеттер арқылы. Осылайша, қарым-қатынастың психологиялық компонент ретінде қарастыруға болады.

М.И.Лисина зерттеуі бойынша шамамен 4 жылға созылатын қалаулы қарым-қатынас орнатады. Қарым-қатынаста құрдастар өз арасында бірқатар спецификалық ерекшеліктері арқылы олардың арасында алуан коммуникативтік іс-қимылдар, төтенше эмоционалды күйі, қалыпты емес және шектелмеген коммуникативтік актілер орын алады. Сол уақытта құрдастар арасында сенімсіздік байқалады.

Р.А.Смирнова мен Р.И.Терещук зерттеулерінде көрсетілгендей, балалар өз құрбы-құрдастарымен өз қызығушылықтарын қанағаттандыру үшін қарым-қатынас жасайды. Балалардың өз қатарластарымен қарым-қатынасқа түсуі маңызды мәнге ие. Көптеген мектеп жасына дейінгі балалар өзімен жасты балалармен тіл табысуға тырысады, одан ләззат алады. Сөйлеу мәнері мен тілдік дамуын тілдесушіге қарай бағыттау, балалар арасындағы қарым-қатынасты күшейтеді [5, 42 б].

Құрдастармен қарым-қатынас бала өмірінде маңызды рөл атқарады. “Меннің” қалыптасуына әсер етеді. Белгілі уақыт аралығында балалық кезеңде болатын «Бұл менікі», «Менің жасағанымды көрдің бе?» деген хабарламасынан «Мен өскенде қандай боламын», «Маған ұнайтыны» деген секілді мақсатқа бағытталған әрекетке ауысады. Балаға құрбы-құрдастарының баға беруі маңызды. Қатарластарымен қарым-қатынас жасағанда бала әрқашанда орталыққа айналады. Бұл жастағы балаларда өзін-өзі жақсы көру, мақтау басымырақ болады. Бұл жерде құрдастары не үшін керек? Өзінің бойындағы жақсы қасиеттерімен мақтану үшін [3, 23 б].

Топтағы құрдастарымен қарым-қатынас жасау баланың тұлғалық дамуына әсер етеді. Қарым-қатынас түріне және қоршаған ортасына байланысты, бала өзін жағымды немесе жайлы сезінуі айналасындағылармен жақсы, дұрыс қарым-қатынас жасауына игі әсер етеді [3].

Қарым-қатынас жасау барысында балалар қолайлы жағдай туғызуға бейім.

Өз қатарластарымен қатынас жасау баладан жоғары эмоциялық күшті талап етеді. Қуанышты қарым-қатынас жасалғанда баладан көп энергия жұмсалады. Құрбы-құрдастардың бір-біріне қарым-қатынас жасау арқылы әсер етуі қоршаған ортаны танып білу ғана емес, сонымен қатар, өзімен жасты балалармен тіл табыса білу [7, 356].

Балабақшадағы әлеуметтік тәрбиенің мәні-баланың басқа балалармен қарым-қатынасы арқылы балалық қоғамды қалыптастырып, өзін басқарудың алғашқы әдіс-тәсілдерін үйрену болып табылады.

Баланың тұлғалық дамуына құрбы-құрдастарының тигізетін септігі мол. Балалар құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жасау барысында практикалық тәжірибе жинай отырып, тәртіп нормаларының жиынтығын арттыруға күш салады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың қатарластарымен қарым-қатынасты орната білудің негізгі мақсаты-өзін білуі, өзгелер мен олардың көмегі арқылы өзін бағалауы.

Балалардың құрдастарымен қарым-қатынас жасауы өзін-өзі танумен, өзін-өзі бағалау үшін қолданылады.

Әдебиеттер:

1. Психология формирования и развития личности. - М.: Педагогика, 1981. – 120 с.
2. Психологические проблемы нравственного воспитания детей. - М.: Просвещение, 1977. – 180 с.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды. – М.-Воронеж: МОДЭК, 1995. – 400 с.
4. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. - М.: Педагогика, 1989. – 240 с.

5. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М.: Просвещение, 1986. – 96 с.
6. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. – М.: Педагогика, 1988. – 148 с.
7. Романов А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей. - М.: Сфера, 2001. – 190 с.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД И МОДЕЛЬ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У ПОДРОСТКОВ

Ситнер О.А

Научный руководитель: Тасбулатова Ж.С. старший преподаватель, магистр педагогики
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уаалиханова г.Кокшетау
ksuha-2310@mail.ru

Все большую распространенность приобретают психосоматические расстройства у подростков. В настоящее время их число достигает 40—68% от числа обратившихся за помощью к педиатрам. В период создания психосоматической медицины как науки, стремившейся преодолеть разрыв между специалистами по телесным и психическим расстройствам, для того, чтобы понять происхождение психосоматических расстройств, была выработана жесткая однолинейная модель болезни. По мнению ее авторов, единственной причиной возникновения психосоматических заболеваний (язвы желудка, бронхиальной астмы, гипертонической болезни и др.) является переживание психотравмирующей ситуации. [1;с.25]

Первые обобщающие работы, посвященные исследованию психосоматических расстройств у взрослых, стали появляться в 80—90-х годах. Позже оформился интерес к психосоматическим расстройствам у подростков. Д. Исаев с сотрудниками, начиная с 1983 года, изучали психосоматические и соматопсихические отношения у младенцев и подростков с сердечно-сосудистыми расстройствами, болезнями желудочно-кишечного тракта, нейродермитом и псориазом, психосексуальными и эндокринными расстройствами, инфекционными болезнями, а также у подростков высокого риска. Было обнаружено, что, как и у взрослых, у подростков все попытки объяснить происхождение этих расстройств каким-либо одним фактором: особенностями развития, спецификой эмоциональных реакций, своеобразием личности, особенностями функционирования семьи и т.д. не дают положительного результата. В результате была создана многофакторная открытая модель болезни, которая объясняет происхождение психосоматических расстройств сочетанием социальных, психологических, биологических, в том числе, и неизвестных вредностей, перенесенных индивидом. [2;с.34]

Изучение широкого круга соматических заболеваний у подростков, показало, что на происхождение, течение, а также результативность терапии и исход заболевания оказывают влияние те или иные негативные эмоциональные переживания больных людей. В связи с этим проблему психосоматических расстройств необходимо рассматривать как психосоматический подход к любому расстройству здоровья у ребенка и подростка. Этот подход будет включать обязательный анализ психосоциальных вредностей, участвующих в развитии любого заболевания ребенка. Психосоматический подход должен охватывать проблемы внутренней картины здоровья, конверсионных, соматогенных, соматизированных психических и ипохондрических расстройств, психосоматических ситуаций, симуляцию, искусственно продуцируемые расстройства здоровья и др. Сегодня психологическое обследование и психотерапия ребенка становится реальностью. В этой связи изучение влияния психосоциальных факторов с целью учета их действия и включения в план

терапевтического вмешательства — не декларация, а одна из составляющих эффективной профессиональной деятельности врача.[2;с.14]

Понятие «психосоматические расстройства» следует использовать для тех расстройств функций органов и систем, в происхождении и течении которых ведущая роль принадлежит воздействию психотравмирующих факторов. Эти расстройства являются болезнями адаптации (цивилизации). Они нередко называются также стресс-зависимыми, что подчеркивает важную роль в их происхождении психосоциальных влияний.

Патогенез «психосоматических расстройств» складывается из значительного числа факторов: неспецифической наследственной и врожденной отягощенности соматическими нарушениями и дефектами; наследственной предрасположенности к психосоматическим расстройствам; изменений в ЦНС, приводящих к нейродинамическим сдвигам; личностных особенностей; психического и физического состояния во время психотравмирующих событий; фона неблагоприятных семейных и других социальных факторов; особенностей психотравмирующих событий. Перечисленные факторы не только участвуют в генезе психосоматических расстройств, но каждый отдельно или в разных комбинациях делают человека уязвимым к эмоциональным стрессам, затрудняют психологическую и биологическую защиту, облегчают возникновение и утяжеляют течение соматических расстройств.[3, с. 87]

Неспецифическая наследственная и врожденная отягощенность соматическими нарушениями и дефектами. Повышение риска заболевания психосоматическими расстройствами под влиянием этих факторов связывают, в частности, с пороками развития лимбических структур, ответственных за нормальное функционирование висцеральных органов и систем.

Наследственная предрасположенность к психосоматическим расстройствам. В семейном анамнезе 60—80 % подростков, страдающих психосоматическими расстройствами, отмечают больные с такими же заболеваниями. Это может свидетельствовать в пользу имеющейся до психосоматического расстройства ранимости тех систем и органов, которые поражаются у подростков.

Нейродинамические сдвиги способствуют накоплению аффективного возбуждения и повышению вегетативной активности, а тем самым ускорению кровотока, гормональным выбросам и т.д. Эти сдвиги, наряду с первичным поражением центральных механизмов, могут быть также следствием усилившихся или болезненно изменившихся сигналов от внутренних органов и систем. С регуляцией эмоций и управлением внутренними органами наиболее тесно связаны лимбическая система и гипоталамус, поэтому расстройства их деятельности, связанные с черепно-мозговыми травмами или заболеваниями, оказываются наиболее важным фактором в нарушении нейродинамики и происхождении психосоматических расстройств. При психосоматических заболеваниях происходит подавление саморегулирующихся механизмов соответствующей висцеральной системы, возникает ее относительная независимость от высшей нервной деятельности.[4;с.21]

Личностные особенности, ответственные за определенное психосоматическое расстройство, являются предметом специальных поисков. У подростков ответственными за высокий риск психосоматического расстройства являются, в первую очередь, такие стороны темперамента, как низкий порог чувствительности к раздражителям, высокая интенсивность реакций на внешние раздражители, трудности адаптации к новым впечатлениям с преобладанием отрицательных эмоций. Трудно говорить о личностях, наиболее склонных к заболеванию той или иной болезнью. Однако у подростков удается найти такие личностные особенности, которые наиболее часто в разных сочетаниях встречаются практически при всех психосоматических расстройствах. К ним относятся замкнутость, сдержанность, недоверчивость, тревожность, сенситивность, склонность к легкому возникновению фрустраций, преобладание отрицательных эмоций над положительными, невысокий уровень

интеллектуального функционирования в сочетании с выраженной нормативностью и установкой на достижения высоких результатов. Глубина осознания стрессовых событий, а также личностные особенности, от которых она зависит, определяют, станет событие стрессовым для конкретной личности или нет.

Психическое и физическое состояние во время действия психотравмирующих событий также влияют на чувствительность к событиям, которые переживает индивид. Так, сниженное настроение, пассивная позиция, отказ от попытки справиться с трудностями способствуют патогенности стрессовой ситуации. Утомленный, истощенный или ослабленный болезнями организм так же предрасполагает к негативным последствиям действия стрессора.[4;с.5]

Фон неблагоприятных семейных и других социальных факторов влияет на вероятность заболевания. У ребенка настолько тесная связь с родителями, что практически все важные негативные изменения в их жизни ставят его на грань риска возникновения заболеваний. Ребенок является «симптомом неблагополучной семьи», а болезненные проявления у него могут быть единственным выражением семейной дезорганизации. Все изменения семейных взаимоотношений, препятствующие развитию индивидуальности ребенка, не позволяющие ему открыто проявлять свои эмоции, делают его ранимым в отношении эмоциональных стрессов. Особенно чувствительны к нарушениям взаимоотношений младенцы. На расстройства гармоничного контакта с матерью из-за ее психологических отклонений дети могут реагировать даже остановкой развития. В то же время прочная социальная поддержка благотворно сказывается на сопротивляемости к заболеваниям. Нарушенные внутрисемейные контакты в раннем возрасте, особенно между матерью и ребенком, увеличивают риск развития психосоматических расстройств.[4;с.29]

Особенности психотравмирующих событий, способные вызвать заболевание, разнообразны. Они возникают из-за чрезмерного напряжения при той или иной, например, учебной, активности, переживания оценок или рассогласования деятельности, при воздействии физических и природных факторов. Восприимчивость к стрессорам у подростков различна и зависит от их психологической значимости. При этом дети разных возрастов неодинаково относятся к таким изменениям в жизни, как отрыв от семьи, непринятие детским коллективом, конфликт с воспитателем и т.д.[4;с.35]

Выраженным заболеваниям предшествуют предболезненные состояния, то есть, реакции и состояния, не достигающие степени болезни и явлений дезадаптации. Случаи предболезненных состояний можно отнести к функциональной норме, отличая ее от идеального здоровья, при котором невозможно даже обнаружить предрасположенность к какой-либо патологии. Задолго до появления явных психосоматических расстройств у подростков можно обнаружить отдельные признаки стойкого, но обычно неявного эмоционального напряжения. Старшие дети субъективно воспринимают его как беспокойство, душевный дискомфорт. У младших подростков можно обнаружить дистимические явления различной выраженности и стойкости, суетливость, неусидчивость и двигательное беспокойство.[4;с.12]

В современной психосоматике различают предрасположенность, разрешающие и задерживающие развитие болезни факторы. Предрасположенность – это врожденная, а при определенных условиях и приобретенная готовность, которая выливается в форму возможного органического или невротического заболевания. Толчком к развитию такого заболевания являются трудные жизненные ситуации. Человек, находящийся в гармоничных отношениях со своей средой, может перенести экстремальные соматические и психические нагрузки, избегнув болезни. Однако в жизни встречаются личностные проблемы, которые вызывают настолько тягостную фиксацию и душевный разлад, что в определенных жизненных ситуациях приводят к негативным эмоциям и неуверенности в себе.[5;с.34]

Таким образом, соматическое и психическое, влияние предрасположенности и среды,

фактическое состояние окружающей среды и её субъективная переработка, физиологические, психические и социальные воздействия в их совокупности и взаимодействии – всё это имеет значение в качестве взаимодействующих между собой факторов психосоматических заболеваний.

Литература:

1. Антропов Ю.Ф. Психосоматические расстройства у подростков. М., 1997. - 167 с.
2. Исаев Д.Н. Психосоматические расстройства у подростков. – СПб.: Питер, 2000, 365 с.
3. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика/Справочник практического психолога. - М., 2004, 991 с.
4. Любан-Плоцца Б., Пельдингер В. и др. Психосоматические расстройства в общей медицинской практике. – СПб., психоневрологический ин-т им. В.М. Бехтерева, 2000. - 234 с.
5. Николаева В.В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. – М., 1995 - 358 с

О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Дзюба В.В.

Научный руководитель: Тавлуй М.В., к.ф.н.

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

val.dzuba@mail.ru

Современные школьники, увлечённые компьютерными играми, перестают ценить живое общение. Виртуальная, вымышленная реальность часто полностью заменяет общение с друзьями. Мир книги перестаёт существовать в кругу интересов ребёнка, вытесненный красочными 3D фильмами. Как следствие, речь наших детей становится скудной, словарный запас почти не обогащается.

Задача современной школы – подготовить человека думающего, обладающего необходимым багажом знаний, умеющего применять эти знания в повседневной жизни, умеющего общаться, обладающего внутренней культурой. Именно речь является зеркалом, отражающим внутреннюю культуру человека. Способность говорить точно, кратко, понятно характеризует уровень грамотности и культуры собеседника.

Необходимым условием воспитания выпускника новой формации является формирование его коммуникативной компетенции. Коммуникативная направленность предполагает обучение ребенка умению общаться, способствует формированию навыков общения с миром, обеспечивает многогранность его общения. Коммуникативная компетенция обеспечивает развитие умений и навыков во всех видах речевой деятельности, адаптацию и готовность к реальной речевой деятельности. Коммуникативная компетенция как целевая установка обучения русскому языку ориентирует на развитие письменной и устной речи – умения использовать средства русского языка в различных речевых ситуациях в соответствии с принятыми в обществе нормами речевого поведения.

По мнению Л.К.Жаналиной, коммуникативная компетенция представляет собой преобразование знаний в умения и навыки общаться в разных коммуникативных сферах и ситуациях с выбором стилей, видов, типов и форм речи, жанров текста в соответствии с заданными темами и ситуациями общения, с оценкой правильности их выбора, умениями использовать мировоззренческий потенциал русского языка, учитывать универсальные знания, а также отраженную в языке национально-культурную информацию. В.А.Титов определяет коммуникативную компетенцию как осведомлённость школьников в особенностях функционирования родного языка в устной и письменной форме. Практические задачи коммуникативной компетенции: формирование прочных орфографических и пунктуационных умений и навыков, овладение нормами русского

литературного языка и обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся, обучение школьников умению связно излагать свои мысли в устной и письменной форме [Цит. по: 1; с.23].

О необходимости работы над речью, о создании системы работы по развитию речи, создании психологических ситуаций в учебном процессе, специальных речевых упражнений, последовательной организации речевой практики говорили крупнейшие психологи XX века – С. Рубинштейн, Л. Выготский.

Развитие речи ребёнка – не стихийный процесс. Это требует постоянного педагогического руководства. Содержание работы по развитию речи складывается из обучения нормам литературного языка, работы по обогащению словаря и грамматического строя речи учащегося, развития его связной речи. Система речевых упражнений эффективна лишь тогда, когда есть условия, составляющие фон для речевого развития. Таким фоном является атмосфера постоянного внимания к языку и речи, здоровая речевая сфера, которую создаёт школа и которую расширяет классное и внеклассное чтение, изучение грамматики и орфографии, другие языковые занятия. Упражнения по развитию речи имеют место на каждом уроке и не могут быть ограничены только уроками русского языка и литературы. Каждый устный ответ ученика является упражнением в устной речи и, следовательно, он должен отвечать требованиям к содержанию, построению и оформлению речевого высказывания [2].

Одной из особенностей курса русского языка в школе является то, что в нём есть часть, которая целиком посвящена речевой деятельности. Речевая деятельность проявляется в двух разновидностях: в устной и письменной речи. Устная и письменная речь – это два равнозначных способа выражения средствами языка одного и того же содержания. Они тесно связаны, взаимообусловлены и взаимодействуют, поэтому в процессе обучения русскому языку необходимо развивать и устную и письменную речь учащихся. Однако соотношение устной и письменной речи на разных этапах обучения русскому языку будет различным. Устная речь готовит учащихся к овладению навыками письменной речи. Письменная речь способствует закреплению навыков устной речи, облегчая сознательное овладение ими, так как учитель в процессе обучения устной речи опирается не только на речевой слух и речевую память учащихся, но использует также зрительные образы, которые создают условия для более глубокого анализа изучаемого языкового материала. Следовательно, изучаемые языковые явления усваиваются и закрепляются в процессе как устных, так и письменных упражнений. Однако это не исключает возможности проведения только устных форм работы или специальных разговорных уроков, особенно на начальных этапах обучения, с целью закрепления тех или иных речевых навыков и умений. На продвинутом этапе обучения главную роль начинает играть письменная речь, на её основе происходит дальнейшее совершенствование владения русским языком [1; с.88].

Добиться желаемых результатов в плане формирования грамотной устной и письменной речи возможно через разнообразные упражнения. Мы предлагаем для внедрения в учебный процесс упражнения, направленные на развитие речевой деятельности учащихся 7 класса общеобразовательной школы. При выборе материала для упражнений опираемся на учебники для 7 класса «Русский язык» и «Русская словесность», рекомендованные Министерством образования и науки Республики Казахстан [3, 4].

Чем богаче словарный запас человека, тем содержательнее, доходчивее и красочнее его речь. Один из способов его увеличения – словарная работа на уроках русского языка. Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка. Содержанием словарной работы является объяснение новых, непонятных для учащихся слов, анализ и уточнение значений уже известных им слов,

ознакомление школьников с исключительным богатством словаря и показ его стилистических возможностей [5].

Этапы словарной работы на уроке русского языка в 7 классе.

Например, слово «*невежда*».

1) В толковом словаре, расположенном в конце учебника (либо в «Словаре русского языка» под редакцией Н.Ю. Шведовой), ищем лексическое значение данного слова.

Невежда – малообразованный человек, а также человек, несведущий в какой-нибудь области.

2) Составляем с данным словом словосочетание: *полнейший невежда.*

3) Составляем предложение: *Наталье Герасимовне было тяжело найти общий язык с полнейшим невеждой, коим являлся её новый сосед.*

4) Подбираем синонимы, используя «Словарь синонимов русского языка» под редакцией Л.А. Чешко.

Синонимы: *профан, полужайка, неуч, недоучка, простец, лапот, лапотник.*

5) Подбираем антонимы, используя «Словарь антонимов русского языка» под редакцией М.Р. Львова.

Антонимы: *знаток, мастер, мудрец, ученый, эксперт, эрудит.*

В результате подобной работы учащиеся запоминают новое слово, расширяют свой словарный запас, кругозор. В дальнейшем у них не возникнет затруднений при употреблении этого слова в разных контекстах.

Самыми распространенными приёмами развития устной речи учащихся являются пересказы. На первый взгляд очень простые упражнения могут быть очень разнообразными по сложности. Рассмотрим наиболее сложные:

1) Пересказ текста с изменением лица повествующего.

Такой вид пересказа является творческим, особенно если пересказ ведётся от лица одного из персонажей. Для того, чтобы ученик успешно справился с таким заданием, он должен войти в роль героя рассказа, понять его характер, точку зрения, посмотреть на происходящие события глазами того, от чьего имени ведёт пересказ.

2) Пересказ текста по иллюстрации.

Необходимым условием при подготовке к пересказу текста по иллюстрации является основательное знание содержания произведения. При выполнении задания ученик не должен выходить за рамки изображённого на рисунке события, рассказывать предысторию и т.п., Задача, стоящая перед ребёнком, – точная характеристика героев, изображённых на иллюстрации, передача возможного диалога между ними.

3) Передача содержания просмотренного кинофильма.

Основная сложность пересказа просмотренного фильма заключается в том, что ученик передает не то, что он слышал, а то, что видел. Зачастую, при пересказе просмотренного фильма, учащиеся используют большое количество междометий и звуков, заменяющих в их речи конкретные действия, происходящие на экране. Задача учителя на данном этапе работы минимизировать стилистические ошибки учащихся, оказывая помощь рассказчику в выстраивании наиболее верной речевой конструкции.

4) Составление плана произведения с последующим пересказом.

Данное задание может выполняться индивидуально, в паре, в микрогруппе. На начальном этапе работы учащиеся должны разбить предложенный текст на небольшие смысловые отрывки и озаглавить их. Верно составленный план отразит не только хронологическую последовательность событий, но и даст краткую характеристику героев и их поступков.

К моменту завершения работы по развитию речи в школе формируется речевая компетенция. На завершающем этапе учащиеся должны: свободно владеть русским литературным языком; использовать виды речевой деятельности: говорение и аудирование,

чтение и письмо; уметь использовать средства русского языка в различных речевых ситуациях в соответствии с принятыми в обществе нормами речевого поведения; владеть нормами русского речевого этикета; создавать высказывания различной стилистической принадлежности; оценивать свою и чужую речь с точки зрения чистоты, правильности, культуры, коммуникативной целесообразности [1; с.96].

Литература:

1. Баяндина С.Ж., Тавлуй М.В. Методика преподавания русского языка. – Кокшетау, 2012. – 183 с.
2. Сухарева О.А. Современные методы и приёмы работы по развитию речи школьников. / <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/>
3. Сулейменова Э.Д., Алтынбекова О.Б., Мадиева Г.Б. / Русский язык: Учебник для 7кл. общеобразоват. шк. 4-е изд., перераб., – Алматы: Атамұра, 2016. – 320 с.
4. Савельева В.В., Лукпанова Г.Г., Шашкина Г.З. / Русская словесность: мир художественной литературы: Учебник для 7 кл. общеобразоват. шк. 4-е изд., доп. и перераб. – Алматы: Атамұра, 2016. – 384 с.
5. Текучёв А.В. Методика русского языка в средней школе. – М., «Просвещение», 1980. – 414 с.

ФИЛОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА ФАКУЛЬТЕТІ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

«ҚАЗАҚ ФИЛОЛОГИЯСЫ» А СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ А «КАЗАХСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

| | |
|---|----|
| Алиева Ж.И. Лиро-эпостық жырлардағы этнографизмдер..... | 3 |
| Асхатова М.А. Ертегіден тыс халық прозасы..... | 6 |
| Ахмедова М.Б. Бастауыш сынып оқушыларына арналған тренинг жаттығулар..... | 9 |
| Әлпилам М. Асқар Тоқмағамбетовтың сатиралық мұрасы..... | 11 |
| Байысхан А. Қазақ – моңғол тау атауларының лингвистикалық сипаты..... | 14 |
| Бекенова А. Бүгінгі орта білім беру жүйесіндегі бағалау түрлері..... | 17 |
| Бекенбаева Р.К. І.Есенберлиннің «Қаһар» романындағы тарихи шындық пен көркемдік қиял..... | 20 |
| Дарменова Ш.М. Үйлену салты жырларының сипаты..... | 23 |
| Ибраева К.Т. Қазақ тілі сабағында топтық жұмысты ұйымдастыру әдістемесі..... | 25 |
| Қайырбай А.М. Тарихи жырлардағы Олжабай батыр бейнесі..... | 28 |
| Қарипханова З. Қазіргі қазақ әңгімелеріндегі желтоқсан тақырыбы..... | 31 |
| Қойшкенова Ж.Б. Тарих хаты-годонимдер..... | 34 |
| Қоңқаев М. Қазіргі қазақ айтысының көркемдігі..... | 37 |
| Құсайынова Ж.Ә. Жастардың құпия шартты тілі «Жаргондар»..... | 40 |
| Касимова Г.У. Есенғали Раушановтың ақындық мұрасы..... | 42 |
| Мырзагельдина Д.Ж. Теледидар тіліндегі тілдік бірліктердің ерекшеліктері..... | 45 |
| Нұрхатова Г.Т. Ә.Кекілбаев публицистикасындағы тіл және тәуелсіздік идеясы..... | 47 |
| Ізтай Г.Ж. Айтыс жанрының қалыптасы, зерттелу сипаты..... | 50 |
| Сарыбай П. Қазақ тіліндегі космонимдердің лингвистикалық сипаты..... | 53 |
| Сейтенова Б.М. Антропонимиканың қазақ тіл білімінде зерттелуі..... | 56 |
| Шахманова Г.Ш. А.Алтай шығармаларындағы этнотаңба..... | 59 |

«ҚАЗАҚ ТІЛІ» В СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ В «КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК»

| | |
|---|----|
| Айыпхан Д.Т. Жаһанданудағы тілдің көрінісі мен орны..... | 62 |
| Әсел Диана Тіл-тірегіміз, соғып тұрған жүрегіміз..... | 65 |
| Бүркітбай А. Тыйым сөздерінің тәрбиелік мәні..... | 68 |
| Ережеп А.А. Қазақ, ағылшын тілдеріндегі мақал-мәтелдердің вербалды емес амалдар арқылы берілуі..... | 71 |
| Ермекова С., Горбунова Ю. Ақпаратты жүйелер саласындағы терминдердің үштілділік мәселесі..... | 74 |
| Келдібай А.Т. Қазіргі таңның өзекті мәселесі – үштілділік..... | 77 |
| Мукушев Т. Түркі әлеміндегі руна жазбалары – ұрпақ қазынасы..... | 80 |
| Омарова М. Заңға қатысты терминдердің қолданылуы..... | 83 |
| Хамхоева Л.М. Қазақ, ингуш, орыс тілдеріндегі ортақ мақал-мәтелдер..... | 86 |

«ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ ЖАСЕРЕКШЕЛІК ПЕДАГОГИКАСЫ» СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПЕДАГОГИКА»

| | |
|--|-----|
| Байтенова М.С. Ранняя профилактика девиантного поведения у детей младшего среднего возраста в деятельности социального педагога с родителями..... | 99 |
| Бегімбай Тоғжан Компьютерлік ойындардың балалар психикасына тигізетін зиянды әсерлері..... | 92 |
| Бондарь М.Н. Профессиональное самоопределение личности в деятельности социального педагога..... | 95 |
| Дубейко В. Детские капризы и меры воздействия на них в условиях детского сада..... | 98 |
| Ерғара М.Е. Жасөспірімдердегі өзіне-өзі қол жұмсаушылықтың пайда болу себептерін анықтау..... | 101 |
| Есентай А.А. Мектеп оқушыларын рухани адамгершілікке тәрбиелеу..... | 104 |
| Жусалина А.Б. Профилактика и коррекция правонарушений среди несовершеннолетних как направление деятельности социального педагога..... | 107 |
| Зейнуллина Т.С. Мектеп жасына дейінгі балалардың логикалық ойлау қабілеттерін ойын арқылы дамыту..... | 110 |
| Зулпухарова Д.Ж. Жастар субмәдениеті..... | 113 |
| Ибрагимова Г.У. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың эмоционалдық жағдайын коррекциялау..... | 116 |
| Ибрагимова Г.У. Оқушылардың бос уақытын тиімді ұйымдастыруда танымдық саяхаттардың рөлі..... | 118 |
| Капарова Ж.А. Роль социального педагога в работе с детьми – сиротами..... | 121 |
| Кинжалинова В.Е., Дубейко В., Яровая К.А Игра как средство развития речи дошкольника..... | 123 |
| Кунафина Н., Фомина О. О занятиях в детском саду..... | 127 |
| Козлова Т.А. Теоретические и практические основы изучения конформизма и его взаимосвязь с психотипом личности..... | 130 |
| Медеуова Жансая Жаһандану жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтарды дамыту мәселелері..... | 133 |
| Мырзатай Әйгерім Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық қабілеттерінің даму ерекшеліктері..... | 135 |
| Ногайбаева Т.О. Конфликты в подростковой среде как объект деятельности социального педагога..... | 138 |
| Нұрлан М.Н. Бастауыш сынып оқушыларына адамгершілік тәрбие беру..... | 142 |
| Өмірзақ А.Б. Бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктері | 145 |
| Сампиева А. Социально-педагогическое сопровождение процесса адаптации в условиях центра адаптации несовершеннолетних..... | 147 |
| Светличная В.В. Личность ребенка как главная ценность в педагогике Марии Монтессори..... | 150 |
| Сихынбай А.Д. Бастауыш сынып оқушыларының білімін, ептілігін және дағдысын бағалау нормасы..... | 152 |
| Сұлтан Айша Ойын арқылы балалардың ұсақ моторикасын дамыту..... | 155 |
| Тайкенова А.Е. Нравственно-духовное формирование и развитие личности на уроках самопознания..... | 158 |
| Тунғатова А.Б., Нысанбаева А.К. Ата-ананың бала тәрбиесіндегі кемшіліктері және оларды шешу жолдары..... | 161 |
| Хаирхан М.Н. Бастауыш сынып оқушыларының патриоттық тәрбиесі..... | 164 |
| Шындәулет Ақниет Бастауыш сыныптағы оқушылардың шығармашылық қабілетін арттыру | 166 |

«ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫ» СЕКЦИЯСЫ **СЕКЦИЯ «РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»**

| | |
|---|-----|
| Абдулина Р.Ж. Развитие ценностного подхода в теориях модернизации..... | 168 |
| Домалевская Ю.Д. Особенности авторских новообразований в произведениях Л.А.Талимоновой..... | 173 |
| Кисс А.В., Полонская А.О. О работе студенческого научно-методического объединения..... | 176 |
| Назаровская С.В. «Будьте искусным зодчим как в мелочах, так и в целом...» («Принцип вещиизма» в лирике Арсения Тарковского)..... | 179 |
| Обердиенко Ю. А. Средства художественной выразительности в речи спортивного комментатора..... | 182 |

«КІТАПХАНА» СЕКЦИЯСЫ **СЕКЦИЯ «БИБЛИОТЕЧНОЕ ДЕЛО»**

| | |
|---|-----|
| Абдивалиева А.Т. Заманауи кітапхана – ақпарат орталығы ретінде..... | 185 |
| Амангелді А.М. Кітап-білімнің қайнар көзі..... | 188 |
| Нурболат Н.Н. Отбасылық оқудың қоғамдағы маңызы..... | 191 |
| Азербайева Г.А. Инновационные формы работы в современных библиотеках..... | 195 |
| Айтмагамбетова М.М. Роль лингвострановедческого аспекта в формировании иноязычной культуры учеников средней школы..... | 199 |
| Рудницкая Е.А. Проблемы измерения речевой деятельности библиотекаря в исследовании индивидуальной работы с читателями..... | 202 |

«ШЕТ ТІЛДІ ОҚЫТУ МЕТОДИКАСЫ» А СЕКЦИЯСЫ **СЕКЦИЯ А «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ»**

| | |
|--|-----|
| Абуов А.М. Использование информационно-коммуникационных технологий для формирования навыков аудирования в процессе обучения иностранному языку..... | 205 |
| Майстренко А.О. Совершенствование навыков аудирования на основе аутентичных видеоматериалов..... | 208 |
| Шевченко Н.С. Использование интернет-ресурсов как эффективный способ формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка..... | 210 |
| Алимжанова А.К. Лингвострановедческий аспект как необходимый элемент формирования социокультурной компетенции учащихся..... | 214 |
| Ахметова А.Э. Оқудың орта кезеңінде лексикалық дағдыны дамытуда өлеңдер мен әндерді қолдану..... | 216 |
| Даулетбекова М.К. оқытудың бастапқы кезеңіндегі ағылшын тілі сабағындағы ойындар..... | 218 |
| Рамазанова З.А. Ағылшын тілі сабағында монологтық сөзді қолдану..... | 220 |
| Исенова М.Н. Mobile technologies in teaching English | 223 |
| Багинская Э. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке..... | 226 |
| Кабденова А.Б. Психолингвистические стратегии как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка..... | 229 |
| Айтмагамбетова А.Ж. Информатизация библиотек Казахстана..... | 231 |
| Рерих М. А. Интеллект-карты – как средство формирования лексических навыков учащихся на уроках английского языка..... | 234 |

| | |
|---|-----|
| Судакова Ю.В. Интерактивные уроки как средство формирования коммуникативных навыков учащихся средней школы | 237 |
| Клинк О.А. Современное диалогическое обучение на уроках английского языка..... | 239 |
| Кожженова М.Б. Групповая работа как средство развития коммуникативной компетенции на уроках английского языка..... | 243 |
| Бркенова Г. К. Ағылшын тілі сабағында мультимедия құралдарын қолдану..... | 246 |
| Байманова А.С. Аманкелді А.Д. Content and language integrated learning..... | 250 |

«ШЕТ ТІЛДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ» В СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ В «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА»

| | |
|---|-----|
| Дзаурова Д.М. Экстенсивное чтение как средство развития языковых навыков..... | 252 |
| Кудасова Г.Е. Креолизированный текст как способ передачи визуальной информации..... | 255 |
| Микула В.Е. Cultural and historical aspects of great Britain's toponyms..... | 257 |
| Прохорова А.В. The cyber language as a new variety of english | 261 |
| Шадиева М.М. Language of gamers as a sublanguage of English..... | 263 |
| Мукажанова А. Е. Сленг и его стилистические особенности..... | 267 |
| Бекимова А.Б. Ағылшын тілі сабақтарында интерактивті оқытуды ұйымдастыру..... | 269 |
| Байзакова Г.Қ. Шет тілінде лексика мен грамматиканы оқытуда өлең жолдарын қолдану..... | 272 |
| Жангабилова А.А. Жоғары сынып оқушыларына лексиканы үйретуде әлеуметтік-мәдениеттанушылық материалдарды қолдану..... | 276 |
| Байманова Л.С., Сейдахмет Н.А. On the question of the culturological meaning of individual numbers in the language | 279 |

«ШЕТ ТІЛДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ » С СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ С «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА»

| | |
|--|-----|
| Цурова М.М. Реалии ингушского фольклора и способы передачи их на английский язык..... | 283 |
| Венгер Е.А. Особенности перевода немецкого фольклора с русского языка на английский..... | 286 |
| Аширова И.Р. Перевод татарского фольклора на английский язык | 288 |
| Байкенова К. Е. Перевод Азербайджанского фольклора на английский язык..... | 291 |
| Беймурзаева М.А. Особенности перевода культурологических реалий в художественном произведении..... | 295 |
| Куттыходжаева Ф.И. Особенности передачи новообразований в киберпанке на русский язык (На материале произведения «Нейромант» у Гибсона)..... | 298 |
| Гладышев Р. В. Специфика жанра «Драмеди» и особенности его перевода..... | 301 |

«АУДАРМА ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ» (ҚАЗАҚ БӨЛІМІ) С СЕКЦИЯСЫ СЕКЦИЯ С «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА» (КАЗАХСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ)

| | |
|---|-----|
| Менкина Жульдыз Қазақ фольклор шығармаларын аудару ерекшеліктері..... | 304 |
| Джусупова М.А Translation peculiarities of Russian folklore into English..... | 307 |
| Мукушова А.Н. Specific peculiarities of the translation of the Ukrainian folk fairytales into English..... | 309 |
| Елубаева А.Е. Поляк фольклорындағы тұрақты сөз тіркестерін ағылшын тіліне аудару ерекшеліктері..... | 312 |

**«БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ БАҒЫТТАЛҒАН ОҚУЫНДА ШЕТ
ТІЛІН ҚОЛДАНУ» С СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ С «ПРИМЕНЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ» СЕКЦИЯ С**

| | |
|---|-----|
| Кожамбетова Р. М. Michurin is a great Russian practitioner of selection..... | 315 |
| Лукман А. Ж. My future speciality | 318 |
| Ахметжанов А.А. Prospective of wind power development in Kazakhstan | 321 |
| Арминов Т.Ж. Tourist product creation..... | 324 |

**«ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫС» С
СЕКЦИЯСЫ
СЕКЦИЯ С «ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»**

| | |
|---|-----|
| Өмірзақ А.С. Әскер қатарына шақырылушылардың әлеуметтік психологиялық бейімделу мәселелері..... | 327 |
| Сембаева К.А. Мектептегі психологиялық қызмет ерекшеліктері..... | 330 |
| Сембаева Қ.А. Оқыту процесіндегі мотивацияның рөлі..... | 333 |
| Сембаева Қ.А. Колледжде білім алушылардың оқу мотивациясының психологиялық ерекшеліктері..... | 336 |
| Тұрақұл А.М. Танылмаған Алаш қайраткері-Мұхтар Мурзин..... | 339 |
| Мурзахметова Динара Мағжан Жұмабаевтың педагогикалық көзқарастары..... | 342 |
| Габбасов А.М. Аз қамтылған халықты әлеуметтік қорғау мәселелері..... | 346 |
| Оралқызы Мөлдір Педагогиканы оқытуда интерактивті әдістер қолдану..... | 349 |
| Мұсабай Н. М. Дулатұлы мұраларындағы тәрбие мен оқыту мәселелері..... | 352 |
| Климашева А.А. Сказкотерапия как коррекционная здоровьесберегающая технология при формировании межличностных отношений дошкольников..... | 355 |
| Уразова Ж.Б. Коррекция агрессивности у военнослужащих..... | 356 |
| Ломакина Ю.Б. Изучение причин и способов коррекции агрессивного поведения старшекласников..... | 358 |
| Халаим П.С. Взаимосвязь межличностных отношений в трудовом коллективе..... | 362 |
| Нарыжная Р.И. О психологическом сопровождении гармоничного развития учащихся..... | 364 |
| Атыгаева А.С. Взаимосвязь тревожности со стилем поведения в конфликтных ситуациях..... | 367 |
| Шамаева Е. Развитие креативности у детей подросткового возраста..... | 370 |
| Амантаева А.Ж. О работе педагога психолога с трудными подростками..... | 372 |
| Саттарова С.Б. Коррекция тревожности у младших школьников средствами арт-терапии..... | 375 |
| Габбасов А.М. Аз қамтылған халықты әлеуметтік қорғау мәселелері..... | 378 |
| Бекшенова Ш.У. Халыққа әлеуметтік қызмет көрсету жүйесін дамыту..... | 381 |
| Сулейменов М.Ж. Мүмкіндігі шектеулі жандардың мәселелері..... | 385 |
| Садвокасова Н.Е. Қазақстан Республикасы азаматтарын жұмыспен қамтамасыз ету жолдары..... | 388 |
| М.А.Тасқара Жеке тұлға дамуында қарым-қатынастың рөлі..... | 391 |
| Сыбанбаева Ә.Ә. Мектептегі дейінгі жастағы баланың психологиялық дамуына ойынның әсері..... | 394 |

| | |
|---|-----|
| Жамшит Г.А. The use of social networks in the educational process in higher educational institutions | 398 |
| Қабдолина Маржан Психология измены..... | 401 |
| Анықбай А.Е. Болашақ маманның кәсіптік деңгейін арттыруда қызығушылықтың рөлі..... | 403 |
| Кабжанова М.Д. Адаптация молодого пополнения к условиям воинской службы..... | 406 |
| Бастарбек Д.А. Тұлғааралық қарым-қатынастағы мектеп жасына дейінгі баланың социометриялық статусы..... | 409 |
| Ситнер О.А Психосоматический подход и модель психосоматических расстройств у подростков..... | 412 |
| Дзюба В.В. О современных подходах к работе по развитию речи учащихся..... | 415 |

«IX студенттердің ғылым аптылығы» арналған
ғылыми-практикалық конференцияның
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
научно-практической конференции, проводимой в рамках
«IX Недели науки студентов».

II том

Редакционно-издательский отдел
Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова
Подписано в печать 24.10.17 г. Объем 26,56 п.л. Тираж 100 экз.
Заказ №144
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің
баспаханасында басылған
Отпечатано в типографии
Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова
Наш адрес: Казахстан, Акмолинская обл., г. Кокшетау,
ул. Ақан-сері, 24 РИО КГУ им. Ш. Уалиханова
e-mail: www.kgu.kz