

Қазақ білім академиясының

**БАЯНДАМАЛАРЫ**

*Тоқсандық журнал  
2008 жылдан бастап шығады*



**ДОКЛАДЫ**

**Казахской академии  
образования**

*Ежеквартальный журнал  
издается с 2008 года*

Журналда келесі бағыттардағы ғылыми зерттеулер көрініс табады:

- педагогика;
- психология;
- тарих;
- филология;
- философия;
- саясаттану;
- әлеуметтану;
- әлеуметтік жұмыс;
- экономика;
- құқықтану.

В журнале отражаются результаты научных исследований по направлениям:

- педагогика;
- психология;
- история;
- филология;
- философия;
- политология;
- социология;
- социальная работа;
- экономика;
- юриспруденция.

**Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласын бақылау жөніндегі комитеті Коллегиясының шешімімен диссертациялардың негізгі қорытындыларын баспаға шығаруға ұсынылатын Ғылыми басылымдар тізіміне енгізілген**

**Решением Коллегии Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан включен в Перечень научных изданий, рекомендуемых для публикаций основных результатов диссертаций**

Журналда Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінің қазіргі жағдайының нәтижелері басылады, білім беру теориясы мен тәжірибесі мәселелері талқыланады.

В журнале публикуются результаты исследований современного состояния системы образования в Республике Казахстан, обсуждаются вопросы теории и практики образования.

**БІЗДІ ЖОО-ЛАРДЫҢ ОҚЫТУШЫЛАРЫ, БІЛІМ МЕКЕМЕЛЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІ, ЕЛІМІЗДЕГІ КІТАПХАНАЛАРДЫҢ МИЛЛИОНДАҒАН ОҚЫРМАҢДАРЫ ОҚИДЫ**

*Жазылым индексі: 74182*

Баспаның мекенжайы: 010009, Нұр-Сұлтан қ., Жұмабаев к-сі, 3.

Телефон/факс: (7172) 56-19-33

E-mail: eagi@list.ru

**Бас редактор:**

Оспанова Ярослава Николаевна, п.ф.к., доцент

**Бас редактордың орынбасары:**

Шормақова Айжан Ботанқызы, п.ф.к., доцент

**Құрылтайшы – «Қазақ білім академиясы» Қазақстан Республикасының  
ғалымдары мен педагогтерінің қоғамдық ұйымы**

БАҚ - қа тіркелгендігі туралы № 9608 - Ж куәлікті Қазақстан Республикасының  
Мәдениет және ақпарат министрлігі 2008 жылы 4 қарашада берген

**Редакциялық кеңестің төрағасы**

Құсайынов А.Қ., т.ғ.д., профессор

**Редакциялық алқаның мүшелері**

Абдурасулова К.Р., з.ғ.д., профессор (Өзбекстан Республикасы)

Абдрашитова Т.А., психол.ғ.д., доцент

Айтқазин Т.Қ., филос.ғ.д., профессор

Арабаев А.А., з.ғ.д., профессор (Қырғызстан Республикасы)

Ахметов Қ.Ә., т.ғ.д., профессор

Аширбекова А.Д.

Букалерова Л.А., з.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Болянос Х.Э., PhD, профессор (Испания)

Борбасов С.М., саясаттану ғ.д., профессор

Волкова Л.В., п.ғ.к., доцент

Дәдебаев Ж.Д., ф.ғ.д., профессор

Дронзина Т.А., саясаттану ғ.д., профессор (Болгария Республикасы)

Евгениева Е.Х., п.ғ.д., доцент (Болгария Республикасы)

Жекова Р.Ж., саясаттану ғ.д., доцент (Болгария Республикасы)

Иншаков О.В., э.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Исмаилов А.Ж., психол.ғ.к., профессор

Қадырбаев А.Ш., т.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Қадыров Б.Р., психол.ғ.д., профессор (Өзбекстан Республикасы)

Кодин Е.В., т.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Косанов Ж.Х., з.ғ.д., профессор

Кузьменко В.В., п.ғ.д., профессор (Украина Республикасы)

Мамаділ Қ.А., ф.ғ.к., доцент

Пакуш Л.В., э.ғ.д., профессор (Беларусь Республикасы)

Рындак В.Г., п.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Сарсекеев Б.С., п.ғ.д., доцент

Слюсаренко Н.В., п.ғ.д., профессор (Украина Республикасы)

Терзийска П.М., п.ғ.к., доцент (Болгария Республикасы)

Жауапты хатшы: Мұхамбетова Қ.А.

Компьютерлік беттеу: Сыздыкова А.С.

**ЖАРНАМАҢЫЗДЫ БЕРУГЕ ШАҚЫРАМЫЗ**

Жарнама жөніндегі менеджер – Хамзина Салтанат Болатқызы

Телефон/факс: (7172) 56-19-33. E-mail: [egi@list.ru](mailto:egi@list.ru)

# ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ 4/2019

Журнал 2008 жылдан бастап шығады

## МАЗМҰНЫ

## СОДЕРЖАНИЕ

*ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ.  
ЭТНОПЕДАГОГИКА*

*ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.  
ЭТНОПЕДАГОГИКА*

Н.Ф. Абаева И.И. Ерахтина	Некоторые педагогические аспекты обучения математике на примере технологических специальностей вуза	6
Г.А. Хусаинова Л.К. Маймакова Д.К. Акбулатов	Современный интеграционно - образовательный потенциал профессиональной подготовки будущего учителя музыки	15
Ы.А. Наби Н.Т. Ермаков	Моделирование проекта организации самостоятельной работы школьников на основе семантических сетей междисциплинарных сегментов предметов STEM	23
А. Саипов К.А. Байдалиев О.Б. Куандықов Ұ.Ж. Қонақбаева	Дәстүрлі және жаңартылған білім берудің оқыту әдістерінің сабақтастығы	31
А.Ш. Досбенбетова	Формирование экономической культуры школьников на основе интеграции и межпредметных связей	40
М. Assylbekova	Communicative competence in the educational process	49
А.Н. Жорабекова Ж.А. Абилхайрова	Педагогическая практика студентов как условие реализации целей полилингвального образования в школе	54
Г.Т. Абитова	Роль педагога в формировании основ информационной культуры дошкольника	61
Г.И. Чемоданова С.В. Власенко Д.С. Ташкеев	Развитие личности обучающегося в условиях учебно-воспитательной среды	70
Г.В. Агапова Е.И. Клюкина И.И. Лиховец Г.Р. Акманова	Методика обучения прикладным упражнениям силовой направленности на занятиях физической культуры в вузе	78
Г.Ж. Нұрбекова Г.М. Жүсіпова А.А. Ниязбекова	Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша лирикалық шығармаларды оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдер Шет тілін оқыту үрдісіндегі мәдениаралық коммуникация	86 94

Н.В. Слюсаренко А.Б. Пысларь	Профессиональное самоопределение ученической молодежи в процессе трудового воспитания (60-е – начало 90-х гг. XX ст.)	104
Т.Т. Галиев М.Д. Есекешова Ж.С. Бекбаева	Системно-критический анализ учебных текстов как способ формирования критического мышления студентов вуза	114
А.М. Мубараков Г.К. Бейсенбаева	Применение цифровых технологий в образовании	123
L.E. Dalbergenova M.E. Kurmanova	Linguocultural interference development at the second foreign language lessons	129
O.N. Koblanova P.A. Abdurazova U.S. Akhynova Z.M. Paizkhan У.А. Хасенова	The effectiveness of innovative methods of teaching chemistry	136
С.У. Абеннова	«Болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениеті» ұғымына контент-талдау	142
Д.Б. Акынова У.К. Кудиярова	Экологиялық волонтерлік қызмет – болашақ мамандардың тұлғалық өсу ресурсы	152
Sh.S. Rakhmetova	Ағылшын тілін оқытуда аудиовизуалды әдістерді қолдану арқылы студенттердің мотивациясын көтеру мәселелері	160
	A foreign language teacher's professional training in higher education	167

### **ФИЛОЛОГИЯ**

М.К. Ахметова Б.С. Абдуова Ұ. О. Асанова	Қазақ ертегілеріндегі уақыт межесінің тілдік көрінісі	174
Л.Н. Дәуренбекова Б.С. Сарбасов С.М. Дүйсенғазы	Сөйлеу мәдениетіндегі кәсіби тілдік біліктілікті меңгеру мен дамыту	184
Р.С. Тұрысбек С. Батанұлы Ш.Б. Сейітова Г.С. Ахметова Ж.Қ. Айдарбекова	Ш. Айтматовтың «Қызыл алма» әңгімесінің қазақ тіліне аударылуы	191
	Академик Рымғали Нұрғали және XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің зерттелуі	199
	Мүсілім Базарбаев – мағжантанушы	207
	Абай ауданы жер-су атауларының ерекшелігі	214
G.M. Gauriyeva A.D. Satayeva	Түркі халықтары мәдениетіндегі «уақыт» концептісіндегі нумеративтер (көне түркі жазба ескерткіштері материалдары негізінде)	223
С.Ш. Айтуғанова Е.Т. Шалабай	Using authentic materials in teaching english	230
А.Т. Жумсақбаев Д.М. Мажитова Э.М. Оспанова	Қазіргі қазақ лирикасындағы поэтикалық дискурстың көрінісі	239
	Цветочная символика в поэзии Ф.И. Тютчева и А.А. Фета	246
	Анализ семантической композиции как элемент интерпретации художественного текста (на материале	251

	рассказов А.П. Чехова)	
K.N. Amanova	The teacher as a facilitator in the teaching process	258
A.N. Mazimova	Rubrics as an efficient means of assessing students' learning outcomes in english	265
G.SH. Torebay	Development of students' intercultural competence through active learning strategies	271
Қ.Е. Тілешова	Жанрлық құрылым, стиль және көркем тіл	280

***МЕРЕЙ КҮНДЕРІ  
ЮБИЛЕЙНАЯ ДАТА***

M.Ы. Жүкібай	Академик С.Б. Бәйішевтің өмірі мен қызметі	286
--------------	--	-----

УДК372.851

**НЕКОТОРЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА ПРИМЕРЕ  
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА**

**Н.Ф. АБАЕВА**

кандидат педагогических наук,  
старший преподаватель кафедры «Высшая математика»,  
Карагандинский государственный технический университет

**И.И. ЕРАХТИНА**

декан машиностроительного факультета,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Карагандинский государственный технический университет

**Аннотация**

В данной статье рассматривается вопрос о совершенствовании высшего профессионального образования в Казахстане на примере преподавания дисциплины «Математика» студентам вуза, обучающимся по специальности «Биотехнология». Заложив основы научной деятельности применения математических методов в биотехнологии и учитывая профессиональную направленность курса математики, пробудить интерес и повысить уровень успеваемости студентов по данной дисциплине.

*Ключевые слова:* преподавание математики, профессиональная ориентация.

**ВВЕДЕНИЕ.** С учетом того, что наша страна готовится к более продвинутому технологическому и цифровому будущему, нам крайне важно не отстать от передовых тенденций в сфере образования. Казахстан должен дать своей молодежи необходимые знания и навыки, которые обеспечат для всех успех и процветание» [1, с. 1]. В своей лекции 5 сентября 2012 года, выступая перед студентами в Назарбаев

Университете, Н.А. Назарбаев отметил, что Казахстан движется к постиндустриальному миру, в котором правит триада «образование - наука - инновации» [2, с. 1]. В связи с этим, одним из важнейших факторов становится повышение уровня образования сегодняшней молодежи, которой в недалеком будущем предстоит развивать казахстанскую науку, и чем раньше мы начнем внедрять в учебный процесс элементы профессиональной ориентации, тем более глубоко студенты смогут осознать место каждой из наук в своей будущей профессиональной деятельности.

Преподавание курса математики в высших учебных заведениях всегда сталкивалось с большими проблемами: слабая предвузовская подготовка и нежелание изучать математику, но в корне всех этих проблем лежит то, что у студентов нет желания изучать математику, так как они не видят и не знают ее место в своей будущей профессиональной деятельности. Поэтому путем профессиональной ориентации курса математики на биотехнологию мы сможем достичь следующего: - повысить успеваемость студентов; научить применять математические методы в биотехнологии; приучать студентов работать с современными технологиями, так как все они основаны в основном на применении математических методов; выполнять научные работы на стыке наук биотехнология-математика [3, с. 93891].

**ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.** Как показывает практика, роль математики в процессе подготовки будущего специалиста по биотехнологии в вузе незначительна, поскольку во всех случаях на первый план, естественно, выдвигаются биологические и химические дисциплины, а теоретические, в том числе математика, отодвигаются на задний. Это обусловлено тем, что в учебном процессе вуза не учитывается стремительная математизация биотехнологии, которая базируется на том, что вводятся новые технологии и методы, основанные на математических достижениях в области биотехнологии. Все это приводит к непониманию и небрежному отношению к изучению математики студентами. Таким образом, студенты недооценивают роль математики в своей будущей профессиональной деятельности.

Негативное отношение студентов к изучению математики усугубляется низким исходным уровнем школьных знаний предмета. Проведенный анализ позволил выявить уровень довузовских математических знаний у студентов, поступивших в вуз, то есть, средний балл единого национального тестирования (ЕНТ) 13, 1 из 25 возможных, что составляет 52, 4 %, что, безусловно, сказывается в дальнейшем при изучении математики в вузе.

В современном мире математика все больше внедряется в химическую практику – математический анализ становится неотъемлемым средством химической науки и техники. Применение высшей математики для решения химических и химико-технологических вопросов приводят к ценным результатам, получение которых другими путями может быть затруднено или невозможно. На всех этапах проектирования и при управлении химико-технологическими процессами используются математические модели, адекватность и информативность которых зависит от глубины исследования физико-химических закономерностей процессов и функциональных связей между их параметрами. Перспективным направлением современной химии является математическое планирование эксперимента, которое можно считать одним из разделов математического моделирования. Применение математических расчетов позволяет значительно повысить производительность работы химика-синтетика. Из вышесказанного можно сделать вывод, что развитие химии невозможно без развития использования математических методов в ней.

Таким образом, применение математических методов в биотехнологии достаточно широко, поэтому при чтении лекций, проведении практических занятий мы демонстрируем студентам место отдельно взятой темы в их будущей профессиональной деятельности. Это внедрение позволило вызвать интерес к изучению математики, так как в основу обучения математики мы вкладываем следующее: математика студентам технических специальностей нужна как инструмент для более глубокого и полного усвоения специальных дисциплин, что, в свою очередь, позволит в будущем стать высококвалифицированным специалистом в своей области.

Объектами изучения математики являются модели. В этих моделях математика изучает соотношения между элементами, количественными и качественными, связи между ними, их форму. Одна и та же математическая модель может описывать с определенным приближением свойства очень далеких друг от друга по своему конкретному содержанию реальных явлений. Абстрактность математики придает ей силу, универсализм и общность. Математика дает мощные методы для познания мира, а также для изучения его закономерностей. Математические модели позволяют с достаточной степенью достоверности анализировать результаты практической деятельности. История развития естествознания убедительно свидетельствует о высокой эффективности математизации



естественных наук [4, с. 25]. Количественное, математическое описание поднимает науку на более высокий уровень, углубляет понимание процессов, а иногда является и единственным способом, позволяющим связать в единую, цельную картину действие многочисленных взаимосвязанных и порой довольно разнообразных факторов, свойственных рассматриваемым явлениям. Поэтому нам, преподавателям математических дисциплин в вузе, необходимо путем демонстрации области применения математических знаний в их будущей профессиональной деятельности вызвать интерес к изучению курса высшей математики. Но в учебном процессе приходится сталкиваться с негативным отношением, граничащим с отторжением, а причина одна – в силу низкого уровня начальных знаний студенты боятся данной науки и не могут видеть ее значимость в своей будущей профессиональной деятельности. Задача преподавателя – не только вызвать интерес к изучению математики различными педагогическими методиками, но и научить студентов пользоваться математическим аппаратом, как инструментом, для того чтобы стать высококвалифицированным специалистом в своей области.

Для достижения поставленной цели в учебный процесс Карагандинского государственного технического университета для специальности «Биотехнология» мы внедрили следующее: профессионально-ориентированный лекционный курс; при проведении практических занятий мы решаем не только чисто математические задачи, но и, например, задачи следующего содержания:

Задача 1. Скорость размножения бактерий пропорциональна их количеству. В начальный момент времени  $t = 0$  имелось 100 бактерий, а в течение  $3ч$  их число удвоилось. Найти зависимость количества бактерий от времени. Во сколько раз увеличится количество бактерий в течение  $9ч$ .

Задача 2. Найти скорость роста популяции бактерий, если рост числа бактерий некоторой популяции подчиняется закону:

$$f(t) = \frac{1000e^t}{1 + 0,1(e^t - 1)}.$$

Задача 3. Разложение некоторого химического вещества протекает в соответствии с уравнением:  $m = m_0 e^{-kt}$ , где  $m$  – количество вещества в момент времени  $t$ ,  $k$  – положительная постоянная. Найти скорость разложения вещества и выразить ее как функцию от  $m$ .

Задача 4. Зависимость количества  $Q$  вещества, получаемого в химической реакции, от времени  $t$  определяется формулой:

$Q = a(1 + be^{-kt})$ . Определить скорость  $v$  реакции и выразить ее как функцию от  $Q$  [Пусть  $x$  - количество бактерий, имеющихся в данный момент [5, с. 97].

Для самостоятельной работы мы подбираем задачи, обладающие профессиональной ориентацией, и при проведении итогового экзамена в билеты мы также включаем профессионально-ориентированные задачи. Конечно, такая профессионально-ориентированная работа требует от преподавателя высокой квалификации не только как математика, но как педагога, так как необходима большая подготовка, требующая пересмотра всего учебного материала студентов с целью профессиональной ориентации.

Аналогичная ситуация складывается и у студентов специальности «Химическая технология органических веществ», математику изучают эти специальности в объеме 3 кредитов, что категорически мало для студентов данного профиля. С целью выявления проблемы несоответствия часов по математическим дисциплинам был проведен анализ образовательных программ для обозначенных специальностей в различных вузах Республики Казахстан, Российской Федерации и Республики Беларусь (табл. 1).

Таблица 1 – Сводная таблица объема часов математических дисциплин для специальностей «Биотехнология» (БТ) и «Химическая технология органических веществ» (ХТОВ)

№	Страна	Наименование вуза	Общий объем изучаемых математических дисциплин	
			Биотехнология	ХТОВ
1	Республика Казахстан	Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова	135	-
2		Карагандинский государственный технический университет	135	180
3		Таразский государственный	135	180

		университет им. М.Х. Дулати		
4		Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина	135	-
5	Российская федерация	Московский государственный университет пищевых производств	108	-
6		Ивановский государственный химико- технологический университет	578	578
7		Уфимский государственный нефтяной технический университет	-	432
8		Вятский государственный университет	108	324
9		Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского	-	288
10		Российский государственный университет нефти и газа	216	432
11		Томский политехнический университет	108	432
12		Калининградский государственный технический	273	-

		университет		
13		Тюменский нефтегазовый государственный университет	-	578
14		Новосибирский государственный технический университет	468	-
15	Республика Мордовия (входит в состав РФ)	Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им.Огарева	180	-
16	Республика Беларусь	Белорусский государственный университет	234	658
17		Брестский государственный университет	234	658

Из приведенных данных ясно, что существует достаточно большая разница в объеме часов по данным специальностям. Следовательно, достаточно трудно студентам данных специальностей обучаться по программам двухдипломного образования в других странах. В вузах дальнего зарубежья часов на изучение математических дисциплин выделяется намного больше, чем в вузах Республики Казахстан, России и Республике Беларусь. Изучение математических дисциплин во всех представленных в анализе вузах входит в обязательный базовый компонент, а за рубежом это и дисциплины по выбору, так как студенты данных специальностей понимают, что им необходимо овладение основным математическим аппаратом для дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

В вузах Республики Казахстан необходимо развить интерес к изучению математических дисциплин, и тогда студенты смогут понять, зачем им необходимо изучение математики и будут выбирать среди дисциплин «по выбору» математические курсы, что, в свою очередь, приведет к тому, что они станут более мобильными в учебном процессе двухдипломного образования. А развитие интереса к

изучению математики мы видим через профессионально-ориентированное обучение. Путем проведения анализа содержания учебников, учебных пособий и тем, соответствующих учебной типовой программе, мы пришли к следующему выводу: что ни один из существующих учебников и пособий не отвечает современным требованиям ГОСО РК и учебной типовой программе. Отсутствие такого учебника или учебных пособий создает определенные трудности в процессе обучения математике и влияет на качество ее изучения. Вопросы математического образования студентов технического вуза необходимо решать как можно стремительнее, так как математическая подготовка является компонентом базового общего высшего образования, целью которого является интеллектуальное воспитание студентов, развитие мышления, формирование познавательных способностей студентов.

Для того чтобы с успехом применять математические методы в дальнейшей профессиональной деятельности специалиста, моделировать различные химико-биологические процессы и технологии, прежде всего, нужно иметь необходимые знания и уметь правильно обращаться с математическим аппаратом, знать геометрию - для геометрического анализа живых форм; линии, плоскости и поверхности - для описания форм молекулярных связей, пространственных моделей ДНК, мембранных структур; скорость ферментативных реакций в тканях и биологических жидкостях - линейная, она, естественно, может быть описана линейными алгебраическими выражениями. Для записи проводимых исследований и получающихся результатов используются: язык цифр, разнообразные математические символы, формулы и логические описания. Все это должны усвоить студенты уже на первом курсе в итоге изучения дисциплины математика [6, с. 6].

**ВЫВОДЫ.** Таким образом, несмотря на все трудности, данная технология профессионально-ориентированного обучения была внедрена в КарГТУ, начиная с 2015 года. В итоге, мы можем констатировать на данном этапе ежегодное повышение успеваемости студентов в среднем на 9 %.

Интерес студентов также может охарактеризовать следующее, на ежегодных студенческих научных конференциях, проводимых Карагандинским государственным техническим университетом в 2015 – 2019г.г. на тему «Вклад молодежной науки в реализацию Стратегии «Казахстан-2050», самое большое количество участвующих студентов в секции «Прикладная математика», принадлежит студентам

специальностей «Биотехнология» и «Химическая технология органических веществ». Им интересно заниматься научными разработками на стыке математики и биотехнологии и химической технологии. И мы уверены, что именно такие студенты, которые, начиная с первого курса, занимаются научной деятельностью в меру своих возможностей, в дальнейшем смогут воплощать в жизнь слова нашего президента «образование - наука - инновации».

#### Список литературы

1 [http://www.akorda.kz/ru/speeches/internal\\_political\\_affairs/in\\_speeches\\_and\\_addresses/vystuplenie-prezidenta-kazahstana-na-nazarbaeva-na-torzhestvennoicereemonii-otkrytiya-goda-molodezhi](http://www.akorda.kz/ru/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/vystuplenie-prezidenta-kazahstana-na-nazarbaeva-na-torzhestvennoicereemonii-otkrytiya-goda-molodezhi)

2 <http://www.zakon.kz/4511854-strana-dvizhetsja-k-postindustrialnomu.html>

3 Abayeva N.F., Yegorov V.V., Golovachyova V.N., Mustafina L.M., Yerakhtina I.I., Mustafina B.M.. About Professional Orientation of the Mathematics as a Discipline for Students Majoring in Biotechnology. Indian journal of science and technology: Volume 9, Issue 19, May 2016. - С: 93891.

4 Абаева Н.Ф., Мустафина Л.М. Профессиональная ориентация математики как фактор повышения качества знаний // Вестник Академии педагогических наук Казахстана, – Алматы, 2014. – №6. - С. 50-57.

5 Абаева Н.Ф. Формирование познавательного интереса к математике у студентов вуза. Моногр. – Караганда: Изд-во КарГТУ, 2015. – 188 с. ил.

6 Головачева В.Н., Абаева Н.Ф., Коккоз М.М. К вопросу о качестве математической подготовки студентов технического вуза // Республиканский журнал «Труды университета». – Караганда: КарГТУ. 2015. - №2. - С.5-8.

#### Түйін

Бұл мақалада «Биотехнология» мамандығы бойынша оқитын ЖОО студенттерінің «Математика» пәнін оқыту мысалында Қазақстандағы жоғары кәсіптік білім беруді жетілдіру мәселесі қарастырылады.

#### Resume

The problem of the higher professional education improvement in Kazakhstan is considered in this article, on the example of «Mathematics» discipline taught for the University students on the «Biotechnology» specialty.

УДК 371.13-051:78(045)(574)

**СОВРЕМЕННЫЙ ИНТЕГРАЦИОННО -  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

**Г.А. ХУСАИНОВА**

заведующий кафедрой «Музыкальное образование»,  
кандидат педагогических наук, профессор,  
Казахский национальный университет искусств

**Л.К. МАЙМАКОВА**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Казахский национальный университет искусств

**Д.К. АКБУЛАТОВ**

магистр педагогических наук, старший преподаватель,  
Казахский национальный университет искусств

**Аннотация**

В процессе обновления содержания высшего музыкально-педагогического образования в Казахстане представляется возможным использование образовательно-интеграционного потенциала, который сопровождает происходящую преобразовательную деятельность с целевой ориентацией на студентоцентрированное обучение и всестороннюю профессиональную самореализацию будущих учителей музыки в процессе обучения.

*Ключевые слова:* образовательно-интеграционный потенциал, высшее музыкально-педагогическое образование Казахстана, профессиональная подготовка будущих учителей музыки

Студентоцентрированная стратегия современного этапа развития образовательной системы Казахстана предполагает коренные изменения в системе вузовского образования. Одной из особо актуальных областей развития деятельности вузов становится разработка методологических и технологических вопросов подготовки будущих специалистов в условиях интеграции в мировое образовательное пространство.

Большие изменения в социально-экономической, культурной и политической жизни Республики Казахстан привели к существенным корректировкам приоритетных направлений в системе подготовки учителей. С внедрением обновлённых государственных стандартов

имеет место ряд нерешённых проблем, связанных с тотальным обновлением и изменением содержания высшего, в том числе, и музыкально-педагогического образования. Это касается используемых в ходе обучения будущего учителя музыки современных педагогических технологий, пересмотра самих требований к нему. Происходит процесс изучения современных условий педагогического труда учителя, связанного с многочисленными изменениями в общеобразовательной системе, в том числе, самой его музыкально-педагогической деятельности, которая изначально уже имеет интегративный характер, сочетая в себе музыкальные и педагогические междисциплинарные стороны, что и явилось предметом изучения в данной статье.

В высшую музыкально - образовательную систему быстрыми темпами внедряются современные инновационные технологии, тем самым, обязывая будущих учителей музыки не только внимательно отслеживать происходящие изменения в профессиональной деятельности, но и постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство, занимаясь перманентно самообразованием. Изменения, основанные на информационных технологиях и усложнение музыкально-педагогической деятельности в общеобразовательной системе, требуют значительного повышения внимания со стороны вузов на процесс подготовки будущих учителей музыки.

Проведённый нами анализ научной литературы в области возрастной и музыкальной психологии (Петрушин В.И. [1], Брусиловский Л.С. [2], Н.Ф. Талызина [3]), педагогики, теории и методики музыкального образования (Л.Г. Арчажникова [4], Б.С. Рачина [5], Г.А. Хусаинова [6;7]), в том числе, научные разработки казахстанских ученых (К.Т. Алдияров [8], Г.Н. Кунхожаева [9], А.К. Кусаинов [10], Н.А. Нуртазина [11]) показал, что феномен интеграции занимает ведущие позиции в рамках образовательного пространства в высшей школе. В современном образовании предпринимаются активные попытки адаптировать данную общенаучную категорию к педагогическим реалиям, но остаются и проблемные вопросы.

В значительной части педагогических исследований интеграция характеризуется с позиции «целостности, системности, взаимосвязанности, комплексности»; «принципа, процесса и результата»; «объединения в целое разрозненных частей»; «комплексирования и суммирования»; «синтезированных курсов и межпредметных связей».



Проведённый анализ научной литературы показал, что деятельность учителя музыки является интегративной по своей природе. На современном этапе прослеживается противоречие между интегрированным характером деятельности учителя музыки в общеобразовательной школе и узкодисциплинарным подходом, господствующим в системе его подготовки. Современная практика подготовки учителя музыки указывает на преобладание данного подхода, ориентированного на функционирование дисциплин как автономных музыкально-образовательных систем, где отдельные стороны деятельности учителя музыки превращены в самостоятельные дисциплины [6]. При этом не обеспечивается целостность профессии и подготовки к ней, вследствие чего главная мысль о том, что учитель музыки должен быть «универсалом», отодвинута на задний план.

Интегративная «начинка» в содержании всех видов музыкально-педагогической деятельности учителя музыки выражается во взаимосвязи педагогической, хормейстерской, музыковедческой, музыкально-исполнительской, исследовательской деятельности, основанной на умении добывать новые и систематизировать уже имеющиеся знания [12].

Наиболее ярко интегративный характер музыкально-педагогической деятельности проявляется в ходе исполнительской подготовки, например, в концертмейстерской деятельности учителя музыки

В процессе организации слушания музыки для педагога на первый план выходят вопросы развития у детей навыка восприятия музыки – основы всех видов музыкальной деятельности. Поэтому умелое использование таких интегрированных приёмов, как передача характера музыки через движение привносит в копилку учителя один из наиболее эффективных методов развития музыкального восприятия – пластическое интонирование. При этом большое значение в развитии восприятия у учащихся имеет владение словесным методом, интегрированным умением интерпретировать музыкальные сочинение в сопровождении со словесным рассказом учителя музыки.

Деятельность учителя музыки предполагает владение достаточным уровнем вокальной и дирижерско-хоровой подготовки, что влечет за собой интегрированное умение дирижировать и одновременно играть на инструменте, знать методику постановки голоса и особенности вокально-хоровой работы.

Следуя исследовательскому направлению вопросов организации хормейстерской деятельности с элементами интегрирования, в работе

Л.Н. Мещановой [12], мы встретили новую и очень интересную технологию - обучать будущих учителей музыки хоровой театрализации, в которой четко прослеживаются интегрированный подход в обучении будущего учителя музыки.

Рассмотренные особенности организации хормейстерской деятельности с элементами интегрирования свидетельствуют об особой роли учителя музыки, который предстает не только в качестве специалиста-профессионала, но и является педагогом-воспитателем, чья музыкально-воспитательная деятельность подразумевает интеграцию уникальной общности – работы с хором, связанной с общими интересами, коллективным музыкально-исполнительским поиском, взаимообогащающим общением, совместным решением музыкально-исполнительских и педагогических задач, переживанием успехов, заинтересованностью в дальнейшем развитии.

В этой связи, непременным условием развития музыкально-педагогической деятельности является профессиональная креатосфера учителя музыки, который также должен быть многогранно развитой, одарённой и непременно созидающей личностью.

Помимо стандартных и общеизвестных требований к деятельности учителя музыки, были выявлены условия, связанные именно «с выходом за пределы музыки», которые непосредственно характеризуют потенциал интегрированной музыкально-педагогической деятельности будущего учителя музыки, связанный с:

- использованием информационных технологий;
- применением современных инструментов оценивания на уроках музыки;
- элементами инклюзивного образования и музыкальной терапии;
- применением полиязычия;
- использованием поисково-исследовательского подхода в обучении.

Особенно актуализированным стал поиск новых форм и методов оценивания. Как показывает опыт международных образовательных учреждений, в программах международного бакалавриата оценивание характеризуется как сбор и анализ информации о понимании обучающегося студента. Оно определяет, что знают, понимают и могут делать студенты. В нашем случае, будущий учитель музыки должен быть активно вовлечен в оценивание музыкального прогресса школьников, что способствует у него развитию критического мышления. При этом компонент оценивания содержит три взаимосвязанные области:

– процесс оценивания – как учитель музыки узнаёт, что знают учащиеся и чему они научились.

– запись данных оценивания – как учитель музыки собирает и анализирует полученные данные.

– сообщение данных оценивания – как учитель музыки информирует о ходе и результатах оценивания.

Оценивание знаний и опыта учащихся учителем музыки, полученных в прошлом, наблюдение их достижений во время музыкального обучения соответственно позволит ему планировать и улучшать свое преподавание.

Соответственно, можно сделать вывод, что сегодня накопительная система оценивания результатов образовательного процесса представляет возможность учителям музыки достаточно объективно, адекватно и дифференцированно оценивать школьников на уроках, а ученикам – выбирать форму, содержание, объем и время для максимального выявления своего личностного музыкального потенциала.

Одним из немаловажных факторов развития интегрированной музыкально-педагогической деятельности будущего учителя музыки, на наш взгляд, является углубление знаний в области инклюзивного образования.

В соответствии с данной проблемой, всё большее внимание актуализируется в современном социуме в плане определения роли музыкального образования в обучении и оказании арттерапевтической помощи школьникам с особыми потребностями. Соответственно, курс подготовки будущих учителей музыки должен обеспечить студента необходимым знаниевым потенциалом в области инклюзивного образования.

Будущему учителю музыки в ходе учебно-профессиональной деятельности в вузе необходимо изучение основных методов музыкотерапии и технологии ее применения на уроках музыки. Учитель музыки может научить своих учеников с помощью релаксационной музыки приемам глубокого расслабления, в процессе которого восстановительные процессы в организме протекают значительно быстрее, чем в состоянии простого пассивного отдыха. С помощью музыки у школьников приобретает навык укрепления иммунитета, повышения самооценки и т.д. [1; 2].

Важным условием развития интегрированной музыкально-педагогической деятельности будущего учителя музыки становится применение полиязычия, которое способствует формированию

поликультурной личности школьников и предполагает наличие у них коммуникативного компонента. Владение несколькими языками, раскрывает для будущего учителя музыки многосторонние коммуникативные универсальные возможности в музыкально-педагогической деятельности.

Поисково-исследовательская деятельность является неотъемлемым условием интегрированной музыкально-педагогической деятельности будущего учителя музыки. Одним из самых доступных и проверенных практикой путей повышения уровня подготовки будущих учителей музыки и активизации их в процессе обучения является соответствующее приобщение и организация поисковой образовательной деятельности студентов. Учитель-это, прежде всего, исследователь, у которого основным методом является научный метод педагогического наблюдения и педагогического поиска. Неутомимая жажда новых впечатлений, музыкально-педагогическая любознательность, постоянное желание экспериментировать, самостоятельно искать истину характерна для будущих учителей музыки. Поиск, умение проектировать и осуществлять профессиональное самообразование является фундаментом успешной деятельности будущего учителя музыки [12].

Таким образом, понимание содержания «интегрированной музыкально-педагогической деятельности будущего учителя музыки» определяется как высокий уровень владения теоретико-методическими основами организации различных видов музыкальной деятельности школьников на основе многогранной интегрированной музыкально-педагогической компетенции. Это важная компетенция будущего учителя музыки, входящая в общий комплекс его профессиональных компетенций.

Возможность владения интегрированной музыкально-педагогической компетенцией студентами состоит в свободном применении знаний из области методики музыкального обучения и воспитания, умения использовать приемы исследовательской деятельности, осуществлении показа высокого уровня исполнительских навыков, демонстрации владения навыками информационных технологий, владения теоретическими знаниями в области методики преподавания музыки и практики оценивания музыкальных знаний и умений обучающейся молодёжи. Что было подтверждено в ходе проведённых исследований и апробации соответствующего спецкурса со студентами музыкально-образовательной специальности. При этом студенты проявили высокий

уровень творческой активности, умения критически мыслить и рефлексировать по поводу пройденной тематики с применением методов и приемов поисково-исследовательской деятельности в малых группах и индивидуально. Изучение видов и форм критериального оценивания, применение полиязычия, владение знаниями из области музыкотерапии, танцевально-двигательной терапии, а также умения работать с современным арт-конструктором как основы инклюзивного образования на уроках музыки позволило студентам продемонстрировать профессионально-ориентированное отношение к организации музыкально-педагогической деятельности.

Овладение способами музыкального воспитания и развития школьников в современной общеобразовательной системе на основе интеграционно-образовательного потенциала отвечает профессиональным потребностям современного учителя музыки и его конкурентноспособности на рынке труда.

#### Список литературы

- 1 Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия – необходимость специализации. Музыкотерапия в музыкальном образовании – терапия искусством в художественном образовании: по итогам 10-ти международных научно-практических конференций (Санкт-Петербург, 2008-2017 гг. / сост. И науч. ред. проф. А.С. Клюев. – СПб.: Алетейя, 2018. - 378 с.
- 2 Брусиловский Л.С. Музыкотерапия: руководство по психотерапии / Л.С. Брусиловский. – 3-е изд., доп. и пер. – Ташкент: Медицина, 1985.-304 с.
- 3 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология.- М.: Академия, 2006. - 288с.
- 4 Арчажникова Л.Г. Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки: Дис. докт. пед. наук. - М., 1986. - 442 с.
- 5 Рачина Б.С. Педагогическая практика: подготовка педагога-музыканта: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; издательство «Планета Музыки», 2015. – 512 с.
- 6 Khussainova G.A., Akparova G.T., Chsherbotayeva N.D., Akhmerov B. Professional innovation policy in the system of higher music education in the Republic of Kazakhstan.// European Online Journal of Natural and Social Sciences 2018; Vol.7. - No 1. - PP. 202-213
- 7 Хусаинова Г.А., Щерботаева Н.Д. Применение современных инновационных технологий будущим учителем музыки / Учебное пособие, Астана.: Мастер ПО, 2017. - 90 с.
- 8 Алдияров К.Т. Интеграция обучения информатике и общетехническим дисциплинам в системе технического и профессионального образования в республике Казахстан. Автореф канд дисс, М., 2013. - 36 с.
- 9 Кунхожаева Г.Н. Государственное управление в сфере образования РК: перспектива и развитие//Саясат. - 2005. - № 11. – С.54
- 10 Кусаинов А.К. Развитие образования: проблемы и перспективы. Алматы: ROND&A, 2005 – 280 с.

11 Нуртазина Р.А. Интеграция образования Казахстана в условиях глобализации; Журнал Интеграция образования, 2004. - С. 8-15.

12 Мещанова Л.М. Профессиональный инструментарий учителя музыки: хормейстерская подготовка. - Саратов, 2014. - 56 с.

#### Түйін

Мақалада Қазақстандағы жоғары музыкалық педагогикалық білім мазмұнын жаңарту барысында болашақ музыка мұғалімдерінің оқу процесінде өзін-өзі жан-жақты кәсіби жүзеге асыруға бағытталған бағдарлы бағытта жүргізіліп жатқан өзгермелі іс-әрекеттерді жүзеге асыратын білім беру мен интеграциялау әлеуетін қолдануға болатындығы қарастырылады.

#### Resume

In the process of updating the content of higher musical and pedagogical education in Kazakhstan, it seems possible to use the educational and integration potential that accompanies the ongoing transformative activities with a targeted orientation towards student-centered learning and comprehensive professional self-realization of future music teachers in the learning process.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЕКТА ОРГАНИЗАЦИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ  
СЕМАНТИЧЕСКИХ СЕТЕЙ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ  
СЕКМЕНТОВ ПРЕДМЕТОВ STEM**

**Ы.А. НАБИ**

доктор педагогических наук, профессор,  
Казахский гуманитарно-юридический  
инновационный университет

**Н.Т. ЕРМЕКОВ**

кандидат физико-математических наук, доцент,  
Казахский университет технологии и бизнеса

**Аннотация**

Статья посвящена разработке модели процесса проектирования системы организации самостоятельной работы старших школьников на основе семантических сетей междисциплинарных сегментов предметов STEM (science, technology, engineering and mathematics). Приведен генезис развития и состояние STEM-обучения в Казахстане, на примере зарубежных стран показана его роль в подготовке сотрудников в области высоких технологий. Указано, какие теоретико-методологические принципы и подходы, методы исследования должны применяться для разработки проекта. Разработана структурная модель процесса проектирования системы организации самостоятельной работы старших школьников на основе семантических сетей междисциплинарных сегментов предметов STEM.

*Ключевые слова:* семантические сети, проект, STEM

Моделирование широко используется в проектировании для представления и преобразования объектов, явлений или процессов, которые еще не существуют или по определенным причинам недоступны. Разработанная модель позволяет оперировать ими, определяя устойчивые свойства, выделять отдельные существенные аспекты проектируемых объектов, явлений и процессов и подвергать их более тщательному логическому анализу.

Моделирование как метод исследования давно доказало свою эффективность при исследовании социологических процессов. Моделирование помогает графически отобразить сложные процессы, в

нашем случае – образовательный, поэтому считается одним из приоритетных и эффективных педагогических средств. Мы применяем моделирование в проектировании с целью отражения в будущей модели существенных, определяющих связей, выявить ее инновационность и наметить пути дальнейших исследований.

Сложность проектирования заключается в том, что проектируется система - некоторая целостность, состоящая из взаимосвязанных частей, каждая из которых вносит свой вклад в характеристики целого. В соответствии с теорией систем, все организации являются системами, и все ее части взаимосвязаны и взаимозависимы. Особенно это касается такой социо-культурной сферы, как образовательная. По нашему мнению, определение академика А.М. Новикова наиболее полно отражает специфику проекта в сфере образования: «Проект в современном понимании – это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельно взятой системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией. Включение в это определение отдельно взятой системы указывает не только на целостность проекта, но и подчеркивает единственность проекта, его неповторимость и признаки новизны» [1].

STEM-обучение начало внедряться в Казахстане в контексте перехода на обновленное содержание школьного образования. На первом этапе оно используется для дополнительного образования. Мы пока не имеем научно обоснованных технологий этого обучения, поэтому мы ставим цель разработать модель процесса проектирования системы организации самостоятельной работы старших школьников на основе семантических сетей междисциплинарных сегментов предметов STEM

Модель как инструмент исследования должна отражать признаки, факты, связи, отношения в определенной области знания. Модель выражает собой приближенное, ограниченное представление о структуре или функционировании того или иного объекта изучения [2]. Как пишет А. Новиков, «Модели являются способом организации практических действий, способом представления как бы образцово правильных действий и их результатов, то есть является рабочим представлением, образом будущей системы» [1]. Нам также необходим образ будущей системы, образец для дальнейшей деятельности.

**Модели представления знаний** – это одно из важнейших направлений исследований в области искусственного интеллекта. На



сегодняшний день разработано уже достаточное количество моделей. Каждая из них обладает своими плюсами и минусами, и поэтому для каждой конкретной задачи необходимо выбрать именно свою модель. От этого зависит не столько эффективность выполнения поставленной задачи, сколько возможность ее решения вообще [3]. Семантические сети являются одним из моделей представления знаний, при этом, учитывая ее важность, показаны даже виды их форм. Термин «семантическая» означает «смысловая». Семантика - это наука, устанавливающая отношения между символами и объектами, которые они обозначают, т.е. наука, определяющая смысл знаков [4]. Семантические сети – взаимосвязь понятий (объектов) предметной области в виде структуры, содержащей семантику отношений (связей) и понятий (вершин) [5]. Из этого определения видно, что семантические сети удобно отражать в виде ориентированного графа, в вершинах которого надо расположить понятия, а отношения между ними указывать в виде дуг. Наша статья не преследует цель раскрыть теоретические или практические вопросы разработки семантических сетей (для этого см., например [6, с. 5]), только в качестве примера на рисунке 1 показана семантическая сеть, описывающая структуру приведенных выше определений А.М. Новикова.

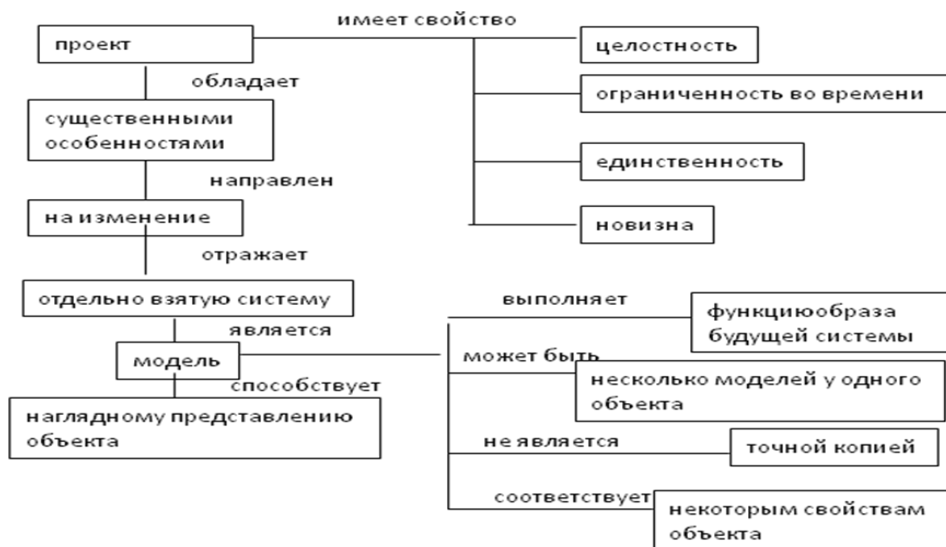


Рисунок 1 – Пример семантической сети

В настоящее время в профильных классах старшей школы возникла необходимость глубокого проникновения в сущность физико-химических и биологических процессов, имеющих междисциплинарный характер. Такие процессы имеют место в естественных биологических и экологических системах, в создаваемых наноструктурах, в перспективных устройствах памяти ЭВМ и каналах связи вычислительных сетей. В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы указано, что все еще критически важными являются необходимость формирования социальных и эмоциональных навыков, развитие некогнитивных способностей. Переход на обновленное содержание школьного образования должен осуществляться в контексте STEM-обучения. Междисциплинарный и проектный подход позволит мотивировать школьников на активный процесс познания и развития [7]. В связи с этим в документе ставится задача: «Учебные программы будут включать STEM-элементы (наука), направленные на развитие новых технологий, научных инноваций, математического моделирования». Действительно, «В Казахстане также начато активное развитие STEM-образования.... наша страна движется в одинаковом направлении с развитыми странами. STEM-образование является мостом, соединяющим учебу и карьеру. Его концепция готовит детей к технологически развитому миру. Специалистам будущего требуются всесторонняя подготовка и знания из самых разных образовательных областей естественных наук, инженерии, технологии и математики» [8]. Как отмечает автор, цель такого подхода – создание устойчивых связей между школой, обществом, работой и целым миром. Следовательно, STEM-образование особенно актуально для старших (профильных) классов средней школы, когда активно происходит процесс выбора будущей профессии. Автор приводит несколько примеров внедрения STEM-образования в нашей стране. Как видно из этих примеров, работа в этом направлении ведется эмпирически, без опоры на научно обоснованные технологии. Таким образом, определена проблемная ситуация, сущность которой состоит в противоречии между необходимостью формирования у старших школьников научного мировоззрения и первичных знаний междисциплинарной природы и отсутствием в профильных классах школы соответствующих методик и эффективных инструментальных средств, обеспечивающих интеграцию предметных знаний. При этом с учетом государственных общеобязательных стандартов образования общепринятые предметы STEM следует дополнить (получить

«расширенный STEM»), а технологию использовать для самостоятельной работы школьников.

Переняв опыт и знания преподавателей американских школ, основатели «STEM-центра» вернулись на родину (в Казахстан), где создали собственную школу инженерии и робототехники. Сегодня эта школа имеет филиалы в Нур-Султане, Алматы и Атырау. Количество обученных школьников превышает 3500 человек. Программы «STEM-центра» в качестве дополнительного образования внедрены в 3 государственных школах Нур-Султана [9].

Однако, данный центр является коммерческой организацией, к тому же реализует только программы дополнительного образования. Предлагаемый проект предполагает внедрение технологии STEM в основное образование, в первую очередь, для самостоятельной работы и не носит коммерческий характер.

Проект преимущественно ориентирован на задачу организации самостоятельного изучения старшими школьниками специальных разделов математики, физики, химии, информатики, графики, имеющих междисциплинарный характер. Предусматривается также применение результатов исследования для обучения школьников, имеющих ограниченные физические возможности в домашних условиях.

В будущем появятся профессии, о которых сейчас даже представить трудно, все они будут связаны с технологией и высоко технологичным производством на стыке с естественными науками. Особенно будут востребованы специалисты био- и нано-технологий. Специалистам будущего требуется всесторонняя подготовка и знания из самых разных образовательных областей естественных наук, инженерии и технологии. Образование в области STEM является основой подготовки сотрудников в области высоких технологий. Поэтому многие страны, такие как Австралия, Китай, Великобритания, Израиль, Корея, Сингапур, США проводят государственные программы в области STEM-образования [10]. В связи с тем, что STEM-образование в Казахстане должно соответствовать мировым тенденциям, возрастает значимость проекта в национальном и международном масштабе. Как указано в Стратегии «Казахстан-2050», необходимо обеспечить развитие системы инженерного образования и современных технических специальностей с присвоением сертификатов международного образца [11].

Теоретико-методологической основой исследования являются: методологические и теоретические принципы и закономерности

общего образования; общая теория систем и системного анализа, теория и практика школьного естественнонаучного, графического и информационного образования в Казахстане (К. Аймагамбетова, Е.Ы. Бидайбеков, Ж. Есмухан, К.А. Сарбасова и др.), Необходимо применить моделирование как всеобщий метод педагогического исследования, а также труды ученых в области построения ситуационных моделей (Н.Ю. Добровольская, Г.А. Попов, А.Г. Шаров и др.).

Для обоснования теоретико-методологических аспектов формализации и представления знаний в системе поддержки самостоятельной работы старших школьников необходимо использовать методы анализа литературных источников, сравнительного анализа, моделирования процесса.

Для разработки технологии поддержки самостоятельной работы старших школьников на основе семантических моделей могут быть использованы системный и деятельностный подходы, методы анализа литературных источников, изучения практического опыта.

Учитывая, что жизненный цикл в системном анализе принято разделять на фазы и стадии, мы модель проектирования представили как единство двух стадий – концептуальной и непосредственно стадии проектирования (рисунок 2). По А.М. Новикову, проектирование образовательной системы на концептуальной стадии должно начинаться с выявления противоречий на основе детального анализа сложившейся ситуации. Это даст возможность выявить комплекс противоречий, среди которых надо выделить основное, главное звено. Оно и составляет проблемную ситуацию, т.е. когда неудовлетворительное состояние дел уже осознано, но пока неясно, что следует сделать для его изменения.

После выявления проблемной ситуации, считает автор, начинается формулирование проблемы. Чтобы из проблемной ситуации сформулировать проблему, нужна ведущая идея (или ряд ведущих идей). Проблемная ситуация, оплодотворенная идеей, становится проблемой. Далее автор указывает на следующий этап концептуальной стадии проектирования – на основе сформулированной проблемы и установленной проблематики определяется цель проектирования образовательной системы. На данном важнейшем этапе определяется, что надо сделать для снятия проблемы – все последующие этапы проектирования будут определять – как это сделать.

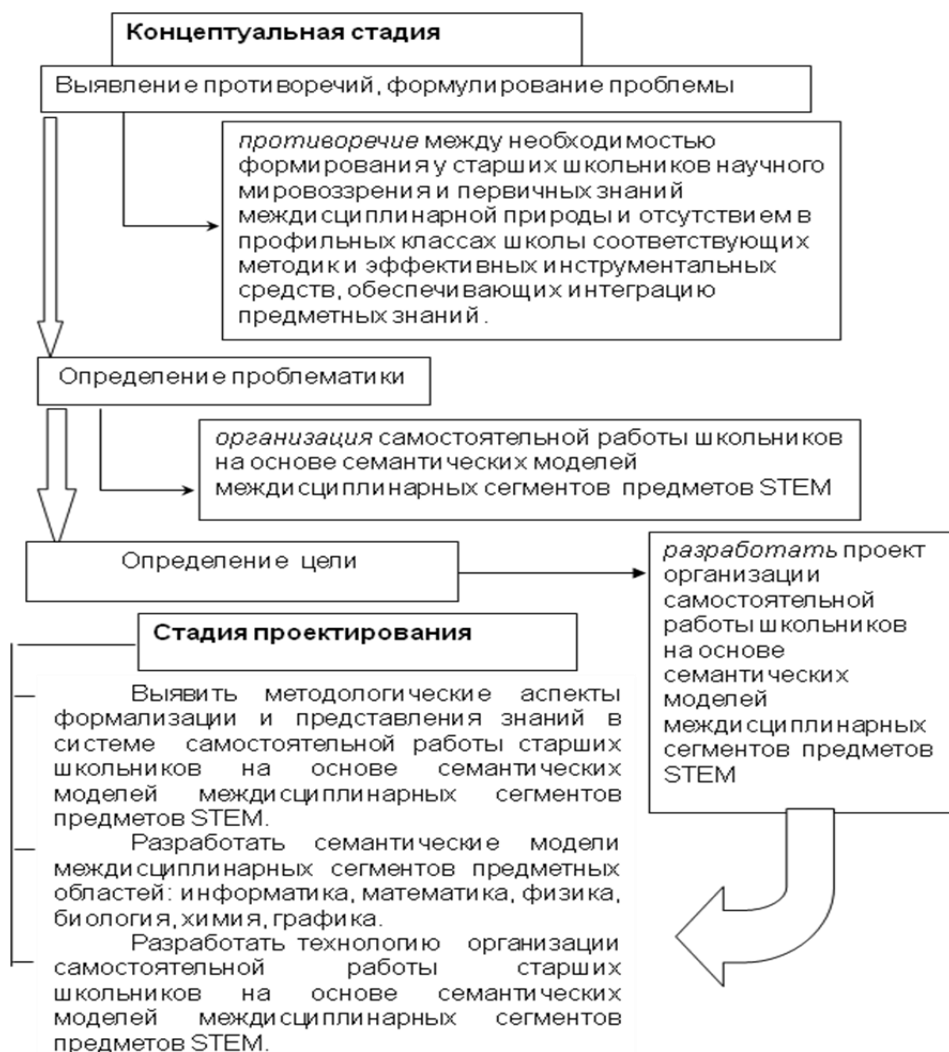


Рисунок 2 – Структурная модель процесса проектирования системы организации самостоятельной работы старших школьников на основе семантических сетей междисциплинарных сегментов предметов STEM.

Таким образом, разделение процесса проектирования на две стадии: концептуальную (формулирование проблемы; определение проблематики и цели) и стадию моделирования позволяет выделить компоненты модели и определить их соподчинение, взаимосвязь и содержание. Концептуальная стадия отражена в модели, в качестве

дальнейших исследований необходимо будет реализовать стадию проектирования.

#### Список литературы

- 1 Новиков А.М. Почему реформы образования малоэффективны?// URL <http://www.anovikov.ru/>
- 2 Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л.Ф.Ильичев и др.- М.: Сов. Энциклопедия, 1983.- 623с.
- 3 URL: [aiportal.ru>articles/knowledge-models...models.html](http://aiportal.ru/articles/knowledge-models...models.html)
- 4 URL: [lektsii.com>2-37539.html](http://lektsii.com/2-37539.html) .
- 5 URL: <https://economy-ru.info/info/96005/>
- 6 Надеждин Е.Н. Теоретические аспекты семантического анализа междисциплинарных знаний в интеллектуальных обучающих системах / Е.Н. Надеждин; ФГБОУ ВПО «Тюльский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого». – Тула, 2013. - 18 с.
- 7 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. Астана, 2016<<http://www.edu.gov.kz/ru/>>
- 8 Ногайбаева Г. Развитие STEM-образования в мире и Казахстане// «Білімді ел - Образованная страна» 2016. - №20 (57) - С. 3
- 9 Откройте «STEM-центр»! Естественные и технические науки для детей! <http://www.kz.bonplan.biz/offers/view/54633>
- 10 Инновационные технологии: STEM технологии в образовании/[https://infourok.ru/innovacionnye\\_tehnologii\\_stem\\_tehnologii\\_v\\_obrazovanii-466748.htm](https://infourok.ru/innovacionnye_tehnologii_stem_tehnologii_v_obrazovanii-466748.htm)
- 11 Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана. URL: <http://www.ortcom.kz>

#### Түйін

Мақала STEM (science, technology, engineering and mathematics) пәндерінің пәнаралық сегменттерінің семантикалық желілері негізінде жоғары сынып оқушыларының өзбетінше жұмысын ұйымдастыру жүйесін жобалау үдерісі моделін әзірлеуге арналған.

#### Resume

The article is devoted to the development of a model of the designing process of the independent work organization system of senior school students on the basis of semantic networks of interdisciplinary segments of STEM subjects (science, technology, engineering and mathematics).

**ДӘСТҮРЛІ ЖӘНЕ ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУДІҢ  
ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІНІҢ САБАҚТАСТЫҒЫ**

**А. САИПОВ**

педагогика ғылымдарының докторы,  
Кәсіпке баулу кафедрасының профессоры,  
М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан  
мемлекеттік университеті

**К.А. БАЙДАЛИЕВ**

педагогика ғылымдарының кандидаты,  
«Кәсіптік және техникалық оқыту» кафедрасының доценті,  
Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан  
аграрлық-техникалық университеті

**О.Б. ҚУАНДЫҚОВ**

педагогика ғылымдарының кандидаты,  
«Кәсіптік оқыту және бейнелеу өнері»  
кафедрасының аға оқытушысы  
Аймақтық әлеуметтік инновациялық университеті

**Ұ.Ж. ҚОНАҚБАЕВА**

PhD докторы,  
«Кәсіптік білім және өнер»  
кафедрасының меңгерушісі, аға оқытушы  
SILKWAY халықаралық университеті

**Аннотация**

Бұл еңбекте авторлар қазіргі жалпы орта мектептің педагогикалық процесіне жаңартылған білім берудің моделін енгізудегі оқыту құралдарын, соның ішінде оқытудың дәстүрлі және жаңа өміршеңдігімен тәжірибеленіп жатқан әдістерін оқыту теориясы тұрғысында зерделеу жасап, олардың өзара ортақ белгілері мен сабақтастығының сақталуын негіздеуге ұмтылған.

Жаңартылған білім берудің оқу үдерісіндегі белсенді оқыту мен үйренудің формалары мен әдістерін оқыту теориясының ұғымдық аппараты мен категориясы негізінде шатастырмай анық, айқын әдістемелік құралдарда ажыратуға мүмкіндік беру қажеттілігін қарастырған.

*Түйін сөздер:* оқу үдерісі, оқыту, оқыту теориясы, оқыту формасы, оқыту әдісі, оқыту құралы, жаңартылған білім беру моделі, оқыту тәсілі, оқыту мазмұны, бақылау, бағалау, кері байланыс, рефлексия.

Жаңартылған білім беру моделінің білім беру мазмұны мен білім алушылардың танымдық дағдыларын қалыптастыра дамытуға бағытталған дидактиканың негізгі құрамының қатарын құрайтын оқытудың формалары мен әдістері болып табылады. Педагогика ғылымының оқыту теориясы оқыту формалары мен әдістері бойынша білім алушыларға дәстүрлі білім, білік, дағдыларын тиімді және ұтымды меңгертудің психологиялық, педагогикалық заңдылықтармен байланысқан қисынды нормаларын, ережелерін және тәртіптерін баяндамалы түсіндіру арқылы мәнін ашуға, негіздеуге және өміршендігін дәлелдеуге ұмтылып отырады. Осы тұрғыда жаңартылған білім беру моделінің оқыту құралдарының, соның ішінде, ұсынылып отырған оқытудың формалары мен әдістердің оқыту теориясындағы орны, дидактикалық және танымдық құндылықтары, оқу үдерісін ұйымдастыру мен оқыту міндеттерін шешуге дұрыс, қисынды қолданылуы, олардың негізделуі мен дәлелдері баяндамалы түсіндіруі анықталған ба?

Міне, мәселенің осы тұстарын дәстүрлі оқытудың құралдарымен ұштастыра отырып қарастыруды орынды көрдік. Ол үшін «оқытудың формасы», «оқытудың әдістері» деген ұғымдарына түсінік беріп, анықтамасын еске алайық.

Оқытудың формасын дидактикада екі түрге бөліп қарастырады: бірінші – оқытуды ұйымдастырудың формалары (дәріс, семинар, практикалық сабақ, зертханалық сабақ, саяхат, емтихан, сынақ және т.б.), екінші – оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерді орындаудың формалары (жеке, топтық, жұптық, ауысымды жұп, ауысымды топ, ұжымдық, звенолық, бригадалық және т.б.). Оқытуды ұйымдастырудың формасы – мұғалім оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерін бірізді басқару мен ұйымдастыруының реттелінуі болып табылады. Оқытуды ұйымдастырудың формасы сабақтың сыртқы бейнесін кескіндейді. Болатын сабақтың сыртқы бейнесі әртүрлі жүруіне мүмкіндігі бар. Оның түрлері жоғарыда көрсетілген. Бір сабақта бірнеше оқытуды ұйымдастырудың формасын қолдану мүмкіндігі орынсыз. Кейде мектептің және колледждің оқу пәндерінде тәжірибеленеді. Мысалы, аралас (комбинированный) сабақ, дәріс-семинар, практикалық-зертханалық. Бұл оқытудың формалары



модификацияланған түрлері. Модификацияланған оқытуды ұйымдастыру формалары да білім беру деңгейлерінің оқу үдерісінде, әсіресе, жоғары оқу орындарында орын алуда. Бірақ, жоғары оқу орындарында оқытуды ұйымдастырудың формалары орнықты, қатаң сақталып отыр.

Оқытуды ұйымдастырудың формасының келесі бір анықтамасы – оқу процесінде педагог пен оқушының іс-әрекеттерін сырттай ұйымдастыру тәсілі дейді. Екінші бір балама анықтамасы, оқытудың ұйымдастыру формасы – оқушылардың іс-әрекетін, оқу сабағын түзілген құрылымын басқара жетекшілік ететін оқытушының оқу процесі мен оқушылардың жұмыстарын ұйымдастыру тәсілін айтады. Оқу-танымдық іс-әрекетті орындаудың оқыту (үйрену) формасы – оқушылардың өз беттерімен және өзара әрекеттестікте, мұғалімнің жетекшілігімен меңгеруге (үйренуге) бағытталған бірізді, реттелген ұйымдастыру. Оқытудың бұл түрі сабақты ұйымдастырудың оқыту формасынан ерекшелігі, біріншіден, сабақтың барысының бір кезеңінде ғана жүргізіліп қолдануы, екіншіден, мұғалім оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерін басқаруынан айырылады, тек, жетекшілік пен бақылау қызметімен шектеледі, үшіншіден, оқушылар өзбетімен жеке дара немесе өзара әрекеттестікте (жеке, жұп, топ) оқу материалын үйренуге, тапсырмалар орындауға бағытталады.

Оқытудың әдісі, оқытудың формасына қарағанда сабақтың шектеулі ғана дидактикалық міндеттерін шешуге бағытталады. Осыған байланысты сабақтың барысында бірнеше оқытудың әдістері қолданады. Олардың қолдану мүмкіндіктерін мұғалім сабақтың мақсаты мен ресурстарына, өзінің кәсіби және интеллектуалды тәжірибесіне, оқушылардың танымдық деңгейлеріне сәйкес анықталатыны белгілі. Әдіс сөздіктер мен еңбектерде зерттеуге жол, іс-әрекеттерді, міндеттерді, тапсырманы шешуге бағытталған тәсілдердің жиынтығы деген мағыналармен анықталған. Әдіс – грек тілінде зерттеуге, әрекетке жол, тәсіл деп қарастырады. Тәсілдердің жиынтығы тапсырманы (міндеттерді) орындаудың әрекеттері мен приемдары болып табылады. «Әдіс» ұғымын «оқыту» ұғымымен ұштастыра дидактикалық «оқыту әдісі» ұғымының құралу анықтамасы – оқу мақсатына жетуге мұғалім мен оқушылардың өзара оқу-танымдық іс-әрекеттерді орындаудың тәсілдер жиынтығы. Ю.К. Бабанский оқытудың әдісін – оқу процесінің дидактикалық міндеттерін шешуге бағытталған мұғалім мен оқушының өзара іс-әрекеті деген [1, 282]. В.С. Ледневтің анықтамасында, оқыту әдісі – білім беру мазмұнын меңгеруді қамтамасыз ететін мұғалім мен

оқушының бір ізді әрекет жүйесі [2, 162 б.]. П.И. Пидкасистый оқытудың әдісін – оқытудың мақсатына жетуге бағытталған оқытушы мен білім алушының өзара іс-әрекет тәсілі дейді [3, 156 б.]. Ю.Г. Фокин іс-әрекет тұрғысында оқытудың әдісін былай анықтайды: оқытудың әдісі – субъектінің (оқушының) психикалық өзгеруі, әрекеттің өзгеруі пайда болатын және игерген нысаны шынайы іс-әрекетке ұштасатын оқытушы мен үйрену субъектісінің өзара біріккен әрекет жүйесі деп көрсетеді [4, 75 б.].

Оқытудың әдістері екі субъектінің оқу үдерісіндегі әрекеттеріне тиесілі түрлерімен ғана анықталмайды, сонымен бірге, мұғалімнің оқу үдерісін басқару, ұйымдастыру, оқу-танымдық іс-әрекеттерді орындау, бақылау мен бағалау және т.б. сияқты әрекеттер мен оқушының ішкі таным қасиеттеріне тән жіктеліп келеді. Педагогика ғылымында бірнеше дидакт-ғалымдар оқыту әдістерінің түрлерін жоғарыдағы белгілерімен жіктеп көрсеткен. Солардың бірі Ю.К. Бабанскийдің оқыту әдістерін жіктеу белгілері: оқу-танымдық іс-әрекетті жүзеге асыру мен ұйымдастыру әдістері; оқу-танымдық іс-әрекет мотивациясы мен ынталандыру әдістері; оқу-танымдық іс-әрекеттің тиімділігін бақылау мен өзін-өзі бақылау әдістері [1, 283 б.].

И.Я. Лернер мен М.Н. Скаткин оқушының оқу материалын игеру бойынша оқу-танымдық іс-әрекеттің сипатына негізделе оқытудың әдістерін топтау үлгілері: түсіндірмелі-иллюстративті немесе ақпараттық-рецептивті: әңгіме, лекция, түсіндіру, оқулықпен жұмыс, демонстрация; репродуктивті: білімді тәжірибеде қолдана отырып қайта шығару, алгоритм бойынша іс-әрекет, бағдарламалау; шектеулі-ізденіс немесе эвристикалық әдіс: оқу материалын проблемалық жағдайда баяндау; зерттеу әдісі: оқушылардың танымдық тапсырманы мұғалімнің көмегі арқылы өзбетімен қажетті әдістерді қолдана орындау [5, 94 б.].

Енді, жаңартылған білім беру моделі бойынша оқу пәндерінің оқу үдерісінде қолданатын заманауи оқытудың формалары мен әдістерін мұғалімдерге ұсынылған еңбектерден талдауға назар аударалық. Назарбаев зияткерлік мектептері мен педагогикалық шеберлік орталығының ұсынуымен шыққан «Көркем еңбек» оқу пәні бойынша «Мұғалімдерге арналған нұсқаулық», «Мұғалімдерге арналған үлестірме материалдар» (2017ж.) әдістемелік құралдарында аталған оқыту құралдарының (формалары, әдістері) түрлері және оларды қолданудың әдістемелік ұсыныстары анықталған [6, 5].

Бірінші әдістемелік құралда көркем еңбек пәнін оқыту үшін төмендегідей оқыту әдістерінің үлгілерін көрсеткен. Мысалы,

проблемалық оқыту; оқытуда жеке, жұптық, топтық, ұжымдық жұмыстар түрлері; өзара оқыту мен өзбетінше оқу; тәжірибелік, шығармашылық әрекет; жартылай ізденіс әдісі; мультимедиялық өнімдерді пайдалану; ашық сұрақтарды тиімді пайдалану; зерттеуге негізделген оқу; зерттеу әдісі; белсенді оқыту әдістері мен стратегиялары; саралап оқыту; пәнаралық байланыс; оқушының білімін мониторинг жасау; құндылықтарға бағдарлана оқыту; жеке тұлғаға бағдарланған оқыту. Енді осы оқыту құралдарын дәстүрлі дидактикада қалыптасқан оқыту әдістеріне сәйкестігі мен сабақтастығы арасындағы байланысты зерделейік [7, 18 б.]. Проблемалық оқыту қазіргі дидактиканың қуатты, прогрессивті оқыту әдісі болып сақталуда. Ол жоғарыдағы И.Я. Лернер мен М.Н. Скаткиннің еңбектерінде анықталған. Сол сияқты аталған әдістемелік құралдың он тоғызыншы бетінде де көркем еңбекте қолданатын оқыту әдістерін ақпараттық-коммуникациялық технологияны (әрі қарай - АКТ) қолданумен байланысқан үлгілерін де ұсынған. Мысалы, жұмыстарды орындауда АКТ-ны қолдану; мәліметтерді іздестіру; слайд таныстырылымдар құрау; АКТ-ның көмегімен өзара жұмыстар орындау, қарым-қатынас жасау; интерактивті тақтаны қолдану сияқты [7, 19 б.]. Ақпараттық-коммуникациялық технология (АКТ) құралдары дидактикада оқытудың техникалық құралы ретінде қабылданады. Ол оқытудың әдісі емес, мысалы, оқушылардың графикалық тапсырманы АКТ-да орындау керек болса, онда жаттығу, өзбетіндік жұмыс, тәжірибелік жұмыс оқыту әдістерінің бірі ретінде ұсынылады. Егер графикалық дизайнның қолданбалы бағдарламасын қолдану емес, жасау керек болса, онда АКТ таным құралы болып қана табылады. Жалпы, айтқанда, АКТ-ға байланысты мұғалімнің оқытудағы қолдануы, оқушының үйренуіндегі әрекеттері дербес оқыту әдісі ретінде табылмайды. Дидактикада оқытудың техникалық құралдары көрнекілік (демонстрация, иллюстрация) оқыту әдісін жақсартуға, ұтымды сабақтың жүруі, оқушылардың уәжі мен қызығуын арттыруға мүмкіндік береді.

Келесі жиырма бірінші бетте де белсенді оқыту мен үйренудің әдістері ұсынылған: дәріс; саяхат; сұхбат сабақ; мұражай бойынша репортаж; таныстырылым – сабақ; панорама сабағы; бинарлық сабақ; кіріктірілген сабақ. Дәріс кез келген білім беру деңгейлерінің оқу үдерісінде сабақты ұйымдастырудың формасы ретінде қатаң қабылданған [6, 21]. Жоғарыдағы қалған белсенді оқыту мен оқулар – сабақтың типіне кіреді. Осы белсенді оқыту мен оқу түрлерін қарастыруда мұғалімдердің шатаспауынан арылту үшін әдістемелік

құралда, оларды сабақты өткізудің типтері екенін баяндамалы түсіндіруі қажет еді. Сабақтың типі оқыту мақсаты мен оқушылардың меңгеретін танымдық құндылықтарына сәйкес анықталады. Мысалы, бинарлық сабақ оқушылардың тақырып бойынша теориялық білімі мен тәжірибелік іскерлігі арасындағы байланысын жетік түсіне, білім мен білікті меңгеруіне бағытталса, кіріктірілген сабақ білім алушылардың екі немесе бірнеше ғылым салаларының білімі мен тәжірибелік тәсілдерін жүйелі меңгеруге бағыттайды. Сабақтың типтері оқушылардың әрбір сабақтарында әртүрлі болуы мүмкін. Бір сабақта оқушылардың білімі мен іскерлігін меңгеру болса, екінші сабақта іскерлігі мен дағдысын қалыптастыру, үшінші сабақта білімі мен іскерлігін жүйелеу, төртінші сабақта білімі мен іскерлігін бағалау сияқты.

«Мұғалімдерге арналған үлестірме материалдар» әдістемелік құралдың жиырма үшінші бетінде де белсенді оқулардың түрлері (әдістері) анықталған: нұсқау беру мен айту; көрсету мен модельдеу; түсіндіру мен сипаттау; сұрақ қою және талқылау; зерделеу мен зерттеу; бекіту мен қолданысқа енгізу; рефлексия және бағамдау; қорытынды шығару және есте сақтау түрлерін белсенді оқу әдістері үлгілері деп ұсынған [7, 23]. Бұл оқыту мен үйрену құралдарын (әдістер) саралау арқылы олардың анық қолдануы мен құрал ретінде дидактикадағы дәрежесін анықтауға болады. Бірінші, нұсқау беру мен айту. Нұсқау дидактикада мұғалімнің қолданатын оқыту әдісі, ал, айту – әңгіме әдісі. «Айту» ұғымы әңгіме әдісімен синоним. Екінші, көрсету мен модельдеу. Көрсету (демонстрация) мұғалімнің сабақты әңгімелеу мен түсіндіруде қолданатын көрнекілік әдісінің тәсілі. Модельдеу әдісі оқыту әдісі емес танымның эмпирикалық (ғылыми) әдісі. Модельдеу нақты материалдық объектінің үлгісін жасауды ғана көздемейді, материалды емес, абстрактілі бейнелердің де моделін (үлгі) құрауға болады. Үшінші, түсіндіру мен сипаттау. Бұл құралдардың ішінде түсіндіру оқытудың әдісіне кірсе, сипаттау әңгіме әдісінің приемы ретінде қабылданады. Мұғалім сабақта оқытудың әңгіме әдісін қолдану барысында оқу материалын оқушыларға баяндау, сипаттау, талқылау, негіздеу, дәлелдеу, анықтау, ашу оқытудың приемы ретінде қабылдауды ұсынамыз. Яғни, олар оқыту теориясында әдіс дәрежесіне қарағанда төмен. Мысалы, баяндау бір приеммен ғана аяқталады. Оқу материалын бір ырғақта, мәнерде баяндалуы. Оқу материалының элементтерін ғана сипаттап беру. Оқытудың әдістері сабақтың барысында бірнеше тәсілдермен және приемдармен жүріп аяқталады. Екі немесе одан көп приемдардың жиынтығын тәсіл дейді. Кейін басқа

оқыту әдісі қолданылады. Кейде мұғалімдердің тәжірибесінде бірнеше оқыту әдістерін бір сәтте қолдану да кездеседі. Сабақтың оқу материалын әңгімелеуде түсіндіру, көрнекілік оқыту әдістері де үйлесімді ұштастырылып реттеледі.

«Мұғалімдерге арналған үлестірме материалдар» әдістемелік құралдың он жетінші бетінде көркем еңбек пәніне қолданудың сегіз оқыту мен оқу тәсілдері (әдістері) ұсынылған. Олар: белсенді оқу, бірлескен оқу, саралау, пәнаралық байланыс, оқушылардың қажеттілігін қанағаттандыру, оқу әңгімелері, электрондық оқу және технологияларды пайдалану, модельдеу болып табылады [7, 17 б.]. Белсенді, белсенділік – әдіс емес, оқушының оқу-танымдық іс-әрекетіндегі ішкі күйі, сыртқы немесе ішкі ынталандыруға сәйкес әрекет орындау қабілеті. Белсенділік ырықты және ырықсыз да болып келеді. Оқу-танымдық іс-әрекеттерді орындау үшін алдымен сыртқы әрекеттердің көмегімен ішкі процестерді ынталандыруға уәждендіру қажет етеді. Сабақта ол тапсырма, оқу материалын қарастыру болуы мүмкін. Осы әрекеттерді жүргізуде мұғалім тарапынан оқыту әдістері қолданылады. Болмаса оқушының өзбетімен меңгеруге үйрену әдістері арқылы тапсырмалар беріледі. Белсенді оқытудың әдістерін заманауи педагогикалық технология еңбектерінен алу ұсынылады. Бірлескен оқу білім алушылардың әртүрлі формада жаттығу, тапсырмалар орындауы. Бірлескен оқу заманауи оқыту технологияларында жұптық, топтық, ұжымдық оқыту ретінде қарастырылған. Бірақ, дидактикада аталған оқытуды оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерді орындау формасы деп жоғарыда қарастырып кеткенбіз. Саралап оқыту оқушылардың танымдық қасиеттеріне (үлгерімі, қабілеті, қызығуы, сұранысы, бейіні) сәйкес оқу материалдары мен тапсырмалар беруді анықтайды. «Саралау» оқыту әдісі бола алмайды. Саралап оқыту тапсырмаларды, жаттығуларды және т.б. әдістермен жүзеге асырылады.

Қорыта айтқанда, дәстүрлі және жаңартылған білім берудің оқыту әдістері арасындағы байланыстар мен сабақтастық қағидасының орын алғаны анықталды. Жаңартылған білім беруде дәстүрлі оқыту әдістерінің орнықты күйін сақтағанымен, олардың тәсілдері мен әрекет түрлері қазіргі мектептің оқыту мазмұнында кең қолдануы тәжірибеленуде. Оларды жоғарыдағы әдістемелік құралдарда ұсынылған оқыту мен үйрену әдістерінің ішінде жиі байқауға болады. Сонымен бірге, ұсынылған әдістемелік еңбектерде белсенді оқыту мен оқу әдістерінің қатарына таным әдістерінен басым түрлерін қолдануды ұсынады.

Мектептің барлық оқу пәндеріне ұсынылған ортақ оқыту, үйрену әдістерін жаппай қолданудың дәрежесі қандай? Әрбір оқу пәнінің өзіне тән оқыту, үйрену әдістері болады. Бейнелеу өнері мен технология (көркем еңбек) пәні сабақтарында таным әдістерін оқытудың, үйренудің әдістері ретінде қолданудың мүмкіндігі шектеулі екендігі белгілі. Бұл пән сабақтарында оқушылар нақты материалды өнімдер дайындауды мүдделейді. Теориялық таным әдісінің түрлері үйрену әдісі ретінде қарапайым әдістерін қолдану орынды деп есептейміз.

Мектептің пән мұғалімдері анықталған жаңа оқыту әдістері мен үйрену (оқу) әдістерінің таңдалу көздері мен оның дидактикалық негізі, әдістемелік құндылықтары және қолдану тәжірибелері (ұсыныстар) басым еңбектерде қарастырылып жариялануы орынды болмақ. Өйткені, біздің жас мұғалімдер ғана емес, тәжірибелі педагогтардың өздері де әдістерді тәжірибеде қолдануда, педагогикалық қауымдастық қарым-қатынастарда, еңбектер дайындауда жиі шатасуына алып келеді. Сондықтан, келешекте тәжірибелі педагогтар мен ізденушілер осы еңбектің мазмұны мен тұстарын кең қарастыра, оқыту мен үйрену (оқу) әдістерінің сауатты жіктелуін анықтап, дидактикалық артықшылықтары мен өміршеңдігін, әдістемелік негіздерін анық, айқын және нақты үлгі ұсыныстармен ашып нығайтады деген сенімдеміз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Просвещение, 1989. – 371 с.
- 2 Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 223 с.
- 3 Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие. – М.: Издательство Юрайт: ИД Юрайт, 2011. – 502 с.
- 4 Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 241 с.
- 5 Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Дидактика средней школы. – М.: Просвещение, 1982. – 281 с.
- 6 Көркемдік еңбек. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. – Астана: «Назарбаев зияткерлік мектептері, «Педагогикалық шеберлік орталығы». 2017. – 126 б.
- 7 Көркемдік еңбек. Мұғалімдерге арналған үлестірме материалдар. – Астана: «Назарбаев зияткерлік мектептері, «Педагогикалық шеберлік орталығы». 2017. – 109 б.

#### Резюме

В данной работе авторы постарались актуализировать преемственность традиционных методов и методов обучения, используемых в реализации обновленного содержания образования общеобразовательной школы. Использование в учебном процессе общеобразовательной школы активных методов обучения при

сохранении потенциала традиционных методов обучения позволяет создать эффективный арсенал для развития.

#### Resume

In this paper the authors tried to update the continuity of traditional methods and teaching methods used in the implementation of the updated educational content of secondary schools. The use of active teaching methods in the educational process of the general education school while preserving the potential of traditional teaching methods makes it possible to create an effective arsenal for their development.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ И МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ**

**А.Ш. ДОСБЕНБЕТОВА**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики,  
Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет

### **Аннотация**

В статье отмечается необходимость использования огромного потенциала экономических знаний, который заложен в учебных дисциплинах. Анализируются теоретические подходы в определении понятий интеграция, интегрированный урок. Выявлены функции межпредметных связей. Приводится методическая разработка интегрированного урока по иностранному языку. На данном уроке школьники знакомятся с социально-экономическим развитием южного региона. Автор делает вывод о том, что введение в учебный процесс школы интегрированных уроков является необходимым условием формирования целостного мировоззрения и экономической культуры школьников.

*Ключевые слова:* экономическая культура, экономическое образование, интеграция, интегрированный урок, межпредметные связи.

В контексте Послания Первого Президента нашей страны Н.А.Назарбаева «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни» [1] становится актуальной задача формирования экономической культуры подрастающего поколения.

Наблюдение уроков учителей и анализ их ответов в анкетах показал, что большинство из них затрудняется в постановке конкретных задач экономического воспитания на уроках и выделении экономического содержания преподаваемой дисциплины. Проведенный анализ состояния практики свидетельствует о том, что учителями школ слабо используется огромный потенциал экономических знаний, который заложен в учебных дисциплинах.



С этих позиций осуществление межпредметных связей с экономикой является одним из важнейших условий формирования экономической культуры школьников, так как именно они, объединяя все структурные элементы учебно-воспитательного процесса (цели, содержание, формы, методы и средства обучения), способствуют повышению его эффективности.

На наш взгляд, разрешение данных противоречий возможно через интеграцию знаний различных предметов с экономикой, внедрение интегративного подхода к экономическому образованию с учетом этнорегиональных особенностей Казахстана.

В своем исследовании мы опирались на:

– дидактические концепции содержания образования как основы для создания технологии интегрированных уроков (В.В. Краевский [2], В.С. Леднев [3] и др.)

– исследование отбора содержания программ экономического образования на основе интегрированного подхода (Г.Ф. Федорев [4], А.А. Харунжев [5] и др.)

– гуманизацию образования старшеклассников на основе межпредметных связей (В.В. Кудинов [6], Г.Н. Ворковецкая [7] и др.)

Несмотря на то, что каждая школьная дисциплина имеет свою специфическую ношу в общей системе экономического образования, его методическое обеспечение должно опираться на внутренние и межпредметные связи. Все предметы школьного образования должны создавать экономически значимый фон [8, с. 53].

Исследования ученых по выявлению функций межпредметных связей говорят о том, что они обширны и многогранны:

- системообразование, систематизация, обобщение знаний;
- координация учебных дисциплин в учебных планах по горизонтали и вертикали;
- формирование у школьников целостной картины мира;
- формирование диалектического метода мышления.

Разработано большое количество способов и форм осуществления межпредметных связей. В частности, для связей первого вида предлагается использовать изучение техники и технологии на базе законов и явлений, содержащихся в общеобразовательных и общетехнических предметах; ссылки на ранее изученный материал по другим предметам; побуждение учащихся применять полученные ранее знания для объяснения или самостоятельного анализа фактов, явлений, понятий, закономерностей.

На основе теоретического анализа литературы по данной проблеме, мы пришли к выводу о том, что межпредметные связи обеспечивают усвоение знаний, формирование умений и навыков в определенной системе, способствуют активизации мыслительной деятельности, осуществлению переноса теоретических знаний в плоскость прикладных умений и навыков.

Ученые В.В. Кудинов [6], Г.Н. Ворковецкая [7], А.А. Харунжев [5] и др. утверждают, что всеобщим дидактическим принципом при использовании межпредметных связей в экономическом образовании учащихся должна выступать интеграция.

*Опираясь на мнения вышеназванных исследователей, под интеграцией мы понимаем процесс объединения (воссоединения) в непрерывное целое различных частей, имеющих общее начало, или сочетающих в себе тенденцию к единению на основе синтеза.*

Интеграция, проявляясь на трех уровнях (внутрипредметном, межпредметном и общенаучном) выступает как формирующее начало единого информационного пространства. Содержание экономического образования конструируется через выделение дидактических блоков, создание интегрированных курсов и программ.

Внимательное изучение учебных программ по ряду школьных дисциплин (математика, история, технология и т.д.) дало нам возможность выявить связь школьных предметов с элементами экономических знаний. Интеграция курса экономики с базисными учебными предметами представлена нами в таблице 1.

Из таблицы мы видим, что школьные учебные предметы гуманитарного и естественно-математического циклов обладают огромным экономическим потенциалом, способствующим формированию экономической культуры учащихся.

Как видим, большинство макроэкономических вопросов входят в содержание школьных предметов (экономическая и социальная география, правоведение, История Казахстана). В региональную составляющую учебного плана включают краеведческие курсы географии и истории (области, края, республики).

Таблица 1 – Интеграция школьных предметов с элементами экономических знаний

Школьный предмет	Раздел программы и примерного образовательного стандарта экономического образования.
Казахский (русский) язык и литература	«Экономика внутри и вокруг нас»; «Личность и экономика»; Описание экономических явлений в изучаемых произведениях. Правила оформления деловых бумаг, структура делового письма, виды деловых писем. Слова и выражения, характерные для деловой корреспонденции.
История	«Экономика как хозяйство»; «Деньги в экономике»; «Основы трудового законодательства»; «Введение в экономическую политологию»; «Элементарные сведения из истории экономической мысли в Казахстане»; «Идеология предпринимательства».
Обществознание	«Экономика внутри и вокруг нас»; «Экономика в жизни общества и общественном сознании людей»; «Идеология предпринимательства»; «Бизнес и политика» «Государственное регулирование экономики и экономическая политика».
География	«Экономика как хозяйство»; «Организация рыночной экономики»; «Внешнеэкономические связи и мировая экономика».
Иностранный язык	«Экономика страны»; «Различные экономические системы», «Международная торговля».
Биология	«Экономика и экология»; «Психология и социология бизнеса»; «Природные ресурсы»
Гражданское право	«Элементы экономического правосознания»; «Право собственности»; «Основы трудового законодательства»; «Сделки в бизнесе».
Математика	Линейные функции при определении равновесной цены. Экономические расчеты,

	построение графиков, таблиц, диаграмм по темам. Налоговые и банковские вычисления. Оригинальные математические задачи с экономическим содержанием.
Информатика	Электронные таблицы и базы данных для экономических расчетов, алгоритмы обработки массивов на примере доходов и их распределения. Создание простейших компьютерных программ по экономике, моделирование экономических процессов, компьютерные игры.
Технология труда	Технология приготовления пищи, рукоделие, интерьер квартиры, технология изготовления швейного изделия. Экономическая деятельность. Экономический расчет изделия. Виды предпринимательства, оптовая торговля, ценообразование. Составление бизнес-плана и его финансовый расчет.

Общественный цикл обеспечивает усвоение учащимися основных понятий экономики «экономика как хозяйство»; «идеология предпринимательства», «экономика в жизни общества», «право собственности», «экономическое правосознание» и др., что позволяет школьникам познать закономерности развития производственных отношений.

Широким полем деятельности для экономического образования обладает предмет «Основы информатики и вычислительной техники». В плане усиления экономического образования учащихся курс призван раскрыть роль и значение алгоритмизации, программирования, цифровизация и IT-технологии в современном производстве, привить навыки алгоритмического характера, необходимого для эффективного участия в производственных процессах, широко оснащенных микропроцессорной и вычислительной техникой.

Большие возможности для формирования экономической культуры учащихся заложены в курсе математики. Отрабатывая различные темы программы, можно давать учащимся задачи с экономическим содержанием, например, на определение рентабельности предприятия, количество отчисленных налогов по статьям и т.д.

В процесс формирования экономической культуры вносят свой вклад и предметы естественного цикла. Уроки физики, биологии, химии демонстрируют учащимся использование в производстве достижений науки и техники, обеспечивающие рост производительности труда.

Много резервов для экономической подготовки содержат в себе история и география. На уроках географии изучается структура и размещение промышленных объектов, подземные ископаемые, водные и наземные ресурсы, что составляет богатство страны. На уроках истории школьники знакомятся с социально-экономическим положением различных стран и народов в разные времена.

Богатые возможности решения задач экономического воспитания имеются у школьных курсов иностранного языка, освоение которого мотивируется не только культурной, но и экономической потребностью.

«Из умения общаться с иностранцем на его родном языке извлекают пользу не только индивидуумы, страна извлекает экономическую и культурную пользу: открываются возможности в торговле, туризме, международных отношениях, науке и других областях» [9, с. 47].

Нужно отметить признание нашим правительством важности владения иностранными языками для экономического благосостояния страны. Каждый учащийся в отдельности, и все наше государство в целом, заинтересованы сегодня в практическом владении иностранными языками, обеспечивающими выход на мировой рынок, приобщение к мировой культуре.

При изучении иностранных языков школьники осваивают историю экономических, торговых и культурных отношений между нашими странами, сведения об экономическом положении и жизни людей в разных странах и т.д.

Главными целями интегративных курсов является формирование экономической культуры школьников на основе расширения объема этнорегиональных знаний, развитие и совершенствование коммуникативной компетенции, предприимчивости, конкурентоспособности школьников.

Интегрированный урок используется как форма организации педагогического процесса по реализации межпредметных связей экономики со школьными учебными дисциплинами.

Согласно определению А.А. Харунжева, *«интегрированным можно считать урок, который позволяет организовать*

*всевозможные способы познания окружающего мира, природы, общества, человека через анализ, синтез и систематизацию знаний различных учебных дисциплин в логически целостную структуру на основе единых общенаучных подходов и философского осмысления» [5, с. 141].*

Цель интегрированного урока – не только в получении учащимися новых знаний и информации в более стройной системе, а в том, чтобы научить их мыслить, высказывать свое мнение, находить самостоятельно эффективные пути решения проблем.

Интегрированный урок является одним из механизмов реализации успеха учащихся в учении, который позволит им в дальнейшем широко использовать приобретенные знания (информацию). Формирование целостности знания, становление мировоззренческих взглядов проходит при философском осмыслении изученного.

На этапе освоения требований типовой программы по иностранному языку на основе межпредметного синтеза необходимо выявить «ядра интеграции» и скорректировать темы с учетом межпредметной интеграции.

Приведем примерный перечень экономических тем и предметов речи интегрированных уроков по иностранному языку:

1. Экономика домашнего хозяйства
2. Природа, климат. Население. Города и районы.
3. Экономика. Промышленность. Сельское хозяйство. Полезные ископаемые. Энергетика. Транспорт. Туризм.

Следующий этап – конкретизация цели урока; определить подход к преподаванию, проанализировать возможности имеющихся технологий обучения. Разделить материал на логические блоки, определить в каждом блоке основные понятия, термины, определения, законы, теории.

При разработке технологий карты интегрированного урока необходимо учитывать следующие принципы: 1) учет региональной специфики (например, Южно-Казахстанской области, через предметы речи «Текстильная промышленность», «Свинец», «Нефть», «Уран», «Хлопок» и т.д.) 2) принцип последовательной информации. Желательно, чтобы «цепочка» информационных текстов включала аутентичные тексты регионального содержания (пресса, местные рекламные издания, заметки из газеты и др.) 3) принцип ситуативности. Определить мировоззренческое значение курса («Реклама», «Туризм», «Фирма»).

Учитывая, что сегодня все более важной становится проблема приобщения молодого поколения к культурно-историческому наследию своего народа, считаем, что в содержании экономического образования учащихся должны быть отражены народные традиции и обычаи, опирающиеся на многовековой опыт поколений, в том числе – и в области хозяйственно-экономической деятельности.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило сделать следующие выводы:

–одним из важнейших условий формирования экономической культуры школьников, основанном на принципе учета этнорегиональных особенностей, является интеграция школьных предметов с экономикой;

–широкая интеграция школьных предметов с экономикой позволяет углубить интеллект, расширить кругозор учащихся, сформировать столь необходимое современным детям экономическое мышление;

–эффективность применения интегративного подхода к экономическому образованию школьников на этнорегиональном материале подтвердилась экспериментально.

–созданные методики и технологии обучения позволили не только повысить успеваемость и качество знаний учащихся, но и активизировать мотивацию учащихся к экономическому образованию;

–разработанная нами технология интегрированного подхода в экономическом образовании школьников эффективна и может быть использована в любой общеобразовательной школе Казахстана.

#### Список литературы

1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни» // Казахстанская правда – 5 октября 2018 года

2 Краевский В.В. Соотношение педагогической науки и практики. – М.: Педагогика, 1977. – С. 95.

3 Леднёв В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.

4 Федорец Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. – СПб., 1983. – 87 с.

5 Харунжев А.А. Интегративный подход в экономическом образовании старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. – Киров, 2000.-197с.

6 Кудинов В.В. Экономическое воспитание учащихся старших классов в информационной среде школы: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 136 с.

7 Ворковецкая Г.Н. Методика осуществления межпредметных связей в профтехучилищах. – М., 1989. – 73 с.

8 Калиева Э.И. Педагогические основы экономического воспитания старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2002. – С. 53

9 Калиев С. и др. Теория и методика воспитания школьников (I-IX классы): учеб.пособие. – Алматы: КАО им. Алтынсарина, 1999. – С. 47

#### Түйін

Мақалада мектеп оқушыларының экономикалық мәдениетін қалыптастыру мәселесі қаралады. Осы басты мәселені шешуге әртүрлі сабақтардың өзара үндестігі және арақатынасы алғышарты болып есептеледі.

Автор мысал ретінде шет тілі мен экономика сабақтарын жалпы білім беретін мектептерде пәнаралық байланыстар негізінде өткізуді ұсынады.

#### Resume

The problems of formation schoolchildren's economical knowledge are considered in this paper. The main condition of this task solving is the interrelation and interlink of different subjects.

As an example, the authors suggest integrated lessons of foreign language and economics at the comprehensive school.



**UDC 378**

## **COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**M. ASSYLBEKOVA**

Candidate (PhD) of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Eurasian National University named after L. Gumilyov

### **Annation**

The article is devoted to the importance, principles and communication skills, skills and competences of the development of communicative competence, which is the result of high-quality vocational training in the field of mobility in the university. At the same time, in the process of learning, systematic and educational materials, informational and interactive methods are used in the formation of students' communicative competence.

*Key words:* communication skill, communication standards, social and economic transformation, education system.

Today it is becoming a necessary and important condition for qualitative education - a competence-based approach in teaching of academic disciplines, regardless of the profile of training. The introduction of a competence-based approach to the educational process focuses on preparing not only a highly professional competitive graduate, but also an individual who has a necessary set of ethical concepts in his value picture of the world, which presumes adequate individual behavior in dynamically changing conditions and is ready to take responsibility, first of all, in the management of political, economic, socio-cultural processes. And, undoubtedly, today's graduates should be able to find a rational solution in the diversity of the tasks ahead of them, which are relevant in a free society of civilized competitive relations.

In training a specialist who is capable of mobility in the conditions of a new time, it is difficult to overestimate the importance of communicative competence, which is the result of quality professional education.

The concept «competence» is widely considered both in foreign, and in domestic scientific literature. First of all it is defined as a set of knowledge, skills which are necessary for performance of concrete work. According to definitions about competence from psychological works: the communicative competence – a set of the skills and abilities necessary for

effective communication is also formed not only as a result of acquisition of practical experience of interaction with other people, but also in the course of training

According to Y.N. Yemelyanov, communicative competence is situational adaptability and free possession verbal and nonverbal (speech and nonverbal) means of social behavior [1, p. 35].

Components of communicative competence are based on the definitions, the communicative ability, communicative skills, communicative knowledge, which should be adequate to the communicative tasks and sufficient for their solution [2, p. 96].

Communicative competence allows, first, communicating: transmit, receive, interpret information, perceive, understand another person - and acts as a regulator of further relationships, contacts with other people.

The concept of communicative competence, in our opinion, suggests that a person is aware of:

- the needs and value orientations;
- perceptual skills, that is, the ability to perceive the environment without subjective distortions;
- readiness to perceive new things in the external environment;
- ability to understand the norms and values of other social groups and cultures;
- the feelings and mental states due to the influence of environmental factors.

Here are the components of the communicative competence of the individual:

- ✓ knowledge of the norms and rules of communication;
- ✓ a high level of speech development, which allows a person in the process of communication to transmit and reproduce information;
- ✓ understanding of non-verbal language of communication;
- ✓ the ability to make contact with people taking into account their age and gender, socio-cultural, status characteristics;
- ✓ the ability to convince the interlocutor, the ability to properly assess the interlocutor as a person, as a competitor or partner;
- ✓ choosing one's own communication strategy depending on such an assessment;
- ✓ the ability to cause the interlocutor a positive perception of his own personality.

The formation of communicative competence of specialists requires a systematic approach, which should be implemented at all stages of continuing education. The effectiveness of the process of forming

communicative skills of a specialist will be ensured by the implementation of the following pedagogical conditions:

- increase the motivation of student learning;
- increase the creative activity of students;
- Enrichment of the content of the educational process.

According to A.V. Hutorsky, the communicative competence includes language skills, communication with people, skills of work in group, possession of various social roles [3]. At the same time, the author identifies social and labor competence, which means having knowledge in the field of civil and public activities (playing the role of a citizen, observer, voter, representative), in the social and labor sphere (the rights of the consumer, buyer, customer, producer), relations and responsibilities, in matters of economics and law, in the field of professional self-determination. This competence includes the ability to analyze the situation on the labor market, to act in accordance with personal and public benefit, to master the ethics of labor and civil relations. There are other positions according to which social competence includes: the main qualities with which a person successfully realizes himself in life and which helps a person communicate with other people, enter into contact with them, find their place in any situation and achieve goals.

Communicative competence is closely related to informational competence. Modern society requires the ability to receive and process information competently, as well as create and evaluate it, take into account feedback from the recipient of information. All these skills can be implemented at the university, provided that the student has a sufficient level of all types of speech activity: listening, reading, speaking and writing. Insufficient formation of communicative knowledge and skills is one of the reasons for the slow speech adaptation of first-year students in the university system of education.

Formation of communicative ability is a key indicator of systematicity, sequence of assimilation of knowledge, skills, abilities in the educational process.

The communicative ability can be understood as natural endowments of the person in communication and as communicative productivity. People are various on the communicative endowments as well as various on the musical, mathematical or other endowments [2, p. 107].

It can be assumed that a modern person is gifted enough to develop high communicative skills necessary for various situations in society.

Communicative knowledge is:

- the knowledge of the basic linguistic concepts of speech (styles, types, composition of speech, signs of the text, syntactic structures);
- the knowledge of the types of communication, its phases, patterns of development; about communicative methods and techniques;
- the knowledge of the degree of development of certain communication skills.

Communicative competence in various sources means:

- the ability to achieve the desired results in communicating with people, while avoiding undesirable effects [1, p. 112];
- the knowledge of the norms and rules of communication [4].

Thus, with all the existing diversity of opinions, based on the designated positions of researchers, we can distinguish the main feature characterizing the essence of communicative competence - the ability and willingness to enter into various kinds (verbal, non-verbal, written, oral) of communication to solve communication problems (search information transfer, to be understood, to understand, etc.). This is manifested in the desire to be engaged in dialogues, to address another person with questions, judgments, statements, the ability to present oneself, fill out questionnaires, conduct a dialogue (written and oral), discuss, ability to ask the interlocutor questions, construct answers to a question, find verbal and non-verbal means of forming and articulating thoughts, etc.

Certainly, the formation of a young specialist takes place in university lecture halls; the laborious process of training is based on teaching methods, the effectiveness of which ultimately determines the level of formation of the communicative competence of the future graduate.

On the basis of new informational and pedagogical technologies, teaching methods, it became possible to radically change the role of a teacher, make him not only a carrier of knowledge, but also a leader, an initiator of a student's independent creative work, act as a conductor in the ocean of various information student criteria and methods of orientation, search for rational in the informative stream.

For the formation of communicative competence it is recommended to diversify the supply of educational materials, information, use interactive teaching methods: problem presentation, presentations, discussions, case study, group work, brainstorming, critical thinking, quizzes, mini-studies, business games, role-playing games, the Insert method (or the method of individual notes when students write a 7–10-minute associative essay), a survey blitz method, a questionnaire method.

Summing up the above, I would like to note that each university is responsible for the moral and value image of the future generation.

#### Literature

- 1 Yemelyanov Y.N. Active social and psychological training. – SPb., 1995. –168 p.
- 2 Sidorenko E.V. Training of communicative competence. – SPb., 2004. – 208 p.
- 3 Farm A.V. Key competences as result of personally focused education paradigm //National education. –2003. – No. 2. – P. 58-64.
- 4 Petrovsky L.A. Competence in communication. Social and psychological training. – M, 1999. – 216 p.

#### Түйін

Мақалада жоғары оқу орындары студенттерінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың мәні мен рөлі қарастырылған.

#### Резюме

В статье рассматриваются роль, значение формирования коммуникативной компетенции студентов высших учебных заведений.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ КАК  
УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕЙ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ**

**А.Н. ЖОРАБЕКОВА**

доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора,  
Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина

**Ж.А. АБИЛХАИРОВА**

кандидат педагогических наук,  
и.о. ассоциированного профессора,  
Кызылординский государственный  
университет имени Коркыт ата

**Аннотация**

В статье рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций будущих учителей на основе полилингвального подхода. И одно из условий решения данной проблемы является непрерывная педагогическая практика, как самостоятельная ветвь педагогического знания о конструировании, применении и развитии форм, средств и методов педагогической деятельности. На различных этапах прохождения педагогической практики формируются профессиональные компетенции.

*Ключевые слова:* непрерывная педагогическая практика, будущий учитель, студент, полилингвальный подход, полилингвальное образование, формирование профессиональных компетенций

Нынешние изменения, происходящие в нашей стране, требуют значительных нововведений в педагогическую теорию и практику. Современная система высшего образования призвана не только давать знания, но и создавать возможности для практического закрепления приобретенных умений и навыков. В этих условиях существенно возрастает требования к процессу подготовки будущего специалиста, формирования его профессиональных компетенций на основе полиязычного образования. Данное обстоятельство продиктовало необходимость поиска оригинальных подходов к организации и развитию университетского образования на новой методологической платформе, сутью которой является создание условий для приобретения студентами «действующих знаний», то есть знаний,

умений, навыков, опыта, компетенций, необходимых в решении реальных проблем современности.

В связи с этим, для реализации одного из таких условий является педагогическая практика, как часть учебно-воспитательного процесса, обеспечивает соединение теоретической подготовки с практической деятельностью студента.

В ходе прохождения педагогической практики приобретается опыт педагогического проектирования и осуществления учебно-воспитательного процесса в школе на основе методики полиязычного обучения.

Педагогическая практика является связующим звеном между подготовкой студента к полиязычному обучению в вузе и их самостоятельной педагогической деятельностью в реальных условиях интегрированного предметно-языкового обучения, обеспечивает соединение теоретической подготовки студента с практической деятельностью.

Педагогическая практика – это самостоятельная ветвь педагогического знания о конструировании, применении и развитии форм, средств и методов педагогической деятельности при формировании профессиональных компетенций студентов на основе полилингвального подхода. В процессе формирования знаний и умений происходит взаимодействие личности будущего педагога как носителя приемов, методик и технологий полилингвального обучения и личности учащегося в полиязычной среде общеобразовательной школы.

Целью педагогической практики является подготовка студентов к самостоятельной деятельности в сфере развития, обучения и воспитания учащихся как субъектов образовательного процесса, познание закономерностей и принципов профессиональной деятельности.

Главная задача педагогической практики в аспекте нашего исследования заключается в том, чтобы будущий учитель научился работать в полиязычной образовательной среде современной школы, умел эффективно взаимодействовать с учащимися, будущими коллегами, в реальной практике отрабатывал приемы и методы формирования компетентностно развитой, полиязычной и поликультурной личности учащегося.

В ходе прохождения педагогической практики решаются следующие задачи подготовки будущего учителя к полилингвальному образованию школьников:

- закрепление, углубление и обогащение психолого-педагогических знаний в аспекте полилингвального подхода;
- формирование и развитие профессиональных умений и навыков по планированию, организации и проведению уроков, внеурочных и внеклассных форм обучения на основе методики CLIL (Content-Language Integrated Learning – Предметно-языковое интегрированное обучение), подходов и методик полилингвального образования;
- выработка творческого, исследовательского подхода к педагогической деятельности в условиях полилингвального образования;
- ознакомление с существующей практикой учебно-воспитательной работы в школе, с передовым педагогическим опытом в области полиязычного образования;
- изучение и обобщение передового педагогического опыта по интегрированному предметно-языковому обучению, организации полилингвального образования школьников;
- определение и развитие индивидуального стиля преподавания на основе полилингвального подхода;
- формирование у студентов умений и навыков эффективного взаимодействия с учителями языка, учителями неязыковых предметов, со школьными психологами и родителями в рамках реализации задач полилингвального образования [1, с. 71].

Основными принципами организации педагогической практики студентов в условиях реализации полилингвального подхода являются:

- профессиональная направленность целей, задач и содержания педагогической практики, ее связь с передовой практикой общеобразовательных школ по внедрению полиязычного образования;
- связь содержания педагогической практики с изучением психолого-педагогических, специально-методических дисциплин в вузе;
- комплексный характер практики, предусматривающий выполнение студентами функций учителя, классного руководителя, организатора внеклассной работы;
- сочетание различных видов деятельности студентов по реализации полилингвального подхода в ходе педагогической практики в школе;
- дифференциация и индивидуализация содержания и организации педагогической практики с учетом специфики преподаваемого предмета.



На различных этапах педагогической практики (учебно-воспитательной, учебно-производственной) у студентов формируются следующие компетенции:

- способность организовать педагогическую деятельность, реализуя полилингвальный подход;
- способность использовать методы предметно-языкового интегрированного обучения;
- способность ориентироваться в профессиональных источниках информации, учитывать в педагогическом взаимодействии различные особенности учащихся;
- способность проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий;
- способность организовать внеучебную деятельность обучающихся;
- способность к эффективному взаимодействию с учителями-практиками языковых и неязыковых предметов, реализующих полилингвальный подход.

Также следует правильно планировать индивидуальные творческие задания студентам. Для студентов 1,2 курсов планируются задания на ознакомление с опытом организации полилингвального образования в школе, с учебно-планирующими документациями учителей-предметников и классных руководителей, содержанием их работы по организации полиязычного образования. В роли «помощников» учителей и классных руководителей студенты-практиканты выполняют простые задания по подготовке материалов для урока билингвального обучения, выполняют некоторые виды работ во время урока, оказывают помощь учителю в проверке контрольных работ и тестовых заданий, организуют индивидуальные формы работы с учащимися.

Студенты 3,4 курсов выходят на практику уже более подготовленными в плане организации учебной и внеклассной работы на основе полилингвального подхода. Они уже слушали курс «Основы дидактики» и отдельные предметы по специальности на английском языке. Так что студенты владеют содержанием учебной программы по предмету на иностранном языке. Прохождение элективного курса «Организация и методика полилингвального обучения» на 3 курсе вооружает студентов фундаментальными знаниями, умениями и способностями в аспекте использования системы CLIL. Помимо теоретических знаний и практических умений, во время прохождения этого курса каждый студент выполнил индивидуальное творческое

задание, создал портфолио. Пакет методических разработок уроков и внеклассных мероприятий, разработанных на аудиторных занятиях в университете, проверенных во время обсуждения на семинарских занятиях и СРСИ, служит хорошим материалом для использования во время педагогической практики в школе.

Между тем, педагогическая практика сопровождается выполнением студентами учебно-исследовательской работы (курсовые и дипломные работы/проекты), которые также можно осуществлять на основе полилингвального подхода. Можно практиковать задания для курсовой работы, предусматривающие разработку и практическую апробацию в ходе педагогической практики методик полилингвального обучения отдельных разделов и тем учебного предмета по специальности. Наиболее продвинутые студенты получают индивидуальные творческие задания, например, изучение и обобщение передового опыта предметно-языкового интегрированного обучения конкретных учителей-новаторов, создание инновационных методических разработок и т.п. Хорошие результаты даёт презентация опыта полиязычного образования в базовых школах во время итоговых конференций по результатам педагогической практики.

Многие студенты, активно занимающиеся научно-исследовательской работой, могут быть привлечены к выполнению исследовательских заданий по проблемам полилингвального обучения под руководством ученых и преподавателей кафедр. Студенты, занимающиеся в научных кружках, могут индивидуально или коллективно выполнять исследовательские задания: произвести сбор педагогической информации и анализ научно-методической литературы по проблеме полилингвального образования, экспериментировать педагогические идеи, организовать круглый стол и конференции по вопросам интегрированного предметно-языкового обучения и т.п.

Итак, в результате прохождения педагогической практики у будущего учителя формируются профессиональные организационно-методические компетенции, как:

- умение организовать учебно-воспитательный процесс с использованием технологий и методик полиязычного обучения;
- владение методикой предметно-языкового интегрированного обучения;
- умение использовать языки в качестве средства обучения конкретному учебному предмету;

- умение использовать различные виды, модели, методические подходы полиязычного образования в разных формах организации учебной работы школьников;

- умение разрабатывать дидактические и учебно-методические материалы по вопросам полиязычного обучения;

- способность к методическому творчеству, разработке и презентации инновационных методических разработок в области полиязычного обучения [1, с. 127].

Таким образом, для формирования у будущих учителей профессиональных компетенций на основе полилингвального подхода в процессе организации и проведения педагогической практики необходима реализация следующих задач:

1. Закрепить на реальной школьной практике, в личном опыте знания и умения, полученные студентами в процессе изучения языковых, педагогических и специально-методических дисциплин основной образовательной программы; развивать профессиональные компетенции в соответствии с современными требованиями и стандартами.

2. Приобщить студентов к опыту работы учителей, успешно реализующих программы билингвального и многоязычного обучения; выработать у студентов правильное понимание специфики деятельности учителя по реализации полилингвального подхода.

3. Создать представления о проблемах и профессиональных задачах, стоящих перед учителем билингвального и многоязычного обучения, а также современных способах их решения; закрепить профессиональные умения по планированию, организации, контролю деятельности при решении конкретных задач полилингвального обучения в школе.

4. Развивать навыки взаимодействия со всеми участниками педагогического процесса, обеспечить усвоение этических, социально-психологических, культурных норм межличностной и профессиональной коммуникации.

5. Формировать и развивать навыки эффективного использования моделей и технологий полиязычного обучения на практике.

6. Формировать навыки самоанализа личного педагогического опыта, самообразования и самосовершенствования в осуществлении практической деятельности учителя полилингвального обучения, сформировать адекватную самооценку своих возможностей.

7. Воспитать творческое отношение студентов к труду учителя, мотивировать саморазвитие и самосовершенствование в будущей профессиональной деятельности в полиязычной среде.

#### Список литературы

1 Жорабекова А.Н. Формирование профессиональных компетенций будущего учителя на основе полилингвального подхода: дис. ... PhD. – Астана, 2015. – 203 с.

#### Түйін

Бұл мақалада полилингвалды тұғыр негізінде болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Мәселені шешудің бірден-бір шарты педагогикалық қызметтің әдістері мен құралдары, формаларын қолдану, дамыту және құрылымдау жайлы педагогикалық білімнің дербес бір тармағы ретінде үздіксіз педагогикалық практика болып табылады.

#### Resume

The article deals with the problem of the formation of professional competences based on a polylingual approach. And one of the conditions for solving this problem is continuous pedagogical practice, as an independent branch of pedagogical knowledge about the design, application and development of forms, means and methods of pedagogical activity.

## РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКА

**Г.Т. АБИТОВА**

доктор PhD по специальности «Педагогика и психология»,  
доцент кафедры социально-культурных технологий  
Алматинского филиала Санкт-Петербургского  
Гуманитарного университета профсоюзов

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию роли педагога как создателя «алгоритма» формирования информационной культуры и необходимых условий для развития личности ребенка.

Автор рассматривает основные факторы, которые направлены на формирование структурных компонентов информационной культуры, высокий уровень креативности, проявляющийся в информационных продуктах, созданных детьми самостоятельно в процессе творческой деятельности.

*Ключевые слова:* дошкольный возраст, педагогическая деятельность, креативность, личностно развивающая среда.

В эпоху современного информационного общества особую теоретическую и практическую значимость приобретает формирование информационной культуры личности. В связи с этим, ключевой педагогической задачей становится подготовка личности ребенка к самостоятельному освоению информационного пространства, его ориентированию в информационных потоках и умению работать с различного рода информационными источниками.

Важнейшим фактором эффективности развития информационной культуры дошкольников является влияние личности педагога дошкольного образовательного учреждения на эффективность воспитательной деятельности за счет создания атмосферы сотворчества и взаимопонимания в процессе освоения дошкольником основ информационной культуры. Действительно, главным субъектом образовательной среды является педагог. Главная задача педагога, работающего с детьми данной возрастной ступени, – приспособить ребенка к жизни в современном информационном мире, развивая способности к познанию мира, к действиям в таком мире и

проявлению отношения к миру. Данная задача решается созданием личностно развивающей среды, организацией разнообразных видов деятельности дошкольников и построением партнерского взаимодействия с ребенком. Взаимопонимание и контакт педагога и ребенка во многом определяют успешный результат в формировании личности дошкольника.

Формирование основ информационной культуры дошкольников требует от педагога проявления творческого подхода к организации учебно-воспитательного процесса. Педагог должен быть способен видеть и понимать внутренний мир ребенка, его способности и перспективы развития [1, с. 44]. Для эффективного развития познавательной активности важно умение видеть и ценить в каждом ребенке единственную, неповторимую, самоценную и свободную личность с индивидуальными, присущими только ей чертами и особенностями. Все это будет способствовать сохранению ребенком самооценки и поддержанию его положительного отношения к познавательному процессу.

Педагогу важно уметь проектировать, планировать систему воздействия на ребенка, ее содержательные и дидактические компоненты, важно уметь прогнозировать и предвосхищать результаты этого воздействия, предвидеть достижения ребенка, новообразования его психического развития.

Кроме перечисленных выше психолого-педагогических знаний и навыков любой педагог, безусловно, должен иметь знания и умения в области современных информационных технологий. Информационные технологии стали неотъемлемым компонентом в жизни и деятельности дошкольника. Учитывая это, педагог должен обладать компьютерной грамотностью, осваивать работу с программными образовательными комплексами, ресурсами глобальной информационной сети Интернет для того, чтобы использовать современные компьютерные технологии для взаимодействия с воспитанниками и их родителями на качественно новом уровне.

Важным фактором, обеспечивающим педагогическую деятельность по формированию основ информационной культуры дошкольника, следует признать фактор единства, целенаправленности и взаимозависимости педагогических компонентов (мотивационного, когнитивного, эмоционального, творческого, предметно-практического).

Мотивационный компонент заключается в актуализации и поддержании познавательного интереса к различным средствам

информации, закреплении изначальных познавательных потребностей, основанных на любознательности и любопытстве, стимулировании стремления к получению интересной для дошкольника информации. При этом у ребенка познавательные потребности представлены в основном новыми впечатлениями и любознательностью [2, с. 44]. Здесь важно формирование таких умений, как умение понимать, преобразовывать усвоенную информацию и применять ее в новых условиях, стремиться использовать возможности разных источников информации в познавательной деятельности.

При формировании основ информационной культуры дошкольников целесообразно использовать такие пути и способы мотивации, которые предусматривают включение заданий, отличающихся новизной, занимательностью и необычностью ситуации [3, с. 78]. Это способствует появлению у ребенка желания отказаться от образца, проявлению самостоятельности, формированию умений работать в условиях поиска, развитию сообразительности, любознательности. Совместная деятельность с педагогом в выявлении познавательных интересов ребенка, индивидуальных способов отношения к информации способствует использованию имеющихся знаний в новых условиях.

Когнитивный компонент включает систему объективных знаний об источниках информации и информационной среде, умений ориентироваться в информации, концентрировать внимание на наиболее важных смыслообразующих звеньях информационного потока.

В поисках правильного решения в познавательной деятельности ребенок может интегрировать и синтезировать информацию, замечать сходства и различия в информации, делать выводы из полученной информации.

Эмоциональный компонент отражает чувственное восприятие ребенком как самой информации, так и ее носителя и пользователя, что проявляется в эмоциональных состояниях и чувствах, речи, жестах, а выражается в двигательной активности и настроении. Эмоциональный компонент проявляется в пассивных либо активных состояниях, возникающих при работе с компьютером, интерактивными досками, использовании различных бумажных информационных источников (книг, журналов, энциклопедий и т.п.).

Психологи (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелевой и др.) считают, что поведение дошкольника, его эмоции – это значимый показатель в понимании мира маленького

человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития [4, с. 28].

В ходе работы с информацией дошкольник начинает включать в процесс управления своими эмоциями слова, что ведёт к осмыслению и проявлению таких эмоций, как симпатия, сочувствие, при этом формируется чувство товарищества и чувство ответственности по отношению к окружающим его взрослым и сверстникам, вместе с этим возрастает способность к самооценке.

Таким образом, эмоции помогают воспринимать информацию и реагировать на нее, тем самым оказывая существенное влияние на активную деятельность дошкольника. Эмоциональный компонент - это мощный импульс для развития познавательной активности ребёнка.

Творческий компонент характеризуется проявлением фантазии, воображения во всех многообразных информационных аспектах; наличием потребности в получении новой информации; увлечённостью процессом познания; стремлением к овладению основами творческо-поисковой деятельности; проявлением самостоятельности в подборе средств и способов познания; стремлением к сотворчеству с взрослыми. Стремление словесно формулировать и излагать свою точку зрения, составлять смыслообразующие тексты, объяснять аудиовизуальные материалы, отражать полученную информацию в образах и символах – все это также показатели творческого компонента информационной культуры дошкольника. В процессе творчества ребенок развивается интеллектуально и эмоционально, определяет свое отношение к жизни и свое место в ней, приобретает опыт коллективного взаимодействия, совершенствует навыки работы с различными инструментами и материалами.

Предметно-практический компонент содействует формированию утилитарных умений дошкольника определять цели, задачи информационной деятельности; способствует овладению первичными навыками работы с компьютером (подготовка к работе, запуск, остановка, владение клавиатурой), элементарными умениями работы на интерактивных досках. Данный компонент также связан с умениями дошкольника извлекать информацию из различных источников как из периодической печати, так и из электронных коммуникаций, презентовать её в понятном текстовом виде; устанавливать коммуникативные связи и вести диалог с участниками речевого действия.



Анализ и описание педагогических компонентов необходимо закончить выводом о том, что все перечисленные компоненты взаимодополняют, обогащают друг друга. Целостный подход к формированию основ информационной культуры должен быть направлен на максимальное развитие возможностей ребенка, на реализацию его склонностей, интересов, способностей к творчеству. Методы педагогического воздействия следует ориентировать на удовлетворение потребности ребенка в самореализации за счет обогащения его новыми знаниями и способами деятельности. В таком процессе учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка, при этом образование совокупно охватывает весь спектр социально значимых направлений, обеспечивая гармонию внешнего и внутреннего мира ребенка.

Большую роль в формировании основ информационной культуры детей старшего дошкольного возраста играет здоровьесберегающий фактор, обеспечивающий духовную безопасность и психологическую защищенность ребенка от деструктивной информации. Необходимость актуализации данного фактора в формировании информационной культуры дошкольника определяется многими причинами. Прежде всего, опасность связана с различными техническими устройствами, которые настолько прочно вошли в современную жизнь, что многие дети не представляют, как можно обходиться без телефонов, смартфонов, планшетов, ноутбуков. Безусловно, отрицать положительное влияние компьютера и телевизора на развитие ребенка в современном информационном пространстве невозможно. Однако многие средства, технически связанные с излучением (телевидение, видео, Интернет, мобильная связь), наносят вред физическому здоровью, особенно развивающегося организма.

Известно, что в дошкольном возрасте биологическая потребность в активном движении оказывает мобилизирующее влияние на интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка. Ученые (Н.М. Амосов, И.А. Аршавский, В.К. Бальсевич, А.Г. Щедрина и др.) установили прямую связь между уровнем двигательной активности и словарным запасом, развитием речи, мышлением дошкольника [4, с. 38]. В состоянии же пониженной двигательной активности снижается обмен веществ и объем информации, поступающей в мозг из мышечных рецепторов, усваивается медленнее. Длительное же пребывание за телевизором и компьютером ведет к быстрому утомлению детей, биологическая потребность дошкольников в активных движениях постоянно угнетается, что оказывает

отрицательное влияние на развитие памяти, воображения, мышления, речи – и как следствие ведет к отклонениям в развитии функций головного мозга.

Вместе с этим психологи и педагоги обеспокоены тем, что телевидение как средство массовой коммуникации оказывает мощное негативное влияние на психику детей. Большой поток информации, который несут средства массовой коммуникации, ребенок дошкольного возраста не в состоянии усвоить за короткий отрезок времени, что тоже приводит к негативным последствиям.

Чрезмерное увлечение современными компьютерными играми вызывает не только нервное истощение, но и зависимость. В подсознании ребенка возникает рисуемый символ - «экран», заменяющий для развивающейся личности все символы мироустройства, что ведет зачастую к трансформации картины мира и девальвации ценностей. Внедрение в жизнь неокрепшего и полностью не сформировавшегося детского организма информатизации и агрессивных информационных технологий зачастую также оказывает мощное негативное влияние на психику детей.

Современных специалистов, работающих с дошкольниками, такая травмирующая ребенка картина настораживает и наталкивает на поиск путей решения данных проблем. Доминирующая роль в этом принадлежит совокупности средств, форм и методов социально-культурной деятельности, которые, дополняя традиционные методы развития и воспитания детей дошкольного возраста, наделяют их признаком здоровьесбережения. Здоровьесбережение, безусловно, само по себе не может, по определению, выступать в качестве основной и единственной цели формирования основ информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, а только в качестве фактора, одной из задач данного процесса.

Известно, что здоровьесберегающий подход к педагогическому процессу в дошкольных учреждениях становится актуальным. Основные возможные пути формирования духовной безопасности и психологической защищенности ребенка от деструктивной информации видятся в следующем:

- телевизионные передачи и компьютерные программы должны только дополнять основной процесс развития дошкольника, а время проведения за компьютером или телевизором должно строго нормироваться родителями и педагогами.

- необходимо делать основной акцент на воспитании детей дошкольного возраста оптимальной работе на технических

устройствах, дозированному и взвешенному общению с современными средствами информации [8, с. 24];

- большое внимание следует уделять оптимальной организации двигательного режима в дошкольных учреждениях, в семье, а также целенаправленному формированию у дошкольников культуры самосохранения и ответственности за собственное здоровье и здоровье близких в соответствии с его интересами, склонностями, способностями [9, с. 121].

- обязательным должно являться обучение ребенка адекватному восприятию и оценке информации, ее критическому осмыслению на основе нравственных и культурных ценностей;

- целесообразно использовать категории нравственных ценностей и норм, активизировать собственные внутренние силы ребенка по самоусовершенствованию.

Большие возможности по обеспечению духовной безопасности и психологической защищенности ребенка от деструктивной информации имеют все социальные институты воспитания: семья, дошкольные учреждения, детские развивающие центры и т.д., где возможность развития духовной безопасности и психологической защищенности ребенка от деструктивной информации обусловлена сензитивностью возраста, доверием родителям или педагогу, желанием познавать новое [10, с. 44].

Следует подчеркнуть, что пути решения проблемы духовной безопасности и психологической защищенности ребенка от деструктивной информации дошкольника лежат в большей степени в педагогической плоскости, т.к. педагог способен развивать систему знаний, умений работы с информацией, навыки критического мышления, способность к блокированию информации, подготовить сознание ребенка к противодействию негативным воздействиям информационных потоков.

Таким образом, психологические особенности детей старшего дошкольного возраста обосновывают специфику организации процесса по формированию основ информационной культуры детей данного возраста. Именно в этот период возрастает значимость роли взрослого, заключающаяся в правильном моделировании такой среды, которая способствует становлению, реализации, раскрытию, самосовершенствованию личности ребенка в информационной деятельности. Эффективную педагогическую деятельность дошкольного образовательного учреждения по формированию основ информационной культуры дошкольников позволяют осуществлять

такие факторы, как влияние личности педагога путем создания атмосферы сотворчества с детьми и родителями; умелое взаимодействие педагога с дошкольником в процессе работы с необходимой информацией; единство и взаимозависимость мотивационного, когнитивного, эмоционального, творческого, предметно-практического педагогических компонентов; использование здоровьесберегающих технологий в работе с техническими средствами и обучение ребенка адекватному восприятию и оценке информации.

#### Список литературы

1 Горшкова В.В. Становление методологической и научно-методической компетентности педагогов в современных условиях образования. Учебно-методическое пособие. СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2007. – 144 с.

2 Конюшенко С.М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования: Монография. - Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2004. – 228 с.

3 Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции // Психология эмоций: / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гипенрейтер. – М.: Изд – во МГУ, 1984. – 267с.

4 Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176с.

5 Подласый И.П. Педагогика: учебник. – М.:Юрайт-Издат, 2009. – 447 с.

6 Аршавский И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития (основы негэнтропийной теории онтогенеза) М.: Наука, 1982. – 222 с.

7 Щедрина А.Г. Онтогенез и теория здоровья: Методологические аспекты. Новосибирск: СО РАМН, 2003. – С.84

8 Андреева, А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях. - URL: <http://www.mininuniver.ru/> (дата обращения: 12.12.2014)

9 Могилёва В.Н. Психофизиологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 342 с.

10 Полтавцева Н.В. Приобщаем дошкольников к здоровому образу жизни. М.: ТЦ Сфера, 2013.- 156 с.

11 Алямовская В.Г., Петрова С.Н. Профилактика психоэмоционального напряжения детей. М., Просвещение, 2002.- 132 с.

12 Смирнова Е.О. Детская психология: Учеб. пособие. - М.: КНОРУС, 2016. - 280 с.

13 Познавательное-речевое развитие детей дошкольного возраста: опыт, инновации, перспективы: сборник / ред. Е.Павлова, Ю. Павленко. - М.: Litres, 2019. – 100 с.

#### Түйін

Мақала баланың жеке тұлғасын дамытудағы ақпараттық мәдениеті мен қажетті жағдайларды қалыптастырудың «алгоритімін» жасаушысы ретінде педагогтің рөлін зерттеуге арналған.

### Resume

The article is devoted to the study of the role of the teacher as the creator of the "algorithm" informing the information culture and the necessary conditions for the development of the child's personality.

УДК 373

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Г.И. ЧЕМОДАНОВА**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Северо-Казахстанский государственный университет  
им. М.Козыбаева

**С.В. ВЛАСЕНКО**

кандидат педагогических наук,  
Кокшетауский университет им. А.Мырзахметова

### **Аннотация**

Успешное личностное развитие обучающихся, их социокультурное становление невозможно осуществить в полной мере в образовательной среде без учета воспитательного аспекта. В статье рассматриваются показатели учебно-воспитательной среды образовательного учреждения, оказывающие влияние на развитие личности обучающегося. Наиболее актуальной, оптимальной и эффективной формой для решения исследуемой проблемы, по мнению авторов, выступает грамотно организованное учебно-воспитательное пространство, его атмосфера и наполнение. Представлено содержание программы, в основу которой положены основные документы, определяющие вектор развития образования в частности и государства в целом: программа «100 конкретных шагов» - стратегия развития государства; программа «Рухани жаңғыру».

*Ключевые слова:* воспитательная среда, условия воспитательной среды, развитие личности.

Настоящий момент истории нашей страны являет собой этап инноваций в педагогике как ответ на потребность в изменениях, обостряются процессы поиска человеком смысла существования и своего места в нем, что приводит к необходимости гуманизации образования и возрастанию роли развития и формирования личности на всех этапах системы образования.

Подготовка подрастающего поколения к решению сложных социально-экономических задач является одним из приоритетных направлений, определенных в стратегии государственного развития Республики Казахстан.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» отмечается: «Главная задача системы образования - создание необходимых условий для получения образования, направленных на формирование, развитие, профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики» [1].

В статье 16 Закона «Об образовании» указано: «общеобразовательные учебные программы основного среднего образования направлены на освоение обучающимися базисных основ системы наук, формирование у них высокой культуры межличностного и межнационального общения, самоопределение личности и профессиональную ориентацию» [1, с. 16].

Это определяет задачи современной школы - раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение и воспитание должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации [1].

Обучение и воспитание в условиях общеобразовательной школы включает в себя и интеллектуальное развитие обучающегося, и уровень достигнутой социальной развитости, готовности к креативной реализации, личностной причастности к происходящему в стране.

В Программной статье «Рухани Жаңғыру» Н.А. Назарбаев особо подчеркнул: «... нами определены 6 направлений модернизации общественного сознания, две из которых – сохранение национальной идентичности и открытость сознания» [2], что имеет важное значение в формировании и развитии личности.

Воспитание становится важным средством и фактором воспитания духовной культуры и научного мировоззрения, творческого отношения к труду, развития нравственных и физических качеств личности, ее творческой активности и является важным звеном формирования личности в целостном воспитательном процессе [3].

**Испытывая потребность в человеке активном, деятельном и творчески целеустремленном, общество сознает необходимость создания такой образовательной и культурной среды, которая могла бы способствовать решению этой задачи [4].**

Социальное окружение человека во все культурно-исторические эпохи было призвано способствовать формированию и совершенствованию человека как субъекта и объекта познания. В этом

отношении учебно-воспитательной среде отведена первостепенная роль в развитии личности отдельного человека и общества в целом [5, с.13].

Учебно-воспитательная среда является феноменом, имеющим комплекс определенных психолого-педагогических характеристик, оказывающих влияние на развитие и формирование личности [6].

Мы полагаем, что эффективное развитие личности подростка будет осуществляться, если:

- условием развития личности подростка будет выступать организованная и целенаправленная учебно-воспитательная среда;
- разработана и реализована программа улучшения показателей учебно-воспитательной среды;
- определено содержание программы развития личности школьника с учетом современного состояния образования и воспитания в Республике Казахстан.

Так как учебно-воспитательная среда выступает как условие развития личности, то нами были учтены показатели данной среды, создание и соблюдение которых оказывает влияние на становление личности подростка.

Мы взяли за основу показатели исследуемого аспекта, которые выделяют Н.П. Бадина и В.Н. Афтенко. К ним относятся: интенсивность; эмоционально-психологический климат; удовлетворенность средой; демократичность; содействие формированию мотивации к познанию, развитию познавательной активности; удовлетворенность качеством образовательных услуг, которые предоставляет образовательное учреждение [7, с.3].

На начальном этапе эксперимента показатели учебно-воспитательной среды имеют разный уровень выраженности. Лучше всех проявляется показатель «социально-психологический климат учебно-воспитательной среды», который соответствовал оптимальному уровню.

Однако, такие показатели как: «удовлетворенность учебно-воспитательной средой», «интенсивность учебно-воспитательной среды», «демократичность учебно-воспитательной среды», «содействие формированию мотивации познания» выражены не достаточно.

Главное назначение учебно-воспитательной среды – формирование личности, развитие творчества, самовыражения. Это свидетельствует о необходимости специально построенной работы по



совершенствованию показателей учебно-воспитательной среды, которое необходимо осуществлять комплексно.

Исходя из актуальности, теоретической и практической значимости, вариативности решения данной проблемы, нами разработана программа деятельности для повышения показателей указанной среды с целью эффективного развития личности подростка.

Исходя из цели программы, нами были определены направления формирования и развития личности подростка:

«Подросток интеллектуальный» - в рамках данного направления изучались и учитывались интересы учащихся, их склонности; развитие чувства собственного достоинства, понимание и осознание перспективы будущего; развитие внутреннего мира и нравственной духовности; формирование умений самореализации и достижения успеха. Подтверждением этому является направление модернизации сознания как общества в целом, так и каждого казахстанца, обозначенное в программе «Рухани жаңғыру» - «Культ знания»: «...каждый казахстанец должен понимать, что образование - самый фундаментальный фактор успеха в будущем» [2, с.3].

«Подросток культурный» - быть способным и готовым к познанию своей культуры «Само понятие духовной модернизации предполагает изменения в национальном сознании. Национальные традиции и обычаи, язык и музыка, литература – одним словом, национальный дух, должны оставаться всегда. Но модернизация состоит и в том, что ряд архаических и не вписывающихся в глобальный мир привычек и пристрастий нужно оставить в прошлом» [2, с.3] и мировых культур.

Формирование и развитие нравственно-этических представлений; культуры общения; толерантности. Развивать способность к сохранению и созданию культурных ценностей.

«Подросток – креативная индивидуальность» - развитие чувства собственного достоинства; духовность, развитие внутреннего мира; формирование открытого сознания, умение и способность перенимать лучший опыт, развитие умения креативного подхода в деятельности и креативного самовыражения. «Открытость и восприимчивость к лучшим достижениям, а не заведомое отталкивание всего «не своего» – вот залог успеха и один из показателей открытого сознания» [2, с.4].

В таблице 1 приведены мероприятия, реализуемые в рамках направления программы формирования и развития личности подростка и ожидаемые результаты от реализации данной программы.

Таблица 1

Содержание и ожидаемые результаты программы по формированию и развитию подростка в условиях учебно-воспитательной среды

Направления программы	Мероприятия	Ожидаемые результаты
1	2	3
«Подросток интеллектуальный»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проведение предметных олимпиад (в рамках школы);</li> <li>- участие в предметных олимпиадах (в рамках области, республики);</li> <li>- интеллектуальная игра</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- высокая обучаемость;</li> <li>- развитие потребностей и способностей к самообразованию и самосовершенствованию;</li> <li>- принятие знаний как ценности;</li> <li>- высокая познавательная активность;</li> <li>- развитые интеллектуальные способности;</li> <li>- свобода выбора траектории развития (кружки, секции и т.п.)</li> </ul>
«Подросток культурный»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- деятельность краеведческого кружка «Я люблю свой край родной»;</li> <li>- «Туған өлке тарихы» - деятельность факультативов, клубов по интересам;</li> <li>- экскурсии по культурно-историческим местам;</li> <li>- «Менің Отаным – Қазақстан» - форум юных краеведов,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- культура самовыражения;</li> <li>- способность и готовность к усвоению культуры;</li> <li>- культура общения</li> <li>- способность к созданию культурных ценностей;</li> <li>- знание культурно-исторических ценностей;</li> <li>- толерантность;</li> <li>- интеллигентность;</li> <li>- осознание самобытности культуры каждого этноса, населяющего Казахстан.</li> </ul>

	<p>туристов и экологов;</p> <p>- «Тарих мұрасы» - проведение исследовательских проектов;</p> <p>- «Табиғат бесігі» - формирование активной гражданской позиции и ответственного отношения к родной земле, ее культуре, обычаям, традициям и личным вкладом в его развитие.</p>	
<p>«Подросток – креативная индивидуальность»</p>	<p>- «Жас ұлан» - организация детских и молодежных движений;</p> <p>- «Алау» - проведение мероприятий патриотического направления;</p> <p>«Бір апта ауылда» - организация проектной деятельности;</p> <p>«Алтын қазына» - организация выставок декоративно-прикладного творчества;</p> <p>«Мерей» - создание презентаций</p>	<p>- готовность, способность и смелость быть креативной личностью;</p> <p>- духовность, богатый внутренний мир;</p> <p>- навыки самореализации достижения успеха;</p> <p>- развитые творческие способности;</p> <p>- развитые навыки в какой-либо деятельности.</p>

	видеоматериалов об успешных подростках; - проведение конкурса «Моя инициатива - моей Родине!».	
--	--	--

Оригинальность содержания программы заключается в том, что в основу ее положены основные документы, определяющие вектор развития образования в частности и государства в целом. Это:

- Программа «100 конкретных шагов» - стратегия развития государства;

- Программа «Рухани жаңғыру».

Данные документы определяют действия по построению будущего. Первым шагом в этом действии является модернизация общественного сознания казахстанского общества, которую необходимо начинать, по нашему убеждению, с подросткового возраста.

Любовь к родине, верность народным традициям, знание истории и культуры Казахстана, приверженности единству и согласию в обществе, знание о людях - героях нашей страны, - это основа патриотических мероприятий, реализуемых в условиях учебно-воспитательной среды.

Реализация разработанной нами программы в целом показала определенную динамику по всем показателям учебно-воспитательной среды.

#### Список литературы

1 Закон Республики Казахстан Об образовании № 319-III от 27.07.2007 года. URL [/https://kodeksy-kz.com/ka/ob\\_obrazovanii/16.htm](https://kodeksy-kz.com/ka/ob_obrazovanii/16.htm) (дата обращения 17.08.2019).

2 Программа Рухани Жаңғыру. URL [/https://www.zakon.kz/4713070-sto-konkretnykh-shagov-prezidenta.html](https://www.zakon.kz/4713070-sto-konkretnykh-shagov-prezidenta.html) (дата обращения 17.08.2019).

3 Савельева ЕА. Учебно-воспитательная среда как условие формирования и развития личности школьника. – Дисс...к. пед. наук. - Липецк, 2002. - 187 с.

4 Формирование школьной образовательной среды и адаптация в ней учащихся. URL [/http://fil.na5bal.ru/doc/1449/index.html](http://fil.na5bal.ru/doc/1449/index.html) (дата обращения 24.07.2019).

5 К проблеме духовно-нравственного воспитания личности в условиях национального вуза // Материалы Всероссийской научно-практич. конференции. – Майкоп, 2012. – 43с.

6 Папшева О.В. Духовно-нравственная ориентация профессиональной подготовки учителя в условиях педагогического колледжа многонационального региона: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Москва, 2006. - 194 с.

7 Бадьина Н.П., Афтенко В.Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды: Методические рекомендации для работников образования. – Курган. 20014. – 18 с.

#### Түйін

Мақалада оқушы тұлғасының даму және қалыптасуында оқу-тәжірибе ортасының рөлі негізделді.

#### Resume

In the article the role of educator environment is reasonable in the development and formation of a student's personality.

УДК 378.147:796

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРИКЛАДНЫМ  
УПРАЖНЕНИЯМ СИЛОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА  
ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ**

**Д.С. ТАШКЕЕВ**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова

**Г.В. АГАПОВА**

старший преподаватель,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

**Е.И. КЛЮКИНА**

старший преподаватель,  
Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова

**И.И. ЛИХОВЕЦ**

старший преподаватель,  
Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова

**Аннотация**

Статья посвящена изучению прикладных упражнений силовой направленности. Авторы разработали методику обучения и рекомендации к практическому применению упражнений в лазании, поднимании и переноске груза, упражнений в переползании на занятиях физической культурой в ВУЗе.

*Ключевые слова:* прикладные упражнения, упражнения в лазании, упражнения в поднимании и переноске груза, приемы переноски партнера, приемы переноски тяжестей, упражнения в переползании.

Целью дисциплины «Физическая культура» является овладение системой знаний, практических умений и навыков, обеспечивающих физическое совершенствование, укрепление здоровья, подготовку к высокой творческой профессиональной активности [1, с. 4] студентов ВУЗов. На наш взгляд, эту цель можно достичь с помощью широкого использования прикладных упражнений в рамках дисциплины «Физическая культура».

Прикладные упражнения имеют относительно простую двигательную структуру и доступны любому контингенту. Они оказывают всестороннее воздействие на организм занимающихся и являются универсальным средством развития двигательных качеств.

Как важное средство общей, физической и технической подготовки студентов, прикладные упражнения формируют жизненно необходимые навыки, находят применение и в повседневной жизни, и в различных областях профессиональной, спортивной и военной деятельности будущих специалистов.

Занятия с использованием прикладных упражнений можно проводить как в крытых, так и в открытых спортивных сооружениях, а также в естественных условиях с использованием особенностей рельефа местности.

**Упражнения в лазании** представляют собой передвижения по снаряду в простых и смешанных висах и упорах. Для лазания используются гимнастическая стенка, скамейка, лестница, канат, шест.

*Лазание по гимнастической стенке* выполняется: вверх, вниз, в стороны, в косом направлении; одноименным и разноименным способами; одновременными и поочередными перехватами и переступаниями; прыжками; с поворотами; спиной и лицом к стенке; с размахиванием в стороны для выполнения перехватов руками.

*Лазание по гимнастической скамейке* выполняется: в приседе, в упоре присев, в упоре стоя согнувшись, в упоре стоя на коленях, стоя на коленях в упоре на предплечья, в упоре лежа, в положении лежа лицом и спиной к скамейке. Усложнить лазание можно с помощью изменения направления движения и угла наклона скамейки.

*Лазание по наклонной или горизонтальной гимнастической лестнице* выполняется: в вися, в упоре, из вися в упор, из упора в вис, с верхней стороны на нижнюю, с нижней стороны на верхнюю, ногами вперед, головой вперед, переворотами в упор, подъемами силой, опусканиями вперед из упора.

*Лазание по одному канату в три приема.* И.п. – вис на прямых руках.

Первый прием: согнуть ноги вперед и захватить канат стопами (подъемом одной и пяткой другой ноги). Можно закреплять канат петлей. В этом случае он должен проходить снаружи бедра и голени одной ноги и прижиматься внутренней частью стопы (способ захвата каната зависит от его жесткости и толщины: тонкий и мягкий канат можно захватывать петлей).

Второй прием: не ослабляя захвата ногами, разогнуть их (отталкиваясь) и согнуть руки.

Третий прием: поочередно перехватить руки вверх и принять и.п., не отпуская захвата каната ногами.

*Лазание по двум канатам:* руками по одному, ногами по другому канату; одна рука на одном, другая на другом канате; ноги захватывают два каната сразу.

Для облегчения усвоения приемов лазания на канате можно рекомендовать следующие упражнения:

1. Вис на канате на прямых руках и раскачивание в висе (вис после толчка ногами или небольшого разбега).
2. Разучивание захвата ногами, сидя на скамейке.
3. Захват каната ногами в положении виса на прямых руках.
4. Из виса стоя на полу ноги врозь подтягиваясь и опираясь пятками о пол, вис лежа на согнутых руках [2, с. 73].

Необходимо обращать внимание студентов на недопустимость скольжения вниз по канату, так как это может привести в серьезной травме.

При обучении лазанию применяются: целостный метод – при обучении легким упражнениям (лазанию в смешанных упорах и висах на гимнастической скамейке и стенке); метод расчленения, когда при лазании, отдельно обучают сначала захвату каната ногами в положении седа на гимнастической скамейке, затем вису на канате и далее приему лазания в целом; метод подводящих упражнений, когда обучают приему лазания в облегченных, а затем в более сложных условиях.

Как правило, упражнения в лазании включают в основную часть занятия физической культурой. Упражнения в лазании эмоциональны, поэтому их рекомендуется проводить в игровой и соревновательной форме. При выполнении упражнений на большой высоте необходима страховка. Желательно чаще проводить упражнения в лазании в условиях естественной местности.

***Упражнения в поднимании и переноске груза*** выполняются как различными предметами, так и с самими занимающимися и разделяются на приемы переноски партнера: одним, двумя, тремя и четырьмя товарищами одним различными способами и приемы переноски тяжестей: переноска груза различного веса, переноска гимнастических снарядов, инвентаря и оборудования.

### ***Приемы переноски партнера***

#### ***Переноска одного одним***

1. *Переноска с поддержкой двумя руками способом «на руках».* Переносимый лежит на спине. Переносящий встает на одно колено или приседает, прихватывает партнера одной рукой под лопатки, другой



рукой под колени, поднимает. Переносимый одной или двумя руками обхватывает шею партнера. Переносящий начинает движение.

2. *Переноска с поддержкой двумя руками способом «верхом на спине».* Переносимый становится сзади партнера в стойку ноги врозь и обхватывает его руками за плечи. Переносящий приседая и слегка наклоняясь вперед, захватывает партнера за бедра, выпрямляется и начинает движение.

3. *Переноска с поддержкой двумя руками способом «верхом на плечах».* Переносимый принимает положение стойки ноги врозь спиной к партнеру. Переносящий опускается на одно колено, наклоняется вперед и заводит свою голову и плечи под ноги партнера. Переносимый садится верхом на плечи партнера. Переносящий встает, переносимый сгибает ноги и захватывает стопами спину партнера. Партнеры берутся за руки и начинают движение.

4. *Переноска с поддержкой одной рукой способом «на боку».* Переносимый принимает положение лежа лицом вниз или упора стоя согнувшись. Переносящий, стоя сбоку, захватывает партнера за талию, приподнимает и фиксирует его у себя на боку на уровне талии. Затем переносящий, сохраняя захват, одноименной рукой другую отводит в сторону и начинает движение.

5. *Переноска с поддержкой одной рукой способом «на плече».* Стоя лицом друг к другу, переносящий левой рукой берет правое запястье партнера, наклоняясь правой рукой, обхватывает его под колени. Переносимый ложится животом на правое плечо партнера. Переносящий выпрямляется, освобождая левую руку, правой рукой над ногами партнера перехватывает его правое запястье и начинает движение.

#### *Переноска одного вдвоем*

1. *Переноска способом «сидя на руках».* Переносящие, стоя лицом в направлении движения, соединяют ближние руки хватом за запястья. Переносимый садится на руки и придерживается за плечи партнеров. Занимающиеся начинают движение.

2. *Переноска способом «сидя на руках с опорой под спину».* Переносящие, стоя лицом в направлении движения, опускаются на ближние колени, соединяют дальние руки хватом за запястье, а ближние – кладут на плечи друг другу. Переносимый садится и опирается спиной на руки партнеров, придерживаясь за их плечи. Переносящие встают и начинают движение.

3. *Переноска способом «сидя на сцепленных руках».* Переносящие, стоя лицом друг к другу, хватами сверху правой рукой

держат свое левое запястье, а левой рукой – правое запястье партнера, образуя замкнутое сцепление (захват можно выполнить в другую сторону). Переносимый садится на сцепление рук и удерживается за плечи партнеров. Переносящие начинают движение.

4. *Переноска способом «поддержка под руки и колени».* Переносимый принимает положение лежа на спине, согнув ноги врозь. Переносящие друг за другом встают один – между коленями спиной к лежащему, а второй – за головой переносимого. Переносящие наклоняются, захватывают партнера под колени и под руки, разгибаются и начинают движение.

5. *Переноска способом «поддержка под спину и ноги».* Переносимый принимает положение лежа. Переносящие с одной стороны лицом к переносимому партнеру встают на колени и захватывают его один – под спину и таз, а второй – под ноги. Переносимый обхватывает ближнего к себе партнера за шею. Переносящие встают и начинают движение.

Переносить одного двумя и большим количеством занимающихся можно с помощью предметов: палок, небольших лестниц и т.п.

*Переноска способом «на палке».* Переносящие стоят лицом в направлении движения на расстоянии 60-70 см, берут в руки гимнастическую палку разным хватом за концы. Переносимый садится на палку и обхватывает партнеров за плечи. Переносящие начинают движение.

Для переноски тремя, четырьмя и более партнерами одного, переносимый принимает положение лежа на спине. Переносящие с двух сторон по два становятся лицом к переносимому, приподнимают его и, взявшись за руки, начинают движение.

### ***Приемы переноски тяжестей***

В качестве тяжестей используют набивные мячи, гимнастические скамейки, гимнастические снаряды.

1. Передача набивных мячей: а) в шеренге – принимать мяч у партнера с одной стороны и передавать партнеру с другой; б) в колонне – передавать мяч сбоку строя, на головой, под ногами из положения стоя ноги врозь.

2. Переноска набивных мячей: а) в руках перед собой хватом снизу; б) сбоку под рукой; в) на голове с помощью и без помощи рук.

3. Переноска гимнастических скамеек: а) одним – держа скамейку за середину на голове или сбоку под рукой; б) вдвоем – удерживая скамейку за концы.

4. Переноска гимнастических матов: вдвоем, вчетвером.
5. Переноска гимнастического козла: одним (на спине), вдвоем.
6. Переноска гимнастического коня вдвоем.
7. Переноска гимнастического бревна: в шеренге по 4-6 человек перед собой на согнутых руках, по 4-6 человек на плечах [3, с. 218].

Упражнения в поднимании и переноске груза характеризуются выраженной силовой направленностью, поэтому на занятиях физической культурой рекомендуются к применению в работе преимущественно с мужским контингентом. В этих упражнениях следует последовательно и нормировано подходить к дозированию нагрузки.

Сначала изучают технику движения поднимания и переноски. На этом этапе разучивание лучше проводить на полу, заостряя внимание на освоение способов захвата и удержания груза.

Последовательность изучения упражнений следующая:

- а) переноска набивных мячей с постепенным увеличением их веса и количества;
- б) поднимание и переноска гимнастических матов, скамеек, гимнастических снарядов;
- в) поднимание и переноска одного вдвоем;
- г) поднимание и переноска одного одним.

Учитываются рекомендации:

- переносить груз сбоку надо поочередно под правой и под левой рукой;
- переносить груз на плече следует поочередно на правом и на левом;
- переноску на плече чередовать с переноской перед собой.
- учитывать, что переноска на голове – упражнение, способствующее формированию правильной осанки, а переноска груза сбоку и на плече – упражнения для исправления недостатков осанки.

По мере формирования навыка можно варьировать нагрузку путем изменения веса груза, темпа движения, заданного расстояния, использования дополнительных препятствий, выполнения упражнений на уменьшенной площади опоры. Эти упражнения часто проводятся в форме эстафет.

**Упражнения в переползании:** на четвереньках, на полчетвереньках, на боку, по-пластунски, по-пластунски при помощи обеих рук и одной ноги, по-пластунски при помощи одной руки и обеих ног, отползание в сторону, переползание с партнером или грузом.

*Переползание на четвереньках.* Из положения стоя на коленях в упоре движение выполняет одновременно правая рука и левая нога, затем левая рука и правая нога (разноименное передвижение). Движение можно выполнять одновременно правой рукой и правой ногой, затем левой рукой и ногой (одноименное передвижение). В животном мире одноименное передвижение называют «иноходь».

*Переползание на получетвереньках.* Из положения стоя на коленях упор на предплечья движение выполняет одновременно правая рука и левая нога с перемещением тела вперед до полного выпрямления правой ноги, затем левая рука и правая нога продолжают движение.

*Переползание на боку.* Из положения лежа на правом боку упор на предплечье. Одновременно по ходу передвижения переставляем правую руку подальше в упор и сгибаем ноги (правая нога лежит, левая нога стоит на полу). Опираясь на правое предплечье (левая рука свободна) и отталкиваясь левой пяткой, перемещаем тело вперед до разгибания ног в исходное положение. Переползание можно выполнять на другом боку.

*Переползание по-пластунски.* Из положения лежа на животе упор на предплечьях. По ходу движения одновременно переставляем правую руку и через сторону коленом к плечу сгибаем левую ногу. Прижимаясь к полу, опираясь на правое предплечье и отталкиваясь левой голенью, перемещаем тело вперед до сгибания правой руки и разгибания левой ноги. Без паузы продолжаем движение с другой руки и ноги.

*Переползание с помощью рук и одной ноги.* Из положения лежа на животе упор на предплечьях. По ходу движения одновременно переставляем руки и через сторону коленом к плечу сгибаем ногу. Прижимаясь к полу, опираясь на предплечья и отталкиваясь голенью, перемещаем тело вперед до сгибания рук и разгибания ноги. Движение можно выполнять с другой ногой.

*Переползание с помощью ног и одной руки.* Из положения лежа на животе упор на правое предплечье (левая рука за спиной). По ходу движения одновременно переставляем правую руку и через стороны коленями к плечам сгибаем ноги. Прижимаясь к полу, опираясь на правое предплечье и отталкиваясь голенью, перемещаем тело вперед до сгибания правой руки и разгибания ног. Движение можно выполнять с другой рукой [4, с. 257].

*Отползание в сторону.* Из положения упора лежа на согнутых руках, ставим вправо одновременно правую руку и правую ногу. Затем

переставляем вправо одновременно левую руку и левую ногу до исходного положения. Движение можно выполнять в другую сторону.

*Переползание с партнером или грузом.* Переползание держа партнера или груз на спине выполняется способом «по-пластунски». Переползание держа партнера или груз обхватом выполняется способом «на боку».

Для практического применения упражнений в переползании на занятиях физической культурой необходимо специальное покрытие спортивного зала в виде акробатической дорожки или ковра для вольных упражнений. Варьировать нагрузку можно с помощью изменения скорости передвижения, преодоленного расстояния, используемого веса груза, а также проведения разновидностей переползаний в форме эстафет и полосы препятствий.

#### Список литературы

1 ТУП. Образование высшее и профессиональное. Физическая культура (включая валеологию). Министерство образования и науки Республики Казахстан. Астана 2002 г.

2 Гимнастика и методика преподавания. Под ред. В.М. Смолевского. М.: Физическая культура и спорт. 1987. – 336 с.

3 Гимнастика. Под ред. М.Л. Журавина, Н.К. Миньшикова. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 448с.

4 Пальга В.Д. Гимнастика. М.: Просвещение, 1982. – 288 с.

#### Түйін

Мақала күштік бағыттағы қолданбалы жаттығуларды зерттеуге арналған. Авторлар ЖОО-дағы дене шынықтыру сабақтарында өрмелеу, жүкті көтеру және тасымалдау жаттығуларын, еңбектеп өту жаттығуларын практикада қолдана алу үшін арнайы үйрету әдістемесі мен ұсыныстарын әзірледі.

#### Resume

The article is devoted to the study of applied power exercises. The authors have developed teaching methods and recommendations for the practical application of climbing exercises, exercises in lifting and carrying loads, crawling exercises at the physical education lessons at the University.

**ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ БОЙЫНША  
ЛИРИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫ ОҚЫТУДА  
ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІС-ТӘСІЛДЕР**

**Ғ.Р. АҚМАНОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.  
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

**Аннотация**

Аталмыш мақалада қазіргі жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес лирикалық шығармаларды оқыту кезінде пайдаланылатын әдіс-тәсілдердің түрлері туралы айтылады. Мақалада талдауға түсетін әр әдістің өзіндік ерекшелігі жайында айтылып, қосымша қай шығармада тиімді қолдануға болатындығы баяндалады.

*Түйін сөздер:* лирика, әдіс-тәсіл, жаңартылған білім, әдебиет, шығарма.

Өзімізге белгілі, әдебиетте қай жанрға болмасын ерекше мән беріліп, оны оқыту үшін түрлі әдіс-тәсілдерді пайдаланады. Қазіргі жаңартылған білім беру жүйесіне қатысты да, мектеп қабырғасында болсын, жоғары оқу орнының студенттеріне де жаңа мүмкіндіктерді пайдалана отырып сан қилы тәсілдер қолданамыз. Соның ішінде лириканы оқытуға ерекше мән беретініміз жалған емес-ті. Ал оны оқыту жолдары, яғни «біз білім алушыларға оны қалай жеткізе аламыз?» деген сауалдардың жауабына осы мақала жауап бере алар.

Тілге жеңіл, жүрекке жылы тиіп, айналасы теп-тегіс, жұмыр келетін сөз патшасы мен сөз сарасы өлеңді жазуға Абай атамыз жоғары талап қояды. Ал А.А. Блок «Поэзия ойлаудан басталады» дей отырып, лирикалық шығармалардың тереңдігін оған жай көзбен қарауға болмайтындығын танытады [1, 12 б.].

Білім беру жүйесін инновациялық технологиялармен жабдықтап, білім берудің халықаралық талаптарын меңгерудің маңызы айрықша. Танымал ғалым, педагог, философ, профессор Джон Дьюидің: «Егер біз бүгін балаларымызды кешегідегідей оқытатын болсақ, онда біз оның ертеңін ұрлаймыз» деген ойына негізделе отырып, оқушы бойындағы қабілетті жетілдіріп, оқушыларды болашаққа жетелеп, жақсы істі бастап отырмыз. Осыған орай мұғалім алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды, тілдерді

меңгеру, оларды тиімді қолдану міндеті тұр. Білім мазмұнының жаңаруымен қатар критериалды бағалау жүйесін енгізу және оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарды қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Жаңартылған білім мазмұны мұғалімнен әрекеттік технологияларды енгізу, балалармен адамгершілік қатынас қағидасын іске асыруы арқылы сыныптағы әрбір оқушының жеке қабілеттері мен шығармашылық қатынасын дамытуды қамтамасыз ететін іс-әрекеттерін ұйымдастыруды талап етеді. Заманауи мұғалім оқыту стратегиясының барлық мүмкіндіктерін қолдану үшін түрлі педагогикалық тәсілдерді құрамдастыруда әртүрлі арсеналы болу қажет. Білім беру стратегиялары барлық сыныппен, топта жүргізілетін жұмыс, жеке жұмыс және білім алушылармен кері байланыстан тұрады.

Сондықтан да қазіргі таңда әр ұстаздың алдына қойып отырған басты міндеттерінің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру. Оқыту процесінде пайдаланылып отырған әртүрлі әдіс-тәсілдер мен жаңа технологиялар өз нәтижелерін беруде. Олар баланың жеке қасиетін аша отырып, оның танымдық қабілетін қалыптастыру және білімін кеңейтуге, тереңдетуге жағдай жасап отыр. Ұстаз болу үшін ең басты мәселе – оқыту әдісін дұрыс таңдау. Жаңа педагогикалық технологиялар білім алушының жеке тұлғалық күшін арттырып, шығармашылық ойының дамуына ықпал етеді. Қазіргі таңда білім мен техниканың даму деңгейі әр оқушыға сапалы және терең білім беруіне жағдай жасап отыр.

Лириканы жалпы біз адамның ішкі сезім-күйін, эмоционалдық жағдайын бейнелейтіндігін білеміз. Лириканы оқытудың өз заңдылығы бар екендігінен де хабардармыз. Лириканы оқыту күрделілігі оның жанрлық ерекшелігінде ғана емес, оқушылардың оған деген көзқарасы, қарым-қатынасында болатындығын ескерте кеткеніміз жөн.

Лирикалық шығармаларды оқыту оңай емес. Әсіресе 5-8 сынып оқушыларының көбі лирикадан гөрі қызықты мазмұны бар, айтайын деген ойы көрініп тұратын прозалық шығармаларды ұнатады. Білім берушіге оқушыларды лирикалық шығармаға тартудан гөрі, прозалық шығармаға тарту оңай тиеді. Лирикалық шығармаларда ақынның ойы сезімі, жан-толқынысы, тебіренісі бейнеленеді. Оны оқушылардың бірден қабылдауы, тануы, сезінуі қиын. Оқушы да асқан нәзіктікпен, сезіммен ойлана білуі керек. Бірақ барлық адам бірдей ондай ақынжанды болып келмейді. Сондықтан өлеңді тану қиынға соғады.

Осы тұста «лирикалық қаһарман» ұғымына да назарымызды аударып кеткенімізді жөн көріп отырмын. Айта кетейік, лирикалық қаһарман – ақын бейнесінің оның шығармаларынан жинақталған тұтас тұлға ретінде көрінуі болып табылады. Лирикалық қаһарманның басты ерекшелігін айқындайтын ақынның қоғамдық, эстетикалық мұраттары, идеалдары, өмір құбылыстарын, дәуірді, халық тағдырын өзінше түсініп-сезінуі. Сөйтіп, лирикалық қаһарман деген ұғым ақынның көптеген шығармаларында ой-сезім дүниесінің, мақсат-мұраттардың бірлік-тұтастығын танытады.

Кейбір шығармалар оның жан дүниесін бір қырынан, ой-сезімдерінің, толғаныстарының белгілі бір кезеңін көрсететіні айқындала түседі. Жекеленген шығармада лирикалық қаһарман бейнесі бір қырынан көрінетініне табиғат лирикасының кейбір үлгілері мысал бола алады. Біз бұлардан лирикалық қаһарманның табиғат сұлулығын қалай сезінетінін әсіресе айқын байқаймыз. Бұл айтылған пікірді табиғатты немесе махаббатты жырлайтын шығармада лирикалық қаһарман үнемі біржақты, тар көлемде көрінеді деп түсіну дұрыс болмайды. Лирикалық шығармада көбіне-көп қоғамдық күрделі ой-пікірлер, ақынның жеке адамға деген жылы сезімі, не болмаса назары түскен табиғаттың бір көрінісін сезінуі – бәрі тығыз байланысып жатады. Мәселе тек қай шығармада қай жағы басым келетінін ескеруде. Сонымен бірге лирикалық қаһарманның бейнесі мейлінше толық, жан-жақты қалпында ақынның бір ғана емес, көптеген туындылары арқылы бой көрсететінін әр уақытта есте сақтау керек.

XXI ғасырға аяқ басқан жаңалықтарға толы заманаға үн қосу қазіргі заман мұғалімінен үлкен еңбекті талап етеді. Заманауи мұғалім қай жағынан болса да жаңалықтар мен идеялардың жаршысы бола ала ма? Бұл көкейтесті мәселелер ұстаз жүрегіне ой салары сөзсіз. Қай кезеңде де адам руханиятын алға жетелейтін басты күш әдебиет болып келеді. Бүгінгі таңда «Жастарымыз әдебиеттен қол үзіп барады. Көркем шығарманы мүлдем оқымайды», - деген пікірлерді жиі естіп қаламыз. Осындай сыни пікір әдебиетші мұғалімдердің намысын қамшылайтыны да бар.

Әдебиет негізінен сөз өнері. Ол баланың талғамын, мінезін, танымын қалыптастырады. Әдебиеттің ғажап жанрының бірі біз сөз етіп отырған лирика екендігі белгілі. Ғалымдар лирикаға адамның көңіл күйін күйттейтін поэзия» деген анықтама береді. Жалпы лирикалық шығармаларды қалай оқытамыз, оқушы жүрегіне қалай жеткіземіз деген мәселелер туралы ой бөліскім келеді. Лириканы



оқытудың басты мақсаттарының бірі – оқушыларды поэзияны сүйе білуге баулу, оның кестелі тілін сезіне білуге, эстетикалық ләззат ала білуге, әдемі, көркем сөйлей білуге баулу болып табылады.

5-8 сыныптарда оқушылар көбінесе Абай, Шәкәрім, Ахмет Байтұрсынов, Ыбырай Алтынсарин, Мағжан Жұмабаев, Мұқағали Мақатаевтардың лирикалары оқытылады. Аталған ақындардың өлеңдерін оқыту барысында төмендегідей мәселеге көңіл бөлу керек-ті [2, 28 б.].

Алғашында, сабақтың кіріспесінде лирикалық шығармалар, олардың өздеріне тән қасиеттері туралы әңгімелеу керектігін айта кеткен жөн. Лирика туралы әдеби-теориялық ұғым беру керектігін де есімізден шығармағанымыз абзал.

Өлеңді, яғни кез келген лирикалық шығармаларды алдын ала үйден оқып танысуға беру жайында да оқытушылар арасында көп дау-дамай туындаған болатын. Оқушыларға өлең құрылымын алдымен теориялық жағынан талдату керектігін де ескерте кеткен жөн. Өлеңді әуенімен, сазымен мәнерлеп оқуға, жатқа оқуға көңіл бөлу керектігін де есімізден шығармауымыз керек. Сонымен қатар лириканы оқып тұрған адамға, яғни білім алушыға өлеңдегі ақынның көңіл-күйін бағдарлату, оқушылардың өз сезімі өлеңнің әсеріне де назар аудартуды талап етеді. Тақырыпқа сай саз әуенін, бейнелеу өнерін басқа да өнер туындыларын көрнекілікті үйлесімді пайдалану қажет.

Сонымен қатар ең басты нәрсе – оқитын адамға тиімді оқу жағдайын туғызу. Қабілеттерін, шабыттарын ояту, белсенділіктерін арттыру мақсатында шығармашылық жұмыспен шұғылдандыру керек. Өртүрлі сабақ үлгілерін іздену керектігі жайы да осы мәселемен байланысты. Яғни жарыс сабақтар ұйымдастыру, пәнаралық байланыс сабақтарымен қатар сын тұрғысынан ойлау сабағын да қарастыруымыз керек. Лирикалық шығармаларды өтпестен бұрын туындыгермен таныстыру, оның бейнесін сомдауға баулу да өте маңызды рөл атқарады.

Қазіргі кезде ұлттық білім беру жүйесінің басты мақсаты – білім алушыға терең, мазмұнды, тиянақты, жүйелі білім беру. Қазіргі білім беру жүйесіндегі аса қызықты әдіс-тәсілдердің көптігі соншалықты, тіпті олар сандар арқылы рефлексия жасап, кері байланыс орнатуға болатындығын ескертеді. Мысалы, Абай Құнанбайұлының табиғат лирикасын өткен уақытта делік, ақынның өлеңдерін тәмамдап болғаннан кейін «551» әдісін пайдалануға болады. Яғни білім алушы бас ақынның табиғат лирикасына арнап жазған өлеңдерін

қорытындылап, 5 сөйлем, 5 сол өлеңге байланысты сөз тіркесімен қоса ең соңында қорытындылап 1 сөз айтулары тиіс.

Келесі мына бір сандық әдіске назар аударыңыз. Ол әдіс «515» деп аталады. Білім алушы өткен тақырып бойынша, яғни өтілген, оқылған лирика бойынша 5 минуттың ішінде 15 термин айтулары керек немесе терминнің орнын жай ғана тірек сөздермен алмастыруға болады. Лириканы оқыған адам сол өлеңнің ішінен ең негізгі деген 15 сөзді таңдап айтуы керек. Бұл әдіс те лириканы оқытуда, оны түсінуде ерекше қажет болып табылады. Келесі тәсілдің де берері мол деп ойлаймыз. «ЗҚ» деп аталатын әдіс-тәсіл сол оқылған шығармаға сәйкес құнды, қызық, қиын нәрсені айтулары керек [3, 39 б.].

Әр сабақта әдістерді түрлендіру арқылы оқушылардың қызығушылықтары арта түседі. Білім берушілер көбінесе өз сабақтарында «Өрмекшінің торы» ойынын, «Қапшықтағы фасоль», «Шынжыр», «Сыдырма», «Стикердегі 10 сұрақ», «Джигсо», «Ыстық орындық», «Бес саусақ» әдістерін қолдану барысында оқушылардың оқуға, өз білімдерін саралауға, талдауға қызығушылықтары артады. Ал оның ішінде лириканы оқытуда тіпті ерекше рөл атқарады.

«Өрмекшінің торы» немесе «Шырмауық» – дәстүрден тыс әдістердің бірі. Оқушылардың лирикалық шығармаларды қай деңгейде меңгергендігі не болмаса үйге берілген тапсырманы сұрау үшін сыныптағы оқушылар түгелдей шеңбер болып тұрады. Мұғалім қолына бір бума тоқыма жібін алады. Жіптің ұшын қолына ұстап, үй тапсырмасынан бір анықтама немесе ереже айтқан оқушының қолына жіпті бір рет орайды. Келесі жауап берген оқушы да жіптен ұстайды. Осылайша жауап берген әр оқушы қолына жіпті бір рет орай береді. Мұғалімнің қолындағы жіп азайған сайын, шеңбер болып тұрған оқушылардың қолындағы жіп те өрмекші торы секілді шиеленісе береді. Белгіленген мерзімнен кейін әр оқушының қолындағы жіп орауын санау арқылы ол оқушының тақырыпты қаншалықты меңгергендігін мұғалімдер білетін болатын. Бұл әдісті сабақтың басында үй жұмысын сұрағанда немесе бекіту бөлімінде пайдаланған тиімді.

«Фишбоун» әдісінің тиімділігі берілген мәлімет бойынша өздері сұрақ қойып, жауабын топтық жұмыста талқылауға, ой қорытуға белгілі бір қорытындыға келуге жетелейді. Қолданылуы: Жар қағазға балықтың қаңқасы суретін салып, басына тақырып жазылады. Денесінің жоғарғы жағындағы сызбаларға сұрақтарын, төменгі жағынағы сызбаларға жауабы жазылады. Балық қабырғасының саны жетіден кем болмауы керек, түйінді ой құйрығына жазылады. Мысалы,

лирикалық сонеттегі Қасым Аманжоловтың шумақтарын өткен кезде балықтың басына тақырып жазылып, денесіне бес асыл істі жазды да неліктен оны асыл іс деп өз ойларын жазды, ал құйрығына осы өлеңнің негізгі идеясын жазып көрсетеді.

Дебат – бұл ұйымдастырылған, жарыс түріндегі дау екендігі белгілі. Дебаттарда аралық судья төрелік етеді, ол қай тараптың жеңгені, ал қай тараптың жеңілгені туралы шешім қабылдайды. Мысалы, Қ.Жармағамбетовтің «Бидай туралы баллада» лирикалық шығармасын алып қарастырайық. Оқушылар екі топқа бөлінеді, бірі жақтаушы тарап болса, екіншісі даттаушы болады. Яғни шығарма мазмұнына сәйкес олар бір титтей детальді алып, талдау жұмыстарын жүргізеді [4, 17 б.].

Келесі «Пазл» әдісіне толығырақ тоқталайық.

Жалпы, пазл – кез келген бұзылған нәрсені құрауға, бас-аяғын табуға көмектеседі. Яғни оқушылардың поэмаларды қалай түсінгендерін білу үшін оқиғаның дамуы, шиеленісі мен шарықтау шегін әртүрлі бөліктерге бөліп, білім алушыларға таратуға толықтай негіз бар. Оны оқушылар біріктіру арқылы, яғни пазл әдісі бойынша жинап, оқиға мазмұнын айтып бере алады.

Лириканы оқуға, түсінуге және одан ләззат алуға қатысты біркелкі ұсыныстар жаңартылған білім беру жүйесінде толығымен қарастырылған.

Лирикалық шығарманың атауына қарап оның не туралы екенін болжауға болады. Болжау арқылы оқушы алдын ала өз ойын анық жеткізе алуын қадағалауға негіз бар. Басқа атау ұсынуға да болады, яки оқушы өлеңнің тарихын 100 сөзбен әңгімелеп береді. Өлеңнен ұнатқан жолыңызды «Маған қатты ұнататын өлең жолдары» деген плакатқа жазу – ол да ерекше әдіс-тәсілдердің бірі.

Графикалық органайзерлер – оқушының не білетінін көрсетуге, ақпаратты ұйымдастыруға, пайымдауды көрсетуге және ақпаратты жеткізуге керек. Өлеңде берілген ақпаратты сүзу керек. Ол үшін білім алушылар берілген өлең жолдарын оқып, тірек сөздерін анықтайды. Маңызды емес сөздерді құбырға жібереді, ал тек маңызды сөздер ғана сүзгіде қалады. Қазіргі жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес оқушыларға міндетті түрде қалыптастырушы бағалаулар жүргізіліп отырулары қажет.

«Бұрыштар тәсілі» – оқытушы оқушыларға лирикалық шығармалардың желісі негізінде сұрақ ұсынады және мүмкін төрт жауабын сыныптың төрт бұрышына орналастырады. Оқушылар өзіне дұрыс деген жауаптың қасына барып тұрады да, таңдаған жауаптарын

топтық жұмыста тұжырымдайды және өздерінің жеке-жеке көзқарастарын дәлелдейді [5, 47 б.].

«Ойлан – жұптас-бөліс». Берілген тапсырма (лирикалық шығармада берілген кейіпкер туралы болуы мүмкін) бойынша әрбір оқушы жеке жұмыс жасау арқылы өз ойын қорытып, жұп болып пікірлерімен бөліседі, бұл бүкіл топтық талқылауға ұласады.

Келесі «Серпілген сауал» әдісіне мән бере кетсек. Тақырыптың түсіну деңгейін арттыруға және талқылау дағдыларын дамытуға қол жеткізу үшін сыныптағы оқушылардың арасында бірінен-біріне сұрақтарды «лақтыру».

Мысалы:

- ✓ Асан, Айнаның пікіріне қосыласың ба?
- ✓ Айна, Асанның жауабын тағы қалай толықтыруға болады?
- ✓ Асан, айтылған пікірлерді бір сөзбен қалай тұжырымдауға болады? т.б.

Сонымен қорытындылай келе, жаңа бағдарламаның мәні баланың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру. Оқушы өзінің мектеп қабырғасында алған білімін өмірінде пайдалана білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған. Ұстаздарға үлкен жауапкершілік міндеттелді. Оқушылардың бойына ХХІ ғасырда өмірдің барлық салаларында табысты болу үшін, қажетті дағдыларды дарыту үшін, мұғалімдер тынымсыз еңбектену керек. Жаңартылған оқу бағдарламасы аясында тек өз пәнін, өз мамандығын шексіз сүйетін, бала үшін ұстаз ғұмырын құдыретті деп санайтын білімді мұғалімдер ғана жұмыс істей алады.

Үйренгеніміз де, үйренеріміз де көп Үнді халқының тарихи тұлғасы Махатма Гандидің «Егер сен болашақтағы өзгерісті байқағың келсе, сол өзгерісті уақытында жаса» деген ілімін негізге ала отырып, оқушы бойындағы қабілетті жетілдіріп, оқушыларды болашаққа жетелеп, жақсы істі бастағалы отырмыз. Жаңартылған білім – болашақтың кепілі.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Жалпы білім беретін мектептердегі педагогика кадрларының кәсіби даму бағдарламасы. Үлестірме материалдар. – Алматы, 2017 ж.

2 «Тәжірибедегі рефлексия» жалпы білім беретін мектептердегі педагогика кадрларының кәсіби даму бағдарламасы // Тренерге арналған нұсқаулық, 2016 ж.

3 Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламасы, екінші басылым. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015 ж.

4 Әліпбаева А.Қ «Жаңартылған білімге – жаңаша көзқарас», – А, 2017. – Б.23

5 «Жаңашыл ұстаз» республикалық ғылыми-әдістемелік журнал. – А, 2016. – Б.45

### Резюме

В данной статье говорится об изучении лирических произведений в соответствии с содержанием образования и с использованием обновленных лирических подходов. А также о возможностях эффективного применения каждого метода анализа с учетом специфики изучаемого произведения.

### Resume

The author of this article describes the lyrical poetic works in teaching according to the content of education, used in the updated approaches and about the specific features of each method and in what works its effective application is possible.

## ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮРДСІНДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ

**Г.Ж. НҮРБЕКОВА**

педагогика ғылымдарының магистры, аға оқытушы  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Г.М. ЖҮСПОВА**

педагогика ғылымдарының магистры, аға оқытушы  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**А.А. НИЯЗБЕКОВА**

филология ғылымдарының магистры, аға оқытушы  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақалада мәдениетаралық коммуникация мәселелері қарастырылады. Кез келген жоғары оқу орнында мәдениетаралық коммуникацияның құзыреттілігінің құрылымы шет тілін оқытудың нақты мазмұнына негізделеді. Қазіргі заманауи қоғам көп мәдениетті болып бара жатқандықтан өзінің субъектілерінен басқа ұлттық мәдени қауымдастықтардың өкілдерімен қарым-қатынас жүргізген кезде түсіністік пен шыдамдылықты талап етеді. Осыған орай, бұл мәселенің өзектілігі көп мәдениетті білім беруді ұйымдастыруға және мазмұнына байланысты. Көп мәдениетті білім беру жас буынға өзінің мәдениетін және оның әлемдік мәдени кеңістікте дамуындағы рөлін жете түсінуге мүмкіндік береді. Мәдениетаралық коммуникацияны зерттеу барысында мәдениетаралық коммуникация тақырыбының практикалық мағынасына көп көңіл бөлуіміз қажет. Сонымен қатар шет тілін оқыту кезінде үш деңгейлі ұстаным қарастырылады: ақпараттық, мінездік және эмоционалдық.

*Түйін сөздер:* мәдениетаралық коммуникация, шет тілін оқыту, лингвоэтномәдениет, елтану, өмір салты, заманауи қоғам

Кез келген жоғары оқу орнында мәдениетаралық коммуникацияның құзыреттілігі шет тілін оқытудың нақты мазмұнына негізделеді. Ғалымдар коммуникация мазмұнының негізгі бөлімдеріне салалар, тақырыптар, жағдайлар, қарым-қатынастар, филология және елтанымдық білім, тілдік

қабілеттер, сөйлеу, оқу және толтыру дағдыларын жатқызады. Елтану шет тілін оқытуда маңызды орын алады, шет тілі ауызша және жазбаша қарым-қатынастың кілті деп санайтын мамандар үшін толыққанды қатынас жасаудың міндетті шарты болып есептеледі. Бұл білімдер мәдениетті, соның ішінде, әлеуметтік құзыретті құрайтын заманауи ғылым ретінде қарастырылады. Мәдениетаралық коммуникация деп әртүрлі ұлттық мәдениетке жататын коммуникативтік қатынаста екі адамның адекватты өзара түсінушілігін айтады. Егер адамдар бір тілде сөйлей алмаса, олардың бірін-бірі түсінуі қиынға соғуы мүмкін, ал оған себеп мәдениет айырмашылығы болып табылады [1, 49 б.].

Заманауи қоғам көп мәдениетті болып табылады, ол басқа ұлттық мәдени қоғам өкілдерімен қарым-қатынаста түсінік пен шыдамдылықты талап етеді. Оның аясында білім алушыларға мәдениеттік, этникалық және діни ерекшеліктерін ескеруге, басқа лингвистикалық этномәдениетті құбылыстарды меңгеруге және төзімді болуға үйрететін тәсілдер іске асырылады. Сонымен қатар, көп мәдениетті білім беру жас буынға өзінің мәдениетін, және оның әлемдік мәдени кеңістікте дамуындағы рөлін жете түсінуге мүмкіндік береді. Алайда, ол соңғы жылдары біздің еліміздің ішіндегі және сыртындағы көші-қон үрдістерінің дамуына, сондай-ақ жаңа ақпараттық технологиялардың дамуына байланысты, көп ұлтты және көп тілді заманауи қоғамның ажырамас сипатына айналды десек болады. Әңгіме ұлттық-аймақтық құрылымдар жайлы болсын, немесе басқа кез келген аймақ жайлы болсын, барлық жерде мәселе көп тілділікке және көп мәдениеттілікке әкеп соғады.

Мәдениетаралық коммуникация ХХ ғасырдың басында қоғамдық сана мен ғылыми ортада қалыптасқан идеологиялық қызығушылықтармен байланысты әлеуметтік құбылыс ретінде соғыстан кейінгі әлемнің практикалық мұқтаждықтарына орай өмірге келген, ол кезде кәсіби және әлеуметтік мәдениетаралық коммуникацияның маңызды бағыттары білім беру, туризм және ғылым болды.

Оқу пәні ретінде мәдениетаралық коммуникация, ең алдымен, мәдени антропологияның жетістігінде және қоғамдағы коммуникациялық процестерді зерттеуде қолданылады. Коммуникацияны зерттеуде ең маңызды үлес қосатын салалар когнитивтік және әлеуметтік психология, әлеуметтану,

когнитивтік лингвистика және тілдер типологиясы болып табылады. Адамға тән әрекеттердің бірі – үздіксіз және шексіз, көп қырлы коммуникация туралы айтсақ, түрлі әдістер бар екені таңқаларлық жағдай емес.

Мәдениетаралық коммуникацияны зерттеу мынадай құбылыстармен және ұғымдармен танысуды қамтиды: коммуникация принциптері, мәдениеттің негізгі функциялары, коммуникацияны түрлі салаларда қабылдауда мәдениеттің әсері, адамның әрекетіне мәдениеттің әсер ететін параметрлері [2, 18 б.].

Мәдениетаралық қарым-қатынаста қатысушылардың коммуникативті құзыреттілігіндегі маңызды мәдени ерекшеліктерді ескере отырып, бұл ерекшеліктер коммуникативтік оқиғалардың сәтті немесе сәтсіз өтуіне әсер етеді. Коммуникативті құзыреттілік дегеніміз – қарым-қатынас кезінде символдық жүйені және оның қолдану ережелерін сондай ақ коммуникативтік принциптерін білу деген сөз. Мәдениетаралық коммуникация оның қатысушыларының тікелей қарым қатынас жасау барысында аранайы тілдік түрлерді және дискурстық стратегияларды қолдануы арқылы сипатталады [3, 26 б.].

Мәдениетаралық коммуникацияның басынан бастап айқын бағдарланған бағыты болады. Бұл – ғылым ғана емес, сондай – ақ игеруге болатын және игеруге тиіс дағдылар жиынтығы. Ең алдымен, бұл дағдылар кәсіби әрекеттесуге, мәдениетаралық өзара әрекеттесуге байланысты болатын, қателіктер мен қарым қатынас сәтсіздіктері келіссөздер кезінде келіспеушіліктерге әкеп соғатын, ұжымның тиімсіз жұмысына, әлеуметтік шиеленістерге әкелетін адамдар үшін қажет.

Мәдениетаралық бейімділік қолданбалы мәдениетаралық коммуникация саласында орталық түсінік ретінде ерекшеленеді. Заманауи қоғамда сипатталатын айырмашылықтары, белгісіздіктері және өзгерістері маманның кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігі болып табылады. Осы мақсатта оқу-ағарту әдебиеттер мен мәдениетаралық дайындықтар іске асырылады. Жапондықтармен, француздармен, орыстармен және т.б. ұлт өкілдерімен қалай саудаласу, оқыту, келісу және жұмыс істеуге арналған нұсқаулықтар, әлеуметтік және кәсіби салаларда басқа мәдениеттің ерекшеліктері жайлы нақты білімді қамтитын оқулықтар жеткілікті.

Мәдениетаралық коммуникация шет тілін оқытуда тек сол тілдің мәдениетін ғана емес, сонымен қатар ұлттық мәдениетті қамти отырып



оқытады. Бұл оқу бағдарламасында ана тілін және мәдениетін оқытуға көп көңіл бөлінуі керек дегенді білдіреді. Көп мәдениетті білім әлемдік өркениет жүйесіндегі төл мәдениеттің рөлі мен орнын анықтауға, оның өзара тәуелді әлемнің бір бөлігі екенін түсінуге мүмкіндік береді. Көп мәдениетті білім ғана әлемді түсінуге, өз өзін және басқаларды түсінуге көмектеседі [2, 6].

Біз өмір сүріп жатқан әлем кішірейіп бара жатқандай, ол, шын мәнінде, ғаламдық ауылға яғни, көп тілді және көп мәдениетті ауылға ұқсайды. Және осы ауылда қарым-қатынас тек тілаларлық және мәдениетаралық өзара түсіністікке және өзара әрекеттесуге негізделеді.

Еуропадағы және бүкіл әлемдегі интеграциялық үдерістер, биополярлықтан полиполярлық ынтымақтастыққа және мәдениеттердің диалогтан полилогқа көшуі, жастардың академиялық ұтқырлығы үнемі өсіп келе жатқан ортақ планеталық үйде көршімізді түсінуді ғана емес, сонымен бірге, ең алдымен, өз тілін меңгеруге дайын екендігін талап етеді. ХХІ ғасыр-этникалық, нәсілдік және мәдени кедергілерсіз ынтымақтастықтың ғасыры, өзара түсіністік ғасыры деп үміттенеміз. Бұл кедергілерді жою этносаралық, конфессия аралық және мәдениетаралық қақтығыстардың шешілуіне адамдардың қалауы, ниеті мен қабілетіне байланысты. Бұл әлем халықтарының әлеуметтік-мәдени айырмашылықтарын түсіну мен құрметтеу және мәдениетаралық қарым-қатынастың іргелі принциптерін іс жүзінде жүзеге асыру негізінде ғана мүмкін [4, 15 б.].

Мәдениетаралық қарым-қатынастың қандай екенін түсіну қиын, өйткені оны әркім әртүрлі түсінеді. Кейбіреулер «қарым-қатынас жолын» қарастырады, ал басқалары «мәдениет үлгісін» сипаттайды. Бұл таңқаларлық жағдай емес, өйткені мәдениет - бұл қарым-қатынас.

Қарым-қатынас адамның айтқан сөзі ғана емес, бұл оның жеке тұлға ретінде қолданылатын тәсілі. Адамның мінез-құлқы да қарым-қатынасқа жатады, өйткені адамның іс әрекеті оның сұхбаттас адамына әсер етеді.

Шетел тілдерін оқытуда мәдени компоненттің болуы білім алушының кәсіби шетел тілінің құзыреттілігінің рөлін қайта бағалауды білдіреді. Соңғысы елдің шет тілдік мәдениетін білу

ғана емес, сонымен қатар оның саяси, экономикалық, этникалық және лингвистикалық ерекшеліктерін салыстыру мүмкіндігін береді.

Мәдениетаралық қарым-қатынас термині 1954 жылы американдық мәдениет ғылыми мектебінде пайда болды. Болашақ этносаралық және мәдениетаралық зерттеулерді жасай отырып, бұл мектептің өкілдері Эдвард Т. Холл және Г.Л. Трэгер - «Мәдениет және қарым-қатынас» атты мақаласын жариялады (Trager, Hall 1954), онда олар осы мәселенің ғылыми қолданбалы перспективаларын анықтады [4, 7].

Мәдениетаралық қарым-қатынас және шет тілдерін оқыту екі тығыз байланысты пәндер болып табылады. Шет тілдерін үйрену тек грамматика, сөздік және фонетиканы түсіндіру ғана емес, сондай-ақ шет тілі мәдениетіне ену дегенді білдіреді, әрбір шетел сөзінің артында әлем туралы ұлттық сана жатыр.

Елдің қоғамдық өміріндегі өзгерістер: Қазақстанның әлемдік қауымдастыққа енуі, білім беру саласындағы іргелі өзгерістері шет тілдеріне деген әртүрлі көзқарастарды тудырды, адамдардың шет тілдерін, әсіресе ағылшын тілін үйренуге қызығушылықтарын арттырды. Бүгінде шет тілі басқа елдерден келген адамдармен нақты қарым-қатынас жасау құралы ретінде қоғамның түрлі салаларында қолдану үшін функционалды түрде қажет.

Студенттер шет тілін шетел мәдениетінің бір бөлігі ретінде үйренуі керек, ол арқылы олар өздерінің мәдени бейхабарлықтарын, түсінбеушіліктерін болдырмайды. Өзінің мәдени тәжірибесі мен құзыреттілігі арқасында студент шет тілі сабағында белгісіз адамдар мен ұлттардың тілін және мәдениетін үйренеді, айырмашылықтарды салыстырады және табады.

Студент тілді үйреніп қана қоймай, тіл арқылы сол елдің мәдениет түсіне бастайды. Сонымен қатар, ол өзінің және шетел мәдениетін салыстыра отырып алға жылжиды. Бұл процесс студенттің тілдік тосқауылдарды жеңуіне, тіларалық және мәдениетаралық кедергілерден өтуіне, өзге елдің мәдениетіндегі таңғажайып және ерекше тұстарын шыдамдылықпен және түсінікпен қабылдауын ықпал етеді. Мәдениетаралық қарым-қатынас өзара әрекеттесу мен өзара қабылдаудың оқу үдерісі болып табылады.

Шет тілін қарым-қатынас құралы ретінде үйрету үшін нақты қарым-қатынас ортасын құру, шет тілін кезінде сабақты өмірмен байланыстару, шет тілін шынайы жағдайларда қолдану қажет. Бұл шетелдік сарапшылардың қатысуымен немесе қатысуынсыз өткізілетін ғылыми талқыламаларды, шетелдік ғылыми әдебиеттер туралы талқыламаларды, шет тілінде дәріс оқуды, студенттердің халықаралық конференцияға қатысуын, аудармашы болып қызмет етуін жатқызуға болады, өйткені аудармашы болып жұмыс істеу оларға шет тілінде ақпаратты түсінуге және жеткізуге мүмкіндік береді. Оқудан тыс сабақ түрлерін дамыту қажет: клубтар, топтар, шет тілдерінде ашық дәрістер, мүдделер үшін ғылыми қоғамдар, түрлі мамандық студенттері жиналуы мүмкін. Сондай ақ, түрлі мамандықтарда оқитын студенттер жиналып сыныптас тыс қарым қатынастарын дамытатын шет тілінде жүргізілетін клубтар, үйірмелер, дәрістер, және ғылыми ұйымдар қажет.

Мәдениетаралық қарым-қатынас – серіктестердің ынтымақтастығына және өзара түсіністікке жетелейтін, серіктестер арасындағы тең байланысты дамытатын күрделі де көп қырлы үдеріс. Тиімді мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындық бүгінгі күні маманның қажетті кәсіби сапасы болып табылады [2, 65 б.].

Өз кезегінде, тиімді мәдениетаралық қарым-қатынасқа басқалармен өзара түсіністік пен өзара әрекеттесу арқасында жетуге болады. Ең бастысы, қарым- қатынас сараптамасының әртүрлі әдіс тәсілдерінің гуманистік бағыты, түрлі адамдар мен жағдайлардың ерекшеліктері жайлы білуі, тіпті күрделі қарама қайшы қатынастарда өзара түсіністіктің болуы.

Мәдениетаралық қарым-қатынас мәселесін зерттеу барысында мәдениетаралық қарым-қатынас тақырыбының практикалық маңыздылығына ерекше назар аудару керек. Шет тілін меңгеруде үш деңгей қарастырылуы тиіс: ақпараттық, мінездік және эмоционалдық.

Заманауи талаптарға сәйкес, шет тілін оқыту мақсаттары студенттердің тәжірибесіне, қажеттіліктеріне және мүдделеріне сәйкес елтанымдық ақпараттың мәртебесі мен рөлі өзгереді және тілін үйреніп жатқан елдегі өздерінің құрдастарының ұқсас тәжірибесімен салыстырылады.

Тіл ксенофобия мен агрессияны қалыптастыруда үлкен рөл атқарады. Адамдарды ренжіту оңай. Тіпті бір әріптен қате кетсе немесе екпін дұрыс қойылмаса, айтарлықтай мәдени және ұрпақтар қақтығысын тудыруы мүмкін. Мәселен, біздің

ата-аналарымыз КСРО заманында дүниеге келді, ал балалар КСРО тарағаннан кейін дүниеге келді. Тиісінше, олардың әрқайсысының өздерінің өмірлік көзқарастары мен өз ой-пікірлері бар. Одан бері көзқарастар, мақал-мәтелдер өзгерді. Бүгінгі күні жасөсірімдерді ксенофобиядан және агрессиядан арылтуымыз керек. Бұл жұмыс балабақшадан, мектептен бастап жүзеге асырылуы тиіс. Балаларды өмірді жақсы көруге үйретуіміз керек.

Мәдениетаралық қарым-қатынас субъектілеріне әртүрлі адамзат қоғамдарының өкілдері кіреді. Олар осы адамдардың жәнede басқа адамдардың мәдениеті даму барысында құрылған әлеуметтік институттар және адамдар болуы мүмкін. Белгілі бір мәдениеттің қарым қатынас субъектісі ретінде мәдениетаралық өзара әрекеттесудің ерекшеліктері болып табылады.

Мәдениетаралық қарым-қатынас бір-бірінен үйренуді білдіреді, мысалы: швейцарлықтардың стратегиялық және ұйымдастырушылық таланттын, финндердің импровизациялық таланттын, немістердің ұқыптылығын, жапондықтар мен корейлердің сыпайылығын, қырғыз, қазақ пен өзбектердің қонақжайлығын және т.б.

Біз үшінші мыңжылдықта, ХХ-ы ғасырда, мәдениеттану ғасырында, мәдениеттердің шынайы диалогы ғасырында өмір сүріп жатырмыз, ал осы диалогтың тиімді болуы бізге байланысты. «Осы заманда біз қандаймыз!» - деді Т. Трифонов. Мәдениеттер диалогының табысы халықтардың қарым-қатынасына, олардың өмірі мен мәдени-тарихи тәжірибесіне қаншалықты сәйкес келетініне байланысты. Мәдениеттер диалогының табысы, білім беру саласындағы табыстар мен мәдениетаралық қарым-қатынастың қалыптасуы келесі факторларға байланысты: отбасындағы қарым-қатынас мәдениеті, мектептегі қарым қатынас мәдениеті, университетте, қоғамда және қоршаған ортанының қарым-қатынас мәдениеті. Қоғамның және адамның денсаулығы мен мәдениеті мәдениетаралық қарым-қатынасқа байланысты. Сондықтан заманауи қарым-қатынастың негізі этикет, құрмет, шыдамдылық, денсаулық, танымдық және эмоционалды-эстетикалық принциптер болуы тиіс [2, 26 б.].

Қарым-қатынас мәдениеті белгілі бір этикет ережелерін сақтауды және бірінші кезекте, бейсезімдік тілдесімнің

халықаралық айырмашылықтарды ескеруді талап етеді. Ақпараттың 80 % -дан астамы бейсезімдік тілдесім жолымен анықталды. Кез келген тіл сияқты, әр ұлттың өзінің бейсезімдік тілдесімі болады. Әртүрлі ұлттардың қимыл іс әрекеттері әртүрлі мағына беруі мүмкін. Тіпті киім үлгісі және оның түсі әлемнің әр бөлігінде әр түрлі түсінік беруі мүмкін. Мысалы, орыс халқында ұрлықты және сәтсіздікті білдіретін іс қимыл хорват халқында сәттілікті және ләззат алуды білдіреді. Егер Голландияда сіз сұқ саусағыңызбен самайыңызды көрсетсеңіз ол елдің халқы сізді дұрыс түсінбей қалуы мүмкін. Батыс өркениетті елдерінің көпшілігінде оң және сол қолдың рөлі туралы сұрақ туындайды, олар ешқайсысына да аса мән бере бермейді (егер оң қолмен амандасуды ескермейтін болсақ). Алайда, Таяу Шығыста, мысалы, Үндістан, Индонезия немесе Малайзия сияқты басқа ислам елдерінде, сол қолмен тамақ, ақша және сыйлық ұсынуға болмайды [3, 50 б.].

Аффектілік компоненттің негізгі категориялары – эмпатия мен шыдамдылық. толеранттылық сияқты санаттар. Олар бір-бірімен тығыз байланысты. Эмпатия бұл «басқа адамдың сезімін көзқарасын түсіну үшін, өзін сол адамдардың орнына қойып көру» қабілеті. Бұл қабілетке мәдениеттердегі айырмашылықты және ортақтықты көруге және түсінуге дайындығы дағдысы, басқа өмір салтын түсіну және қабылдау жатады. Өз кезегінде, біреудің өмір салтына, мінез-құлқына, басқа адамдардың әдет-ғұрыптарына, сезімдеріне, нанымына, көзқарасына, идеяларына төзімділік таныту ең басты қабілет болып табылады [3, 22 б.].

Мәдениетаралық қарым-қатынаста байланыс қашықтығы, ымдасу, көз қарас және күлімдеу маңызды рөл ойнайды. Әр түрлі елдерде адамдар бір біріне қарауы, күлімсіреуі әр түрлі. Жапон халқында күлімсіреу әңгіме тақырыбына байланысты емес. Күлімсіреу серіктесіне деген ниетін білдіреді, сондықтан әңгімелесушілер бір бірімен көңілсіз әңгіме айтып жатса да күлімсіреп тұрады.

Әлем әртүрлі және қызықты. Қарым-қатынас үш нысанда көрініс табады: тілдік, практикалық және мәдени. Мысалы, британдықтар мен американдықтар уақытты бағалап, оны бірнеше күн алдын ала санап үйренеді. Британдықтар өздерінің ұқыптылығымен танымал. Түскі асқа он минутқа кешігу әдепсіздік болып саналады. Грецияда, керісінше, тіпті тағайындалған

уақытта түскі асқа уақытында келу әдепсіздік болып саналады, үй иесі сізді ас ішу үшін келді деп ойлап қалуы мүмкін.

Үшінші мыңжылдықтағы әлемнің тұрақтылығы мен әл-ауқаты көбіне жас ұрпақтың төзімділік танытуына, өзге мәдени және әлеуметтік ерекшеліктерге құрметпен қарауына, бір-бірін түсінуіне және бір-бірімен өзара әрекеттесуіне, әлеуметтік мәдени қақтығыстардың шешу жолдарын табуына байланысты. Сондықтан қоғамымыз көп мәдениетті болып бара жатқандықтан өз кезегінде студенттерде басқа мәдениеттің ерекшелігін түсініп шыдамдылықпен қабылдай білуі қажет. Студент шет тілін үйреніп қана қоймай сол елдің мәдениетін қосарлана оқиды және үйренеді. Мақалада мәдениетаралық коммуникацияның маңызды жағдаяттарын қарастырғанымыз мәлім солардың бірі сөйлеу және сәлемдесу. Әртүрлі елдің сөйлеу және сәлемдесу мәдениеті әртүрлі болғандықтан тіл үйренуші оларды ажырата білу қажеттілігін айту маңызды. Сонымен қатар шет тілін оқыту кезінде үш деңгейлі ұстаным қарастырылады: ақпараттық, мінез құлықты және эмоционалды.

Жоғарыда айтылып кеткендей мәдениетаралық құзырлылықтың аффективтік компоненті әртүрлі лингво-этномәдениет өкілдерінің бір бірімен сөйлесу дағдысы, ниеті және дайындығын, әр түрлі мәдениеттердің ұқсастығы мен айырмашылығын түсінуді, басқа өмір салтын қабылдауды, оларды өз елінің салттарымен салыстыруды, әлемді басқа жағынан танып, сыни тұрғыдан барлығын түсініп, осылайша өз әлемін байыту болжамдайды. Сонымен қатар, олардың әрқайсысы төзімділік (толеранттылық) танытуды қажет етеді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Язык и культура – М.,1976. - 248 с.
- 2 Куликова Л.В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты. На материале русской и немецкой лингвокультуры: Монография. – Красноярск: РИО КГПУ 2004. - С.7
- 3 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – 142с.
- 4 Buttjes D. Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum// Handbuch Fremdsprachenunterricht, 1989. - S.58

#### Резюме

В данной статье рассмотрены вопросы межкультурной коммуникации: Формирование межкультурной коммуникативной компетенции базируется на определенном содержании обучения иностранному языку в любом типе учебного заведения.

## Resume

Some questions of cross-cultural communication are considered in this article: The formation of an intercultural communicative competence is based on the certain substance of foreign language teaching in any type of educational institution.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ  
УЧЕНИЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ  
В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ  
(60-Е – НАЧАЛО 90-Х ГГ. XX СТ.)**

**Н.В. СЛЮСАРЕНКО**

доктор педагогических наук, профессор,  
Херсонский государственный университет

**А.Б. ПЫСЛАРЬ**

аспирант кафедры педагогики, психологии и  
образовательного менеджмента имени проф. Е. Петухова,  
Херсонскогый государственный университет  
Украина

**Аннотация**

В статье проанализирован опыт решения проблемы профессионального самоопределения ученической молодежи в процессе трудового воспитания в 60-е – начале 90-х годов XX столетия. Охарактеризованы этапы профессионального самоопределения и периоды профессиональной подготовки. Показано как трудовое воспитание помогает учащимся раскрыть себя, сделать правильный выбор профессии, получить соответствующие навыки.

*Ключевые слова:* ученическая молодежь, трудовое воспитание, профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, этапы профессионального самоопределения, периоды профессиональной подготовки.

Задача формирования молодого пополнения рабочей смены на всех этапах развития общества и во всех странах является первоочередной и не теряет своей актуальности.

В этом контексте чрезвычайно важной есть проблема профессионального самоопределения личности. На этом в свое время акцентировали А. Макаренко, В. Сухомлинский, К. Ушинский и др.

Например, К. Ушинский считал, что «воспитание должно неусыпно заботиться, чтобы, с одной стороны, открыть воспитаннику возможность найти себе полезный труд в мире, а с другой – внушить ему неутолимую жажду труда» [1, с. 26].



В последние десятилетия интерес ученых различных областей научных знаний к проблеме профессионального самоопределения личности существенно возрос. Исследованиям сущности и проблем профессиональной ориентации посвящены публикации: П. Атутова, Н. Даниленко, И. Жерноклеева, Н. Запорожец, И. Кравченко, А. Любара, В. Мишкурова, А. Нисимчук, Н. Остапенко, Е. Павлютенкова, Н. Пиддячего, И. Поикина, В. Сидоренко, Д. Сметанина, Д. Тхоржевского, Б. Федоришина, Э. Федорчука и др. Однако опыт решения проблемы профессионального самоопределения ученической молодежи в процессе трудового воспитания, приобретенный в 60-е – начале 90-х годов XX столетия, не нашел еще должного отражения в научных работах.

Напомним, что в 60-е годы XX столетия вместе с развитием науки и техники мир профессий значительно расширился.

Изменялось также «содержание традиционных видов труда, возникали новые профессии»; на всех уровнях «все более осознавалась необходимость оказания квалифицированной помощи учащимся в их профессиональном самоопределении». С этими задачами достаточно успешно справлялись с помощью воспитания [2, с. 27]. Под профессиональным самоопределением начали понимать многолетний процесс, в ходе которого принимается «не единичное решение, а цепочка различных решений... При этом каждый последующий шаг связан с предыдущим и со следующим» [2, с. 45].

Доказано, что всякая деятельность ценна для человека своим процессом, содержанием и результатом, причем результат выступает, прежде всего, как возможность занять определенное положение в обществе, добиться соответствующего отношения окружающих. Условно эти две группы ценностей обозначают как содержательные и результативные. Профессиональную направленность считают сформированной, если у личности развиты, во-первых, содержательные ценности (стремление к самовыражению, реализации своих склонностей, познавательных интересов, способностей); а во-вторых, результативные ценности (стремление к самоутверждению, определенной позиции в обществе и соответствующего отношения к себе окружающих, материальному вознаграждению за свой труд) [2, с. 43-44].

Выделяют три основных этапа профессионального самоопределения:

I этап (6-11 лет) – фантастический выбор профессии. Преобладает интерес к каким-либо видам деятельности. Для этого

этапа характерным является неумение ребенка связать средства с целями;

II этап (12-16 лет) – пробный выбор. На этом этапе подросток начинает учитывать реальные факты, прежде всего свои способности и возможности;

III этап (16-19 лет и более) – реалистический выбор в зависимости от разнообразных субъективных и объективных факторов, определяющих самостоятельный и осознанный выбор жизненного пути [2, с. 45].

В. Сухомлинский писал, что «возраст от 12-13 до 16-18 лет – период самоопределения, становления личности – взглядов, убеждений, наклонностей, способностей, призвания. В этот период человек должен не только познавать мир, не только приобретать знания, практический опыт и навыки, но и найти самого себя, утвердить в активной деятельности свои творческие силы, определить свой жизненный путь» [3, с. 182].

Знания этих периодов помогают воспитателю правильно построить воспитательный процесс, своевременно помочь учащимся в их профессиональном самоопределении.

По этому поводу А. Макаренко отметил, что «помощь воспитаннику выбрать себе путь – очень ответственное дело не только потому, что это сильно отражается на тонусе его деятельности и жизни в учреждении. ...Воспитатель должен... возбуждать интерес воспитанников к различным областям жизни, приводя в пример передовых рабочих и колхозников, прославившихся на всю страну. Важно возбудить у ребят стремление на каждом месте, в каждом деле быть впереди. Важно доказать, что энергия, энтузиазм, разум, стремление к высокому качеству работы каждую специальность делают завидной» [4, с. 38].

Для того, чтобы стать прекрасным специалистом в том или ином деле, необходимо овладеть соответствующими знаниями, умениями и навыками.

В. Сухомлинский считал, что овладение воспитанниками знаниями, умениями и навыками, необходимыми для сознательного выбора профессии, для развития способностей и наклонностей, происходит успешно при сочетании двух путей: 1) занятия предусмотренные программой; 2) труд по желанию и выбору (соответствующий задаткам, интересам, наклонностям) [5, с. 183].

Педагог писал: «Дать человеку счастье любимого труда – это значит помочь ему найти среди множества жизненных дорог ту, на

которой ярче всего раскроются индивидуальные творческие силы и способности его личности. Из стен школы не должны выходить неудачники – люди, не нашедшие свое призвание [6, с. 357].

В свое время В. Сухомлинский акцентировал на одной из главных проблем воспитания. Он писал: «Считают почему-то, что если ученик работает, что-то делает, если есть какие-то результаты его работы, значит, он уже воспитывается, и труд становится могучим орудием воспитания. Да, труд действительно могучая воспитательная сила, тот, образно говоря, золотой ключик, который способен открыть душу каждого человека, облагородить его. Однако же у каждого человека свои склонности, интересы, способности, дарования, таланты... следовательно, и ключики должны быть разными. А что можно видеть в жизни многих школ? Юноша, возможно, нашел свое призвание в труде на земле – в выращивании растений, в интересном, вдохновляющем труде на поле, а его вместе со всем классом неделю за неделей посылают в мастерскую делать табуретки» [3, с. 182].

В 60-е годы XX столетия «педагогическая наука не стояла на месте. Возникли и новые перспективные формы профориентационной работы с молодежью: циклы вечеров «Школьнику о рабочих профессиях», «Дороги, которые они выбирают»; выставки технического творчества профтехучилищ; «Клуб молодого рабочего» для учащихся 8-10-х классов; лектории, дни открытых дверей и др. Все они, однако, несмотря на большую значимость, могут квалифицировать как «пассивные». Наибольший же эффект пропаганда рабочих профессий дает только в сочетании с «активной» формой профориентации т. е. с трудовым воспитанием, в котором самое активное участие должны принимать рабочие коллективы» [7, с. 86].

Примером такой работы было содружество «школа-ПТУ-ВУЗ-предприятие», которое на основе четырехстороннего договора стало тем стержнем, который позволял добиться непрерывности, последовательности и стабильности профориентационной работы с молодежью, формирования достойного пополнения рабочей смены. Общим итогом этой целенаправленной работы стало создание в стране быстро развивающейся системы профессиональной ориентации и трудового воспитания молодежи, основанной на строго научном подходе к содержанию, методам и организации этой работы, сочетающей количественную и качественную стороны развития. Это стало возможным благодаря мерам, которым, начиная с 60-х годов XX столетия разрабатывались и осуществлялись правительством страны,

педагогическими и трудовыми коллективами по широкому кругу проблем совершенствования подготовки молодежи к сознательной трудовой деятельности [7, с. 96].

Среди них:

– постановление коллегии Министерства образования УССР «Об утверждении мероприятий по дальнейшему улучшению работы по профессиональной ориентации и трудового воспитанию учеников в общеобразовательных школах УССР» (1969 г.);

– приказ Министерства образования УССР № 190 «О состоянии и мероприятиях по дальнейшему улучшению трудового обучения и профессиональной ориентации учеников общеобразовательных школ республики» (1976 г.);

– постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем усовершенствовании обучения, воспитания учеников общеобразовательных школ и подготовки их к труду» (1977 г.);

– постановление Совета Министров УССР «О мерах по дальнейшему укреплению учебно-материальной базы общеобразовательных школ по трудовому обучению учащихся» (1978 г.);

– постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об улучшении трудового воспитания, обучения и профессиональной ориентации школьников и организации их общественно полезного, производительного труда» (1984 г.)

Эти и другие нормативные акты стали фундаментом для трудового воспитания ученической молодежи в целом и профориентационной работы, в частности.

В качестве примера представим систему совместной деятельности Ивано-Франковского ГПТУ №3 и объединения «Прикарпатлес» в начале 80-х годов XX столетия, основными звеньями которой были: «совместная работа школы, ПТУ и предприятия по профориентации школьников с целью формирования интереса к профессии, отбора кандидатов для обучения в училище; осуществление тесной связи обучения с производительным трудом, с жизнью базового предприятия; воспитание учащихся на лучших традициях рабочего класса, формирование общих традиций училища и базового предприятия; вовлечение учащихся в совместную с рабочими трудовую творческую деятельность; организация коллективного и индивидуального наставничества в училище; соревнование между учебными группами, а также содружество учебных групп и производственных бригад» [8, с. 18].

В те годы считалось, что «для того, чтобы последовательно реализовать принцип единства профессионального и общего образования с идейно-политическим и нравственным воспитанием, содержание совместной воспитательной деятельности училищ и базовых предприятий также должно изменяться» [там же].

Еще в 70-е годы XX столетия С. Батышев обосновал четыре периода профессиональной подготовки: вводный; подготовительный; овладения профессией; контрольно-заключительный [9].

Б. Ступарик, характеризуя эти периоды, в начале 80-х годов XX столетия написал, что «вводный период является продолжением профориентационной работы школы, училища и производства. В этом периоде мастера производственного обучения и представители предприятия глубоко изучают индивидуальные особенности учащихся, уровень их трудового и нравственного воспитания, намечают перспективы их обучения и воспитания. Совместная деятельность направляется на развитие профессиональных интересов учащихся путем проведения экскурсий на предприятие, встреч с передовиками производства, как в училище, так и на их рабочих местах, на изучение материалов о лучших выпускниках ПТУ. Важная задача этого периода – вовлечь воспитанников в работу кружков и секций, подготовить их к участию в социалистическом соревновании, оказать помощь в разработке индивидуального комплексного плана» [8, с. 19]. Во время этого периода «определяется коллективный наставник – бригада предприятия, происходит подготовка рабочих и учащихся к составлению договора о сотрудничестве, подбирается каждому воспитаннику в зависимости от его способностей и наклонностей общественное поручение» [8].

Ученый акцентирует, что «в подготовительный период на уроках и во внеклассной работе у учащихся формируется творческое отношение к делу, умение соблюдать трудовую дисциплину, бережное отношение к оборудованию и материалам. Особое внимание уделяется воспитанию товарищеской взаимопомощи, ответственности за порученное дело, умения использовать теоретические знания в практической работе, трудолюбия и культуры труда. Учащиеся и производственники проводят совместные собрания, организуют подготовку к праздникам предприятия и училища. Рабочие знакомят юношей и девушек с историей развития фабрики, с традициями и делами своей бригады. Организуются совместные культурные мероприятия, спортивные соревнования, турпоходы. Новаторы производства участвуют в проведении занятий по производственному

и теоретическому обучению, в работе кружков и других мероприятиях. Экскурсии на предприятия носят конкретный характер... Все более важную роль играет участие будущих рабочих в соцсоревновании и развитие их общественной активности» [8, с. 19].

Следующий период – период овладения профессией, когда «связи училища и предприятия становятся более тесными. Учащиеся изготавливают для предприятия все более сложную продукцию, работа их нормируется, им устанавливается план производственной деятельности, предъявляются высокие требования к качеству работы. Для выполнения производственных заданий воспитанники овладевают навыками работы на все более сложном оборудовании, приемами и методами работы передовиков, умением организовать рабочее место, планировать свой труд. Изучению передовых приемов содействуют технические конференции, занятия в кружках технического творчества, в школе молодого рационализатора, встречи с передовиками производства, обмен опытом работы с бригадой». В этот период особое внимание обращается на формирование творческого подхода к выполнению заданий, развитие интереса к рационализаторской деятельности» и др. [8, с. 20]. В этот период «будущие рабочие участвуют в движении за экономию и бережливость, работают на сэкономленных материалах. Широко практикуются субботники, шефская помощь колхозам и совхозам. Преподаватели включают воспитанников в поисковую работу. Они изучают деятельность передовиков, ... традиции трудового коллектива, достижения выпускников училища. Для проведения уроков приглашают передовиков, используют материал поисковой работы и трудовой опыт учащихся. Формы и методы совместной работы усложняются. Производственники и учащиеся проводят диспуты, конференции, тематические вечера, участвуют в совместных общественно полезных делах, способствующих ориентации школьников на овладение рабочей профессией» [8].

Во время контрольно-заключительного периода «учащиеся работают в составе производственных бригад базового предприятия, что значительно повышает их ответственность за результаты своего труда перед трудовым коллективом. На формирование личности будущих рабочих, воспитание у них отношения к труду в этот период больше влияние оказывают правильное распределение по бригадам, педагогическая подготовка производственников и нравственно-психологический климат, установившийся в коллективе. Важную роль играет индивидуальное наставничество, цель которого –

совершенствовать у будущих рабочих профессиональные умения и навыки...» [8, с. 21].

Без сомнения, «распределение совместной воспитательной работы по периодам дает возможность учитывать особенности каждого этапа обучения, обеспечивать постоянное взаимодействие учащихся и рабочих. Деления на периоды является, конечно, условным, и многие задачи воспитательной работы решаются непрерывно, во все периоды» [8, с. 21].

К тому же, как достаточно обоснованно отмечалось в методическом пособии «Пути повышения престижа рабочих профессий» (1991 г.), «для формирования склонностей и интересов широкие возможности имеются во внеклассной и внешкольной работе. Это привлечения школьников к работе в кружках, на станциях юных натуралистов, юных техников, в клубах и т. д.; проведение экскурсий в политехнические музеи; ...проведение конкурсов «Юный конструктор», «Умелые руки», «Юный техник» и т.д.; проведение тематических выставок и конкурсов работ, рисунков, формирование профессиональных интересов целенаправленным подбором научно-популярной литературы; привлечение к оформлению и работе в предметных кабинетах. Посещение школьниками кружков в профтехучилищах, организация кружков в школах силами работников профтехучилища или предприятия; трудовое обучение в мастерских профтехучилища, межшкольного учебно-производственного комбината, в учебном цехе предприятия. Вся эта разнообразная практическая и познавательная деятельность развивает и способности школьников при условии, что труд их будет посильным и постепенно, и постоянно усложняющимся» [2, с. 46].

В 60-е – начале 90-х годов XX столетия внеклассной и внешкольной работе по трудовому воспитанию и профессиональной ориентации молодежи уделяли огромное (а часто первостепенное) внимание.

Например, В. Сухомлинский считал, что «во внеклассной и внешкольной работе раскрывается вся сущность индивидуальной воспитательной работы, в которой проявляется подлинное педагогическое мастерство». По этому поводу он писал: «Первое, что бросается в глаза ребенку, поступившему в нашу школу в 1 класс, – это интересные дела, которыми здесь заняты все без исключения. У каждого ученика есть уголок для любимого труда, свое любимое дело, есть старший товарищ, труд которого служит для него образцом. Подавляющее большинство учеников не только чему-то учится, чем-то

овладевает, но и передает свои умения и навыки, свои знания товарищам. Человек лишь тогда воспитывается по-настоящему, когда он передает свои знания, опыт, мастерство другому. Он лишь тогда начинает ощущать свои творческие силы, способности, когда вступает в нравственные отношения с другим, заботится об увеличении его духовного богатства. Так рождается призвание и так происходит самовоспитание... В каждом ребенке дремлют задатки каких-то способностей. Эти задатки как порох: чтобы их зажечь, необходима искра. Такой искрой является вдохновение, увлечение мастерством старшего товарища или ровесника» [6, с. 358-359].

Таким образом, опыт решения проблемы профессионального самоопределения ученической молодежи в процессе трудового воспитания, приобретенный в 60-е – начале 90-х годов XX столетия, заслуживает на внимание и может быть достаточно успешно адаптирован к условиям современности и внедрен в практику работы учреждений образования.

#### Список литературы

- 1 Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. *Педагогические сочинения*: в 6 т. Т. 2. / сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. - С. 8-26.
- 2 Гейжан Н.Ф., Рабицкий А.И., Штуков В.С. Пути повышения престижа рабочих профессий: методическое пособие. М.: Высшая школа, 1991. - 94 с.
- 3 Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. / редкол.: Дзевеверин А.Г. (пред.) и др. К.: Рад. школа, 1979-1980. - Т. 5. - Статьи. - 1980. - 678 с.
- 4 Макаренко А.С. Выбор профессии. *Сочинения*: в 8 т. М., 1984. - Т. 4. - С. 38-39.
- 5 Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. / редкол.: Дзевеверин А.Г. (пред.) и др. К.: Рад. школа, 1979. - Т. 1. - Статьи. - 1980. - 686 с.
- 6 Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. / редкол.: Дзевеверин А.Г. (пред.) и др. К.: Рад. школа, 1979. Т. 4. Павлышская средняя школа. Разговор с молодым директором школы. 1980. - 670 с.
- 7 Глазунова Н.И. Подготовка рабочей смены: Развитие системы профессионально-технического образования. 1959-1987 гг. К.: Вища школа, 1987. - 197 с.
- 8 Ступарик Б.М. Воспитание у учащихся коммунистического отношения к труду. М.: Высшая школа, 1984. - 63 с.
- 9 Основы профессиональной педагогики / под ред. С.Я. Батышева, С.А. Шапоринского. М., 1977. - 469 с.

#### Түйін

Мақалада ХХ ғасырдың 60-шы және 90-шы жылдардың басында білім алушы жастардың еңбек тәрбиесі үрдісінде кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесін шешу тәжірибесі талданады.



### Resume

The experience of solving the problem of professional self-determination of pupils' youth in the process of labour education in the 60s – early 90s of the twentieth century has been analysed.

УДК 2-756:37.025.7 (045)

## СИСТЕМНО-КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

**Т.Т. ГАЛИЕВ**

доктор педагогических наук, профессор

**М.Д. ЕСЕКЕШОВА**

кандидат педагогических наук, доцент

**Ж.С. БЕКБАЕВА**

докторант по специальности 6D012000

«Профессиональное обучение»,

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина

### **Аннотация**

Работа посвящена вопросам формирования умственных способностей студентов высшего учебного заведения, в частности развитию умений критического мышления. В статье рассматривается значимость развития критического мышления студентов как фактора становления конкурентоспособной личности в системе вузовской подготовки. В качестве решения проблемы формирования критического мышления предлагается использование метода системно-критического анализа в условиях полиязычного обучения в вузе.

*Ключевые слова:* интеллектуальные умения, критическое мышление, полиязычное обучение, высшее образование

**Введение.** Умение мыслить хорошо всегда рассматривалось в числе наивысших достоинств человека. В современных условиях информационной цивилизации это умение более не рассматривается как желаемое качество ума, но как необходимость как искусство, которым должен владеть каждый человек. Такое понимание важности «хорошего» мышления привело постепенно к выработке нового концепта – критического мышления, а идея его развития получила совершенно особое место в современном образовании, где она рассматривается как приоритетная задача, подчиняющая себе все прочие. Примерно с начала 1990 –х годов в учебных планах и программах западных университетов критическое мышление стало преподаваться как отдельный курс, и во многих из них этот курс являлся или является обязательным. Однако критическое мышление –

это метакогнитивный навык, который определяет успешность интеллектуальной деятельности вообще. Углубление понимания важности этого навыка привело к тому, что развитие критического мышления сегодня ставится как цель в преподавании большинства университетских дисциплин во многих странах мира [1, с. 319].

**Основная часть.** В основу современных концепций развития критического мышления положены идеи американского исследователя Э. Глейзера [2, с. 20]. Он первым предложил набор определенных умений, которые, по его мнению, относятся именно к критическому мышлению-умение распознавать проблему и находить пути ее решения, собирать и упорядочивать необходимую информацию, распознавать неподтвержденные предположения и оценки; проявлять точность и избирательность в использовании и восприятии языковых средств; умение истолковывать факты и информацию, давать оценку доказательствам, обнаруживать существование или отсутствие логических связей между суждениями, делать правомерные выводы и обобщения и подвергать их сомнению, перестраивать собственную систему убеждений и формировать правильные суждения о явлениях повседневной жизни. Описанные Э. Глейзером интеллектуальные умения и навыки получили свое развитие в исследованиях Р. Энниса, Р. Пола, С. Норриса, А. Фишера. Вопрос о наборе тех или иных умений, которые относятся именно к критическому мышлению, до сих пор остается «открытым», т.к. каждый из авторов предлагает свою систему, ровно, как и определение самого понятия «критическое мышление». Так, Р. Эннис [3, с. 65] выделяет 12 основных умений, которые позволяют судить о наличии у человека критического мышления, в то время как в концепции Р. Пола [4, с. 256] их число достигает 35.

Каким же образом должна быть организована учебная деятельность студентов, чтобы она стимулировала развитие их критического мышления?

Главным условием такой учебной деятельности, как показывают исследования и практика, является постоянное вовлечение учащихся в различные виды деятельности, в которых они могли бы критически оценивать прежде всего собственное мышление, а также проверять, анализировать, развивать, применять получаемую информацию, и где важен не ответ так таковой, а его поиск.

Обучение критическому мышлению основывается на таксономии педагогических целей, разработанной в 1956 году группой американских психологов и педагогов под руководством известного

ученого Б. Блум [5, с. 95]. Понятие «таксономия» обозначает классификацию и систематизацию объектов, которая построена на основе их естественной взаимосвязи и использует для описания объектов категории, расположенные последовательно, по нарастающей сложности.

Таксономия Б. Блума содержит описание целей в познавательной области и используется для планирования обучения и оценки его результатов. На сегодняшний день она является наиболее распространенной, и в своем исследовании мы также будем использовать ее как основу для разработки методики [6, с. 36].

В Казахском агротехническом университете им. С. Сейфуллина, нами было проведено анкетирование среди студентов 1-2 курсов, специальности 5В012000 «Профессиональное обучение» и 5В070100 «Биотехнология». Целью исследования ставилось выявление уровня осведомленности студентов о критическом мышлении и понимании сущности данного понятия. Анкетирование включало 7 вопросов, касающихся понятия критического мышления, и технологий его развития, в анкете присутствовали открытые и закрытые вопросы. Всего в эксперименте приняли участие 43 человека, из них 20 человек студенты 1 курса, 23 человека-студенты 2 курса соответственно.

Таблица 1- Результаты анкетирования по вопросу «Слышали Вы о понятии критическое мышление?»

Курс	Ответ «Да» (в чел)	Ответ «Нет» ( в чел)
1 курс (20 человек)	11	8
2 курс (23 человека)	19	4
Итого (43 человека)	<b>30</b>	<b>12</b>

Согласно таблице, 30 (69 %) респондентов ответили положительно, что слышали такое понятие как критическое мышление, однако студенты затруднились написать определение критического мышления, из них 9 студентов стали обращаться к помощи Интернет-ресурсов, 2 человека определяют критическое мышление как способность решать проблемы, 1 человек считает критическое мышление обеспечивает «быстрое принятие решений», 6 человек определяют критическое мышление как оценку событий, информации, 3 человека определили критическое мышление следующими обобщениями и допущениями «мыслить не как все», как «инстинкт самосохранения... выручает в нужный момент», «...разновидность

точки зрения». 12 человек ответили отрицательно, они не слышали данное понятие до проведения анкетирования и не смогли дать понятие критическому мышлению.

Таким образом, анализ определений, написанных студентами показал, что из 43 студентов, только 9 человек смогли самостоятельно сформулировать близкое по значению категории «критическое мышление». Таким образом, можно сделать вывод, что 80 % студентов не знали и не смогли дать определение критическому мышлению, оставшиеся 20 % студентов дали понятия критическому мышлению, в большей степени, определяя его как оценка чего-либо см. рисунок 1

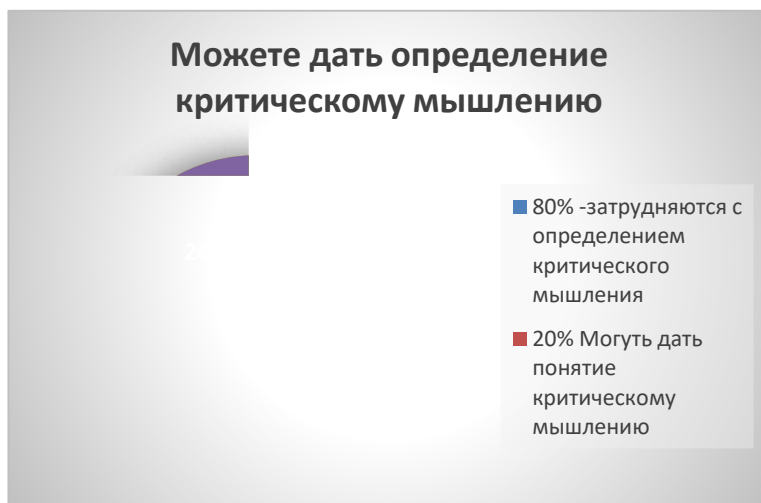


Рисунок 1 – Результаты анкетирования по вопросу 2

В результате, среди 30 респондентов, которые положительно ответили на вопрос знают ли они, что такое критическое мышление, только 9 студентов смогли дать близкое к общепринятому определению критического мышления. Необходимо отметить, что статистически значимых различий между 1 и 2 курсом нет, результаты студентов первого и второго курсов достаточно близки по значениям.

Результаты анкетирования показали недостаточную осведомленность студентов по определению понятия «критическое мышление», более того, студенты не знают стратегии критического мышления при работе с учебной информацией.

В рамках нашего исследования решение данной проблемы видим в использовании системно-критического анализа учебных тестов.

Кроме того, мы считаем, что данная технология может применяться на всех дисциплинах вуза.

Согласно проведенным исследованиям Н.И. Мерзликиной [7, с. 49], около восьмидесяти процентов занятий в вузах проводятся по схеме, которая полностью или почти полностью исключает аксиологическую ступень оценочной деятельности студентов и преподавателей, отмечается сильная зависимость от традиционного плана, от учебника и, главное, от времени, недостаток которого порой перечеркивает замыслы педагога. Ни педагогу, ни студенту зачастую просто нет возможности проявить оценочную самостоятельность в осмыслении конкретных вещей. Ни о какой ценностной сущности содержания учебного материала речи в большинстве случаев не ведется, никакого основательного оценочного осмысления ценностей с тем, чтобы развить у студента потребность в них, не делается. Подавляющее большинство студентов вообще уклоняются от того, чтобы давать какие-то оценки предлагаемого преподавателем материала. Они, как правило, ждут, когда это сделают другие или сам педагог и, если требуется, стараются повторить сказанное им. Большинство студентов формируются с явно выраженной позицией конформиста, они обычно строго следят за тем, чего от них хочет педагог или за тем, что написано в учебнике, и прилежно копируют нужные оценочные суждения. В целом систематичности и самостоятельности в оценочной деятельности студентов не наблюдается. Они отчасти занимаются этим лишь тогда, когда от них этого требует преподаватель (скажите свое мнение, выразите свое отношение к) и никогда не заботятся о том, чтобы сформировать у себя твердую, обоснованную оценочную позицию. Степень аксиологического осмысления конкретных вещей, явлений, фактов остается на занятиях самой низкой, в лучшем случае - на уровне общей констатирующей оценки, взятой из учебника.

Из проанализированных исследований и из собственной педагогической практики авторов можно сделать уверенный вывод о том, что очень часто оценочная деятельность студентов носит бессистемный характер, не отличается структурной определенностью и последовательностью, носит скорее случайный (ситуативный), а не закономерный характер, недостаточно объемна и объективна, не отличается гибкостью и глубиной «проникновения» в тот предмет, о котором идет речь. Ее неохотно использует преподаватель и, естественно, столь же неохотно и сам студент. Отсутствие системного подхода и достаточной культуры в оценочной деятельности не дает ее

носителям уверенной ориентировки среди необходимых для жизни ценностей, не ведет к поиску истины, взаимопонимания между многими «оценщиками» одних и тех же фактов, вещей, явлений.

Важным моментом системного подхода является разработка методов, посредством которых осуществляется его реализация на практике. Для целостного познания изучаемых объектов нами использовались следующие специально разработанные для этого методы и процедуры [8, с. 122-124; 9, с. 194].

I Изучение (исследование) объекта как определенной целостности (под объектом в широком смысле понимается субъект, информация, предмет, явление, процесс и т.д.). Например, учебный материал или иная используемая в учебном процессе информация рассматривается как некая информационная система.

1) Изучение объекта (учебного материала) в его исходном (т.е. в таком, каким его представляет автор) состоянии с обязательной оценкой, корректировкой, мониторингом всех основных осуществляемых действий субъекта. Управление этим процессом со стороны преподавателя совмещается с формированием умений и навыков самоуправления обучающихся в осуществляемой деятельности. Подобное изучение объекта мы условно называем изучением «статического» состояния рассматриваемого объекта;

- знакомство обучающихся с теорией и практикой анализа как метода познания;

- анализ и моделирование рассматриваемого объекта (например, информации, а также включенных в нее объектов) с целью определения его состава – деление общего (объекта) на части и изучение каждой части в отдельности, но с учетом того, частью чего они являются (движение от общего к частному, дедукция);

- структурирования информации о нем, как важной составляющей общей культуры обращения с информацией;

- получение в процессе анализа целого и его частей соответствующих знаний с интенсивным закреплением их на практических занятиях;

- формирование умений, навыков и опыта анализа информации и таким образом – важной составляющей не только системного и критического, но и любого иного мышления, одной из ключевых компонентов информационной культуры человека;

- формирование умений и навыков расширенного анализа (за счет межпредметных связей и связей с окружающей средой), выходящего за

рамки изучаемого объекта, но существенно расширяющих и углубляющих знания о нем;

- формирование представлений субъекта обучения об изучаемом объекте как некоей целостности, формирование ориентировочной основы действий субъекта по «разворачиванию» информации, относящейся к рассматриваемому объекту.

2) Умения «разворачивать в процессе анализа» и «сворачивать в процессе синтеза» изучаемую информацию способствуют развитию умственных способностей и отражают творческие способности человека;

- выявление и анализ основных моментов в каждой части целого - инвариантных составляющих, основных положений, ключевых слов и т.п.;

- систематизация выявленной в процессе анализа информации с целью установления «внутренних» связей между ее элементами;

- конкретизация выявленной информации;

- синтез (движение от частного к общему, индукция) и обобщение

- выявленной в процессе анализа информации, формирование некоей «новой» целостности, подлежащей усвоению;

- формирование умений, навыков и опыта синтетического мышления как важной составляющей творческого мышления человека.

- разработка концептуальной модели системы изучаемого объекта – свернутой формы представления, его обобщенного и «свернутого» содержания и главных моментов, подлежащих усвоению.

3) «Свернутое» представление значительного объема информации способствует более эффективному и быстрому принятию решений, как для руководителя, так и для самого человека;

- дальнейшее разностороннее (с использованием предлагаемых системных методов и межпредметных связей) изучение объекта на основе разработанного метода системного структурирования, изучения и «свернутого» представления информации о рассматриваемом объекте;

- изучение и освоение различных (предлагаемых и жизненно необходимых для человека) видов деятельности и действий, способствующих целостному познанию рассматриваемого объекта, углублению и расширению знаний о нем, а также эффективному достижению цели и решению поставленных задач в осуществляемой и предстоящей деятельности.



II Изучение объекта (учебного материала) в измененных условиях и с учетом воздействия на него влияющих факторов – изучение объекта в условиях внешней среды для выявления его условно «динамического» состояния:

- расширенный анализ объекта с целью выявления и анализа его особенностей и характеристик в измененных условиях;

- установление и изучение «внешних» связей объекта и его компонентов с окружающей средой;

- разностороннее изучение объекта с использованием предлагаемых системных методов, в том числе метода системного структурирования, изучения и «свернутого» представления информации о рассматриваемом объекте, межпредметных и внешних связей;

- синтез и обобщение выявленной информации;

- разработка более или менее полной концептуальной модели системы изучаемого объекта в его условно «динамическом» состоянии – свернутой формы представления его разносторонне изученного и обобщенного содержания и главных моментов, подлежащих усвоению.

Систематическое осуществление предлагаемых и иных подобных деятельности способствует формированию соответствующих способов мышления, наличие которых существенно повышает личный потенциал человека, его конкурентоспособность на рынке труда;

Как показали наши исследования, «свернутое» представление значительного объема информации способствует более эффективному и быстрому принятию решений, как для руководителя, так и для самого человека.

В результате проведенного исследования сделаны следующие выводы:

- 1) интеллектуальные умения критического мышления необходимо формировать для эффективной и продуктивной профессиональной жизнедеятельности студентов;

- 2) формирование критического мышления студентов напрямую зависит от методов и технологий, используемых педагогом;

- 3) анкетирование показало низкую осведомленность студентов о понятии критическое мышление, что ведет снижению качества усвоения учебного материала, так как студенты не используют технологии критического мышления при работе с учебным материалом;

- 4) использование системно-критического анализа учебных текстов может повысить качество подготовки будущих специалистов.

### Список литературы

- 1 Современные образовательные технологии: учебное пособие/коллектив авторов; под редакцией Н.В. Бордовской.-2-е изд., стер.-М.:КНОРУС, 2011.-432 с.
- 2 Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: Учебно-методическое пособие. - М.:МИРОС, 2002.-176 с.
- 3 Ennis, R. H. (1982). Identifying implicit assumptions. *Syntheses*, 51, - 61–86.
- 4 Paul, W. Richard, [Linda Elder](#) (2013). Critical thinking: tools for taking charge of your professional and personal life. London: Longman Group UK Limited. - 480 p.
- 5 Мерзликина Н.И. Конструирование учебных текстов, способствующих формированию критического мышления у студентов // Вопросы гуманитарных наук. - №2. – 2007. – С. 259-261
- 6 Мороченкова И.А. Формирование критического мышления в процессе исследовательской деятельности: Пособие к факультативу / Волгоградский гос. пед. ун-т. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 72 с.
- 7 Мерзликина Н.И. Специфика критически насыщенных учебных текстов философско-культурологической направленности // Аспирант и соискатель. - №2. – 2007. - С. 48-51
- 8 Галиев Т.Т. Опережающая подготовка специалистов: Научно-методическое пособие. – Астана: Изд-во Парламента РК, 2014. – 320 с.
- 9 Галиев Т.Т., Есекешова М.Д., Бекбаева Ж.С. Вопросы формирования критического мышления на основе системного подхода// «Наука и жизнь Казахстана».-Международный научно-популярный журнал. - №4 (60). - 2018. - С. 122-125

### Түйін

Жұмыс жоғары оқу орнында студенттердің ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыруға, оның ішінде, сыни ойлау білігін дамытуға арналған.

### Resume

The article is dedicated to the issues of formation of mental competences of higher education institution students' especially to developing the skills of critical thinking.

## ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

**А.М. МУБАРАКОВ**

доктор педагогических наук, профессор,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева

**Г.К. БЕЙСЕНБАЕВА**

докторант,  
Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова

### **Аннотация**

В статье авторами рассмотрена возможность применения в образовании цифровых технологий, исследуется опыт применения современных технологий и устройств в образовательном процессе. Представлена информация о мероприятиях по обмену опытом в сфере мобильного обучения в Казахстане и за рубежом.

*Ключевые слова:* цифровые технологии, мобильные технологии, образование, мобильное обучение, учебный процесс.

Стремительное развитие средств телекоммуникации и цифровых технологий, формирование мирового цифрового пространства выдвигает новые требования и к нынешнему обществу, и к его важнейшему институту-системе образования. Современное прогрессивное государство невозможно представить без достойно организованной системы обучения.

На сегодняшнем этапе реформирования образования развитие глобальных информационных сетей, расширение возможностей средств передачи информации, увеличение объема информации требуют от учащихся умения самостоятельно получать, оценивать, перерабатывать и применять информацию в учебной и внеучебной деятельности, что обогащает опыт ученика, расширяет возможности самообразования (саморазвития), снижает роль школы как доминирующего источника учебных знаний и смещает акцент в деятельности учителя с передачи знаний на организацию познавательной деятельности ученика в ее многообразных проявлениях, выделяет обучение способам работы с информацией в качестве самостоятельной учебной задачи. Один из самых результативных способов внедрения новых информационных

технологий в процесс обучения состоит в том, чтобы напрямую связать этот процесс с модернизацией содержания, средств и организационных форм обучения.

Нынешние школьники психологически и технически готовы к использованию современных технологий, имеющих гигантский потенциал в обучении. Они повсеместно пользуются для обучения различными электронными устройствами, которые всюду доступны, цифровое обучение предоставляет возможность для обучения там, где находится школьник, дает возможность строить индивидуальную траекторию образования. Совсем необязательно в современном мире учиться в специально отведенном месте. Обучение с применением цифровых технологий, благодаря своим возможностям стало необходимым в современной жизни. Оно соответствует современному образу жизни, неразрывно связанному с доступом, получением и использованием информации [1].

Применение цифровых технологий позволяет сделать учебный процесс более эффективным, дают возможность учащимся самостоятельно изучать материал, создают среду для творческого самовыражения учащихся и учителя [2, с. 69].

Цифровое обучение облегчает доступ к информации и расширяет возможности для вариативности познавательной деятельности, позволяя при этом построить развивающую и технологичную образовательную среду, чтобы ученик мог стать равноправным участником образовательной деятельности. Особенностью цифрового обучения также является поэтапность самостоятельной деятельности и оперативная обратная связь, способствующая индивидуализации и дифференциации обучения. При этом время, требуемое для изучения конкретного материала, сокращается примерно на треть, полученные знания сохраняются в памяти значительно дольше, так как обучаемый активно участвует в познавательной деятельности.

Цифровые технологии, являясь инструментом эффективного преподавания, обеспечивают визуализацию изучаемого материала. Визуализация основана на одном из основных принципов дидактики – принципе наглядности.

Применение цифровых технологий помогает осуществить:

–интенсификацию всех уровней процесса получения знаний через использование передовых технологий (качество процесса обучения и его эффективность повышаются; углубляются межпредметные связи; увеличивается объем и оптимизируется поиск нужной информации);

–развитие различных видов мышления; развитие коммуникативных способностей; эстетическое воспитание за счет применения компьютерной графики, средств мультимедиа; формирование потребности в информационной культуре, умение обрабатывать информацию, приобщение учащихся к передовым тенденциям в мировом информационном пространстве;

–предоставляет возможность вовлечь в обучение людей с отличающимися от других способностями;

–не требуется приобретения печатных учебных материалов;

–учебные материалы можно без труда распространить среди пользователей посредством современных беспроводных технологий.

Применение цифровых технологий основывается и на физиологии человека. По данным многих исследований, большинство людей, и школьники в том числе, запоминают лишь 5 % услышанного материала, всего 20 % увиденного, 50 % одновременно увиденного и услышанного и 75 % при активном участии ученика в обучении. Учебный процесс становится более эффективным, так как вовлекаются все виды чувственного восприятия школьников. Чтобы обучение было более эффективным, наряду с традиционными формами обучения все чаще в наши дни используется программное обеспечение дисциплины.

Актуальность и практический аспект данных проблем связаны с повсеместным использованием мобильных технологий по всему миру в целом и в Казахстане в частности. Например, по прогнозам IHS Markit к 2020 году пользователями смартфонов станет 6 млрд человек, а это более 75% всего населения мира [3]. Из этого следует, что вопросы, касающиеся мобильных технологий, являются актуальными.

Мобильная техника развивается «семимильными шагами». Лишь не так давно мобильный телефон приобретался ради основной своей функции-связи с другими людьми. Теперь же, приобретая множество функциональных возможностей, он превратился в незаменимого спутника современного человека. Программное обеспечение современных мобильных устройств мало в чем уступает программам ПК, что, конечно, отражается на его функциональности.

Чтобы дать точное и полное определение термина «мобильное обучение», необходимо рассмотреть источники происхождения этого явления. Мы считаем, что формирование мобильного обучения неразрывно связано с развитием электронного обучения. Traхler J. [4] полагает, что мобильное обучение изменяет кардинально учебный процесс по той причине, что мобильные устройства трансформируют не только формы подачи материала и доступа к нему, но и

содействуют формированию новых форм познания и менталитета. Обучение становится актуальным, достаточным и персонализированным (“just-in-time, just enough, and just-for-me”). Такие особенности мобильного обучения контрастируют с характеристиками смешанного и электронного обучений (e-learning).

Первые международные мероприятия по обмену опытом в сфере мобильного обучения датируются 2002 годом. Международная ассоциация мобильного обучения проводит ежегодные международные конференции, такие как mLearn и IADIS Mobile Learning. MLearn - главное ежегодное событие мирового научного сообщества мобильного образования. Эта крупнейшая престижная конференция впервые состоялась как: «European Mobile and Contextual Educational Seminar» в университете Бирмингема в 2002 году. Mlearn конференция уже состоялась в Лондоне (2003), Риме (2004), Кейптауне (2005), Банфе (2006), Мельбурне (2007), Телфорде (2008), Орландо (2009), Мальте (2010), Пекине, (2011, 2014), Хельсинки (2012), Атланте (2013), Венеции (2015), Сиднее (2016), Кипре (2017), Мюнхене(2018), Нидерландах(сентябрь, 2019).

В настоящее время IADIS является Международной ассоциацией по развитию информационного общества (<http://www.iadis.org/>). Это некоммерческое научное объединение, целью которого является изучение технологических разработок в области взаимодействия человека с компьютером. Первая конференция Mobile Training IADIS состоялась в Ауре (2005), и в данное время ежегодно IADIS организует и спонсирует несколько крупных международных конференций, в том числе и Международную конференцию IADIS по познанию и Исследовательскому обучению в эпоху цифровых технологий.

В 2009 году впервые были рассмотрены проблемы развития мобильного обучения в Казахстане на Международной научно-практической конференции «Дистанционные технологии в образовании», организованной Министерством образования и науки. Также в начале 2011 года была введена первая коммерческая услуга мобильного обучения в нашей стране.

Казахстанскими учеными Е.Ы. Бидайбековым, Караевой Ж.А., Кунанбаевой С.С., Нургалиевой Г.К.и др. проводятся исследования в области информатизации образования, а также педагогических возможностей информационно-коммуникационных технологий в образовании.

Кроме того, в нашей стране разработан целый ряд цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) по математике. Лидером в разработке

ЦОР в Казахстане является Национальный центр информатизации. Имеются мультимедийные обучающие программы и электронные учебники по математике, созданные ЦПТИО, НИИ механики и математики КазНУ им. аль-Фараби, Евразийским гуманитарным университетом им. Л.Гумилева.

Таким образом, можем видеть, что использование инновационных технологий является не просто веянием времени, но и имеет громадные возможности. Средства цифровых технологий становятся неотделимой составляющей системы обучения и развития, ни в коем случае не вытесняя традиционные методы и средства обучения, а интегрируясь с ними, что открывает новые перспективы улучшения эффективности целостного педагогического процесса и отвечает на вызовы современного общества.

Современное общество нуждается в активных творческих личностях. Важно, чтобы ученик чувствовал себя равноправным участником процесса образования. Это возможно, если педагогическое взаимодействие будет построено на основе сотрудничества субъектов образовательного процесса (учителя и учащегося).

Сегодня школа является не только источником информации, она обучает способам творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний. Изменяется характер сотрудничества учителя и ученика. Ученик перестал быть пассивным участником образовательного процесса, а на равных с учителем участвует в постановке целей и задач каждого урока, составляет план своей работы, выбирает средства и способы достижения поставленных целей, активно участвует в оценивании своей деятельности и деятельности одноклассников.

Современное обучение должно быть гибким, открытым, готовым к переменам и экспериментам, постоянно включать в себя что-то новое. Мы не сможем научить школьников гибкости, если будем настаивать на прежних шаблонах и стандартах. В жесткой структуре образовательных догм не осуществить развитие творческих способностей, способность мыслить глобально и умения находить нестандартные пути решения-все что необходимо современному человеку.

Тем самым, за цифровыми технологиями будущее и образованию отставать нельзя.

#### Список литературы

1 Мубараков А.М., Бейсенбаева Г.К. «Цифровые технологии в обучении геометрии» //Сборник материалов международной научной конференции ISCIENCE

«Актуальные научные исследования в современном мире».- Переяслав-Хмельницкий. - 2018. - № 4. - С.123

2 Цифровая трансформация образования / электронный сборник тезисов научно-практической конференции.-Минск, 2018. - 480с.

3 Количество активных смартфонов в мире к 2020 году вырастет до 6 млрд единиц [Электронный ресурс]. URL:

4 <https://www.ixbt.com/news/2017/01/19/kolichestvo-aktivnyh-smartfonov-v-mire-k-2020-godu-vyrastet-do-6-mlrd-edinic.html> (дата обращения 04.06.2019)

5 Traxler J. Current State of Mobile Learning //Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. 2009. – P.24

6 Ассоциация IADIS: <http://www.iadis.org/>

#### Түйін

Мақалада авторлар білім беруде сандық технологияларды қолдану мүмкіндігін қарастырып, білім беру процесінде заманауи технологиялар мен құрылғыларды қолдану тәжірибесін зерттейді. Елімізде және шетелде мобильді оқыту саласында тәжірибе алмасу бойынша іс-шаралар туралы ақпарат ұсынылады.

#### Resume

The authors consider the possibility of using digital technologies in education and the study of the experience of using modern technologies and devices in the educational process. Information about the events on the exchange of experience in the field of mobile learning in Kazakhstan and abroad.



**UDC 378.147: 811.111**

**LINGUOCULTURAL INTERFERENCE DEVELOPMENT AT  
THE SECOND FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

**L.E. DALBERGENOVA**

Sh. Ualikhanov Kokshetau state university,  
PhD doctor

**M.E. KURMANOVA**

Sh. Ualikhanov Kokshetau state university,  
PhD student

**Annotation**

The article deals with the problem of linguocultural interference in teaching a second foreign language. The authors distinguish the features of the concept spheres in the Kazakh and German cultures and come to the conclusion that the source of linguocultural interference is the mismatching linguocognitive images of the different cultures' world. Elimination and overcoming of linguocultural interference is provided by a set of exercises and communication tasks of the phonetic, lexico-semantic, discursive and socio-cultural levels.

*Key words:* linguocultural interference, a second foreign language, overcoming, concept spheres, linguocognitive images, elimination.

In the conditions of the modern society's development, knowledge of a foreign language is a requirement for successful inter-ethnic communication. The most important aim of modern education, with the transfer of knowledge and the formation of skills and abilities among students, is the cultivation of a "cultural personality" capable of peaceful coexistence, communication and cooperation with representatives of other nationalities and cultures. In a foreign language class students become a kind of accomplices in the cultural process, carriers of culture, its creators, and have a dialogue with culture.

Learning a foreign language based on a cultural approach in the process of studying language and culture is reflected in the works of Russian and foreign scientists M.K. Isayev, S.S. Kunanbayeva, A.Sh. Zhumasheva, G.M. Gaurieva, E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov, G.D. Tomakhina, S.G. Ter-Minasova, V.P. Furmanov, P.V. Syssoyev, M. Byram, M.J. Bennett, P.Kosta, C. Myers-Scotton, C.M. Riehl, M.N. Alexander, etc. However, according to P.V. Syssoyev, the suggested

models do not always consider the practicality of achieving a “dialogue of cultures” in foreign language lessons. The teacher needs to focus on the formation of sociocultural strategies that allow transferring the experience of communication from the native to other cultures, cultural variation of the educational material, cultural self-determination of students by means of a foreign language. A prerequisite for achieving this aim is the relationship between the complexity of the educational material and the student’s cognitive development [1, p. 191].

It is obvious that when learning a foreign language, certain difficulties may arise, the main cause of which is the influence of the students' native language. While a small child acquires knowledge of his/her native language in the process of communicating with his parents, his brain is “not occupied” by any other language system (unless his parents are from different cultures). As a result, information about the language and the process of communication is easily incorporated into its mental structures [2, p.48]. This information is remembered and systematized automatically, making it possible (through trial and error) to choose the necessary forms in the course of the child’s communication with others. Another thing is when, already at a conscious age, a person tries to learn a foreign language. In this case, all information about the new studied language system is perceived through the prism of the native language and is compared at the subconscious level with what a person knows based on the knowledge of the native language system.

In foreign linguodidactics, this phenomenon began to be called ‘transfer’, which was defined as the influence of the knowledge of a language (native or foreign) already existing in an individual on their assimilation of the new foreign language information. Such influence is confirmed by the practice of teaching, which shows that students cannot fail to transfer their knowledge of their native language system to foreign language material. This transfer, according to modern methodologists, has both a positive and a negative result. It is believed that if the facts of the native (or previously studied foreign) language coincide with the new language material being studied, then it is absorbed better and errors in speech in a foreign language do not arise. Accordingly, the discrepancies lead to the opposite consequences. This negative transfer, the influence of the native language, leading to linguistic and communicative errors in speech in the foreign language being studied, has been called “interference”.

In the method of teaching a foreign language, the phenomenon of interference is interpreted as a conflict interaction of cognitive speech mechanisms, which manifests itself in a secondary language personality in

deviations from the language, discursive, sociocultural norms of one linguistic culture under the influence of another [3, p.3]. The above definition emphasizes the complex nature of the interaction of contacting languages and cultures, as well as the conflicting nature of interaction, but the significance of the intercultural component of interference is inferior to the language. For the method of teaching a foreign language, the intercultural aspect of interference is of particular importance, since linguistic interference manifests itself in the form of speech errors and violation of linguistic norms is amenable to correction by the teacher or self-correction, and the development of intercultural differences (linguocultural interference) are less obvious and poorly investigated .

At the German language lessons on the disciplines “Second foreign language”, “Practical course of the second foreign language” on the basis of M. Kozybayev North Kazakhstan State University and Sh. UalikhanovKokshetau State University in the groups those who receive educationin in the Kazakh language while studying the lexical theme“die Familie” (“Family”), “die Feste und die Bräuche”(“Holidays and customs”) and other students are faced with an overcoming of linguocultural interference. To overcome this type of interference in the methodology of teaching a foreign language, it is advisable to use a student-centered language learning approach, in which the student becomes the main actor in the entire educational process. One of the main functions of the student-centered approach is the culture-building function. Accordingly, the mechanism for the implementation of this function is the cultural identification of the student with his people. And when learning a foreign language, the process of contacting their culture with a foreign culture occurs. And as a result, the problem of intercultural differences arises at the student’s cognitive level.

For a more complete consideration of the intercultural differences overcoming in the process of learning a foreign language, we consider such features of the concept spheres in Kazakh and German cultures as “tuys” and “der/die Verwandte”.

While learning the German language by the Kazakhs, the concepts of ‘tuys’ and ‘der/die Verwandte’ should not give rise to linguistic and cultural interference, since they are equivalent at first glance. But a bilingual has a question: what kind of relatives are we talking about: relatives from the father’s side (*ózzhurt*) - people from one ru (patriarchal clan, descended from one ancestor in the seventh knee), about relatives from the mother’s side (*nagashizhurt*) or relatives from the husband’s (*kaiynzhurt*) or wife’s (*tórkin*) sides? Each of the relatives has his own designation. For example,

the sister can be called by three different concepts: *apke* (older sister), in Central Kazakhstan also the words *apa*, *karyndas* (sister in relation to brother), *sinli* (younger sister for women). Despite the fact that in German culture there are not such obvious differences in relation to siblings, there is one collective term for brother and sister in one word – *die Geschwister*.

There are some features in German families. There are relatives in a straight line (*Hauptlinien*) and relatives who appeared after marriage (*Seitenlinien*). Relatives in a straight line include parents, siblings, grandparents, uncles and aunts, their children. For example, children of parents' brothers and sisters in German culture are called *Vetter* and *Base* or *Cousin* and *Cousine* [4]. A characteristic feature of the German family is only the division along the two aforementioned lines of kinship.

It follows from the above that the semantic polyaspectability of the concept of Kazakh 'tuys' and the absence of such semantic polyaspects in the concept of German 'der/die Verwandte' is the reason for the generation of semantic and linguocultural interference both among the Kazakhs learning German and the Germans learning Kazakh.

In this case the cultural picture of the world differs from the linguistic picture of the world, which acts as a conductor and context of personality communication and is the basis of personal self-identification. It largely depends on how the linguoculture systematizes objects and what place they occupy in the established system of subject values. In this case, it is not the substitution of one picture of the world for another, but the combination of the native and newly mastered pictures of the world and the expansion of the horizons of consciousness. Pictures of the world, in our case cultural, are not just combined, but also superimposed, exerting mutual influence on each other.

The human brain reflects reality in the form of accumulated knowledge about it, which is embodied in the forms of language. The formation of the linguistic picture of the world of the national language is influenced by such external factors as the natural environment, features of the logical-conceptual and moral-value components of the ethnos consciousness, which are of great importance in the early stages of its formation, but subsequently their role is significantly reduced. In the process of intercultural communication there is need to reflect the national culture in other languages. For example, by translating these languages (in our study, Kazakh and German) need additional means of adaptation to the reflection of the foreign culture, because in the process of translation, along with the comparison of different language systems, there is comparison of different cultures. As a rule, the texts addressed to a native speaker are

designed only for his perception. They are fully based on the specific features of his psychology, the amount of information available to him, the features of the socio-cultural sphere surrounding him. In the process of intercultural communication, the text/message is addressed to a foreign-language recipient with a different amount of background knowledge, therefore, it is necessary to make certain corrections for sociocultural, psychological and other differences between the participants of intercultural communication.

Thus, the source of linguocultural interference in the examples described above are the mismatched linguocognitive images of the world of different cultures and the mechanism of its elimination is realized through the formation of absent, “building up” the missing and correcting the distorted foreign cultural knowledge of the linguistic, discursive and socio-cultural levels that cause communication obstacles.

The elimination of linguocultural interference is provided by a set of exercises and communication tasks of the phonetic, lexical and grammatical, syntactic, discursive and sociocultural levels. The clearest examples of how to overcome intercultural interference are the tasks at the lexical and semantic level.

For example, students were given the assignment “Findet und korrigiert die Fehler, die die Studenten gemacht haben” (Find and correct the mistakes which the students have made).

1. Wir gehen oft ins Magazin. (We go often to the magazine.)
2. Er hat einen Fokus im Zirkus gesehen. (He has watched a focus in the circus.)
3. Der Elektrik kam zu uns und begann die Elektrizität machen. (The electricians came to us and started making electricity).
4. Die Sonne scheint schön. (The sun shines beautiful.)
5. Ich in Kasachstan bin geboren. (I in Kazakhstan was born.)
6. Ich bin Doktor. Morgen beginnt meine Ferien. (I am a doctor. Tomorrow begins our Holidays.)
7. Mark hat seine Arbeit verloren. Er sitzt jetzt in der Straße. (Mark has lost his job. He is sitting in the street now.)
8. Hana arbeitet sehr mehr. Sie ist arbeitsholic. (Hana works a lot more. She is workaholic.)
9. Wir lieben viel lesen und Musik hören. (We love read a lot and listen to music.)
10. Susanne weiß diesen Mann. (Susanne knows this man.)

The purpose of this assignment was to establish the initial level of lexical-grammatical and lexical-semantic interference and to trace the possibility of students to correct errors in sentences.

The analysis of the quantitative results of the assignment began with the first sentence and was carried out as follows: the number of the sentence is indicated, then the correct answer fits in and it is calculated how often each of them met in the answers of the students of the groups studied.

The levels of development of actual lexical-semantic interference were distributed by us as follows. The correct answer was regarded by us as a *high level*, the errors due to interference are the *middle level*, and the errors not caused by interference are *low*.

The result of the task “Findet und korrigiert die Fehler, die die Studenten gemacht haben” is presented in Table 1.

Table 1

Levels of implementation of lexical-grammatical and lexical-semantic interference	Students number	In percentage,%
High	22	23%
Middle	63	66%
Low	10	11%
Total	95	100%

According to the results of the assignment we observe: the severity of the average level of interference overcoming is almost 3 times higher compared to a high level. A low level is 53 % lower than the average one. Accordingly, students conducted an analogy with their native language, that led to errors.

The function of a German teacher when students perform these and other tasks is to monitor each student. Each of them is individual. In the minds of each of them their world view, their values lie. In carrying out the tasks of overcoming linguocultural differences, the student, with the support of a teacher, “circumvents” the mistakes caused by the imposition of two cultures.

Consequently, for the correct perception of the world cultural picture of the language being studied, to minimize the linguocultural interference that has arisen as a result of the imposition of two cultures, it is not enough to rely on your national world view. It is necessary not only to correct individual misuse of concept spheres, but also to form students' knowledge

of the deep conceptual principles of organizing the system of the foreign language being studied (in our case German).

#### Literature

1 Sysoyev P.V. The Concept of Language Multicultural Education (on the material of US cultural studies): monograph / P.V. Sysoev. M.: Publishing house "Evroshkola", 2003. - 406 p.

2 Müller N., Kupisch T., Schmitz K., Cantone K. Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung. Deutsch-Französisch-Italienisch. 3., überarbeitete Auflage. Narr, Tübingen 2001. – 203 p.

3 Timachev P.V. Linguocultural interference as a communicative hindrance (on the material of the English language): author. diss. Cand. phil. Sciences / P.V. Timachev. Volgograd, 2005. - 17 p.

4 <https://www.dw.com>

#### Түйін

Мақалада қазақ студенттерінің неміс тілін оқу барысындағы қазақ және неміс мәдениеттерінің кейбір лингвомәдени ерекшеліктері қарастырылады.

#### Резюме

В статье рассматриваются некоторые лингвокультурные особенности казахской и немецкой культур при обучении студентов казахов немецкому языку.

**THE EFFECTIVENESS OF INNOVATIVE METHODS OF  
TEACHING CHEMISTRY**

**O.N. KOBLANOVA**

Candidate of chemical sciences, ass. professor

**P.A. ABDURAZOVA**

PhD, senior lecturer

**U.S. AKHYNOVA**

Master, senior lecturer

**Z.M. PAIYZKHAN**

Master-student

«Sirdariya» university

**Annotation**

The authors of the article define the methodological conditions for effective use in teaching chemistry using innovative methods.

*Key words:* chemistry, innovative technologies, creativity, teaching of chemistry.

The word "Technology" can be translated from Greek into Russian as an art, skill, and skill to learn.

Innovative pedagogical technology is a complex process of implementing methods, procedures, and tools aimed at achieving specified goals [1-2].

In the study of any subjects of the natural science cycle school teachers use many innovative educational technologies, including:

1. Developmental learning (discussion learning, problem learning).
2. Information (algorithms, media technology, computer).
3. Based on an individually differentiated approach to learning (student-centered learning).
4. Collaboration technologies (collective ways of learning, gaming).
5. Learning technologies in non-traditional educational process organization systems (based on interdisciplinary connections, pilot forms of training, combined learning technologies).
6. Modular learning technologies (in blocks, integrative learning) and others.



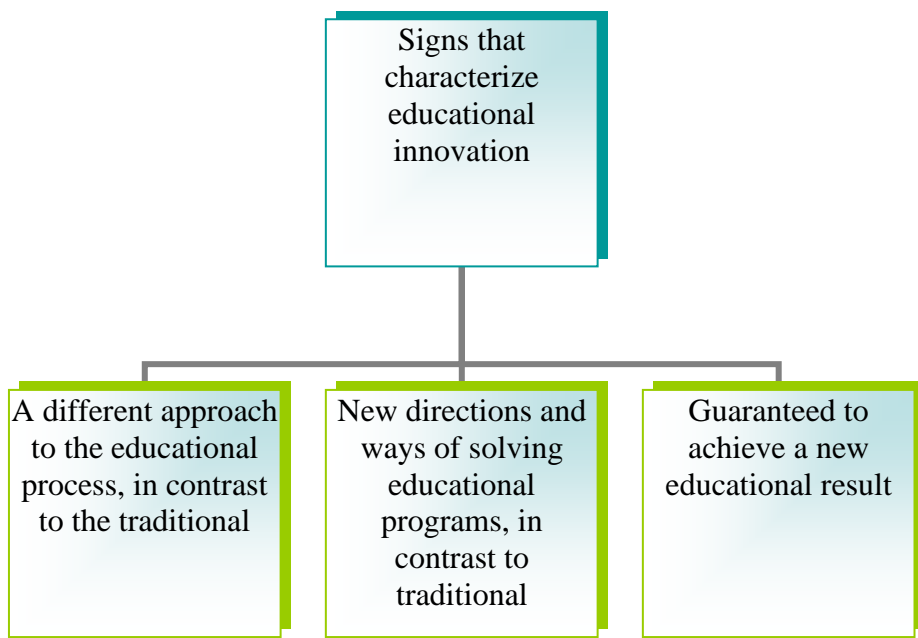


Fig. 1. Signs that characterize educational innovation

In chemistry classes the above technologies are used in all types of lessons:

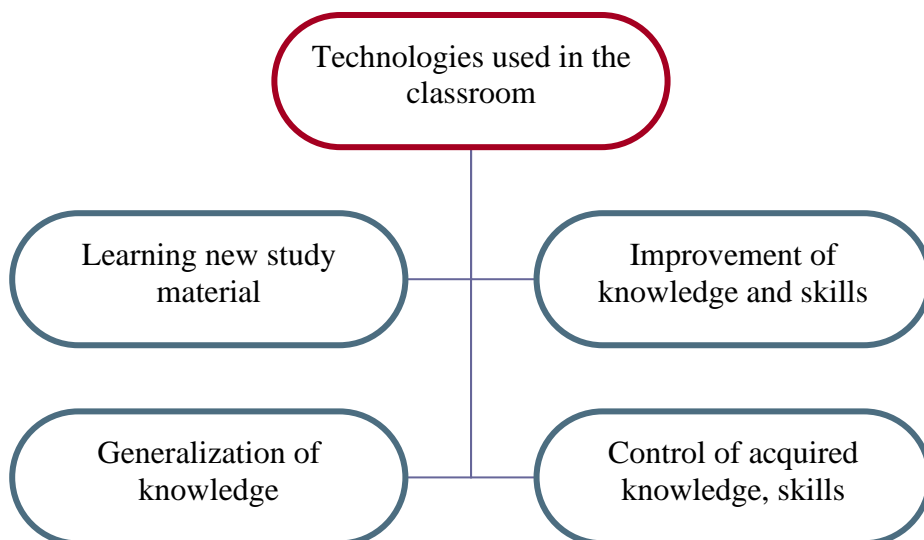


Fig. 2. Technologies used in the classroom

In each lesson, the role of problem-based learning is increasing, since the problem has already been posed to the students - a new lesson topic.

The learning problem is the unknown one, which is the driving force behind the cognitive process of any subject and needs to be solved. The teacher should present the problem to the students so that he wants to solve it and expounding it he quietly approaches the preparation stage and the conscious assimilation of the new material. Interested students need to direct them to cognitive activity, but how? If the teacher's credo prevails as in the traditional "I above you" training system and the style of interaction with students will be a monologue, then the student's position will be passive, and the motivation will be external, episodic. There is little benefit from such a lesson [3].

It is necessary to move on to student-centered developmental learning, based on the methods of the commonwealth of the teacher and students, aimed at solving the stated learning problem, which can be shown in the diagram: Feedback

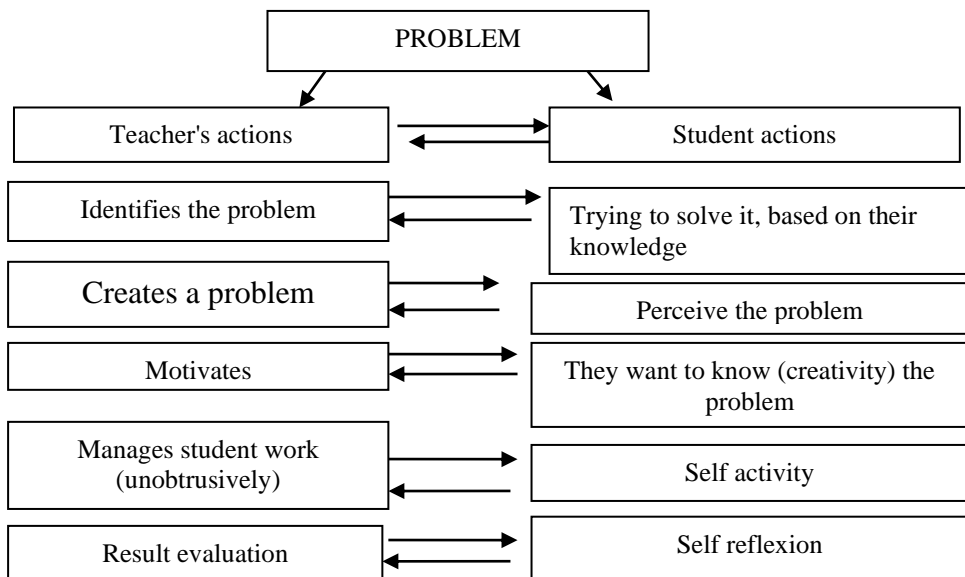


Fig. 3. Teacher and student commonwealth method

From this diagram the following concepts are visible:

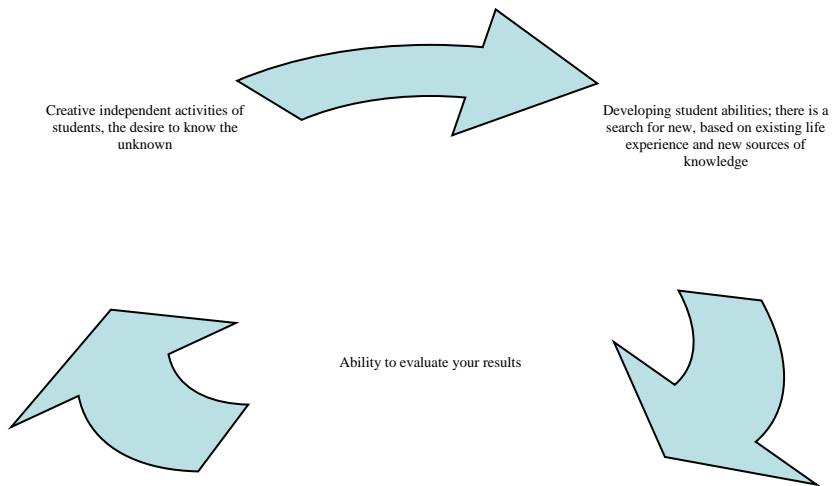


Fig. 4. The concept of the method of the community of teachers and students

For the teacher the prevailing method of teaching is active experimentation through the students' independent activities. Therefore, the teacher's credo is "I am near, I am with you"; interaction style - dialogue; the position of the student is active initiative, and the motivation is active, purposeful. There is reflection on the new material, understanding of the practical significance of the material being studied, its connection with the profession [4].

Learning in cooperation is joint learning, it shows that learning together is not only easier and more interesting, but also much more effective. The students develop such personal developmental qualities as:

- achieving success through joint work;
- intellectual development;
- moral development.

After the assignment the student is given a test to check the understanding and assimilation of the new material. On tasks - tests, students work individually. Tests are given different levels - for strong and weak students. Weak students are trying to fulfill their tasks, as if competing with their previously achieved results. To learn the new material by each student is a very effective method of work.

The teacher does not reduce the requirements for the material being studied, since the material is studied by the method of heuristic conversation with students using charts, tables, computers, and the performance indicators of the didactic task of the lesson are:

- ✓ stimulation of interest in a clearly set lesson goal (problem);
- ✓ ensuring the proper scientific teaching;
- ✓ full and precise definition of the objects and phenomena under study, writing chemical formulas and reaction equations;
- ✓ fixation in the notebooks of the strongholds of the lesson plan, the laws of chemistry, formulations and concepts;
- ✓ evaluation of the quality of training.

If there is a process of problem presentation by the community-teacher-student method, and feedback is visible, students develop cognitive and intellectual abilities in the process of independently acquired chemical knowledge using various sources of information, including computer information. He begins to understand why the discipline of chemistry is studied, and what is its role in his future profession [5].

One of the innovative technologies in pedagogical theory and practice is considered to be learning technology based on interdisciplinary connections.

When studying the topics of organic chemistry, the role of interdisciplinary connections in the topics: alkanes, alkenes, carboxylic acids, alcohols, proteins and others is great and based on the knowledge gained in other subjects of general educational disciplines or special cycle.

The obtained social knowledge and skills can become leading in the formation of the socially oriented personality of the student. To begin work on the subject with newly enrolled students it is necessary to monitor students' real knowledge in the discipline. Diagnostic tests in chemistry (zero cut) give a very real picture of the level of knowledge, which is very heterogeneous. It is necessary to align students' knowledge, so the forms of work with students are diverse:

- individual, using multi-level tasks, extracurricular extra classes and consultations;
- small groups - in pairs, interaction and mutual control, causing great interest;
- groups of 4-5 people - make reference notes;
- collective - when developing the skills of solving problems using the book for mutual control;
- mutual learning - the performance of tasks on the cards and their exchange.

A special role in the study of chemistry is given to the lessons, seminars and conferences, where the amount of labor spent on independent work, and the result strongly depends on the individual characteristics of the individual.

The features of innovative learning are the introduction of the new methods, improved into an existing one.

The effectiveness of the innovation method lies in the teacher's innovation activity and the students' creative activity.

#### Literature

1 Zhang Y.-H. Study on «Carnot cycle» teaching of physical chemistry course // Proceedings of the 1st International Workshop on Education Technology and Computer Science. – 2009. - Vol. 3. – P. 844-847.

2 Yoon J., Son E.N., Kang S.-J. A study on the effectiveness and possibility of general chemistry experiment lecture with flipped classroom // Journal of the Korean Chemical Society. – 2018. – Vol. 62. – Iss. 2. – P. 54

3 Yezierski E.J. Observation as a tool for investigating chemistry teaching and learning // ACS Symposium Series. – 2014. – Vol. 1166. – P. 11-29.

4 Winkelmann K. Virtual worlds and their uses in chemical education // ACS Symposium Series. – 2013. – Vol. 1142. – P. 161-179.

5 Winberg T.M., Anders C., Berg R. Students' cognitive focus during a chemistry laboratory exercise: Effects of a computer-simulated prelab // Journal of Research in Science Teaching. – 2007. – Vol. 44. – Iss.8. – P. 1108-1133.

#### Түйін

Мақалада химияны оқытуда инновациялық әдістерді тиімді қолданудың әдістемелік шарттары анықталды.

#### Резюме

В статье определены методические условия эффективного использования в обучении химии с использованием инновационных методов.

**«БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІПКЕРЛІК МӘДЕНИЕТІ»  
ҰҒЫМЫНА КОНТЕНТ-ТАЛДАУ**

**У.А. ХАСЕНОВА**

элеуметтік ғылымдар факультеті докторанты  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада «болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениеті» ұғымының контент-талдауы қарастырылады. Алғаш рет кәсіпкерлік мәдениет педагогика тұрғысынан сипатталған. Талдау барысында автор зерттелген ұғымның жобасын ұсынды.

*Түйін сөздер:* мәдениет, кәсіпкерлік мәдениеті, болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениеті.

Қазіргі заманғы әлемде адам қызметінің барлық салаларында орын алған өзгерістер, жоғары білім алған мамандарды кәсіби даярлауына қойылатын жаңа талаптар объективті түрде анықталған.

Қазіргі жағдайда жанартылған білім беру парадигмасы сапалы жаңа деңгейдегі мамандарды қалыптастыруға арналған. Ол тек қана кәсіптік қызмет саласында ғана іргелі білімді емес, сондай-ақ, маңызды міндеттерді шығармашылық түрде шешуге білімді, кәсіби жағынан қабілетті маман; өзін-өзі тәрбиелеуге және белсенді өмірге қабілетті адам қажет [1, 176 б.]. Бұл талаптар болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениетінің іргетасын қалыптастырудың теориялық моделін жасау қажеттілігін анықтады.

Болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениетін ескере отырып, осы тұжырымдамаға кіретін философиялық санаттардың бірі – мәдениет ұғымын қарастыру қажет. «Мәдениет» термині көптеген ғалымдармен зерттелді және философия, элеуметтану, психология, этнография, өнер тарихы, антропология, тарих және басқа да пәндердің қиылысында пайда болған ғылым. Бұл – мәдениет туралы мәдениеттану ғылымы.

«Мәдениет өзінің ішкі мазмұнымен толы», - деп жазды атақты қазіргі заман философы Т.И. Ойзерман. Бұған еңбек мәдениеті, басқару, мәдени ғылыми зерттеу, білім беру, тәрбие, шығармашылық мәдениет, мінез-құлық мәдениеті, демалыс, дене шынықтыру, сезім мәдениеті, ойлау және саяси мәдениет жататынын сөз етті.

Мәдениет, ең алдымен, ұжымдық және әлеуметтік феномен. Жалпы алғанда, мәдениет – бұл қоғамның және адамның дамуының тарихи айқындалған деңгейі болып табылады. Адамдар өмірі мен қызметін ұйымдастырудың түрлері мен нысандарында, сондай-ақ олар жасаған материалдық және рухани құндылықтарында көрініс табады [2, 840 б.].

Зерттеуімізге қызығушылық танытқан Мәдени өлшеулер теориясы, голландиялық социолог авторы, басқару теориясы бойынша маманы Герард Хендрик Хофстеде болып табылды [3]. Әлемнің 100-ден астам елінде трансұлттық корпорациялардың 1000-нан астам қызметкеріне сауалнама жүргізгеннен кейін, ол мәдени ерекшеліктерге арналған бес өлшемді тұжырымдады: 1) билік тарапынан қашықтық; 2) ұжымдық-жеке-даралық; 3) еркекшілік – әйелдік; 4) белгісіздікке жол бермеу; 5) болашаққа арналған қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді стратегия.

Терминді неғұрлым толық түсіну үшін, біз, көптеген тәсілдерді анықтап зерттедік. Осылайша, мәдениет біртекті адамдар тобына тән және ұрпақтан-ұрпаққа берілетін құндылықтар, идеялар мен көзқарастардың үйлесімді жиынтығы болып табылады [4].

Мәдениет мамандығының нақты сапасына қатысты қарастырылады, және мамандық ерекшелігі, кәсіптік қызмет және кәсіби қауымдастықпен анықталатын мәдениеттің мазмұнын анықтайды. Мәдениет жеке адамдар, топтар, сондай-ақ осы адамдар мен топтар құрған мекемелер мен ұйымдар арасындағы моральдық қатынастарға әсер етеді [5, 237 б.].

Демек, мәдениет тек қана қызмет емес, сонымен қатар адамның қызметін ұйымдастыру мен дамытудың тәсілі болып табылады. Мәдениеттану бойынша энциклопедиялық сөздікте мәдениет ұғымы (лат.- өсіру, тәрбиелеу, білім беру, даму, құрметтеу) – адамның мінез-құлқы мен белсенділігі, білімі, өзін-өзі тану бейнелері және қоршаған әлемнің символикалық таңбалары сияқты адамдар жасаған жасанды тапсырыстар мен объектілер жиынтығы [6, 478 б.].

Философиялық сөздік мәдениетті адам өмірінің, мінез-құлқы мен қарым-қатынасының тарихи даму үстіндегі әдістемелік бағдарламалар жүйесі ретінде анықтайды, бұл әлеуметтік өмірдің өзгеруі мен көбеюдің шарты болып табылады [7, 590 б.].

Пәнаралық педагогикалық сөздік жалпы мәдени және кәсіптік білімдер жиынтығы ретінде, «педагогикалық мәдениет немесе педагогикалық мәдениет» ұғымдарын толығымен ашып, тиімді педагогикалық қызметтегі тәжірибе, педагогикалық сананың даму

деңгейі, өзін-өзі ақпараттандыру, ойлау, жеке және кәсіби өзіндік тұжырымдамасы, оқушысы мен қызметі туралы түсінік қалыптасты.

Мұғалім мәдениетінің құрамдас бөліктері: педагогикалық бағдарлау, кәсіби маңызды жеке қасиеттер мен қабілеттер жиынтығы, кең ой-өріс, кәсіби құзыреттілік [8].

Біздің жұмысымыз жақында білім беру ғылымының тезаурусының бөлігі болмаған кәсіпкерлік мәдениет тұжырымдамасын терең зерттеуді талап етеді.

Өткізілген жұмыс тәжірибесі негізінде, кәсіпкерлік феноменің маңызды сипаттамалары-факторлардың бір тіркесімін ауыстыру бойынша қызметтің инновациялық, қауіпті сипаты (жер, капитал, жалданған еңбек, кәсіпкерлік қабілеті) болса, басқа комбинация жағынан, тек бір ғана комбинацияның тауарларын өндіруге және айырбастауға ғана емес, сонымен қатар кәсіпкердің өзін-өзі жүзеге асыруға бағытталған. Кәсіпкерліктің мәні субъектілердің өздеріне және кәсіпкерлік қызметті реттеу мен мемлекеттік қолдау жүйесіне байланысты, оған тән барлық функцияларын (жалпы экономикалық, инновациялық, ресурс, әлеуметтік, ұйымдастырушылық, саяси) кешенді үйлесімінде көрінеді.

Кәсіпкерлік мәдениетті анықтау мен зерттеудегі заманауи жұмыстарды талдау және сыни түсініктеме негізінде, *кәсіпкерлік мәдениет және іскерлік мәдениет* деген екі термин ұсынылады. Әдебиеттерге талдауда кәсіпкерлік мәдениет пен *іскерлік мәдениеттің* идентификациясы бар екенін көрсетті. Сондықтан біз екі терминді де қарастырып, олардың мүмкіндіктерін талдауды қажет деп есептейміз, себебі көптеген зерттеушілер осы құбылыстардың арасындағы айырмашылықты жіті қарамайтынын байқаймыз.

Кәсіпкерлік мәдениеті – елдегі қолданыстағы құқықтық нормаларға, кәсіпкерлік практикаға, этикалық және адамгершілік нормаларға, өркениетті бизнесті жүргізудегі мінез-құлық нормаларына сәйкес субъектілердің кәсіпкерлік қызметті жүзеге асырудың қағидалары, әдістері, әдістерінің жиынтығы.

Климат, қарым-қатынас стилі, кәсіпорынның құндылықтары ұйымдық құрылымның орнын, оның ішкі және сыртқы қарым-қатынасын анықтайтын үлгісі болып табылады. Стратегияны қалыптастыру, билікті бөлу, шешім қабылдау, қызметкерлердің мінез-құлқындағы қалыптасқан стереотип [9].

Неміс ғалымы Рольф Рютинггердің айтуынша, кәсіпкерлік мәдениеті құндылықтар туралы ортақ және нақты нанымдар мен идеялар жүйесі болып табылады [10]. Құндылықтар туралы ұғым



кәсіпорын үшін маңызды екенін, және кәсіпорын қалай жұмыс істеуі керек деген сенімдерін түсінуге мүмкіндік береді. Белгілі бір ұйымның мәдениетінің мәні нормативтік құжаттарда көрсетілген рәсімдер мен салт-жоралар арқылы қабылданған іс-шараларда, сондай-ақ бейресми мінез-құлық үлгілерінде көрініс табады.

Кәсіпкерліктің мәдениетінің мақсаты төрт негізгі мәселені шешумен байланысты: осы әлеуметтік-экономикалық ортада өмір сүру; мақсаттарға жету үшін ішкі интеграцияны қамтамасыз ету; халықтың тауарлар мен қызметтерге деген қажеттіліктерін қанағаттандыру; кәсіпкерлік субъектілерінің шығармашылық әлеуетін іске асыру [11].

Кәсіпкерлік мәдениеті-кәсіпкерлік табыс қызметкерлердің шығармашылық әлеуетін максимальдық тұрғыда арттыратындай, олардың жұмысына қаншалықты қанағаттанатындай жағдай жасау үшін, өндірістік, техникалық және коммерциялық қызметті ұйымдастыру мүмкіндігін болжайды.

Кәсіпкерлік мәдениетінің қасиеттеріне:

1) аккумулятивтік – кәсіпкерлік мәдениетінің (мәдени қоғамдастықтың) тасымалдаушыларының ашық жолдары мен қызмет нысандарын қабылдау үрдісі;

2) модификация – сыртқы ортаға және ішкі интеграцияға бейімделу мақсатында өздерінің мәдени дәстүрлерін байыту немесе жаңарту мүмкіндігі;

3) тиімділік – көп мәдениет тасымалдаушылары есебінен және олардың күшінің есебінен өнімді жұмыс істеу мүмкіндігі;

4) амбиваленттілік – кәсіпкерлер мәдениетінің реттеушілеріне еркін таңдау принциптеріне мәдениет нормалары мен құндылықтарын пайдалануға мүмкіндік беретін тәжірибенің дуальділігін тудыру қабілеті [12].

Кәсіпкерлік мәдениет – бұл дайын ережелердің жиынтығы емес, керісінше, қоғамның әлеуметтік-экономикалық өмірінің түрлі жағдайларында тиімді шешімдерге жетуге мүмкіндік беретін интеллектуалды құрал болып табылады деген идеяны сезіну керек. Кәсіпкерлік мәдениеті бірнеше жылдар бойы қалыптасады, сондай-ақ, ол динамикалық және тұрақты түрде дамып келеді. Енді кәсіпкерлік мәдениет тұжырымдамасын егжей-тегжейлі қарастырамыз.

Ж.В. Масликова кәсіпкерлік мәдениетті құндылықтар жүйесі, мағынасы, рәміздері, білімі, дәстүрі, кәсіпкерлік қызметті ынталандыру және реттеу, оның жүзеге асырылу нысанын анықтау, сондай-ақ қоғам қабылдауы деп анықтама берген болатын. Кәсіпкерлік

қызмет – экономикалық қызметтің бөлігі болып табылады. Ал кәсіпкерлік мәдениеті кәсіпкерлікті қалыптастыруға, оған қоғамның және жеке кәсіпкерлердің қарым-қатынасына, сондай-ақ кәсіпкердің бизнесті қабылдауына үлкен ықпал ететін материалдық мәдениетке негіздеген [13].

Кәсіпкерлік мәдениеті келесі жеке қасиеттерді болжайтын белгілі бір әлеуметтік бағдарланған мәдениет: жеке бастама; энергия; дербес.

В.Г. Макееваның пікірінше, кәсіпкерлік мәдениет – кәсіпкерлік жүйесінде жинақталған тәжірибені беруді қамтамасыз етіп, кәсіпкерліктің уақытша тұрақтылығын қамтамасыз етуге ықпал ететін, кәсіпкерлік мәдениет мінез-құлық, құндылық жүйесі, әлеуметтік нормалар жиынтығы, негізгі субъектілермен, экономикалық қызметтің жекелеген нысандарына бағыттайтын мемлекеттік институттар жиынтығы [14].

Жоғарыда айтылған анықтамаларды талдай отырып, кәсіпкерлік мәдениет тұжырымдамасы туралы біржақты түсіндірмелер жоқ екенін атап өту керек.

Қазақстандық ғалымдар Е.И. Бурдина, Б.В. Нургожина жеке тұлғаның кәсіпкерлік құзыреттілігі тұжырымдамасын ашып, қазіргі кәсіби дайындық үрдісіндегі құрылымды, индикаторларды және оны қалыптастыру жолдарын қарастырады [15]. Авторлар «Кәсіпкерлік құзыреттілік» ұғымына жеке және іскерлік қасиеттерді, дағдыларды, білімді, мінез-құлықтың белгілі бір үлгілерін үйлестіру ретінде түсіндіреді және әртүрлі бизнес-мәселелерді табысты шешуге және жоғары өнімділікке қол жеткізуге көмектеседі деген түсінік береді.

Зерттеушілер кәсіпкерлік саласында құзыреттілікті қалыптастырудың келесі көрсеткіштерін анықтады: кәсіпкерлік қызметін ынталандыру; кәсіпкерлік тапсырмаларды шешу қабілеті; қажетті ақпаратты дербес алу мүмкіндігі; жауапкершілік; іскерлік қызметке қатысу; ұтқырлық; тәуекелге бел буу; адамдарды басқаруға қабілеттілік; басталған істі соңына дейін сәтті аяқтау; жұмыстың барысын нақты ұйымдастыру, жоспарлау және бақылау қабілеттілігі; іскерлік байланыстарды орнату мүмкіндігі; кәсіпкерлік саласында экономикалық және құқықтық оқыту деңгейі; іскерлік қызметті жүзеге асыру үшін ақпараттық технологияларды пайдалану мүмкіндігі; іскерлік қызметті жобалау мүмкіндігі; әлеуметтік қоғамдағы «Мен» жеке тұлғаның даму деңгейі; бастама; табандылық [16].

Кәсіпкерлік құзыреттіліктің осы компоненттері жеке тұлғаның сипаты бойынша өз қызметінде тұрақты өзін-өзі дамытуға және өзін-

өзі жетілдіруге ықпал етеді және бәсекеге қабілеттіліктің дәрежесін арттырады.

Адам дамуының өлшемі және жеке адамның өркениет құндылықтарын меңгеру өлшемі болып табылатын жеке дамудың көзқарасынан мәдениеттің ұғымын талдау қоғам өмірінің барлық кезеңінде алынған адамдардың өмірінің әлеуметтік құндылықтарымен ғана емес, сонымен қатар адамдар осы құндылықтарға байланысы арқылы сипатталады. Мәдениет адамдарды қалыптастырады және бір уақытта олардың әлеуметтік белсенді, кәсіби жетілген және мақсатты болуына көмектеседі. Мәдениет адамның ойлау стилі мен мінез-құлқын бейнелейді, өйткені ол қоғамдық өмірдің барлық қырларын, адам қызметінің кез келген түрін қамтиды. Бұл білім беруді ғана емес, сондай-ақ, адамның білімінің тереңдігі мен кеңдігін сипаттайды, оның тәрбиесі, өз ойларын нақты білдіру қабілеті, мұқият тыңдау, қарсыласқа дұрыс шабуыл жасау, жағдайға сәйкес өзін-өзі абыроймен көрсету.

Демек, кәсіпкерлік мәдениет – бұл экономикалық мәдениеттің неғұрлым кең түсінігінің ажырамас бөлігі. Кәсіпкерлік мәдениет – бұл кәсіпкерлікті білдіретін әлеуметтік қабаттағы экономикалық мәдениет.

Кәсіпкерлік мәдениеті келесі элементтерден тұрады: материалдық элементтер – басқару және ақпараттық технологиялар тұрғысынан кәсіпорынның даму деңгейі; рухани элементтер – кәсіпкердің кәсіптік білім жиынтығы, өндірістік тәжірибесі мен дағдылары, экономикалық ойлау; жеке элементтер – байыту мүмкіндігі, экономикалық еркіндік дәрежесі; институционалдық элементтер – әлеуметтік құндылықтар мен нормалар, оның ішінде сенім мен сенімділік [17].

Сонымен, кәсіпкерлік мәдениеттің қажетті құрамдас бөліктерін анықтадық: тиісті эмоциялар мен сезімдер; контекстік білім – экономикалық, құқықтық, этикалық, коммуникативті, басқарушылық, экологиялық, дағды; сенімдер, құндылықтар, нормалар, ережелер, қарым-қатынас, көзқарастар, мінез-құлық және қызмет; кәсіби қызмет, мінез-құлық және қарым-қатынас.

Кәсіпкерлік мәдениет және іскерлік мәдениетінің екі терминін зерттеп, мынандай қорытындыға келдік, кәсіпкерлік мәдениеті – бұл ресми және бейресми нормалар мен қызмет нормалары, салт-дәстүрлер, жеке және топтық мүдделер, ұйымдық құрылымның қызметкерлерінің мінез-құлқының ерекшеліктері, көшбасшылық стилі, қызметкерлердің жұмыс жағдайларына қанағаттану көрсеткіштері. Сонымен қатар, көптеген авторлар кәсіпкерліктің кәсіпкерлік органы

климатты, қарым-қатынас стилін және кәсіпорын құндылығын айқындайтын кәсіпкерлік ортаны анықтау құралы ретінде кәсіпкерлік қызметтің мәдениетінің терминін анықтап, кәсіпорынның сыртқы ортасына ішкі тәуелділікті белгіледі. Мұндай көзқарастың негізі бейімделу теориясы болып табылады, ол ұйымды сыртқы ортаға бейімдеу мағынасында ғана түсіндіріледі. Сондай-ақ, кәсіпорынның экономикалық қызметі жеткіліксіз, демек, бейімделудің белсенді жағы сыртқы ортаны кәсіпорынға бейімдеу болып табылады.

Осы мәселе бойынша көптеген авторлар кәсіпкердің мәнін және этика нормаларын ашып, кәсіпкерлік этиканы сипаттайтын, бірақ кәсіпкерлік мәдениетті тек этикаға және этикетке дейін ғана қарастырылып, оны тым тар және біржақты түсіндіреді. Потенциалды кәсіпкерлік субъектісі кәсіпкерлік мәдениетті дамытуға қатысты, кәсіпкерлік мәдениетті этикалық нормаларға, тіпті ресми және бейресми ережелер мен нормалар жүйесімен шектеумен осы ұйымдық құрылымның қызметкерлерінің мінез-құлқының ерекшеліктері, салт-дәстүрлер, жеке және топтық мүдделер, осы ұйымдық құрылымды басқару стилі, қанағаттану көрсеткіштері жұмысшылардың еңбек жағдайлары сәйкес келмейді. Бұл жағдайда зерттеушінің пікірінше, мұғалім екі маңызды мәдениет блоктарын шығарады: а) білім: экономикалық, құқықтық, этикалық, коммуникативтік, басқару, қоршаған орта; б) тиісті дағдылар;

Бұл әлеуетті кәсіпкерлік қызмет субъектілерінің жоғары оқу орнының білім беру сатысында толық меңгерген, қарқынды дамып келе жатқан компоненттері.

Сонымен, біз «кәсіпкерлік мәдениеті» термині кәсіпкерлік қызметтің сапасын білдіретін және әлеуметтік өмірдің белгілі бір саласы болып табылатын, ғылымның экономикалық саласына үлкен қызығушылық танытатынын тұжырымдадық. Кәсіпкерлік мәдениеттің феномені кәсіпкерлік қызметті жүзеге асыратын адамдарда кәсіпкерлік қасиеттердің болуы, олардың кәсіптік даярлығы, білім деңгейі, тәуекелдерді қабылдау және жауапкершілікті қабылдау дегенді білдіреді. *Бұл тұрғыда* кәсіпкерлік мәдениет – кәсіпкердің жеке бейімділігі мен әлеуетінің үйлесімділігінің жиынтығы және субъективтік жеке білім болып табылады. Соңғы термин болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениетінің негізін қалыптастырудың негізгі қызығушылығын білдіргендіктен, зерттеу тақырыбымыздың өзегі болып табылады.

Кәсіпкерлік қызметтің психологиялық-педагогикалық аспектілері бойынша соңғы ғылыми жұмыстарды кәсіпкерлік мәдениеттің

анықтамасында – жеке тұлғаның әлеуметтік жеңілдіктер мен экономикалық пайда әкелетін, толыққанды өзін-өзі жүзеге асыруды қамтамасыз ететін инновациялық жобаларды құру, ұйымдастыру және іске асыруының интегративті мүмкіндігі. Кәсіпкерлік мәдениеттің негізі – ғылыми-зерттеу және жобалау қызметіне ынталандыру, бизнестің, білімнің және басқа да салалардың әлеуметтік-экономикалық қатынастарын дамыту. Кәсіпкерлік мәдениетпен айналысатын адамға деген қызығушылық – бұл бизнестің өзі, оның табыстары сатып алынған материалдық тауарлар мөлшерімен ғана айқындалады.

Кәсіпкерлік мәдениеттің даму деңгейі қажетті жеке қасиеттер дәрежесіне байланысты: 1) өз жұмысына адалдық; 2) кәсіби қабілеті ретінде, кәсіби болжауға кәсіби шеберлік; 3) стандартты түрде емес, дербес және кең ойлау; 4) мақсаттарға қол жеткізудегі инновациялар; 5) батылдық пен талғампаздық; 6) тиімділік және нақтылық; 7) ақпараттық жаңалықтарды меңгерудің жоғары деңгейі; 8) өзінен және басқалардан талап ету; 9) командада жұмыс істеу мүмкіндігі; 10) дамыған жауапкершілік сезімі; 11) сөзге адалдық.

Мазмұнды талдауды іске асыруда – бұл кәсіпкерлік мәдениет білім мен дағдылардың жинақталуының нәтижесі бола алмайды, ол жеке тұлғаның барлық аспектілерін дамытуды қамтиды және құзыреттілік жиынтығында – жалпы мәдени, кәсіптік және жеке тұлғаларда көрініс табады. Кәсіпкерлік мәдениетті мұғалімге тәрбиелеудің басымдықтылығын түсіну, оның қажеттілігі Қазақстанда білім берудің әлеуметтік-экономикалық факторларына байланысты.

Біздің зерттеулеріміздің аясында «Болашақ мұғалімнің кәсіпкерлік мәдениеті» тұжырымдамасының келесі жобасын ұсынамыз – бұл мұғалімнің оқу процесіне кәсіпкерлік элементтеріне әлеуметтік жеңілдіктер мен экономикалық пайда әкелетін, толыққанды өзін-өзі жүзеге асыруды қамтамасыз ететін интеграциялық қабілеті.

Осы саладағы көптеген зерттеулермен келісе отырып, мәдениеттің өзіндік құбылысы оның әмбебаптығы, күрделілігі мен сәйкессіздігімен ерекшеленетінін атап өтуге болады. Дегенмен, біз осы феноменнің әрі қарайғы анализі мен эксперименталды негіздемесін жүргізуді жоспарлап отырмыз.

Сонымен қатар, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті қазіргі заманғы мұғалімнің жаңа талаптары педагогикалық бағдарламаларды бітірушілердің кәсіби дайындығы туралы көзқарасты өзгерту қажеттігін талап етеді. Әлеуметтік және жеке дамудағы шешуші фактор ретінде білім беруді, әсіресе жоғары білімді ескере отырып,

қоғам жоғары оқу орындарының түлектеріне – кәсіби және жеке деңгейде жас мұғалімдерге жоғары талаптар қояды. Экономиканы және әлеуметтік саланы дамытудың перспективалары мамандарға жүйелі ойлау, экологиялық, құқықтық ақпарат, коммуникациялық, этикалық-деонтологиялық, кәсіпкерлік мәдениет, өз қызметін саналы түрде талдау мүмкіндігі, белгісіздік жағдайында тәуелсіз әрекеттер, шығармашылық жұмыс және орындалатын жұмыстар үшін жауапкершілікті талап етеді.

#### Пайдаланған әдебиеттер

- 1 Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки как интегрирующий фактор образовательного процесса / Профессиональное образование и формирование личности специалистов: Научно-методический сборник. – М., 2002. – 176 с.
- 2 Большая советская энциклопедия. М., Совет. энциклопедия, 1983. – 840 с.
- 3 Хофстеде Г.Х. Теория культурных измерений. СА. - 1991.
- 4 Boyd R., P.J. Richerson. Culture and the Evolutionary Process, University of Chicago Press, Chicago 1985. – P.72
- 5 Corneo Giacomo, Olivier Jeanne. Symbolic values, occupational choice and economic development. EuropeanEconomicReview, 54. - PP. 237-251.
- 6 Энциклопедическ. словарь по культурологии. – Москва, Центр, 1997. – 478 с.
- 7 Фролов И.Т. Философ. словарь. 5 изд, – Москва, Политиздат, 1987. – 590 с.
- 8 Балашова Е.А., Юдкина Т.А. Организацион. культура учителя, 2014 -34 с.
- 9 Горфинкель В.Я., Поляк Г.Б., Швандар В.А. Предпринимательство. Учебник для вузов. Изд.4. М, Изд. Юнити-Дана, 2005. – 735 с.
- 10 Рюттингер Р. Культура предпринимательства. – М, Экон. 1992. – 240 с.
- 11 Лапуста М.Г, Поршнева А.Г., Старостин Ю.Л., Скамай Л.Г. Предпринимательство. – М, ИНФРА-М., 2008. – 608 с.
- 12 Орлов В.Б., Мизерова О.Г., Орлова Е.В. Предпринимательская культура: сущность и содержание понятия. Вестник Югорского гос. университета, Выпуск 4 (15), 2009 – С.13-25.
- 13 Родионова Н.В., Читанова О.О. Социально-экономическое управление. – М, Изд. Юнити-Дана, Единство, 2002. – 383 с.
- 14 Конференция без границ – Режим доступа : /http:// www. wse-wmeste.ru
- 15 Бурдина Е. И., Нургожина Б. В. Вестник ПГУ. - № 2. - 2017. – С.85
- 16 Райзберг Б.А. Основы экономики и предпринимательства. – М: Просвещение. 1995. – 206 с.
- 17 Ситаров В.А., Смирнов А.И. Культура предпринимательства: теория и практика. – Москва-Вологда, ООО Полиграфист. 2006. – 192 с.

#### Резюме

В данной статье рассматривается контент-анализ понятия «предпринимательская культура будущего учителя».

## Resume

This article is devoted to the content analysis of the concept of «entrepreneurial culture of the future teacher».

## ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ВОЛОНТЕРЛІК ҚЫЗМЕТ – БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ӨСУ РЕСУРСЫ

**С.У. АБЕНОВА**

PhD докторанты

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақалада «экологиялық» және «жаһандық» білім беру мәселелері қарастырылады. Жастардың әлеуметтік белсенділігін дамытудың, олардың волонтерлік қозғалысқа қатысуының көкейтесті мәселелерінің өзектілігі айқындалады. Болашақ мамандардың волонтерлік және эковолонтерлік әрекет барысында кәсіби-тұлғалық дамуы негізделеді. Эковолонтерлердің құндылық бағдарлары және тұлғалық қасиеттері бойынша талдаулар жасалынады.

*Түйін сөздер:* экологиялық білім беру, тұлғалық даму, кәсіби-тұлғалық даму, волонтерлік, экологиялық волонтерлік, құндылықтар, жастар.

Әлемде болып жатқан жаһандану және өркениет процестері барған сайын жаңа сын-тегеуріндерді туындатуда, олар өз кезегінде қоршаған ортаның болмысының өзгеруіне алып келуде. Көптеген ғалымдардың пікірінше, бұл проблеманың маңызды шешімдерінің бірі білім берудің жаңа тәсілдемелерін іздеумен байланысты болмақ. Осы ретте экологиялық білім беру алдыңғы қатарға шығарылуда, бұл жалпы білім беру жүйесіндегі кешенді бағыт болып саналады. Өйткені оның көздейтін мақсаты табиғаттың заңдылықтарын түсінетін және оны еш бұзбай, онымен шынайы қарым-қатынас жасауға жеткізетін экологиялық мәдениеттің биік деңгейіне ие, экологиялық санасы мен экологиялық дүниетанымы қалыптасқан жеке тұлғаны қалыптастыру және дамыту болып табылады [1, 185-192 бб.; 2, 1217-1225 бб.].

«Жаһандық» білім беру экологиялық білім берумен бір қатарда өзекті болып саналады. И.Ю. Алексашина енгізген «жаһандық» білім беру терминінің ең басты қызметі – әлемде болып жатқанның барлығына субъектінің қатыстылығын дамыту, адамның табиғатпен, әлеуметпен және өз-өзімен үйлесімді қатынасын орнықтыру. И.Ю. Алексашинаның пікірінше, педагогиканың заманауи әлемнің жаһандық қарама-қайшылықтарына деген ізгілікті жауабының бір



нұсқасы субъектіні осынау әлемді біртұтас көрініспен қабылдауға және сол тұтас әлемдегі өзінің орнын тани білуге бағыттау болып келеді. Ол, сонымен қатар, заманауи мамандардың берілген тұжырымдаманың аясында жұмыс жасауға дайындығын жетілдіру қажеттілігі жөніндегі мәселені қарастыру жайында айтады.

Осымен байланысты, болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық дамуы мәселесі де, оның болашақ кәсіби іс-әрекетіндегі маңыздылығына орай, өзекті болып отыр. Осыдан келіп, мамандардың тұлғалық және кәсібилік тұрғыдан жетілуіне деген сұраныс күн санап өсіп келеді. Білім беру саласында болып жатқан заманауи өзгерістер бәсекеге қабілетті, инновациялық ойлау қабілеті жетілген әлеуметтік белсенді жастарды керек етеді. Осындай жастардың ішіндегі дегдар тобы ретінде студенттер аталатыны да белгілі.

Студенттер – неғұрлым алғыр да ұтқыр қауымдастық, осындай табиғаты бойынша олар волонтерлік қызметке бейім болып келеді және студенттер әлемдік және отандық волонтерлік тәжірибе бойынша белсенділер қатарына жатқызылады [3, 176 б.]. Жас ерекшелігіне сай, студенттер әрдайым түрлі әлеуметтік белсенділікке дайын болып келеді. Және де нақ оқу орындарындағы білім беру ортасы волонтерлік қозғалысты дамытудың ең жайлы да жақсы орны болып саналады. Өйткені жастық шақ – адам өміріндегі маңызды оқиғалар өтетін, әлеуметтік және кәсіби бағдарлар ұстанатын, дүниетанымы қалыптасатын кезең.

Сондықтан адами фактордың рөлі өсуімен байланысты, жастардың шығармашылық әлеуетін қоғамдық өмірдің түрлі салаларында пайдалану білім берудің басым міндеттері ретінде алдыңғы орынға қойылады. Жастардың өмірлік ұстанымдары мен құндылық жүйелеріне сай келетін қоғам өмірін өзгертудегі іс-әрекеті өркениеттің негізгі қозғалтқышы болып табылады.

Бүкіл әлемде волонтерлік қызмет бұрыннан кең таралған, ал оның қоғам дамуындағы рөлі халықаралық деңгейде жоғары бағаланғаны белгілі. Көптеген елдердің үкіметтері еріктілер ресурсын кеңінен пайдаланады, жастарды қолдау бойынша және қоғамдық мәселелерді шешуге байланысты мемлекеттік бағдарламаларды жүзеге асыруда олардың жобаларын қаржыландырады. Әлеуметтің прогрессивтік дамуында, дамыған және дамушы елдердің әлауқатының жалпы деңгейін жоғарылатуда, ұлттық бағдарламалар бойынша да, сонымен бірге, БҰҰ-ның гуманитарлық көмек көрсету, адам құқығын сақтау, қоғамды демократияландыру және бейбітшілікті нығайту бағдарламалары бойынша да, еріктілер маңызды рөл атқарып

келеді. Осы саладағы көптеген зерттеушілердің пікірінше, ХХІ ғасырда еріктілерге деген қажеттілік күн артқан сайын өсе түседі.

Қазақстан жерінде «волонтерлік» туралы түсінік ең алғаш пайда болуының тамыры тереңде жатыр. Оған мағынасы жағынан жуықтау келетін «асар» сөзін айтуға болады. Бұл – қазақтың ежелгі дәстүрі, мұнда адамдар жиналып, шынайы ниетпен және ешбір ақы сұрамастан, бір адамның немесе бір отбасының қолынан келмейтін қиын істі бірігіп атқаруы. Бұл ретте, қазақта сақталған «Жұмыла көтерген жүк жеңіл» деген нақыл сөзді атауға болады.

Уақыт өзгергенмен, дәл осы яғни өз еркімен, елмен біріге отырып, үлкен істерді тегін атқарып беру дәстүрі әлі күнге қазақта берік орын алып отыр.

Дәл «волонтерлік қызмет» осы күнге дейін ғылыми тұрғыдан бір жүйеге түсірілмей, фрагментарлық сипатта болып келсе де, Қазақстан Республикасының азаматтары еліміздің қайырымдылық көрсетуге және әлеуметтік өмір салаларында өте белсенді дәрежеде көрініп келеді.

Қазіргі уақытта волонтерлік қызмет дамудың жаңа кезеңіне көтерілді деп айтуға болады. Осыған байланысты, елімізде 2016 жылы 30 желтоқсанда Қазақстан Республикасының «Волонтерлік қызмет туралы» Заңы қабылданғаны белгілі. Заңда пайдаланылатын негізгі ұғымдар жүйесінде берілген терминдерге (*волонтер, волонтерлер тобы, волонтерлік акция, волонтерлік бағдарлама (жоба), волонтерлік қызмет, волонтерлік ұйым т.б.*) орай, және осы маңызды құжатқа сүйене отырып, мақаламызда «волонтерлік», «волонтерлік қызмет» терминдері алынып отыр [4]. Осы Заңда волонтерлік қызмет ұғымына төмендегідей анықтама беріледі: волонтерлік қызмет дегеніміз жеке және (немесе) заңды тұлғалардың мүдделерінде өтеусіз негізде жүзеге асырылатын, әлеуметтік бағыттағы ерікті, ерік қалауымен орындалатын қоғамдық пайдалы қызмет.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың жастар алдында сөйлеген сөзінен кейін [5] волонтерліктің болмысы қазақстандықтар үшін жаңаша сипатқа ие болып келеді. Еліміздің жастары мемлекетіміздің игілігі үшін жасалатын ерікті еңбек әрбір азамат үшін аса қажет және ол еліміздің тұтастай табысты дамуына жетелейтін шарттардың бірі болып саналады.

Өз кезегінде, волонтерлердің осындай құндылық бағдары, олардың іс-әрекеттеріне ықпал етуші маңызды күштердің бірі ретінде, барған сайын зерттеушілердің назарын өзіне аударып келеді. Жеке

тұлғаның қатынас жүйесінің ажырамас бір элементі бола отырып, құндылық бағдарлар волонтердің іс-қылығы мен мінез-құлқын анықтаушы болып табылады.

«Құндылықтар дегеніміз – игіліктер жөніндегі және оларға қол жеткізудің қолайлы тәсілдері жөніндегі топтастырылған түсініктер, осыларға сүйене отырып, адам баласы іс-әрекетінің мақсаттары мен құралдарын саналылықпен таңдай алады» [6, 481-483 б.б.]. Жеке тұлғаның құндылықтары өмірлік стратегияларды қалыптасуының негізі бола отырып, көп жағдайда, кәсіби даму сызығын анықтай алады. Осыған орай, құндылық бағдарлары ретінде адамның санасындағы өзінің өмірлік мақсатына жету стратегиялары және жалпы дүниетанымдық бағдарлар ретіндегі көрініс беретін құндылықтары танылады. Олар әлеуметтік тәжірибе арқылы қалыптасады, кейін олар идеалдарға, сенімдерге, қызығушылықтарға және басқа элементтерге айналып, жеке тұлғаның өзін-өзі ұстауында жүзеге асырылады.

Жеке тұлғаның құндылықтары нақты волонтерлік қызмет процесінде қалыптасады. «Жеке тұлғаның құндылықтары» дегенге берілген анықтамалар өте көп. Оларды 2 түрге бөліп қарастыруға болады:

- біріншісі - құндылықтар – мақсаттар немесе «термалдық» «базалық» құндылықтар;

- екіншісі - құндылықтар – құралдар немесе «құрал-аспаптық», «оперативтік» құндылықтар.

Егер де волонтерлердің құндылықтары жөнінде айтар болсақ, онда ғалымдардың оларды 4 деңгейге бөліп қарастыратынын да айта кету керек, олар:

- дүниетанымдық;

- жеке тұлғалық;

- топшілік;

- топаралық [7].

Осыларға жеке тоқталып өтейік.

1. Құндылықтардың дүниетанымдық деңгейі. Осы деңгей бойынша бізге еріктіліктің философиясы ашылады. Бұл деңгейдің басты құндылығы – «басқалардың игілігі үшін өмір сүру». Осы қағида бойынша өмір сүруге басқа адамдарды үйретудің ең тамаша тәсілі – жеке басыңмен үлгі көрсету. Осылайша, «игілік» дегеніміз өзінді де дамыту, басқалардың дамуына да қол ұшын беріп көмектесу екенін айқын түсінеміз.

2. Құндылықтардың жеке тұлғалық деңгейі. Бұл тұста біз жауапкершілік, бастамашылдық, өз бетімен орындаушылық, саналылық, атқарылатын іске деген айнымастық және тағы басқа шынайы қасиеттер жөнінде айтып отырмыз. Жауапкершілік – волонтерлік қызмет процесінде қалыптасатын маңызды жеке тұлғалық қасиеттердің бірі. Ол жеке тұлғаның қалыптасуында басты фактор болып табылады. Жауапкершілік адамның өзі әрекеттерін реттеудегі, өзін бақылаудағы және өзін бағалаудағы белгілі бір деңгейдің болуын қалайды. Дәл осы қасиет әлеуметтік тұрғыдан жетілген тұлға мен әлі де жетілмеген тұлғаның арасындағы айырмашылықты танытады. Гуманистік психологияның негізін қалаушылардың бірі А. Маслоудың пікірінше, адамның өзіне жауапкершілік алуы – оның өзін тану мен танытудың жолын алып келетін өзін-өзі ұстаудың маңызды бір тәсілі. Сондықтан да жауапкершілік – жеке тұлғаны қалыптастыратын фактор деп тануға болады. Осылайша, бұл феномен студенттің сындарлы іс-әрекетінің сонымен бірге оның дамуының да бір шарты болып табылады [8].

3. Құндылықтардың топшілік деңгейі. Бұл тұста біз волонтердің командадағы өзара қарым-қатынасы жөнінде және ынтымақтастық, теңдік, сенім туралы сөз қозғай аламыз.

4. Құндылықтардың топаралық деңгейі. Бұл деңгейде біз еріктілердің іс-әрекетін жарқын әрекет ретінде танытатын құндылықты айрықшалауымыз керек. Сол арқылы әр адамның еріктілер қатарына қосылсам деген ниетін туғызу көзделеді.

Шетелдік зерттеушілердің экологиялық құндылықтар туралы еңбектерін танып-білу барысында олардың көпшілігінің адамның табиғатқа деген қатынасын көрсететін құндылықтардың тобын жеке бөліп қарастырмайтынын анықтадық [9, 399-408 бб.; 10, 537-552 бб.; 11, 329-339 бб.].

Яғни экологиялық мінез-құлық жекелеген экологиялық құндылықтар арқылы емес, базалық тірек құндылықтар негізінде реттеледі. Осылайша, экологиялық бағдарлар мен базалық тірек құндылықтарды бір жүйе ретінде қарастыру керектігін түсінеміз. Олар өз кезегінде, адамның өзін қоршаған ортаға қатысты мінез-құлығын бірлесе реттеп отыратынын да бір жүйеде қарастыру арқылы айқын тани аламыз.

Құндылық бағдарлардың деңгейлері туралы жоғарыда баяндалғандар негізінде, біздің тарапымыздан төменде берілген 1-кесте құрастырылды, онда экологиялық волонтерлік қызмет үлгісіндегі жеке тұлғаның даму параметрлері көрсетілді.

Кесте 1 – Экологиялық волонтерлік қызмет процесіндегі жеке тұлғаның даму параметрлері

Жеке тұлғаның құндылық бағдарлары	Адалдық, әдептілік, әділдік, білімділік, тәрбиелілік, ұқыптылық, көзқарас кеңдігі
Жеке тұлғаның қасиеттері, мінез-құлық ерекшеліктері	Жауапкершілік, өзіндік бақылау, мақсаткерлік, ұқыптылық, тілектестік, орындаушылық, өзін-өзі тәртіптеушілік
Таңдаудың саналылығы	Мотивация және іс-әрекет жасауға ықыластылық, альтруизм, қол ұшын созу ниеті

Экологиялық волонтерлік қозғалысты құрудың басты мақсаты жастарда әлеуметтік жауапкершілік қасиеттерін қалыптастыру, оларды табиғатқа өзара көмектесу рухында тәрбиелеу, табиғат ресурстарын тиімсіз пайдалануға төзуге болмайтын сезімін тәрбиелеу. Осындай ұстанымдарға сүйеніп құрылған қоғам, өз кезегінде келесі өскелең ұрпаққа да, сонымен бірге еліміздегі экономикалық және қоғамдық жағдаяттарға да игі ықпалын тигізетін болады.

Рухани-адамгершілік білім беру ортасы, Чернышова Е.Л. пікіріне сай, айқын да нақты құрылған педагогикалық технология болмысында, студенттердің жеке тұлғалық моральдық қасиеттері қалыптасуына мақсатты түрде және бірізділікпен ықпал ете алады. Осымен бірге ол студенттердің қабілеттерін рухани және шығармашылық белсенді болуға қарай бағыттап, олар өз кезегінде білім алушылардың жас ерекшеліктеріне қарамай-ақ, әрқайсысының өзіндік жетілуіне, өзіндік шығармашылығына, өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға оң әсерін тигізеді [12, 902-906 б.б.].

Экологиялық білім алу жолын экологиялық ағартушылық деңгейіне көтеру арқылы жастар жоғары оқу орнын бітірген соң, кәсіпорындардың іс-әрекеттеріндегі экологиялық қауіпсіздікке зиян келтіретін жағдайларды болдырмауға немесе алдын алуға, сөйтіп қоғамның тұрақты даму шарттарын сақтауға қатысты әрекетсіздіктермен күресуге қолынан келгенше атсалысады.

Әрбір болашақ маман экологиялық этиканы және экологиялық мәдениетті игеруі тиіс. Біздің жағдайымызда, экологиялық мәнмәтінді ескере отырып, болашақ мамандарды кәсіби іс-әрекетке дайындау

мақсаты тұрақты даму үшін және лайықты еңбек үшін жеке тұлғаның әлеуетін дамыту болып табылады. Мұндай мақсатты әлеуметтік-экономикалық, саяси, мәдениетаралық қатынастар жағдайындағы қазақстандық еңбек нарығының негізгі тенденциялары айқын көрсетіп отыр [13, 1735-1742 б.б.].

Осылайша, білім беру саласында жеке тұлға мәселесіне, оның рухани және адамгершілік қасиеттерін дамыту мәселесіне, әлеуметтік белсенділік пен төзімділік мәселелеріне бет бұру қажеттілігі айқындалады.

Волонтердің жеке тұлғасының орнықты дамуы және дүниетанымдық көзқарасының қалыптасуы – жан-жақтан түрлі нәрселер ықпал етіп жататын күрделі процесс. Өз кезегінде, экологиялық волонтерлік жастар арасында іргелі құндылықтардың, атап айтсақ, мейірімділіктің, әділдіктің, ізгіліктің, елгезектіктің, рақымдылықтың өркендеуіне әсер ететін адамгершілікті функцияны орындай алатын ерекше іс-әрекет түрі бола алады. Осымен бірге, экологиялық волонтерлік іс-әрекет болашақ мамандардың жеке тұлға ретінде өзін-өзі дамытуының қазыналы ресурс көзі болады.

#### Список литературы

- 1 Bulatbayeva K.N., Dlimbetova G.K., Fahrutdinova G.Zh. Cognitive-communicative technology of bilingual education as condition of formation of ecological competence. European proceedings of social and behavioural sciences EpSBS» 2018. - P.185-192.
- 2 Dlimbetova, G., Bulatbayeva, K., Abenova, S., Fahrutdinova, G, Khuziakhmetov, A. Management of Ecologization of Professional Education. Ekoloji 2018. - P.1217-1225.
- 3 Айгубов Л.С., Хаджиалиев Л.И. Волонтерская деятельность как средство формирования социально-экологической культуры студента // Педагогическое образование в России. – Москва, 2016. - С.176
- 4 «Волонтерлік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 2016 жылғы 30 желтоқсандағы № 42-VI ҚРЗ
- 5 Выступление президента Казахстана Н.А. Назарбаева на торжественной церемонии открытия Года молодежи 23 января 2019 года [http://www.akorda.kz/ru/speeches/internal\\_political\\_affairs/in\\_speeches\\_and\\_addresses/vystuplenie-prezidenta-kazahstana-na-nazarbaeva-na-torzhestvennoi-ceremonii-otkrytiya-goda-molodezhi](http://www.akorda.kz/ru/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/vystuplenie-prezidenta-kazahstana-na-nazarbaeva-na-torzhestvennoi-ceremonii-otkrytiya-goda-molodezhi)
- 6 Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : ВЛАДОС, 2001.- 640 с.
- 7 Е.Скворцов Содержание ценностей добровольчества 2014 <http://sostudent.ru/?p=577>
- 8 Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / Пер с англ. А.М. Татлыдаевой. СПб.: Изд. Группа «Евразия», 1997. – 430с.
- 9 Jerome, G., Mell, I., Shaw, D. Re-defining the characteristics of environmental volunteering: Creating a typology of community-scale green infrastructure. Environmental Research 2017. - P. 399-408.

10 Measham, T.G., Barnett G.B. Environmental Volunteering: motivations, modes and outcomes. Australian Geographer 2008. - P. 537-552.

11 Randle, M., Dolnicar S The characteristics of potential environmental volunteers: implications for marketing communications. Australasian Journal of Environmental Management 2015. - P. 329-339.

12 Чернышова, Е.Л. Влияние духовно-нравственной обогащенной образовательной среды на сознание студентов. Известия Самарского научного центра Российской академии наук 2015. - С. 902-906.

13 Dlimbetova, G., Zhylbaev, Zh., Syrymbetova, L., Aliyeva, A. Green Skills for Green Economy: Case of The Environmental Education Role in Kazakhstan's Economy. International Journal of Environmental and Science Education 2016. - P. 1735-1742.

#### Резюме

В статье рассматриваются вопросы «экологического» и «глобального» образования. Актуализировано развитие социальной активности молодежи, участие их в волонтерских движениях. Обосновано профессионально-личностное развитие будущих специалистов в волонтерской и эковолонтерской деятельности. Проведен анализ ценностных ориентаций и свойств личности эковолонтеров.

#### Resume

The article deals with the issues of «ecological» and «global» education. Development of social activity of youth, their participation in volunteer movements is actualized. Professional and personal development of future specialists in volunteer and volunteer activities is substantiated. The analysis of value orientations and personality traits of eco-volunteers is carried out.

**АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА АУДИОВИЗУАЛДЫ  
ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ  
МОТИВАЦИЯСЫН КӨТЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**Д.Б. АҚЫНОВА**

философия докторы (PhD), доцент м.а.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**У.К. КУДИЯРОВА**

«Шет тілі: екі шетел тілі» мамандығының магистранты

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада аудиовизуалды әдістерді қолдану арқылы студенттердің мотивациясын көтеру мәселесі қарастырылған. Бұл мәселені шешу барысында Қазақстанның жоғары оқу орындарында ағылшын тілін үйретудің заманауи әдістері мен тәсілдері жаңа технологияларға негізделген зерттеу жұмыстарын саралау негізінде зерттеу жүргізіліп, мақала жүзінде көрініс тапты.

*Түйін сөздер:* ынталандыру, қызығушылық, технология, аудиовизуалды әдістер.

Мемлекетіміздің «Білім беру туралы» заңында білім ордаларының, соның ішінде жоғары оқу орындарының қызметтерін цифрландыру мен ақпараттандыру, үйретудің жаңа технологияларын қолдану, шетел байланыс тораптарына шығу міндеттері белгіленген [1, 23 б.]. Оларды жүзеге асыру мақсатында әрбір оқытушы өз біліктілігін көтере отырып заманауи жаңалықтар мен өзгерістерді өз оқыту жүйесіне енгізуі қажет, сол арқылы студенттердің мотивациясын, яғни шетел тілін үйреуге деген қызығушылығын арттыру жағын қарастыруы керек. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаев өзінің Қазақстан халқына Жолдауында қоғамның ақпаратқа, жаңа технологияға деген қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында білім беру саласына, әсіресе жоғары оқу орындарына бірқатар талаптар қойғаны мәлім, солардың қатарында компьютерлік техниканы, интернет жүйесін, телекоммуникация желілерін, электронды құралдарды, мультимедиялық электрондық кітаптарды оқыту үрдістеріне ұтымды енгізу негізінде білім беру сапасын арттыру бар [2, 87 б.].



Осы тұста мемлекетіміздің болашағы деп қарайтын жастарымыздың білімді де парасатты, кем дегенде үш тілді еркін меңгерген азаматтар болып шығуы өте маңызды. Ол үшін жастарымыздың шетел тілін меңгеруге деген ынтасын, қызығушылығын, мотивациясын көтеру қажет. Студенттердің ағылшын тілін үйренуге деген ынтасын, қызығушылығын, мотивациясын қалай көтеру керектігін талдау үшін ең алдымен мотивация, ынталандыру сөздерінің мағыналарын түсіну орынды.

Мотивация ағылшынның motivation сөзінен, оның қазақша мағынасы «ниет», «түрткі», «кірісу», «жігерлену», «ынталану» сөздерін білдіретін қазіргі заманғы мәдениет пен ғылым салаларында барынша кең қолданылатын ұғым. Бұл ұғымды ең бірінші неміс философы А. Шопенгауэр өзінің философиялық шығармасында төрт түрлі негізде қарастырған. Латынша «moveo» сөзі «қозғалу, әрекет ету» мағынасын береді, демек motivation сөзбе сөз мағынада «қозғалту, әрекетке келтіру» мағынасын береді деп қабылдаған жөн. Бүгінгі заманда «мотивация» – психология ғылымы бойынша адамға әрекет ету жоспарын құрғызған, іс бастатқызған, мақсатқа бағыттаған, талпыныс жігерін күшейткен, істі табанды жалғастырып, мақсатқа жетуге құлшындырған ұғым болып есептеледі.

Студенттерді ынталандыру үшін, мотивациялау үшін бірнеше әдіс-тәсілдерді, технологияларды, ақпараттандыру желілерін пайдалану маңызды. Бүгінгі күні шетел тілін, әсіресе ағылшын тілін оқытып, үйретуде бірнеше ақпараттық технологиялар, цифрлық жүйелер енгізілгені белгілі, ал дегенмен оқытушының өз оқыту үрдісіне қандай тәсіл қолдануы, оны тиімді, студентке қызықты етіп пайдалануы ерекше біліктілікті қажет етеді. Күнделікті оқу барысында көрнекі техника құралдарын қолдану әдісін коммуникативті технологияның күшімен атқара алады, ол өз кезегінде тіл үйренушінің өз бетімен тіл үйрену қабілеттігін жетілдіруіне ерекше ықпал ететіні белгілі. Ағылшын тілін үйретудің қандай да бір әдістемесін қолдану бірнеше шарттарға байланысты болып келеді, соның ішінде ағылшын тілін оқытудың алдына қойған мақсатының болуы, оқып-үйренуге бөлінген уақытты тиімді пайдалану, бөлінген сағат санын атап өтуге болады.

Жалпы ынталандырудың яғни мотивациялаудың төмендегідей түрлері бар:

- оқу мазмұнының әртүрлілігі;
- оқушы мен оқытушы байланысының жанды интенсивті болуы;
- оқытушы тұлғасы [3, 446 б.].

Қазақ әдебиетінің классигі Абай Құнанбаев: «Шәкірттерің жақсы оқуы үшін, оның оқуға деген ынтасы және қызығушылығы зор болу керек», - деп атап айтқан еді [4, 385 б.]. Сол себепті тек қана жігерлі, әр нәрсені үнемі білгісі келген, табандылығын, шыдамдылығын көрсеткен адам ғана өз мақсатына жетеді. Ағылшын тілі пәнінің оқытушысы студенттердің ағылшын тілін үйренуге деген қызығушылығын арттыру үшін тек қана оқулықты ғана емес, басқа да қосымша материалдарды газет-журналдарды, интернет ресурстарын кеңінен пайдалануы тиіс, көрнекі құралдарды пайдаланып, сабақты дұрыс ұйымдастыра білуі керек. Оқушылардың ағылшын тілі сабағына деген қызығушылығын ояту үшін оқытушы әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолданғаны жөн, бірақ бұл әдіс-тәсілдер келесі талаптарға сай болуы тиіс [5, 192 б.].

Біріншіден, әдіс-тәсілдер арқылы өзін-өзі еркін сезінуі үшін жағымды орта жасап, студенттердің қызығушылығын арттыруы керек, тілді тәжірибеде қолдануға деген қажеттілігін тудыруы қажет.

Екіншіден, студентті толығымен оқу процесіне тарту керек, оның эмоциялары, сезімдері оның қажеттіліктерімен байланысты болуы керек.

Үшіншіден, оның тілдік шығармашылық қасиеттерін ынталандыру керек.

Төртіншіден, студенттерді оқу процесінің басты тұлғасы ретінде белсенді етіп, басқа оқушылармен тығыз байланыстыру керек.

Бесіншіден, студентке өз физиологиялық, интеллектуалдық, психологиялық ерекшеліктеріне байланысты өз бетімен жұмыс істей алуына көмектесу керек.

Алтыншыдан, түрлі жұмыс түрлерін жеке, жұппен, топпен және тағы басқа жұмыс түрлерін қолдану қажет.

Ағылшын тілін оқытуда студенттердің мотивациясын көтеру үшін әртүрлі әдістерді қолдануға болады. Осы әдістердің ішінде аудиовизуалдық әдісті ағылшын тілін оқытуда мотивацияны жоғарылататын тиімді әдістерінің бірі ретінде қарастыруға болады.

Белгілі ресейлік ғалым Н.Д. Гальскованың пайымдауынша, сөйлеудің паралингвистикалық элементтері дыбыстық хабарламада қамтылған ақпараттың 60% дейін жеткізеді [5, 164 б.]. Аудиовизуалды материалдар сөйлеудің акустикалық элементтерін естуге ғана емес, сонымен бірге көрнекі элементтерді байқауға мүмкіндік береді, бұл ақпаратты қабылдауды жеңілдетеді, жақсырақ түсінуге және есте сақтауға ықпал етеді. Сонымен қатар, аудиовизуалды әдісті қолдану арқылы оқыту процесінде тілдік орта пайда болып, сөйлеу қарым-

катынас дағдыларын неғұрлым табысты дамытуға ықпал етеді, тілдік кедергілерді жоюға көмектеседі.

Ақпараттық технологиялар дамыған заманда шетел тілін оқытуда техникалық құралдарды қолдану заман талабы болып саналады. Оқушыларды оқыту мәселелерін сәтті шешу үшін және оларды практикалық іс-әрекетке дайындау үшін тек сабақта техникалық құралдарды қолдану ғана емес, сонымен бірге болашақта оларды қызығушылықпен және көп күш жұмсамай пайдалана алатын студенттерге белгілі бір білімдерді оларды өз бетінше игеру қажет. Аудиовизуалды әдіс тілді үйренуге әртүрлі аудио және видеоматериалдар, слайдтар мен кинофильмдер және т.б. техникалық құралдардың көмегімен сабақта жасанды түрде тілдік ортаға ену арқылы жүзеге асады. Компьютерлер мен интерактивті тақталар сияқты электронды құралдар қазіргі уақытта студенттерді оқыту мен тәрбиелеуде маңызды бола бастады. Бейнематериалды пайдалану студенттердің коммуникативті мәдениетін қалыптастыруда өте тиімді. Бейнематериалдар студенттерге оқып жатқан тілдің тиімді игеруін қамтамасыз етіп қана қоймайды, сонымен қатар оларды бет-әлпет пен ым-ишарат тілімен, қарым-қатынас стилімен және зерттеліп отырған ел өмірінің шындығымен танысуға мүмкіндік береді.

Аудиовизуалды оқыту құралдары:

1) тіл үйренуге арналған және әдістемелік тұрғыдан өңделген оқыту материалдарынан (көрнекі құралдар) тұратын арнайы оқыту құралдары;

2) басқа пәндер бойынша сабақ оқу үшін әзірленген, алайда тілді үйрену барысындағы оқу материалдары ретінде қолданылатын оқулықтар (көрнекілік құралдар);

3) оқу процесіне енгізілген табиғи бұқаралық коммуникация құралдары бола алады [6, 256 б.].

Аудиовизуалды оқыту құралдары әсерлі, айқын және көру-есту бейнелерінің ақпараттық құндылығының нәтижесінде оқыту сапасын арттырудағы тиімді құрал болып табылады, сондай-ақ бұл құралдар қарым-қатынас жасау және қоршаған ортадағы шындықты тану жағдайларын қалыптастырады. Мұндай сабақтарда көрнекіліктің дидактикалық принципі, жеке оқыту мүмкіндігі және оқушыларды сабаққа жаппай қатыстыру (мысалы, теле және кино фильмдерді көрген кезде, компьютерлік класта жұмыс істеген кезде) сәтті жүзеге асырылады, сабақтың мотивациялық жағы да күшейе түседі. Әдістемеде аудиовизуалды оқыту құралдары (тіл үйрену сабақтарына арналған құралдар) мен техникалық оқыту құралдары (оқыту

құралдарын көрсетуге арналған техникалық құрылғылар) екі түрлі құралдар деп ажыратылған. Аудиовизуалды техникалық оқыту құралдары, олар дыбыстық және көру ақпаратын (теледидар, кинопроектор, фильмоскоп, бейнемагнитофон, компьютер) көрсетуге арналған техникалық құрылғылар, тетіктер. Бұл әдісті қолдану – компакт-диск негізінде аудиовизуалды ақпараттарды қабылдау әдістерінің, тарату тәсілдерінің, өңдеудің, сақтаудың және т.б. жиынтығы болып табылады. Бұл әдіс арқылы компьютер экранында кез келген аудиовизуалдық ақпаратты түрлі формаларда (видеофильм, мәтін, графика, анимация, слайдтар, музыка) беруге мүмкіншілік туады.

Оқушыға шағын білім беру фильм-мәтіні немесе шетел тілінде параллель түсіндірмесі бар слайдтар топтамасы (жазбаша) бірнеше рет ұсынылады. Шетел тілін аудиовизуалды әдіс арқылы оқыту процесінде оқытушы кадрларға түсініктеме береді, тірек сөздерді жазып алады, содан кейін әртүрлі алмастырғыш және трансформациялық жаттығуларда жаңа сөздер мен құрылымдарды оқытуға болады. Оқушылар өздері естіген диалогты ойнайды, оны жаттап алады және соларға ұқсас етіп өздері диалог құрастырады.

Сабақта бейнематериалды қолдану тілді жасанды емес, шынайы ситуацияларға негіздеп контексте көрсетеді. Бұл оның нақты әлеммен байланыстыруына әкеледі және тілді іс-әрекетте көрсетеді. Бейнематериалды қолдану оқытушының арсеналында бар материалдарды байытатын оқыту құралы болып табылады. Бейне, басқалармен қатар, тілді үйренуде тілдік мәдени кедергілерді жеңуге көмектеседі.

Мультимедиа технологиясының негізінде орындалатын білім беру жүйесінің көмегі арқылы компьютер экранында кез келген қажетті ақпаратпен жете танысуға болады. Мұндай кезде бұл жүйені пайдаланушы адамның белгілі бір сюжеттің немесе жағдайдың өзіне керекті бөлігін таңдап алып, көруіне мүмкіншілік тудырады. Мультимедиа технологиясын қолданудың педагогикалық мақсаты ақпаратты эмоционалдық тұрғыдан қабылдаумен байланысты болып келген білім берудің мотивациясының артуымен және ақпаратты өңдеуге байланысты атқарылатын өзіндік жұмыстардың түрлі формаларын қолдана білу қабілетін қалыптастырумен ұштасады. Мультимедиа екінші жағынан, бұл мәтін, графика, дыбыс және видеобейнелерді біріктіретін диалогтік ақпараттық технология болып табылады. Аудиовизуалдық әдістің басқалардан айырмашылығы дәстүрлі мәтіндік және графикалық деректерден басқа, дыбыстық және

музыкалық объектілерді, анимацияланған графиканы, видео үзінділерді қамтуы болып табылады. Оқыту процесінде аудио, видео құралдарды пайдаланып білім берудің әртүрлі аспектілерін дамытуға болады. Атап айтқанда: ақпаратты өндеудің когнитивті аспектілері, оқытудың мотивациялық аспектілері, оқытудың коммуникациялық аспектілері, оқытудың танымдық аспектілері.

Аудиовизуалды әдісті пайдаланып оқыту оқу материалын терең түсінуге, оқу мотивациясының артуына қол жеткізеді. Қазіргі заманғы оқытушы үшін құралдар тек қызықты сабақ беру емес, сонымен қатар осындай сабақтарды құрастыру, білім алушыларды бақылау құралын құрастыру, үлгерімді және оқытудың мәселелік қырларын қарау және зерттеу үшін қажет. Аудиовизуалдық технологияларды қолдану оқу материалдарымен жұмыс істеуді жеңілдетеді және оқытудың жаңа әдістеріне көшуге мүмкіншілік тудырады. Аудиовизуалдық технологияны қолдану әдістемесі сабақтың әр кезеңдерінде білім беру жүйесін басқаруды жетілдіреді, оқу тәсілдерін кеңейтеді, студенттердің ақпараттық мәдениетін жоғарылатуға мүмкіншілік береді, тәрбиелейді және оқыту санасын жақсартады, студенттердің қазіргі заманғы ақпараттық технологиялар облысында білім алушыларды дайындау деңгейін жоғарылатады. Аудиовизуалдық сабақтар келесі дидактикалық міндеттерді шешуге көмектеседі: пән бойынша базалық білімін бекіту, алынған білімді жүйелеу, өзіндік бақылау дағдыларын қалыптастыру, жалпы білім алуда, сонымен қатар арнайы пәндерді оқуда дәлелдерін қалыптастыру, оқу материалымен жұмыс істеуде студенттердің өзіндік жұмыс жасауына оқу-әдістемелік көмек көрсету. Бұл технология оқу материалдарын хабарлау мен студенттердің ақпаратты меңгеруін ұйымдастыру арқылы көзбен көру жадын іске қосқанда арта түсетін қабылдау мүмкіндіктерімен қамтамасыз ететін әдіс.

Студенттердің көпшілігі естігенін 5%, көргенін 20 % есте сақтайтыны белгілі. Ал, бір мезгілде аудио және видеоақпаратты қолдану еске сақтауды 40-50% дейін арттырады [8, 195 б.]. Аудиовизуалдық технологияны қолдану сабақ құрылымын түпкілікті өзгертпейді, себебі бұрынғыдай барлық негізгі кезеңдер сақталады. Аудиовизуалдық технология құрылымды тұтастығы жүйелік, аналитикалық ойлауды дамытады. Одан басқа, аудиовизуалдық әдіс көмегімен танымдық әрекетті ұйымдастыруда әртүрлі формаларды қолдануға болады. Дегенмен де, ағылшын тілі мамандарының алдында проблемалар жоқ емес. Солардың ішінде, ағылшын тілін оқытуда жаңа технологияларды енгізуге байланысты материалдық-техникалық

базаның талапқа сай келмеуі және теориялық білімді тәжірибемен ұштастыруда базалық ортаның аз қамтылуы. Осы проблемаларды шешудің бірден-бір жолы оқу бағдарламасын өзгерту, әдістерді жетілдіру. Ағылшын тілін оқыту әдістемесі әрдайым толықтыруды, дамытылуы тиіс.

Қорытындылай келе, аудиовизуалдық әдісті қолдану барысында студенттердің ағылшын тіліне деген қызығушылығының артатынына көз жеткізуге болады. Аудиовизуалды құралдарды тиімді, ұтымды пайдалану үшін оқытушы бұл мәселеге байыппен келіп, ізденімпаздық қабілетін танытуы қажет. Ал тіл үйренушілерді қызықтыру және мотивациялау жағынан келгенде бұл таптырмас құралдардың бірі екені сөзсіз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы, Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі, – Астана, 2019 ж.

2 Мемлекет басшысы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2018 Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі, 5 қазан, 2018 жыл. <http://www.akorda.kz/>

3 Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. – Москва, 2009. – 446 с.

4 Тіл білімі терминдерінің сөздігі. – Алматы, 2012. – 385 б.

5 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для учителей / Н.Д. Гальскова. - 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2013. – 192 с.

6 Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология. – Алматы: Мектеп, 2002. – 256 б.

7 «Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы, – Алматы, Хабаршы, 2016 ж. – 3 б.

8 Әдіскер анықтамалығы. – Астана, 2016. – 195 б.

#### Резюме

В статье рассмотрены роль и значение аудиовизуальной технологии в изучении английского языка и использование аудиовизуальных методов, повышающих интерес студентов к изучению английского языка.

#### Resume

The role and the meaning of audio-visual methods in teaching English are considered in the article. Using audio-visual methods raises students' interest in studying English.

**UDC 378.147:811.111**

**A FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL  
TRAINING IN HIGHER EDUCATION**

**Sh.S. RAKHMETOVA**

PhD student

Kokshetau state university named after Sh. Ualikhanov

**Annotation**

This article is devoted to the study of the concept of professional competence. Particularly, the formation of the professional competence of a foreign language teacher in the universities of the Republic of Kazakhstan was considered, since in Kazakhstan there is the formation of a new education system. There are significant changes in the pedagogical process, a change in the educational system. Studies devoted to this issue show that in order to form a foreign language teacher's professional competence it is necessary to introduce modern teaching methods.

*Key words:* professional competence, competence-based approach, professional training, foreign language, teaching methods, educational system, professional education, modern approaches, model, educational process.

The First President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev at the Eurasian Forum of Emerging Markets «Kazakhstan on accession to the 30 most developed countries of the world» stated that «Education is the main tool for building the knowledge-based economy and should focus on the new quality of the education system at all levels. Therefore, it is necessary to introduce modern teaching methods and use information and communication technologies» [1].

Now a new education system is being formed in Kazakhstan, focused on the world educational space accession. After this process significant changes are carried out in the pedagogical theory and practice of the educational process, the educational paradigm is being changed: a varying content of education is proposed, new pedagogical technologies, modern approaches, concepts, and ideas are emerging.

By joining the Bologna Declaration in 2010 Kazakhstan became a recognized and full member of the European Higher Education Area.

The aim of Kazakhstan's participation in the Bologna process is expanding access to the European education; further its quality is

improving, as well as increasing students' mobility and teaching staff by adopting a comparable system of higher education levels, using a credit system, issuing graduates of Kazakhstani universities of the European Diploma Supplement.

The globalization process has a huge influence on all human activities, generating a system of new requirements for a person in general and a specialist with a higher education.

The ability to sort out freely in many complex social, scientific, technical, economic and political problems, the ability to solve them in a timely, creative, and completely new, fundamental position is the basic requirement of our specialist today.

Vocational education, which includes professional skills, also belongs to professional competence. According to E.I. Passov, there are eight professional skills. These skills include professional communicative skills (proficiency in professional terminologies, conducting a lesson in a foreign language), the ability of the lesson analysis, the selection of practical and theoretical material to update the content of training, considering the students' age and individual characteristics, the evaluation of education and methodological complex, methodological materials for their compliance with curricula and individual characteristics of the group of students. These skills are called analytical skills. Information skills are the skills and abilities to work with printed sources, the ability to study information, interpret and adapt it to the tasks of training and education, clearly expound the educational material, briefly formulate questions, apply technical means of training. Abilities to organize joint creative activities with students, provide a favorable atmosphere of communication, distribute attention and maintain its stability, choose the most appropriate way and manner of behavior towards students are the skills of pedagogical communication. Skills of regulating your mental state, mastering the technique of intonation are called the skills of the pedagogical technique. Applied skills are artistic and musical [2, p. 45].

The competence-based approach involves training of specialists who have in their professional arsenal a set of specific skills and abilities, and not vague concepts about the studied subject. The problem is that the standards and the evaluation system of results are not focused on the specific long-term effects of training; the aims do not always correspond to the planned results. All this is explained by the fact that curricula have not been fully selected and revised, technologies have been tested, the material and technical base have not been prepared for the implementation of the educational result model. The principle of professional expediency, the



observance of which contributes to the achievement of the aims of higher professional education for the training of highly qualified, competitive specialists, should act as a backbone factor in the transformation of all structural components of vocational education. This principle allows you to vary the content of training, its focus, methods and forms, as well as predict learning outcomes [3, p. 207].

In the Message of the First President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev [1] to the people of Kazakhstan, in the second section “Improvement of the quality of life”, the fourth paragraph refers to the teacher’s status. A foreign language teacher’s task is a significant reform of teachers’ professional training, updating the content and technology of linguistic education, improving the quality of higher education. In order to carry out their professional activities effectively, a foreign language teacher must not only master a foreign language perfectly, but also possess it.

The term «professional competence» is defined by belonging to a profession and to professional knowledge, skills, productivity and social experience, and the very process of forming professional competences is based on combining general professional and special disciplines (I.A. Zimnyaya, 2003; V.M. Rostovtsev, 2009; A.V. Khutorskiy, 2003). In this connection, it is necessary to consider the possibilities of its formation in the process of studying general education and social and humanitarian disciplines, particularly, the academic discipline «Foreign Language» [4, p. 25].

The education system of the Republic of Kazakhstan focused on the competence-based approach is expressed in the field of foreign language teaching, as the formation of intercultural competence is an indicator of a person’s ability to participate effectively in foreign language communication at the intercultural level.

One of the main elements of the system of vocational education of specialists at all levels, including educational institutions of higher professional education, is teaching a foreign language. A competitive specialist on the labor market is a person who speaks a foreign language in the professional sphere [5, p. 7].

Professional competence should be considered as a general, integrated and internal ability to ensure sustainable effective productivity, including problem solving, the realization of innovations in a particular professional area.

Peculiar topicality is the problem of future specialists’ professional training in the conditions of higher education. A foreign language teacher’s professional training is one of such problems. The concept of foreign

language education of the Republic of Kazakhstan notes the need to improve this training. Methodical studies mainly relate to methods of teaching foreign languages in higher educational institutions.

Increased interest in the ways of forming a language personality in the process of learning languages is observed in research on the theory and methodology of teaching foreign languages. This direction is considered to be a fundamentally new approach to teaching language cycle disciplines [6, p. 55].

Thereby, the content and technology of education of the university are aimed at defining and forming a set of special knowledge, skills and experience. And according to the new educational standard it is a set of general cultural, key, general professional and professional competences. Mastering these competences characterizes generally the future specialist's competence.

On the basis of this educational standard, an educational program of a specialty is being formed, which is compiled by universities of the Republic of Kazakhstan. The educational program is a single set of basic characteristics of education, which includes aims, results, and content of education, organization of the educational process, techniques, and methods for their realization, criteria for evaluating learning outcomes.

The purpose of the educational program of the specialty «Foreign language: two foreign languages» is to prepare a modern teacher who has broad fundamental knowledge, knows how to work in a team, has the necessary competences in the field of future professional activity [7, p. 15].

The model of North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev and Kokshetau State University named after Sh. Ualikhanov graduate, and the results of his/her study of the educational program (in accordance with the Dublin descriptors of the first level) are determined by these competences.

As a result, graduates of the specialty «Foreign language: two foreign languages» have the ability to demonstrate knowledge, including elements of the most advanced in this field, and understanding in the field of foreign language education, to apply them professionally in practice.

In the objective need to improve the domestic system of teaching foreign languages, the University developed “Level Model of Foreign Language Education” that meets the requirements of the 21st century. This model, determining the exact number of levels and their meaningful aspect for each type of the educational institution, ensures the realization of the principles of continuity and the progressive development of the quality of teaching a foreign language. It combines the main content of the domestic

system of teaching a foreign language and the international-standard mechanism for controlling teaching a foreign languages for each level. The transition to the level of organization of the educational process can significantly improve the quality of teaching foreign languages. The level model of teaching foreign languages as a dynamic structure for the realization of the general program of the education reform in Kazakhstan represents a real action on the path of Kazakhstan's accession to the world educational space [8].

The integrity of the subsystem of foreign languages is ensured by a unified methodological platform, a unified regulatory, material and technical base, as well as the introduction of a unified mechanism for monitoring and assessing competence in the field of foreign languages. The main aim of teaching a foreign language is the formation of a secondary linguistic personality that is ready and capable of intercultural communication in a foreign language. And it is achieved by introducing a hierarchical system of aims and objectives of individual levels that ensure continuity in the formation of the whole complex of foreign language competences, as well as achieving specific quality indicators training in accordance with the requirements of international standards [9, p. 25].

One of the most important technologies of teaching a foreign language is multilevel education. The multilevel education means the organization of the educational process, in which each student, depending on his individual abilities, has the opportunity to master the educational material in a foreign language at a different level. At the same time, the criterion for assessment a student's activity is that his/her efforts are aimed at mastering this material, on its creative application.

The educational program at the university is planned, developed and implemented on the basis of competence-based and modular approaches, a credit technology of study and programs for the level of teaching foreign languages based on CEFR, the international standard for teaching languages.

The principles of the educational program are the flexibility of this program considering changing social realities and spheres of production, branches of the economy and the level of science, the interdisciplinary and integrated nature of the educational program, orientation towards innovation [10, p. 15].

Thus, practice shows that training in state universities is conducted according to the specifics of a foreign language teacher's professional activity, when he/she is obliged to solve vocational, educational, research and design tasks, the tasks on the effective construction of a foreign

language teaching process. Also important aspects are the sum of the formed professional competences and the students' formation of an adequate modern picture of the world. And in turn it should be based on the ability of intercultural communication, taking into account acquired qualities. Since the pedagogical specialty requires the availability of professional knowledge, as well as professional skills and abilities of the teaching activity, in the process of teaching disciplines of subject preparation at the university, the formation of a foreign language teacher's professional competence is a priority. In this regard, educational programs are drawn up. And they are aimed at the formation of general cultural, key, general professional and as a result, professional competences.

#### Literature

1 The report by the Head of the State N.A. Nazarbayev at the Eurasian Forum of Emerging Markets "Kazakhstan on accession to 30 most developed countries of the world". 10.09.2013.

2 Passov Ye.I. Program concept of communicative foreign language education. «The development of individuality in the dialogue of cultures» M.: Prosveshcheniye, 2000. -134 p.

3 Trubitsina O. I. Methods of teaching foreign language: a textbook and practical work for academic undergraduate. – M.: Publishing house Yurait, 2016. – 384 p. – Series: Bachelor. Academic course.

4 Serebryakovskaya T.B. Formation of future foreign language teachers' professional competence. Textbook. Orsk. 2014. -124 p.

5 The Message of the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan. 05.10.2018.

6 Kunanbayeva S.S. Competenct modeling of professional foreign language education. S.S. Kunanbayeva's monograph. Almaty, 2014. – 208 p.

7 Mulder M. European Vocational Education and Training. Wilson, J.P. (Ed). Human Resource Development: Learning, Education and Training 3rd Edition. Kogan Page, London, 2012. - 175 p.

8 The Order No. 566 of the Acting Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, 22 November, 2007. On approval of the Rules for the organization of the educational process on the credit technology of education.

9 Tambovkina T.Yu. Future foreign language teachers' development of professional autonomy with using the project method // Foreign languages at school. – 2000. - №5. – P. 88.

10 Zimnyaya I. A. Key competences - a new paradigm of the result of education. // Higher education today. – 2003. – № 5. – P. 90.

#### Түйін

Бұл мақала кәсіби құзыреттілік тұжырымдамасын зерттеуге арналған, атап айтқанда, Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында шет тілі мұғалімін кәсіби даярлау мәселесі қарастырылды.

## Резюме

Данная статья посвящена исследованию понятия профессиональная компетенция, в частности рассмотрен вопрос профессиональной подготовки учителя иностранного языка в вузах Республики Казахстан.

ӘОЖ 811.512.122.0

**ҚАЗАҚ ЕРТЕГІЛЕРІНДЕГІ УАҚЫТ  
МЕЖЕСІНІҢ ТІЛДІК КӨРІНІСІ**

**М.К. АХМЕТОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада уақыт межесін айқындайтын лексика-семантикалық, грамматикалық бірліктерге, көркемдік тәсілдерге талдау жасалып, қазақ ертегілеріндегі экологиялық, ситуациялық, тарихи, грамматикалық уақыттың берілу жолдары, олардың контекстік мағынасы қарастырылды. Нәтижесінде ертегілердегі көркем уақытқа тән бірнеше сипаттар айқындалды. Мақала ҚР БҒМ тарапынан қаржыландырылатын ЖТН АР05134026 «Қазақ фольклорын тілдік-жанрлық тұрғыдан зерттеу» ғылыми жобасы аясында орындалды.

*Түйін сөздер:* ертегі, көркем мәтін, көркем уақыт, бұрынғы өткен шақ, фольклорлық уақыт.

Мәтінде баяндалатын оқиға белгілі бір кеңістікте, белгілі бір уақытта өрбиді. Кеңістік қоршаған орта, табиғат, заттар дүниесі арқылы, ал уақыт түрлі оқиғалардың дамуымен, олардың ізбе-із орындалуымен байланысты көрініс табады. Уақыт – мәтіннің денотативті кеңістігін түзуге қатысатын міндетті атрибуттардың бірі. Мәтіндегі уақытты екі тұрғыда қарастыруға болады. Біріншісі – мәтінде баяндалған жағдайдың қай кезеңге сәйкес келетіні. Ол нақтылы шынайы бір кезеңмен сәйкес келуі де, сәйкес келмеуі де мүмкін. Мәселен, тарихи шығармалар тарихи оқиғалармен байланысты нақты бір кезеңмен байланысты болса, фантастикалық туындылар шынайы емес, бірақ өткен не болашақтағы беймәлім бір мезгілге қатысты оқиғаларды баяндаумен ерекшеленеді. Ертегідегі уақыт нақты емес, көркем қиялдан туындаған фольклорлық не фантастикалық

уақыт межесіне сәйкес келеді. Екіншіден, уақытты нақты бір мәтіндегі оқиғаның қай кезде орындалғанын не жүзеге асатынын көрсетіп, мәтіннің семантикалық құрылымын дамытуға қатысатын категория ретінде тануға болады. Мәтіндегі уақыттың екі жақты сипаты бір-бірімен тығыз байланысты. Шығармадағы жекелеген оқиғалар өрбитін мезгілдік өрім тұтаса келе, жалпы мәтіндегі уақыттан хабар береді.

Қаламгер-зерттеуші А. Сейдімбектің қазақтың таным-түсінігі, көшпелі өмір салты тұрғысынан уақыт пен кеңістікке қатысты айтқан этномәдени пайымдауының осы категорияны айқындауда өзіндік орны бар. А. Сейдімбек көшпелі қазақ халқының уақыт пен кеңістік туралы таным-түсінігі екі түрлі меже, біріншісі – мифтік уақыт пен кеңістік, екіншісі – нақтылы уақыт пен кеңістік арқылы өлшенетінін атап өтеді. Зерттеушінің: «Осынау екі түрлі меженің сыртында уақыт пен кеңістікке қатысты фольклорлық меженің де болатынын да айта кету керек. Алайда мифтік меже мен нақтылы меже халық санасында әлеуметтенген қасиетімен ерекшеленсе, фольклорлық меже өмір шындығынан тыс тұрады. ... уақыт пен кеңістік туралы фольклорлық межені «әдеби» қиялдың ғана жемісі деуге болады. Яғни, фольклорлық шығармалардағы «алты күнде жүріп, алпыс күнде атқа мініп, алты айшылық жолды алты-ақ аттап өтетін» кейіпкерлердің өзіне ғана тән уақыт пен кеңістік межесі бар», - деген пікірінен ертегілердегі уақыт пен кеңістіктің өзіндік ерекшелігі болатыны және фантастикалық сипатты иеленетіні ұғынылады. Ал «есте жоқ ескі заманда», «ерте-ерте ертеде», «баяғыда», «бұрынғы өткен заманда» т.б. тілдік бірліктер қолданысы дүние-тіршіліктің алғашқы жаратылысы туралы таным-түсінікпен байланысты қарастырылып, мифтік межеге жатқызылады [1, 196 б.].

А. Сейдімбек қазақтың нақтылы уақыт туралы дәстүрлі таным-түсінігін төртке топтастырады. Атап айтсақ, біріншісі – экологиялық уақыт, екіншісі – генеологиялық уақыт, үшіншісі – ситуациялық уақыт, төртіншісі – тарихи уақыт. Академик Ә. Қайдар қаламгердің этнопайымдауларын басшылыққа ала отырып, этнолингвистикалық сөздікте экологиялық, ситуациялық, тарихи уақытты білдіретін тілдік бірліктерді мағыналық жағынан саралап, этимологиялық, лексика-семантикалық түсіндірмесін береді [2, 136-195 б.].

Уақыттың семантикалық құрылымы мезгіл, мерзім ұғымына қатысты лексикалық бірліктер, етістіктің шақ категориясы, сөйлемнің грамматикалық құрылымы арқылы айқындалады. Ертегілердегі уақыт мифтік, қиял-ғажайыптық, фантастикалық сипатымен ерекшеленетіндіктен, осы категорияны құрайтын тілдік бірліктердің

мәтінде қолданылуында өзгешеліктері бар. Мәселен, ертегі есте жоқ ескі заманда болған жайттарды баяндағандықтан, өткен шақ грамматикалық категориясының мәтін түзудегі қызметі артады. Соның ішінде өте ертеде жүзеге асқан әрекеттерді мазмұндауда ертегі мәтіндерінде бұрынғы өткен шақ жасайтын көсемшенің *-ып, -іп, -п;* есімшенің *-ған, -ген, -қан, -кен* жұрнақтары белсенді қолданылады. Мысалы: *Сонан түлкі жолбарысқа ілесіп жолға шығыпты. Олар жүре-жүре біржыныс орманға келіпті. Орман үшін сүзіп шықса да, оларға бірде-бір жабайы сиыр кезікпепті. Сонан олар тағы да біраз жол жүріпті. Олар жүре-жүре бір өзенге жетіпті* (БС, Түлкінің өлімі. 73-т., 136 б.). *Ерте заманда Абдол деген бір кедей болыпты, кәсібі етікшілік екен* (БС, Жетім Қаппас. 76-т., 204б.). *Ертеде қазақ намазды, намаз оқуды білмейді екен. Тек намаз деген болады деп есітеді екен, соны үйренсек деп, аңыз қылысады екен* (БС, Намаз. 77-т., 190 б.).

Көркем мәтіндегі уақыт категориясын зерттеген И. Гальперин пайымдауынша, шақ түрлерінің мәтінде атқаратын қызметтері әртүрлі. «Өткен шақ келер шаққа қарағанда, қабылдаушыға жақынырақ әрі түсініктірек... Мәтінді тудырушы көркем бейнелілік арқылы өткенді бүгінгідей әңгімелейді. Қабылдаушы орын алған оқиғаларға куә болады және оларды бақылай да алады» [3, 92 б.]. Соның нәтижесінде өткен шақ арқылы ертекті қиялдан туындаған оқиғаны нанымды, сенімді түрде жеткізеді.

Лексика-семантикалық деңгейде экологиялық уақыт жыл мезгілдеріне, маусымдық табиғат құбылыстарына, тәулік кезеңдеріне қатысты ұғым-түсініктерді қамтиды. Ертегілерде осылардың ішінде жыл мезгілдері атаулары мәтіннің уақыт кеңістігін түзуде сирек жұмсалады. Ертегіде баяндалатын оқиға жыл мезгілдерімен байланыстырылмайды. Себебі ол мәтіндегі оқиғаның дамуына ешбір әсерін тигізбейді. Ертегінің баяндау қабаты негізінен әңгімелеуге құрылғандықтан, шиеленіскен оқиғалардың, сюжеттердің бірін-бірі алмастыруы басты орынға шығады. Жыл мезгілдерін, оларға тән белгілерді жазба көркем әдебиеттегідей сипаттайтын тұстар кездеспейді. Ертекті баяндаушы үшін де, қабылдаушы үшін де оқиғаның қандай жыл мезгілінде жүзеге асқаны маңызды емес, оқиғаның қалай өрбіп дамитыны және немен аяқталатыны өзекті. Бұл – ауызша таралатын ертегілердің жанрлық сипатымен байланысты ерекшелік. Ауызша қабылданатын мәтінде уақытты тежейтін, сюжетті дамытпайтын сипаттаудан гөрі, белгілі бір уақыт аралығында өрбіп, дамытын оқиғалардың сөз болғаны ұтымды. Сондықтан маусым



атаулары ертегі мәтінінде ішінара кездеседі. Мысалы: *Жаздың шілде ыстық күні екен* (БС, Аққоян. 74-т., 355 б.).

Ертегі құрылымында жыл мезгілдеріне қатысты атаулар уақыттың циклдік сипатын беруде көрініс табады. Мысалы: *Жаз кетсе – қыс келіп, қыс кетсе – жаз келіп* (БС, Қарамерген, 74-т., 9 б.). Бұл сөйлемде уақыттың нақтылығы айқын емес, себебі неше жаз неше қыс ауысқаны айтылмайды, бірақ өте көп уақыттың, бірнеше жылдың өткенінен хабар береді. Контексте *жаз* бен *қыс*, *кету* және *келу* сөздерінің ертекті тарапынан антонимдік оппозицияда қайталанып жұмсалуды мәтінге ерекше экспрессия үстейді. Осы мысал, біріншіден, табиғат заңына сәйкес жыл мезгілдерінің үнемі ауысып келуінен, циклдік сипатынан хабар береді, екіншіден, уақыттың зымырап, тоқтаусыз өтіп жатқанын аңғартады, үшіншіден, белгісіз, бірақ та ұзақ мерзімнің өткенін білдіреді.

Немесе: *Бір күндерде баяғы мерген мылтығын алып, “Қысы-жазы ел бармайтұғын, адам тұрмайтұғын бір алыс жерге барайын!” – деп жүріп кетіпті* (БС, Қарамерген, 74-т., 9б.). Бұл сөйлемде екі маусым атауы *қысы-жазы* түрінде қосарланып келіп, *ешқашан* деген мағынаны беру үшін қолданылған. Осы контексте де уақыттың айналмалы қасиетіне ерекше мән берілген. Келесі: *“Бұл гауһар шамның жарығы күндіз-түні бірдей жарық болып, жапырақтарының арасындағы жемістері көрінеді”, - деген* (БС, Жаңа мизандаран. 74-т., 358б.) мысалда тәулік атаулары да қосарланып келіп, уақыттың циклдік сипатын білдіреді және іс-әрекет, оқиғаның үзіліссіз, үздіксіз, үнемі жүзеге асатынынан (*шамның сөнбей, үнемі жанып тұруынан*) хабар береді.

«Қазақтың бұрынғыдан қалған сөзі (жыл басы)» ертегісінде тауықтың тіршіліктегі негізгі қызметін, басқа жан-жануарлардан артықшылығын сипаттап, ашып көрсетуде экологиялық уақыт атаулары ұтымды қолданылады. Мысалы: *Тауық айтты: «Мен болмасам, кісі ерте тұрып жұмысына бармай ұйықтап қалар еді. Мен таңертең тұрып шақырып, хабар айтамын «таң атты» деп. Көп отырса, «жұмысыңнан қаларсың жатар уақыт болды» деп, түн ортасында шақырамын, кеш болса, тағы шақырамын, «мезгіл болды» деп», - дейді* (БС, Қазақтың бұрынғыдан қалған сөзі. 73-т., 50б.). Бұл контексте нақты уақыт туралы хабар берілген.

Ертегілердегі ғажайып оқиғалар, жаңа іс-әрекеттер не *таңда* (*таң ата*), не *күн батқанда*, *түнде* (*түн ішінде*) жүзеге асып отырады. Осы уақыт межесі адамзат танымында құпияға толы, ішіне бүккен сыры мол мезгіл ретінде бағаланады. Ертегілерде осы уақытта неше

түрлі сикырға толы іс-әрекеттер, кейіпкерді сынайтындай не қаһармандардың ерекшелігін айқындайтындай оқиғалар орын алады. Мысалы: *Аққоян биені күзетіп, түнде биені қолынан аман-есен құлындаатады* (БС, Аққоян. 74-т., 352 б). *Күннің батысы-ақ мұң екен, екеуі бұлкілдеп ауыл сыртына келді* (БС, Екі қарақшының бас қосуы. 77-т., 2016.). *Содан біраз қайыра жатып, таң атқанша көзі ілініп кетеді* (БС, Молданың тобасы. 77-т., 193 б.).

Ертегі мәтіндерінде белгілі бір оқиғамен, жүзеге асқан іс-әрекет ыңғайымен сабақтасып келетін ситуациялық уақыт көріністері мол. Ертегіде бұл уақыт межесін білдіруге төмендегі грамматикалық формалар қатысады:

- есімше тұлғалы етістік мезгілдік ұғымды білдіретін *уақытта, уағында кезде, шақта* сөздерімен, *соң* шылауымен тіркесе жұмсалып, оқиғаның қай уақытта жүзеге асқанын айқындап тұрады. Мысалы: *Жігіт ақ тұлпар мен айна алған соң, оған қосып көк домалақ тасты тағы қосып береді* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 336 б). *Кемпір жігіт аңға кеткен кезде, әйелімен келіп әңгімелесіп, өзінің бар өмірін айтып, зар илеп іші-бауырына кіріп кетеді* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 337 б).

-*ған, -ген, -қан, -кен* есімше тұлғалы етістікке - *да, - де* жатыс септігі жалғанып келіп, бір мезгілдік өрімде жүзеге асып жатқан бірнеше әрекетті білдіруге қатысады. Мысалы: *Құлынды көріп, ауыздандырып, анадай жерге барып отырғанда, аспаннан бір қара бұлт түйіліп келіп, құлынды сыпырып ала жөнеледі* (БС, Аққоян. 74-т., 352 б). *Бұл қанжармен итеріп жатқанда, Аққоян қолының үстінен жұдырықпен қойып кеп жібереді* (БС, Аққоян. 74-т., 353 б). Жатыс септік тұлғасы көлемдік, мекендік мағынамен қатар мезгілдік мағынаны үстеуге қатысатын грамматикалық форма болғандықтан, оның ситуациялық уақытты берудегі әлеуеті зор.

-*кен+нен* жатыс септік тұлғалы есімше мен *кейін* шылауы тіркесіп келіп, бір оқиға аяқталған мерзімнен соң жүзеге асқан іс-әрекетті білдіруге қатысады. Мысалы: *Екі жолаушы далдаға түскеннен кейін, сандықты аиша, ішінен айдаһар шығады* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 336 б).

- *а, -е, -й, -ып, -іп* көсемше тұлғалы етістіктер. Мысалы: “*Ол қалыңдық іздеп, ел аралап келе жатып, сандық теңдеген екі кісіге кез болады*” (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 335 б) деген сөйлемде *ізбе-із, мезгілдес* орындалған әрекет сөз болып отыр. Келесі мысалда себеп-салдар мағынасымен қоса, уақыттан да хабар беріледі: *Ал көкектің “керек, керек” деп қақсай-қақсай, даусы қарлығып, тілі сақау болды* (БС, Сауысқан мен көкек. 73-т., 51 б).

- *ғалы, -гелі, -қалы, -келі* көсемше тұлғалы етістік белгілі бір оқиғаға, қалыптасқан жағдайға дейінгі уақытты білдіруге қатысады. Мысалы: *Қарамерген тұлғалы мұндай шөптің неше түрлі болып бірге өскенін көрген жоқ екен* (БС, Қарамерген. 74-т., 9 б.).

- белгілі бір уақыт аралығында кеңістіктегі орын ауыстыруды білдіретін *кел, жүр, бар* секілді т.б. етістіктер *-са, -се* шартты рай тұлғасында келіп, жағдаяттық уақытты білдіруге қатысады. Мысалы: *Еліне келсе, шешесі әбден қартайған, малы құрыған, үйінде жан дегенде бір ит, бір мысық қалыпты* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 336 б.).

Ертегілерде экологиялық уақыт пен ситуациялық уақыт қабаттаса жұмсалып, іс-әрекет орындалған мезгілді нақтылап тұрады. Мысалы: *Таңертең ел қайта жиналып келген кезде, от әбден сөніп біткеннен кейін, жігіт ұшып түрегеледі ...* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 338 б.).

Тарихи уақыт межесі күнтізбелік есеп, жыл қайыру, мүшел есебі арқылы беріледі. *Күн, түн, тәулік, апта, ай, тоқсан, жыл, мүшел, гасыр, заман, дәуір* – аталған уақыт межесін көрсететін лексикалық бірліктер. Ертегі мәтіндерінде осы лексикалық бірліктерді сан есім, есімдіктер анықтай отырып, мезгілді, оның ұзақтығын нақтылайды. Мысалы: *Бұлар үш жылға уәде қылып, үш жылға дейін отыз адам әлгі ағаштарды бақты* (БС, Жаңа мизандаран. 74-т., 358 б.). *Осы күнге шейін бар екен. Әлбетте, анық бұл күнде бақшада адам және маймыл, неше түрлі жануарлар ауқат қылып жүреді екен* (БС, Жаңа мизандаран. 74-т., 358 б.).

Ертегі мәтіндерінің бастауында дәстүрлі түрде қолданылатын *бұрынғы өткен заманда; өткен заманда; ерте заманда* тілдік қолданыстары бізге беймәлім өте ерте кезеңдерге нұсқайды. Сонымен қатар осы баяғы заманда қандай оқиғаның орын алғанын білуге оқырманның назарын аудартады. Мысалы: *Өткен заманда Әбділхамит деген патшаның уақытында бір адам екінші бір адамнан жер сатып алыпты* (БС, Жаңа мизандаран. 74-т., 356 б.). *Бұрынғы, өткен, ерте* сөздерінің мағынасы ертегіде айтылатын жайттардың ежелде орын алғанынан хабар береді. Осы сөйлемдегі *Әбділхамит* деген есім қолданылғанымен де, тарихи шындыққа сәйкес келмей, ойдан шығарылған патша есімі болғандықтан, уақыттың белгісіз сипаты сақталады.

*Бір күндерде* тіркесінде белгісіздік мағына басым. Әйтеуір, күндердің бір күні деген ұғымды қамтиды. *Бір күндерде мен бір күні, күндердің күні болғанда* тіркестерінің білдіретін мезгілдік ұғымы барабар. Бұл тілдік бірліктер мәтіндегі уақыт континуумының үзіліссіз дамуына, мәтіннің алдыңғы, кейінгі бөліктерін байланыстыруда және

қандай да болмасын жаңа бір оқиғаны ертегі сюжетіне ендіруде ерекше қызмет атқарады. Сөйтіп, қабылдаушыны жаңа ақпаратты қабылдауға дайындайды, оның мәтін мазмұнын қызыға, ден қойып тыңдауына прагматикалық тұрғыда ықпал етеді. Мәселен, *Күндердің күні болғанда бір екі қолы жоқ шолақ кісі бір киікті қуып келе жатыр екен* (БС, Аққоян. 74-т., 354 б.). *Қой, сиыр, жылқы, түйе төртеуі бір күні жайылып отырып кеңеседі* (БС, Төрт түлік малдың кеңесі. 73-т., 50 б.).

Ертегілерде неше сұрау есімдігі күн лексемасымен тіркесіп келіп, сұраулық мәнінен ажырап, белгісіздік және көптік мағыналық реңктерді үстейді. Мысалы: *Неше күн жол жүріп, бір үлкен тауға келіпті* (БС, Қарамерген. 74-т., 9 б.). Белгілі бір орынға кейіпкердің қанша күнде жеткені беймәлім, ал бірнеше күннің өткені контекст арқылы айқындалады. Сонымен бірге көптік ұғымды білдіруге қосарлана жұмсалған сан есімдер қатысады. Бұл уақыт аралығында ертегі мазмұнына сәйкес не жағымды, не жағымсыз жағдайлар орын алады. Мысалы: *Жеті-сегіз күнде болдырған арық аты семіріп, құр ат болыпты* (БС, Қарамерген. 74-т., 9 б.). *Осы мекенде табандаған бес күн жатты, алтыншы күні қатты жаңбыр жауып, естері шығып, қайда паналарға жер таба алмады, өте қиын болды, күн бір күн, бір түн жауды. ... Екі күн, екі түн аш отырды* (БС, Екі қарақшының бас қосуы. 77-т., 199 б.).

Фольклорлық шығармаларда “отыз күн ойын, қырық күн тойын” тіркесі – дәстүрлі түрде жиі жұмсалатын тілдік құрылым. *Отыз, қырық* сан есімдері уақыт межесінің көрсеткіші – күн зат есіммен тіркесе келіп, нақты саннан гөрі, уақыттың ұзақтығын білдіру үшін жұмсалады. Осы құрылым ертегілерде өте ұзаққа созылған қуанышты сәтті әсірелеп, бейнелеуде тұрақты түрде қолданылады. Мысалы: *Бүкіл ел Аққоянның аман-есен келгендігіне отыз күн ойын, қырық күн тойын істепті* (БС, Аққоян. 74-т., 356 б.).

*Күн сайын, күнде* сөздері ертегідегі белгілі бір оқиғаның қайталануын, қарқынды түрде, еселеніп, өте жылдам жүзеге асқанын бейнелейді. Мысалы: *Айдаһар елінен келген жігіт күн сайын байып, қорасына қой салып, үйірімен жылқы айдап, желісімен сиыр сауа бастайды* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 336-б.). *Бірақ күн сайын құлындаса да, күнде жоғала беретін болған* (БС, Аққоян. 74-т., 352-б.).

Ертегі мәтінге жаңа ақпаратты енгізу барысында *ертең, ертеңіне* секілді лексикалық бірліктерді ұтымды қолданады. Мысалы: *Әлгі жігіт көп іздеп ештеңе таппай, енді ертең қайтам деп ойлаған күні бір қараша үйдің әйеліне айнаны салса, маңдайының нұры бар екен* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 336 б.). *Мұның ертеңіне екі ағасы*

үйлерін жығып, барлық малын айдап, Аққоянға бір қос қылып беріп, тамағына жылқы сойып беріп, жалғыз тастап, өздері көз көрмес, құлақ естімес бір жаққа көшіп кете барады (БС, Аққоян. 74-т., 354 б.).

«Қазақтың бұрынғыдан қалған сөзі (Жыл басы)» атты жан-жануарлар туралы этиологиялық ертегі бастауында тарихи уақыт межесіне қатысты *мүшел*, *жыл* есебі туралы ақпарат қамтылады. Хайуанаттармен байланысты жыл аттары және олардың реттілігі де сақталып, қабылдаушыға шынайы мәлімет беріледі. Бұл – ертектің кейін баяндалатын оқиға туралы адресат түсінігін қалыптастыру мақсатында ұсынған мәтіннің проспекциялық бөлігі. Осы ертегіде тышқанның қалай жыл басы атанғаны сөз етіледі. Мысалы: *Қазақтың есептерінде жылдан үлкен мүшел дегендер бар. Мүшел – он екі жыл болады. Сол жылдардың аттары әр хайуанның аттарына ұқсайды. Мысалы: Әуелі жыл мүшелде – тышқан, екінші – сиыр, онан соң – барыс, қоян, ұлу, жылан, жылқы, қой мешін, тауық, ит һәм доңыз. Сол жылдарды білетін қазақтарға кісінің қай жылда туғанын айтса, адамның жасын тауып береді* (БС, Қазақтың бұрынғыдан қалған сөзі (Жыл басы). 73-т., 49 б.). Осы мысалдағы *адамның жасы* тіркесі де – уақыттық межені білдіруге қатысатын тілдік бірлік.

Сан есімдер *жыл (бойы)* сөзімен тіркесіп келіп, ертегідегі кейбір оқиғалар мен іс-әрекеттердің қанша уақытқа созылғанын нақтылап беруде қолданылады. Мысалы: *Сен менен қашушы болма, он жыл бойы мен осы шорыннан (түрмеден) шыға алмап едім* (БС, Хан мен жігіт. 74-т., 336 б.). Әрине, ертегідегі мезгіл фантастикалық уақытқа сәйкес келгендіктен, ертегі кейіпкерлері (адамзат, ғаламзат), мысалдағыдай, *айдаһар* секілді сандықтың, құмыраның т.б. ішінде он жылдап жата береді. Бұл ертектің кейіпкердің жарық дүниесіз ұзақ уақыт қиналыста, қапаста өмір сүргенін қабылдаушысына нанымды жеткізуге көмектеседі. Кейіпкердің бірнеше жыл бойы қапаста жатуы тыңдаушының эмоциясына әсер етіп, оған деген аяушылық сезімін тудырады. Ертектің көздеген мақсаты да осы – қабылдаушысының сезіміне эстетикалық тұрғыда ықпал ету.

*Ай, айлық* сөздері ертегілерде *ұзақ* не *өте ұзақ уақыт* ұғымын білдіру үшін қолданылады. Бір айдың ішінде 30-31 күн бар екені қабылдаушыға белгілі болғанымен де, *ай, айлық* сөзінің белгісіздік мәнде жұмсалғаны *неше* сұрау есімдігімен тіркесуі нәтижесінде, контексте айқындала түседі. Мысалы: *Міне, мен, сен көтере алмайтын ауырды көтеріп, неше айлық алыс жолдарға барамын* (БС, Қазақтың бұрынғыдан қалған сөзі (Жыл басы). 73-т., 49 б.). Сөйлемдегі *неше*

*айлық жол* тіркесі түйенің бір емес, бірнеше ай бойы ұзақ жолда жүретінін аңғартады. Демек, ертегілерде мезгілдік ұғымды, уақытты білдіретін атаулардың алдынан сұрау, белгісіздік есімдіктері, сан есімдер, қолданылып, іс-әрекет, оқиғаның ұзақ уақыт бойы жүзеге асқанын білдіреді.

Ертегінің тілдік құрылымындағы *лезде, әп-сәтте, көзді ашып жұмғанша* секілді т.б. лексемалар мен фразеологизмдер кимылдың алуан түрлі жолмен жасалғанын суреттеп көрсетумен қатар, әрекеттің өте қысқа мерзімде жүзеге асқанын бағамдауға мүмкіндік береді. Мысалы: *Мен лезде қызғыш құстан әңгі есекке айналдым да кеттім...әп-сәтте сары төбет болдым да шықтым* (БС, Гүл-Санобар. 74-т., 65 б). *Тас оның айтқанын мақұл көріп, көзді ашып-жұмғанша бай баласын барша хайуандарымен қалаған жеріне жеткізді* (БС, Сиқырлы тас. 74-т., 71 б). Ал өте ұзақ уақытқа (бірнеше жылға) созылған іс-әрекетті білдіру үшін ертегілерде литота көркемдік тәсілі дәстүрлі түрде қолданылады. Ұзақ уақыт ұғымы астарлы түрде жеткізіледі. Мысалы: *Сонан кейін Аққоян жүре-жүре келе жатса, арада бірнеше уақыт өтіп, темір етіктен теңгедей, темір таяқтан тебендей қалады* (БС, Аққоян. 74-т., 353 б). Осы көркемдік тәсіл хабарды қабылдаушының қызығушылығын оятып, оқиғаның қаншама ұзақ уақыттан кейін жүзеге асқанын ойша тұспалдауға мүмкіндік беріп, ертегі мәтінінің эстетикалық, коммуникативтік-прагматикалық қызметін арттыра түседі.

Тұтастай алғанда, ертегілер бұрынғы өткен шақта, тым ертеде, беймәлім кезде, белгісіз бір жерлерде болған оқиғаны баяндауға құрылады. Ертегі мәтіндеріндегі уақыт категориясы нақтылы уақыттан тыс жатқан кезеңді, яғни мифологиялық, фантастикалық көркем уақытты баяндаумен ерекшеленеді. Осымен байланысты ертегідегі уақыт категориясының бірнеше сипаттарын саралауға болады:

1) Ертегілер өткен шақта, тым ертеде болған оқиғаны баяндауға құрылады.

2) Ертегілердегі уақыт беймәлім бір кездерді, белгісіз бір мерзімдерді қамтиды.

3) Ертегілердегі уақыт тым жылдам, көзді ашып-жұмғанша өте шығады.

4) Ертегілердегі уақыт тым ұзақ, бірнеше айларды не жылдарды қамтып, ерекше созылықылығымен, сондай-ақ шексіздігімен сипатталады.

5) Ертегілердегі уақыт, бірде кейіпкерлердің өмірдің келесі сатысына тез өтуін, енді бірде кейіпкерлердің бір кезеңде мәңгілікке

тұрақтап қалуын бейнелеумен ерекшеленеді (мыстанның үнемі кәрі кемпір бейнесінде берілуі).

6) Ертегідегі уақыттың кері қайтымдылық сипаты бар.

Демек, ертегідегі көркем уақыт ойдан шығарылған әлемнің құрамдас бөлігі бола отырып, өзінің көптүрлілігімен, бейнелілігімен ерекшеленеді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Сейдімбек А. Қазақ әлемі. Этномәдени пайымдау. – Алматы: Санат, 1997. – 464 б.

2 Қайдар Ә. Қазақтар ана тілі әлемінде. Т. 3: Табиғат. – Алматы: Сардар баспа үйі, 2013. – 608 б.

3 Гальперин И. Текст как объект лингвистического исследования. – Москва: Наука, 1981. – 139 с.

#### Пайдаланылған көркем шығармалар

1 Бабалар сөзі: Жүзтомдық. – Астана: Фолиант, 2011. Т. 73: Хайуанаттар туралы ертегілер. – 432 б.

2 Бабалар сөзі: Жүзтомдық. – Астана: Фолиант, 2011. Т. 74: Қиял-ғажайып ертегілер. – 432 б.

3 Бабалар сөзі: Жүзтомдық. – Астана: Фолиант, 2011. Т. 76: Новеллалық ертегілер. – 432 б.

4 Бабалар сөзі: Жүзтомдық. – Астана: Фолиант, 2011. Т. 77: Сатиралық ертегілер. – 400 б.

#### Резюме

В статье анализируются лексико-семантические, грамматические единицы, образные выражения, определяющие время и рассматриваются репрезентации экологического, ситуационного, исторического, грамматического времени в казахских сказках и их контекстуальное значение.

#### Resume

The author of the article analyzes the lexical-semantic, grammatical units and figurative expressions which define the time frame and examines the representations of ecological, situational, historical and grammatical time, and their contextual meaning in Kazakh fairy tales.

## СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІНДЕГІ КӘСІБИ ТІЛДІК БІЛІКТІЛІКТІ МЕҢГЕРУ МЕН ДАМУЫ

**Б.С. АБДУОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.,  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Ұ. О. АСАНОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.,  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақалада жоғары оқу орындарында орыс тілді топтарда жүргізілетін кәсіби қазақ тілінің өзіндік ерекшеліктері мен тілді үйренудегі басшылыққа алар құзыреттіктер қарастырылады. Қазақ тілінен мамандыққа қатысты коммуникативтік – өзекті терминологиялық бірліктерді таңдап алу және арнайы терминологиялық сөздіктер жасау арқылы сөйлеу мәдениетіндегі кәсіби дағдыны дамытуға болатындығы осы мақалада талданады.

*Түйін сөздер:* сөйлеу мәдениеті, кәсіби тілдік дағды, кәсіби бағыттағы терминология, оқыту талаптары, заманауи әдістер, сөйлеу шеберлігі.

Мемлекеттік тілдің еліміздегі қолданыс аясының барынша қанат жайып, өрістеуіне көптеген мүмкіншіліктер берілгендігі белгілі. Дегенмен сөйлеу мәдениетіндегі кәсіби тілдік шеберлік орысша оқып білім алғандардың ғана емес, қазақ тілінде мектеп бітірген түлектердің өзіне де оңай бола бермейді. Оның себебі түрлі кәсіп иелерінің сөздік қорына, терминология мен жаңа сөздерді мамандыққа қатысты дұрыс қолдана білу дағдыларына байланысты. Бұл кәсіби қызметтің әртүрлі салаларына қатысты мамандар дайындауда өте өзекті қажеттілікке айналып отыр. Кәсіби тілдік тұлғаны қазіргі бәсекелестік жағдайына қарай дайындаудың артықшылығы көп. Қазіргі заманғы білім беру сипатының даму бағыттарына сәйкес еңбек нарығында кәсіби тілдік құзыреттілікке ие мамандар жоғары сұранысқа ие болып отыр. Бұл Қазақстан Республикасы білім жүйесіндегі кәсіби тілдік бағытта оқытуға үлкен мән беру қажеттігін көрсетеді және тілдерді оқыту әдістерінің заманауи дидактикалық негіздерін қалыптастыруды көздейді. Осы мәселе бойынша әлемдік және қазақстандық ғылыми



зерттеулерде тіл мен ой байланысының жүйелілігі мен құрылымдығы, сөйлеу қызметінің табиғаты, оны түсіну мен меңгеру үрдісін дамыту керектігі айтылады. Белгілі шетелдік лингвист ғалымдар А.Е. Карлинский, С.Г. Тер-Минасова, А.А. Залевскаялар тілдік тұлға қалыптасуы үшін көп тілді меңгерудің оң әсері болатынын айтса, студенттердің көптілдік компетенциясының қалыптасуы жайында Г.И. Богин, Е.И. Голованова [1, 268 б.] өз зерттеулерінде жан-жақты тоқталады. Шет тілін оқытудағы заманауи әдістер жайында сөз қозғай келе ғалым Н.В. Евдокимова [2, 53-58 бб.] салыстырмалы талдаулардың көмегіне сүйену қажеттігін ескертеді. Бұл зерттеулердің бәрінде де кәсіби құзыреттілік жеке, дербес тілдік әрекеттік қадам ретінде қарастырылған.

Қазақстандық лингводидактикада тілдерді оқытудың жаңа технологияларын енгізу бойынша жұмыстар тәжірибесі С.С. Кұнанбаеваның, Л.К. Жаналинаның, Г.Б. Жұмабекованың зерттеу жұмыстарында жинақталған [3, 5 б.]. Бірақ оқыту үдерісінде білім алушылардың ғылыми-әдістемелік оқулықтармен тиісті деңгейде қамтамасыз етілмегендігінен, сонымен бірге кейбір оқытушылардың педагогикалық тәжірибесі мен лингвомәдениетанымдық ізденістері аздығынан немесе студенттердің кәсіби қазақ тіліне деген қызығушылығы төмен болуына да байланысты осы бағыттағы жетістіктер көңіл толтыратын деңгейде емес. Қазақ тіл білімінде өзіндік орны бар ғалым, көптеген әдістемелік еңбектердің авторы Ф.Ш. Оразбаева білім алушылардың кәсіби тілдік сауаттылығы мәтіндермен тиянақты жұмыс жасауының арқасында жақсы дамытынын ғылыми тұрғыда талдай отырып түсіндіреді [4, 48 б.].

Еңбек нарығындағы тіл білімінің жаңғыруы жағдайында ең бір міндетті мәселелердің бірі қызметтердің әр саласы үшін кәсіби бейінді тілдік мамандарды дайындау болып отыр. Осы мәселелерді зерттеп, әдістемесін жетілдіру мақсатында негізгі құжаттар ретінде елбасының 2017 жылғы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: ғаламдық бәсекелестік» Жолдауы, «Қазақстан-2015» Стратегиясы, Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы», Қазақстан Республикасының 2015-2019 жылдарға арналған индустриалдық-инновациялық дамуы мемлекеттік бағдарламасы (ИИДМБ) алынған, онда Қазақстанның бірнеше секторларында жоғары санатты мамандарды дайындау мәселесіне басты маңыз берілген. Үкімет бекіткен бағдарламаларды іске асыру аясында еліміздің жоғары оқу орындарында техникалық мамандықтар бойынша бакалавриат пен магистратурада оқуға мемлекет бөлетін

гранттардың саны жыл сайын артып келеді. Бұл кәсіби бағытталған мамандардың жаңа лингвоәдістемелік моделін жасау арқылы еліміздегі әлеуметтік-экономикалық кеңістікте де, халықаралық кеңістікте де болашақта кәсіби қызмет үшін баклавриат деңгейінде мамандар дайындау процестерінің жетілдірілуіне көмектеседі. Қазіргі заманғы оқытудың рационалдық жолдарын, құралдарды, стратегияларды, әдістерді анықтау және оқу-әдістемелік нұсқаулықтарды, оқу құралдарын, сөздіктерді жасау өзектілігін еш жоғалтпақ емес. Курстан сабақ беретін оқытушыға бұндай әдістемелік құралдар көп көмек бере алады, сонымен қатар кәсіби сөйлеу қызметі саласында әр құрылымға қатысты тілдерді енді үйреніп жатқан студенттерге де қажет. Бұндай оқулықтар мен әдістемелік құралдар (оқу құралдары, сөздіктер, әдістемелік нұсқаулықтар) қазіргі оқытып жүрген әдістемелер мен технологияларды модернизациялап, оқу үдерісіне оқу құралын енгізе отырып, оны ел аумағындағы жоғары оқу орындарында қолдануға жол ашар еді. Кәсіби тілдік дағдыны қалыптастыратын оқу құралдары, сол салаға қатысты зерттеулер әлеуметтік-экономикалық сипаттағы өзекті мәселелерді жаңа қырынан көруге мүмкіндік береді және әлеуметтік-экономикалық дамудың жаңаша кезеңіне өтуге қатысты әрекеттерді үйлестіреді. Жаңа оқу құралдары мен білімді ұсыну технологиялары заманауи кәсіби тілдік білім берудегі әдістемелік қолданыстардың маңыздылығына айтарлықтай әсер етіп, оның жаңа деңгейге өтуін жылдамдатады.

Жоғары оқу орындарында білім алушы жастардың мемлекеттік тілді кәсіби бағытта оқып-үйренудегі танымдық белсенділігін арттыру – қазақ тілінің өрісін ұлғайтары анық. Соған байланысты қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, тілді оқытудың қажетті компоненттеріне жататын көркем шығармалар, жобалау әдістері, жағдаяттық тапсырмалар, аудармалар секілді интерактивті формаларды сабақта үйлесімді қолданудың берері мол. Тіл біліктілігі тек қазақша сөйлеуден ғана көрініс табатын дағды емес, қай салада жұмыс істесе де, сол кәсіпке қатысты сөздік қолданыстарды мейлінше дұрыс пайдалануды талап ететін үрдіс. Сондықтан да барлық мұғалімдер студенттердің нақты мұқтаждықтарын, мотивациясын және қабілеттерін ескере отырып, өз жұмысын кәсіби білікті деңгейде құруы тиіс. Мысал ретінде туризм саласына қатысты біраз сөздер мен сөз тіркестерін алайық. «Қазақстанның туризмдік әлеуеті» деген тақырып берілсін делік. Студенттерге нені айтқызуымыз керек? Алдымен «еліміздегі туризмнің дамуы», «қолайлы геосаяси жағдай», «Батыс пен Шығыс аралығындағы ерекше өлке», «тарихи-мәдени мұралар»,

«туристік-рекреациялық аймақтар», «табиғи ландшафтар», «халықаралық туристік және коммерциялық ағымдар», т.б. кәсіби бағдарлы сөздер мен сөздік оралымдарды меңгертуге күш салу қажет. Бұл дайын тілдік құрылымдарды меңгеріп барып, тұтас танымды-тақырыптық мәтін дайындауға болады. Тіркестердің келесі кезегінде саяси салаға қатысты тілдік оралымдарды да жаттатып, сөздік қорындағы айналыста болуына жіті назар аударғанмыз жөн. Оларға: *саяси тұрақтылық, демократиялық қайта құру, экономикалық реформаның өтуі, инвестициялық ахуалдың тұрақтылығы мен ашықтығы; Қазақстанның көп мәдениеттілігі, мәдениет ошақтары, жануарлар дүниесінің ерекшелігі, экзотикалық тур, бос еңбек ресурстарының болуы, маркетинг стратегиясы, іс-шараларды әзірлеу және жүзеге асыру* деген секілді көптеген тіркестерді келтіруге болады. Осындай қажетті сөздер мен тіркестерді мейлінше көбейте отырып, өз саласының кәсіби бағдарлы терминдеріне бейімдей оқыту жақсы нәтиже береді.

Кәсіби бағдарлы тілді оқытуда жаңа ақпараттық технологияларды қолдану дегеніміз жаңа техникалық құралдарды ғана емес, оқытудың жаңа формалары мен әдістерін оқу үрдісіне енгізуден көрінеді. Оқытушының негізгі міндеті – тілді іс жүзінде дұрыс меңгеруіне жағдай жасау, әрбір студенттің өз іс-әрекетін және шығармашылығын көрсетуге мүмкіндік беретін оқыту әдістерін таңдауы, сондай-ақ кәсіби қазақ тілін меңгеру барысында студенттік танымдық белсенділікті жандандыру.

Заманауи технологиялар оқыту іс-шараларын жетілдіруге және студенттердің өзіндік жұмыс мәдениетін дамытуға бағытталған бірқатар педагогикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік береді. Инновациялық технологияларды қолдану қажеттілігі сонымен қатар оқыту барысында зерттелетін және өңделетін ақпарат көлемінің үнемі ұлғаюына байланысты. Кәсіби қазақ тілін оқытуда инновациялық технологияларды қолданудың негізгі артықшылығы – ақпараттарды аудио-визуалды әдістерге, сондай-ақ дәстүрлі ауызша әдістерге бейімдей білу. Жаңа білім стандарттарына сәйкес, студенттер өздік жұмысқа көп көңіл бөлуі тиіс. Бұл өз кезегінде тұлғаның кәсіби бағдарлы тілін қалыптастыруға, білімі мен біліктілігін жетілдіруге мүмкіндік жасайды. Атап айтқанда, ғаламтордағы белсенді әрекеттер және онлайн қоғамдастық студенттер мен қажетті танымдық ақпараттарға делдал ретінде қызмет ете алады. Бұндай шаралар дәстүрлі емес жұмыс әдісінің әлдеқайда әлеуетті екендігін танытады.

«Дәстүрлі» деген ұғым, ең алдымен, ережелерді есте сақтау және тілдік жаттығуларды орындау, басқаша айтқанда «тілде сөйлесудің орнына тіл туралы сөйлесуге» байланысты. Көптеген оқытушылар оқытудың негізі болып есептелетін лексикалық қорлар мен грамматикалық құрылымдардың ережесін меңгеру дұрыс деп санайды. Алайда мұндай қадам әрқашан жетістікке апара бермейді, себебі кез келген қарым-қатынаста мотивацияны қажет ететін эмоциялық компонент назардан тыс қалып қояды. Кәсіби қазақ тілінде сөйлесуді үйрету үшін салалық мәтіндерді меңгерту, әдеби тіл нормасын ескеру, материалды зерттеу, тиісті мінез-құлықты дамытатын нақты жағдаяттар жасау керек.

Өмірде адам белгілі бір жағдаятта қандай сөздер мен сөйлемдер қолданады, ал кәсіби ортада ол сөздердің үлесі қаншалықты, қай тұста нені жеткілікті айта алмай қалады, ол жайында көп ойланбайды. Сондай-ақ, кәсіби тілдік білімді, дағдыларды және қабілеттерді пайдалануда көбі мұқияттылық танытпайтыны да белгілі. Мемлекеттік тілде дұрыс сөйлей алмауын оқулықтардың аздығынан, тілдік ортасы жоқтығынан, қазақ тілінің қиын екендігінен көретін азаматтар аз емес. Сондықтан қалыптасқан осындай жағдайды болашақта қайталанбау үшін студенттерді жоғары оқу орындарында барынша мәдени, кәсіби, құзыреттілік тілдік қарым-қатынас процесіне қатысуға дайындау керек. Бұл коммуникативтік оқытудың мәнін анықтайды, оқу үдерісіндегі байланыс үлгісі болып табылады.

Интернет-ресурстар мен мультимедиялық әдістерді пайдалану арқылы кәсіби қазақ тілін оқытуға қойылатын талаптардың бірі аудиторияда өзара сөйлесу, бірін-бірі дамыту әрекетті деуге болады. Бұл қағида жаңа емес, бірақ әлі күнге дейін өз ұтымдылығын жоғалтпаған әдіс. «Ғалымдар интерактивті коммуникативті мақсат қоя отырып сөйлесу білім алушыларды біріктіру, үйлестіру және тілді лексикамен толықтыруға жетелейтінін айтады» [5, 19 б.]. Анықтамаға сай, виртуалды кеңістіктегі интерактивті көзқарас сабақтың коммуникативтік мақсаттарына жетудің бір құралы болып табылады деп қорытынды жасауға болады. Бұл қарым-қатынастың қағидаты бойынша шынайы ынтымақтастық болады, онда басты назар – коммуникативтік дағдылар мен топтық жұмысты дамытуға бағытталады. Интерактивтілік дегенді қазақ тілін үйреніп жүрген студенттің «мүмкіндігінше өз ойын жеткізуге талпынуы, өзгелердің ой-пікірлеріне үйлесімді түрде жауап беруі, өз сезімдерін жеткізуі, тұжырымын түзетіп, қажет жағдайда қайта құру мүмкіндігі» [6, 48 б.] деп түсінгеніміз абзал.

Интерактивті тренинг барысында студенттер сыни тұрғыдан ойлауға, жағдайды және тиісті ақпаратты талдауға, балама пікірлерді зерделеуге, ойластырылған шешімдер қабылдауға және талқылауға қатысуға негізделген күрделі мәселелерді шешуге үйренеді.

Кәсіби қазақ тілі сабағында ең ұтымды тәсілдерге «Аяқталмаған ұсыныс», «Ассоциациялар», «Пресс-конференция» секілді ойын түрлерін жатқызуға болады. Мысалы жас маман туралы тақырып берілді делік. Сабақ барысында студенттерді топқа бөліп алып, әрқайсысына өз ассоциациялар қатарын ұсынамыз. Олар әлеуметтік жағдайларды көтеру, тұрғын үй мәселесін шешу, жұмыстағы қиындықтар мен қызықтар, басшы мен қызметкер арасындағы іскери қатынас секілді көптеген жағдаяттарды өздері ойластырып, айта білуі керек. Бұл тұста «тіл тосқауылын» жеңуге көмектесетін ойын технологиясына көңіл бөлгеніміз абзал. Лексикалық қор, грамматикалық, фонетикалық жазу, шығармашылық ойындар, әндерді пайдалану, өлеңдерді де киноын тауып кіріктіру кәсіби қазақ тілін қызықты және сауатты меңгеруге көмектеседі. Мысалы, *жүйке жүйесі, тума қасиет, ортаны қабылдау, дүниені тану, тұйықталу, жұрттың назарын аудару, жаны жомарт, өмірге құштар, салқынқанды, мұқият, ұшып-қонып тұру, күйгелек, шамданғыш, ұялшақ, қыңыр, жайбасар, қисық адам, бей-жай қарау, жалғыздықты сүю* секілді сөздер мен сөз тіркесі берілді делік. Бұл қай сала маманына тән сөздер екендігін студенттер табуы тиіс. Ол үшін алдымен олар осы сөздердің мағынасын білуге ұмтылады. Екінші қадам ретінде бұлармен сөйлем құруы тиіс. Үшінші қадам кезінде бір белгілі тұлғаға тілдік сипаттама бергізген дұрыс болады. Осындай әрекеттер білім алушыларды бірте-бірте кәсіби сөйлеуге жетелейді.

Оқытуды жаңаша ұйымдастыра отырып, кәсіби қазақ тіліне қатысты біліктілік пен дағдыны жетілдіру өзін-өзі білімдендіру және білімді шығармашылықпен меңгеру деңгейін көтеруге бағытталуы қажет. Тұлғаны дамытуға бағытталған қазіргі заманғы білім беру жүйесі тек мемлекеттің ғана қажеттіліктеріне емес, тұлғаны білім, әлеуметтік-мәдени және рухани қажеттіліктеріне де бейімдейді. Қазақ тілін кәсіби тілдік құзыреттілікке бейімдей оқытудағы жаңашылдықтың талабы жоғары болуымен қатар, бағалау өлшемдері де әділ, шынайы болса, тілді жетік меңгерген, ұлттық асыл қасиеттерді бойына сіңірген, тіл мәдениетін дамытатын талғамы биік жастар көбейері сөзсіз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Голованова Е.И. Профессиональная языковая личность: специфика профессиональных процессов в сфере теории и практики // *Nonmultum, sedmulta: Немного о многом. У когнитивных истоков современной терминологии: сб. науч. тр. в честь В.Ф. Новодрановой.* – М.: Авторская академия, 2010. – 278 с.

2 Евдокимова Н.В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей. – Ростов-на-Дону, 2011. – 342 с.

3 Жаналина Л.К. Языковая картина мира. // Жаналина Л.К., Килевая Л.Т., Касымова Р.Т., Маймакова А.Д., Абаева М.К. Язык современной науки: Языковой портрет. Учимся искусству научной речи. / под ред. Жаналиной Л.К. – Алматы, 2010. – 211 с.

4 Оразбаева Ф. Ш. Социально-гуманитарное пространство вуза как фактор ормирования готовности будущих учителей к успешной профессиональной деятельности // *Almamater – Вестник высшей школы.* – 2014. – № 6. – С. 48-53

5 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. 2-е издание, доработанное. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352с.

6 Құрман Н.Ж. Қазақ тілін оқытудың әдіснамалық негіздері (монография) – Астана, 2008. – 157 б.

#### Резюме

В статье рассматриваются компетенции и особенности изучения профессионального казахского языка в русскоязычных группах высших учебных заведений.

#### Resume

The authors of the article consider the competences and peculiarities of studying the professional Kazakh language in Russian-speaking groups of higher educational institutions.

### Ш. АЙТМАТОВТЫҢ «ҚЫЗЫЛ АЛМА» ӘНГІМЕСІНІҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ АУДАРЫЛУЫ

**Л.Н. ДӘУРЕНБЕКОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Еуразия гуманитарлық институты

**Б.С. САРБАСОВ**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

#### **Аннотация**

Мақалада З. Қабдоловтың Ш. Айтматовтың «Қызыл алма» әңгімесін аударудағы қолданған әдіс-тәсілдері қарастырылады. Сондай-ақ, «Қызыл алма» әңгімесінің жазылу тарихына да назар аударылады. З. Қабдоловтың жазушылық пен әдебиеттанушылық шеберлігі ұштасып келіп, әңгіменің тілі шұрайлы, оқиғасы шымыр, оқырманға көркемдік-эстетикалық тұрғыда әсерлі берілгендігі дәйектеледі.

*Түйін сөздер:* аударма, жазушы, психология, авторлық эстетика, диалог, монолог, түпнұсқа, мәтін.

Көркем әдебиеттің эстетикалық ерекшеліктерін айқындайтын әдебиеттану ғылымын «Сөз өнері» деп атаған белгілі әдебиеттанушы З. Қабдолов жазушының шығарма жазу үстіндегі әрекетін, яғни шығармашылық процесін «ар ісінің азабы» деп атайды. «Шын мәніндегі жазушының сөз үстіндегі әрекетінде шек болмайды, дәл осы азап жоқ жерде – шеберлік те жоқ» [1, 14 б.] - деген ғалым, сөз өнерінің қыр-сырын ғана емес, көркем шығарма жазып жазушы, әдеби шығарма тәржімалап аудармашылық өнермен де айналысты. Сөз өнері: сезімге, қиялға, интуицияға, өмірбаянға, парасатқа, шеберлікке, шабытқа негізделеді деп білетін ғалымның қолынан шыққан тәржімаларынан-ақ, аударып отырған шығарма авторының жанына бойлай алғаны байқалады. Мәселен, З. Қабдолов Ш. Айтматовтың «Қызыл алма» шығармасын қазақ тіліне аударуда жазушылық пен әдебиеттанушылық шеберлігін ұштастырып шығарманың табиғатын, психологиясын тереңдете береді. Екі шығармашылық тұлғаның – автор мен аудармашы арасындағы ынтымақтастықтан аудармашы авторлық эстетикаға терең еніп қана қоймай, оның ойлау тәсіліне және сөйлеу

әдісіне де бойлай алған. Аталған шығарманың аударылу тарихына назар аударайық. Шығарма жазушы, академик З. Қабдоловқа арналып жазылған. Себебі, әңгіменің жазылуына З. Қабдолов түрткі болған екен. Автор әңгімемен бірге *post-scriptum* жазып жібереді. «Бұл жаңа әңгімеді Зейнолла Қабдоловқа арнағаным тегін емес. Біріншіден, Зейнолла – менің ең көңілдес достарымның бірі; екіншіден, «Қызыл алманы» жазуға Зейнолла себепкер болды; бұл әңгімені бой жеткізген оның «көз ақысы» бар. Мұның қысқаша тарихы мынадай. Алматының тау жағында, санаторийде бірге демалып, әрқайсымыз өз жазушыларымызбен әлек боп жүрдік. Бір күні түскі тамақ тұсында десертке деп стол үстіне алма қойылды. Маған тиген алма өте көркем қызыл алма екен. Алманы қарап отырып, менің есіме институтта оқыған бір жолдасымның оқиғасы түсті де, мен оны әшейін күлдірмекке Зейноллаға айтып бердім. Сөйтсем «Өй, сен неге күлесің? Бәлі, мұның не күлкісі бар. Сен мұны жаз, жазуың керек!» деді Зейнолла. Содан бастап, әрбір кездескен сайын, Зейнолла «Қызыл алманы» қашан бересің деп сұрайды. «Қызыл алма» есімнен кетпей қойды, сен оны ертерек жазсаң, қазақшаға өзім аударар едім деп, асықтырып жүрді. Ақыры, тілектес досымның тапсырмасын қолдан келгенінше орындап, жазып бітіргенім осы ғой. Ал енді мұны айтып отырғаным, кітап оқушылар шығарманың түйіні қалайша басталады, шығарма қайтіп туады деп көп сұрасады. Оның жолы өте көп, өте күрделі. Кейде, міне, осы сияқты, досыңның тілектестігі арқылы шығарма жазылады екен. Бұған менің өзімнің де таңым бар..» [2, 1 б.] – деп, автор шығармашылық шеберханасынан сыр шертеді. Бұл жөнінде З. Қабдолов «Қызыл алманы» Шыңғыс орыс тілінде жазған, мен оны сиясы кеппестен қазақшаға аудардым. Орысша нұсқасын сол күндерде дереу «Известия» жариялаған, қазақшасын өзіміздің «Жұлдызға» жолдадық.

– Осы әңгімені саған арнаймын, - деді Шыңғыс.

– Қайтесің...- дедім мен.

– Неге?

Мен үндемедім. Көңілімде күдік тұрды: әңгіменің бас кейіпкері Исабеков бота тірсек бозбала кезінде аңсары ауған аруын армандап, қағынан жеріген құлан секілді, бүгінде құшағындағы жар-зайыбымен қырғиқабақ, дүрдараз жүретін. Соны сезген Шыңғыс маған күле қарап, аз ойланып тұрды да, табан аузында *post-scriptum* жазып, «Жұлдызға» қоса жөнелтті» [3, 48 б.] - дейді, өз естелігінде қаламгер. Бұл айтқандардан шығарманың дүниеге келу тарихын білсек, бір жағынан қос қаламгердің достығын байқаймыз. «Қызыл алманы» жазушы орыс



тілінде жазған екен. 3. Қабдолов сиясы кеппестен қазақ тіліне аударады.

Ш. Айтматовтың «Қызыл алма» әңгімесінде Исабеков пен оның зайыбының арасындағы салқындық, екеуара жылулықтың жоқтығынан, ұрыс-керіс меңзеп отбасының күйреуіне алып келеді. Күйеуінің өзіне деген енжарлығынан ойына күдік ұялатып, кінә тағу, жазғыру көбейіп, ұрыс-керіс меңзеп ажырасуға бел байлайды. Ерлі-зайыптылардың арасында бір қыз бар. Ол – Анар. Исабеков Мәскеуден Ташкентке барып, ғылыми-зерттеу институтына орналасып, сол жақта біржола тұрақтамақ ойы бар әйеліне қызының ермей өзімен қалдырғысы келеді. Қызына отбасындағы жағымсыз әңгімені далада жүріп түсіндіргісі келді.

Күздің жайма-шуақ соңғы күндері болатын. Анар екеуі қала сыртындағы алма бағына алып барады. Қанша оқталса да, тастан-тасқа секіре ойнап жүрген қызының бір сәтте көңіл-күйін түсіргісі келмейді. Алма бақты аралап, ойнап жүрген Анар алма бақта жалғыз қалған қып-қызыл алманы тауып алады да, әкесіне қуана әкеліп береді. Исабековтың есіне студент кезінде дәл осы бақтан тауып алған қызыл алма оқиғасы түседі. Жас жігіттің басынан кешірген оқиғалары, жауапсыз махаббаты артқыға шегініс арқылы беріліп, әңгіме Исабековтың кітапханада ғашық болып қалған қызы туралы өрбиді.

Жас жігіт кітапханада әдемі қызды жолықтырады. Оған сырттай ғана ғашық болып қалады. Онымен ешқашан сөйлескен емес. Қыз күнде орталық кітапханаға барып, бос уақытын кітап оқумен өткізеді. Исабеков сол қызды көруге бола кітапханаға барып жүреді. Қыз кітапханадан шыққан кезде жігіт те артынан шығып, қыздың үйіне дейін ере барады. Бірде курстастарымен бірге баққа жұмысқа барғанда Исабеков қызыл, әдемі алманы тауып алады да, оны ешкімге көрсетпей, әлгі бейтаныс қызға беру үшін сақтап жүреді. Амалын тауып, алманы қызға сыйлағанымен, қыз алмасын қабылдамайды. Ыза болған жігіт неше күн сақтап жүрген алманы лақтырып жібереді. Сол сәтте ол қыздан үмітін мәңгіге үзеді. Осы оқиғаны есіне түсірген қызының алмасы «Қызыл алма қалап, қалай да соны тауып беруді жалына сұрап, өмір бойы ізіне түскен бір әйел бар. Ол – өз әйелі, Сәбира». Әйелін ойлады. «Біреудің шын сүйіктісі болудан асқан бақыт жоқ қой» деуші еді. Исабеков: «Құдай-ау, осыны неге неге түсінбей келдім екен?» деп ажырасу туралы ойынан айнып, қызын ертіп бақтан шығады. Анардың қолындағы алманы байқап: «Сен, әлі алманы жемегенсің бе?» деп сұрайды. «Мамама алып барамын» деген қызының сөзіне күрсініп, көмейіне тірелген ыстық жасты тежеп:

«Дұрыс, қалқам мамаңа апарайық» дейді де ертесінде Сәбираға қызы екеуінің баратынын айтып, телеграмма салады. Өңгіменің негізгі желісі осы. Ш. Айтматов «Қызыл алма» арқылы отбасы мәселесін көтеріп отыр. Отбасылық өмірде қашанда жаны нәзік әйел затының өзіне көңіл бөлуді қажет ететінін, ерінің махаббатына бөленіп, оның жақсы көретінін сезінгісі келетінін астарлай жеткізеді.

*Жазушылық тәжірибесі бар аудармашылардың аударма стилінде шығармашылық еркіндік анық байқалады. Автордың айтпақ ойын дамытып, ұғымға эстетикалық әсер дарытып, баяндауы мен суреттеуінен аудармашы З. Қабдоловтың жазушылық қолтаңбасын түпнұсқа мен аударма мәтінді салыстыра қарағанда айқын аңғарылып тұрады.*

*«Исабеков вспомнил, что называл ее претензии бабьим самолюбием. Она всегда завидовала подругам» [4, 4 б.]. Бұл сөйлемдегі автордың мәтін астарындағы ойын өрбітіп, бір сөйлемді бірнеше сөйлемге айналдырып беруді З. Қабдолов өзіне мақсат етіп қойғандай. Аталған сөйлемнің аудармасына назар аударайық: «Зайыбының кінәмшыл, күдікшіл құлқы — кейінгі жылдарда кездескен қырсық; оған себепші де мұның өзі, әйеліне сүле-сапа енжарлығы. Көп ішінде кім жоқ. Жұрт алдында әйелін жаңа көргендей ұшып-қонып, құрақ ұшып, әдейі шыбын-шіркей боп жүретін еркектер аз ба? Әлгі қырсықты асқындыра түскен де солар еді. Зәуде бір қонақтықта боп, үйге оралған жағдайда әйелі Исабековке...» [2, 3 б.] - деп өмірде кездесетін кей еркектердің мінез болмысына тоқталып, сөзді құбылтып әсерлі жеткізеді.*

З. Қабдолов «Сөз өнері» еңбегіндегі: «Әдеби тілдің әсемдігі гана емес, әсерлігі үшін де орасан қажет тәсіл – құбылту, яки троп – сөздерді тура мағынасында емес, бұрма мағынасында қолдану, шындықты бейнелеп кейде тіпті перделеп таныту» [5, 48 б.], - деген пікірін тәржіма барысында да ұстаным етіп алған десек те болады.

– Ты заметил, он даже в гостях не сводил с нее глаз и не постеснялся при людях встать на колени и завязать ей шнурки на туфле» [4, 4 б.]. Осы сөйлемді жолма-жол аударса: «Сен байқадың ба? Ол әуелі тіпті қонақта отырып, әйелінен көз алмады. Адамдардың көзінің алдында тізерлеп тұрып туфлінің бауын да байлаудан ұялмады» түрінде аударылар еді. Бірақ З. Қабдолов түпнұсқа тіліне байланып қалмай: «– Көрдің бе, қандай әйелжанды жігіт? Жұбайынан шығарда жаны басқа екен, – деп, шынымен тамсана сөйлейтін. – Келіншегінен кеш бойы көзін айырмады. Тіпті тізерлеп тұрып шұлығына дейін жөндеп берген жоқ па! Ал, несі

кетті содан?» [2, 5 б.] – деп, диалогқа сөз үстемелеу арқылы әйел жанының психологиясына тереңдей бойлап, құштарлығы мен қызғанышын, реніші мен арманын шебер береді.

«Қызыл алма» әңгімесінің қазақ тілінде оқи отырып, оның аударма емес, З. Қабдоловтың автормен бірлесіп жазған шығармасындай әсер етеді. Себебі, қос нұсқаны салыстырып оқығанда автордың айтпақ ойын дамытып, тіпті кейіпкерлердің мінез болмысын ашатын диалогтарды кіріктіреді. Аударма теориясында аудармашы автордың стиліне нұқсан келтірмеуі керек. Аудармашы авторды жөндеймін деп, екеуара қақтығыс тудырмауы керек деген пікір айтылады. Автор мен аудармашы арасындағы қақтығыс деген не? Біріншіден, аудармашы түпнұсқадағы ұлттық, мәдени ерекшеліктерді қысқартып, не болмаса жойып, немесе жасырып қойса;

Екіншіден, автордың идеясын дәлме-дәл жеткізбей, бұрмаласа;

Үшіншіден, түпнұсқа сюжеттерін орынсыз қысқартып, ақпараттарды толық жеткізбесе;

Төртіншіден, оқырманға көркемдік-эстетикалық ләззәт сыйлайтын бейнелі сөздерді сақтамай, қарапайым тіркестерді қолданса автор мен аудармашы ғана емес, аударылып отырған ұлт оқырманының авторға деген көзқарасы өзгереді.

Осы қиындықтарды болдырмау үшін аудармашы тек қана түпкі тілін, сондай-ақ түпнұсқа тілде сөйлейтін халықтың әдебиетін, тарихын, мәдениетін біліп қана қоймай, сонымен қатар автордың жұмыстарымен, көзқарастар жүйесімен және эстетикалық құндылықтармен таныс болуы керек. Бұл тұрғыдан алғанда З. Қабдолов аудармасынан автормен қақтығыс тудыратындай кемшіліктер байқалмайды. Керісінше аудармашы автордың айтпақ ойын дамытып, оқырманға жағдайды нақтылап беру үшін диалог тәсілін қолданады.

– Не умею угодничать и сюсюкать не умею, - отрезал тогда Исабеков.

– Ну причем тут угодничество, не в тебе чуткости, душевности, не знаю, как сказать, стесняешься ты, что ли, своей любви? А я не хочу так жить, я хочу, что бы человек, которого я люблю, не боялся открыто любить меня. Иначе это унижительно. Ты просто над этим никогда не думал [6, 12 б.].

Ерлі-зайыптылар арасындағы қақтығыстың себебін оқырманға түсініктірек беру үшін, осы сөйлемді аудармашы бірнеше сөйлемге айналдырып береді:

*Исабеков әйелінің одан әрі не дегелі келе жатқанын айтпай түсінеді де, оның өкпе-назынан қалжыңдап құтылмақ болады:*

*– Несіне таңырқайсың? Мүмкін, үйде істеп жүргені түздегі әдеті шығар...*

*– Иә, қылжақтан басқа не білесің сен!*

*– Ау, қайт дейсің маған? Немене, саған жарамсақтануым керек пе?*

*– Жоға!.. Қажеті жоқ, қайтесің жарамсақтанып... Бірақ бар ма сенде сергек сезім, жан жылылығы... Не десем екен... Сүйген адамға, тек бір ғана адамға арналған аяулы пейіл, ықылас деген атымен жоқ. Сүйгенім мені дәл өзімдей сүйсе, шын сүйсе, алаңсыз сүйсе!.. Міне, маған керегі осы ғана. Әйтпесе, тіршілік – рахат емес, азап. Солай емес пе? Сен соны ойладың ба? [2, 13 б.].*

*Бұл сөйлемдер түпнұсқа идеясын беруде кері әсерін тигізіп тұрған жоқ. Келесі сөйлемдегі: - И не желаю думать. Времени у меня на это нет. И не понимаю, как ты при своей занятости, ведь защита диссертации на носу, способна замечать такую ерунду: кто кому шнурок завязал! С тобой бесполезно разговаривать, ты просто ничего не понимаешь!*

*Но теперь он понимал; о чем она говорила, и чувствовал, хотя не признавался себе в этом, что в чем-то она вс-таки права [2, 14 б.].*

*Аудармасы:*

*– Білмеймін, не деп отырсың осы сен?.. Не деген күйкілік, неге керек осылар?.. Соған біз екеуімізде уақыт бар ма? Күндіз-түні сарылып, диссертация жазып жүрсің. Ал, әлдекім әйелінің шұлығын жөндесін; сенің соны көре қалғандай, соған таңдана қалғандай нең бар! Жарық дүниеде одан гөрі мағыналылау нәрсе болмағаны ма?*

*– Қойшы, саған сөзім шығын. Сен бірдеңе түсінеді деп отырған менде де ес жоқ.*

*Мүмкін. Жоқ, олай емес, ол түсінеді; әйелі не айтып отыр, неге мезгеп отыр, бәрін түсінеді. Әшейін, ашық мойындамағаны болмаса, Исабеков әйелінің сөзінде әжептәуір шындық бар екенін де жақсы біледі [2, 15 б.].*

*Бұл диалогтерде аудармашы сөйлем үстемелеп, ер адамның психологиясын беруді мақсат тұтқан. Кейіпкердің тілі арқылы автордың айтпақ ойын ашып көрсетеді. Шығарма оқиғасын дамытып, идеясын нақты көрсетуде диалогтың маңызды қызмет атқаратынын әдебиеттанушы ретінде З. Қабдолов жақсы түсінетіндіктен шығарма аударуда кейіпкерлерді сөйлетуге баса мән берген деп ойлаймыз. Диалогтың қызметі екі адамның сөйлесуімен шектелмейді. Оның*

шығармадағы қызметі көптеген мәселелерді қамтиды. Мәселен, кейіпкерді мінездеу, шығарма оқиғасын дамыту мен идеясын көрсету – диалогке тән нәрсе.

Ш. Айтматовтың шығармашылығы туралы сөз еткенде оның тіл ерекшелігіне, әсіресе табиғат көрінісін суреттеу тұстары да ерекше. Жазушы табиғат құбылысына кейіпкер мінезін, психологиясын қимыл-әрекетін бере суреттейді.

*Исабековы бывали здесь летом. Сюда редко кто приезжал: речка мелкая – сквозь студеную горную воду просвечивало каменистое дно. И пляжа никакого не было. Но зато горы стояли близко, вздымаясь за пустынными увалами кряжистым седым хребтом. Оттуда, сверху, принесло сюда огромные валуны, на которые любила взбираться Анара. Быть может, поэтому и тянуло сюда Исабекова [5, 16 б.].*

*Адам аяғы көп таптамаған таза көгал. Исабеков бұл алаңның сол тазалығын ұнатады. Өзен – саяз болғанмен тыпырлап тез ағатын тырнакөз су, тау суы. Жағасы құмайт емес, тастақ. Сонда да әрлі, әсем. Сол әдемілікке адам ғана сұқтанбайды, тау да телміріп, төне түскендей. Тау демі мен өзен лебі қосылып, төңірекке қоңыр салқын тыныс таратады. Әр жерде таудан домалап түскен қойтастар жатыр. Анар бұл тастардан секіріп ойнауды сүйеді. Талма түс, тау баурайы тып-тыныш [5, 18 б.]. «Пейзажда біз, әдетте, көркем шығармада суреттелген табиғат көріністері дейміз. Рас, пейзаж – табиғат. Бірақ, бұл жеткіліксіз. Нағыз пейзаж – поэзия! Мінез! Адам! Неге десеңіз, адамның қабылдауынан, сезіну-түсінулерінен, көңіл-күйінен тыс табиғат суреті – пейзаж жоқ. «Пейзаж жазушының стилінде белгілейді. Ал стиль – адам» [1, 35 б.] - деп, білетін З. Қабдолов аудармада да табиғатқа деген эстетикалық көзқарасын білдіріп, табиғатты суреттегенде кейіпкердің көңіл-күйі мен ішкі ойын оқырманға шұрайлы тілімен жеткізеді.*

*Вокруг стояла полуденная тишина. Сад, уже опустевший, стоит над речкой, убранный и чистый, и будто прислушивается: не придут ли еще люди за плодами? И стога сена вдоль ограды – как памятники ушедшему лету. Они дольше всех будут хранить запах зноя. Летом здесь все было, наверно, по-иному, а он не помнит, будто не было у него лета. А вон появилась тучка – белые верблюжата. Ах, в аиле бы побывать! Как давно он там не был... [5, 18 б.].*

*Бұл үзінді де күздің соңғы күні суреттелінген. Ш. Айтматовтың кейіпкердің эмоциялық көңіл-күйін күз мезгілімен астастыра суреттеуін, З. Қабдолов нәзік лиризммен бере біледі.*

Байқап отырғанымыздай, З. Қабдолов аудармада түпнұсқаның құнын түсірмей, қайта мәтінге жан бітіріп өзінің төл туындысындай бере білген. З. Қабдолов түрлі шағын, күрделі жанр үлгілеріне аударма жасаумен бірге, аударманы «таза творчество» деп атап, «аудармаға салдыр-салақ қараушылыққа кешірім жасалмайды және аударма еріккеннің ермегі емес, жауапкершілік пен таланттылықты талап ететін «биік өнер»» деп бағалайды. Соның ішінде көркем аударманың талаптары мен шарттарын да ұсынады. Көркем аударма жасау барысында аудармашы «автормен ой жарыстыра келіп, әр сөздің не сөйлемнің жалаң көшірмесін емес, баламасы не төлеуін іздеу керек. Ал егер аудармашы осы тәсілден ауытқыса, оның аударғаны қазақша болмай шығады, тілге қиын, ұғымға ауыр, мағынасы да екіұшты, жалаң бірденеге айналады да кетеді» деп, өзі де осы пікірін аударма барысында ұстанады. Демек, З. Қабдоловтың Ш. Айтматовтан аударған «Қызыл алма» әңгімесінің тілі шұрайлы, оқиғасы шымыр, оқырманға көркемдік-эстетикалық тұрғыда әсерлі берілген.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Қабдолов. Менің Әуезовім. – Алматы: Жазушы, 2002. – 348 б.
- 2 Айтматов Ч. Красное яблоко. – Алматы: Атамұра, 2004. – 296 с.
- 3 Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы, Жазушы: 1992. – 352 б.
4. Айтматов Ч. Чығармаларының жыйнағы. 1 том. – Бишкек, 1999. – 703 б.
- 5 Айтматов Ш. Шығармалар жинағы. – Алматы: Жазушы, 1996. – 367 б.

#### Резюме

В статье рассматриваются приемы и способы, примененные З. Кабдоловым в процессе перевода рассказа Ш. Айтматова «Красное яблоко», повествуется история его написания. Мастерство писателя и литературоведа З. Кабдолова обоснованно передается через восприятие художественно-эстетических ценностей реалии текста-оригинала с использованием самых ярких языковых средств казахского языка.

#### Resume

The authors of the paper examine the story «The Red Apple» by Aitmatov to describe the methods of translating history. Also, attention is paid to the plot of the story «Red Apple». Z. Kabdолоv's translation literary skills are combined, the language of conversation is fascinated, the story is impressive, and the readers are impressed.

**АКАДЕМИК РЫМҒАЛИ НҮРҒАЛИ ЖӘНЕ ХХ ҒАСЫР  
БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ**

**С.М. ДҮЙСЕНҒАЗЫ**

филология ғылымдарының кандидаты,  
Қазақ әдебиеті кафедрасының доценті  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің көрнекті өкілдері А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, С. Сейфуллин, І. Жансүгіров, Б. Майлиндердің шығармашылығын зерттеуші академик Р. Нұрғалидың еңбектеріне талдау жасалды. Қазақ әдебиетін жанрлық, тақырыптық, идеялық, көркемдік және формалық жағынан байытқан және ғылымның, оқу-білімнің, өнердің өсіп-өркендеуіне айрықша үлес қосқан қаламгерлердің шығармашылық мұрасын түгендеуге зор еңбек сіңірген ғалымның жұмысына ғылыми баға берілді. Зерттеуге академиктің классик-қаламгерлердің шығармашылығын зерделеген негізгі еңбектері қамтылды.

*Түйін сөздер:* жанр, идея, форма, оқу-білім, өнер, мұра.

ХХ ғасырдың басы қазақ әдебиетінің жанрлық тұрғыдан жан-жақты дамып, тақырыптық, идеялық, формалық ізденістер арқылы биік белеске көтерілген кезең. Бұл уақытта әдебиет айдынына Абай рухымен сусындаған озық ойлы, білімді, жаңаша бағыттағы қаламгерлердің бір тобы келді. Сол себепті осы кезеңді бірқатар әдебиет зерттеушілері қазақ әдебиетінің Ренессансы деп те атап жүр. Қазақ жұртшылығын оқуға, білімге, өнерге, кәсіби мамандық игеруге шақырған зиялылар тобының мақсаты халықтың көзін ашу арқылы ұлт болашағын қалыптастыру еді. Ә. Бөкейхан, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев, С. Сейфуллин, І. Жансүгіров, Б. Майлин, т.б. көзі ашық азаматтар Ресей патшалығының жүргізіп отырған отаршыл саясатына қарсы әрекеттер жасады. Оларды кейін кеңестік жүйе екі түрлі көзқарасқа бөлгенімен де түпкі мақсаттары «қазақты қайтсек те ел қыламыз» деген мүдде болатын.

ХХ ғасырдың сексенінші жылдарының ортасында таман Кеңес Үкіметі демократиялық ұстанымға бет бұрдық деген желеумен «30-40

жылдар кезеңі мен 50-жылдар басында орын алған репрессиялармен байланысты материалдарды қосымша зерттеу туралы СОКП ОК Саяси бюросының комиссиясын құру туралы», «Заңсыз қуғын-сүргін, репрессиялар құрбандарына ескерткіш орнату туралы» сияқты бірқатар қаулылар қабылдады. Соның нәтижесінде тарихи ақтаңдақтарымыз ақталып, олардың мұраларын жинастыру, кітаптарын шығару сияқты жұмыстар мемлекет тарапынан жүйелі түрде қолға алынды.

XX ғасыр басындағы қазақ қаламгерлерінің шығармашылығының зерттелуі туралы айтқанда академик Рымғали Нұрғалидың есімін ерекше атауға болады. Олардың шығармаларына шығармашылық өмірбаяндарын түзіп, туындыларына тиянақты талдау жасап, салмақты ой айта білген ғалымдың қолтаңбасы бұл салада тайға таңба басқандай анық көрінеді. Оның екі томдық «Арқау», «Әуезов және алаш», «Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры» сияқты зерттеу еңбектері жиырмасыншы ғасырда қазақ әдебиетіне олжа салған А. Байтұрсынов, М. Дулатов, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев, С. Сейфуллин, І. Жансүгіров, Б. Майлин, М. Әуезов, С. Мұқанов, Ғ. Мүсірепов, Ғ. Мұстафин, І. Есенберлин сияқты классиктердің суреткерлік, ғалымдық ерекшеліктерін айқындау жолында жасалған баға жетпес жәдігерлердің қатарына қосылды.

Р. Нұрғали Кеңес Үкіметінің қылышынан қан тамып тұрған кездің өзінде Алаш мұрасымен танысып, ол туралы пікірлерін университеттегі дәрістерде айтып жүргенін тыңдаған шәкірттері баспасөз беттерінде жариялады. Еліміз тәуелсіздікке қол жеткізе қоймаған кездің өзінде Қазақ энциклопедиясының бас редакторы қызметінде отырып «Қазақ ССР қысқаша энциклопедиясының» үшінші және төртінші томдарына Ә. Ермаков, Ж. Ақбаев, т.б. сияқты Алаш ардақтылары туралы мәлімет беруі, ұстазы Бейсенбай Кенжебаевтан алған Ахмет Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыш» еңбегі туралы пікірін баспасөзде жариялауы ғалымның Алаш тақырыбын зерттеуге алғашқы қадамы іспеттес. Кейіннен іргелі зерттеуге айналған «Әуезов және Алаш» (1997), «Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры» (2002), «Алашордыңы» (2005), т.б. еңбектері осы бастаманың жалғасқан нәтижесі. Ол жайында ғалымның замандасы, академик Сейіт Қасқабасов: «XX ғасырдың 80 жылдары басталған «Қайта құру» науқаны – Рымғали үшін аса бір жұлдызды кезең болды. Оның екінші тынысы ашылды. Ұстазы Бейсенбай Кенжебаевтан естіп, қабылдаған Алаш арыстары Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынов, Мағжан Жұмабаев, Міржақып Дулатов туралы арнайы мақалалар жазды, олардың шығармаларын жариялады. Алаш қайраткерлерінің



шығармалық жинақтарына алғысөз бен ғылыми түсініктер жазды, тіпті жекелеген авторлар жайында кітап да жазды» [1, 9 б.] – деп жазады.

Академик Р. Нұрғали қазақ әдебиеттану ғылымы мен тіл білімінің негізін салушы Ахмет Байтұрсынов туралы: «Әдебиет танытқышта» Ахмет Байтұрсынов әдебиеттануды әлемдік терминологиялық стандарт деңгейіне көтеріп, шет сөзді араластырмай, қонымды, ықшамды, бір-бірімен сабақтас, ұйқас, ұялас ұғымдардың тұтас ұлттық қазақы жүйесін жасап берді. Олардың басым көпшілігі автор репрессияға ұшырап, кітаптың тыйым салынғанына қарамастан, әдеби тілге еніп кетті» [2, 36 б.], – деп жазуы боямасыз шындық еді. Кеңестік жүйе ғалымның өзін атқанымен сөзін жоя алмады. Тіл білімі мен әдебиеттанудағы терминдер мен заңдылықтар Ахаң қалыптастырған негізбен қолданылып келді. Р. Нұрғали «Маса», «Қырық мысал жинақтарындағы мысалдар мен өлеңдерді талдап, А. Байтұрсынұлының аудармашылығына да кеңінен тоқталады. Абай аудармаларына қарағанда Ахметтің аудармалары еркін, түпнұсқадан алшақтау екенін көрсетеді. Мәселен, 17 жолдан тұратын «Өгіз бен бақа» мысалы қазақшалағанда 36 жол, 19 жолдан тұратын «Қасқыр мен тырна» 76 жол, 35 жолдан тұратын «Арыстан, киік һәм түлкі» 56 жол, т.б. орысшадан қазақшаға аударғанда оқиға толысып, мазмұны байып кеткенін айтады. Яғни, «Бұл фактілер қазақ ақыны дәстүрлі оқиға, қалыпты бейнелерді ала отырып, ойға ой, суретке сурет қосып, жаңа, ұлттық төл туынды жасағанын көрсетеді» [2, 16 б.], – деген тұжырым айтады. Ахмет Байтұрсынұлының ғалымдық, ақындық, қайраткерлік, журналистік, т.б. қырларын зерттеуде Рымғали Нұрғалидың әдебиет тарихына қосқан үлесі өлшеусіз.

Р. Нұрғали ХХ ғасыр басында пайда болған жаңа бағыттағы әдебиеттің негізін қалаушы С. Сейфуллиннің қайраткерлік тұлғасымен қатар қаламгерлік бейнесін де анықтап берген санаулы ғалымдардың бірі десек артық айтқандық емес. Алаш қайраткерлері ақталғаннан кейін Сәкенді оларға қарсы қойып, жоққа шығарушылар қатары көбейді. Осы тұста ғалымның монографиялық еңбектерінде оны алаш зиялыларымен қатар атай отырып зерттеуі Сәкеннің ұлт алдында жасаған адал қызметіне берілген лайықты баға болды. Ғалым қайраткер ақынның әдебиетке әкелген соны соқпақтары турасында: «Жаңашыл жазушы қаламынан туған шығармалар халық өмірінің көкейкесті, өзекті тақырыптарын аша көрсетті, жанды бейне, көркем тұлғалар арқылы терең идеялар айтып, эстетикалық игіліктер жасады», – дей отырып: «Ұлттық әдебиетке жаңа мазмұн, жаңа түр, жаңа идея әкелген жазушы туындылары халқымыздың қымбат рухани

қазыналарының қатарына жатады» [3, 432 б.] – деген ой түйіндейді. Р. Нұрғалидың Сәкеннің шығармашылық өмірбаянын қалыптастырумен қатар, «Тар жол, тайғақ кешу» атты мемуарлық романына, «Жер қазғандар», «Айша», «Жемістер» хикаяттарына, көлемі шағын прозалық туындыларына, «Аққудың айырылуы», «Альбатрос», «Көкшетау», «Қызыл ат», «Советстан» поэмаларына, әртүрлі лирикалық тақырыптарға арналған өлеңдеріне терең талдаулар жасау арқылы қаламгер бейнесін жаңа бір қырынан танытты. Қазақ поэзиясына соны ырғақ, бөлек композициялық өлшем әкелген «Советстан» поэмасын, мәңгілік махаббатты аққу бейнесі арқылы көрсете білген «Аққудың айырылуы», кеңестік өмірдің трагедиялық қайшылықтарын бейнелеген «Қызыл ат», революция, азамат соғысы, Ленин тұлғасын сомдауға арналған «Альбатрос» поэмаларын идеялық, көркемдік ерекшеліктері тұрғысынан саралап берді.

Әсіресе, қазақ поэзиясына соны поэтикалық үлгі әкелген «Көкшетау» поэмасына жан-жақты талдау жүргізу арқылы әдеби зерделеудің өзіндік үлгісін көрсетті. «Сұлулық атаулыға ғашық жүрекпен құлаған, ұшқыр қиял, мөлдір сезім, өткір ойдың ақыны Сәкен Сейфуллин Көкшетау табиғатынан өзінің әсемдік мұраттарын, сұлулық идеалдарын тапқан еді. А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Л.Н. Толстой Кавказ атырабын шығармаларына қалай арқау етсе, С.Сейфуллин де Көкшетау табиғатынан, тарихынан, бүгінгі тынысынан, болашағынан шабыт, өнеріне өріс тапты. Осы өлкенің қанаты талмас, дарынды, өршіл жыршысы болды. Кейін қазақ поэзиясында туған өлкені, атамекенді жырлау ағымы өрістеп, өрлеп өсті, әдеби ағымға айналды» [3, 446 б.], – деуі соның айқын дәлелі. Сәкентану ғылымының негізін салушы ғалымдардың қатарында Р. Нұрғалидың өзіндік орны бар екені жасырын емес. Оны жан-жақты талдап айтуға бір мақаланың көлемі аздық етеді. Оны көлемді зерттеу жұмысына айналдырып, толығырақ тоқталу келешектің еншісінде. Сәкен шығармашылығының зерттелуі туралы айтқанда академик-ғалымның толымды пікірлерін айналып өте алмайтынымыз анық.

Зерттеушінің атын ерекше құрметпен, ерекше махаббатпен атайтын ақыны – жаны нәзік, сыршыл Мағжан Жұмабаев. Ол Мағжан суреткерлігінің ерекшелігі кез келген жанды, жансыз бейнеге тіл бітіріп, көркем бейнелер галереясын жасай алатын шеберлігінде екенін атап көрсетеді. Ғалым Мағжанның адам бойындағы ой мен сезім арпалысын, ішкі жан күйзелісі мен толғамдарды, пейзажды бейнелеудегі суреткерлігіне баса мән береді. «Ақын шыққан аса бір эстетикалық тұғырдың бірі – пейзаж лирикасы. Халық әдебиетінен,

Абай дәстүріндегі, жыл маусымдарына қатысты әлеуметтік терең сарындардан алынған үлгілерді дамыта келе, Мағжан табиғат көріністерін бейнелеуде әлем поэзиясындағы классикалық тәжірбиелерге ден қоя отырып, жаңа көркемдік игіліктер жасады» [2, 98 б.], – деп жазуы сөзіміздің дәлелі.

Р. Нұрғалидың Мағжан шығармашылығының ішінде «Батыр Баян» поэмасын талдауға ерекше көңіл бөледі. Абылай заманында тариха болған оқиғаның ізімен жазылған поэманың көркемдігін саралай отырып, жер-су аттары, шайқас кезіндегі Батыр Баянның тұлғасы, қалмақ қызы Бөбекті тұтқынға алуы, ол қызға батырдың ғашықтық сезімінің оянуы, бірақ қыздың інісі Ноянмен көңіл қосуы сияқты оқиға желісінің бәрі зертеушінің назарынан тыс қалмайды. Шығармадағы оқиғаның шарықтау шегі Ноянның қалмақ қызымен бірге қашуы болып табылады. Поэмада ақын адам бойындағы сезімдер арпалысы психологиялық дәлдікпен суреттеген. Мағжан батыр Баянның бейнесін бірде жауға қарсы шапқан жаужүрек тұлға ретінде, бірде махаббат сезіміне ерік берген нәзік жанның иесі ретінде суреттейді. Р. Нұрғали Мағжанның тіл шұрайлылығы мен ақындық шеберлігін поэманы талдау арқылы ашып көрсетеді. Академик өз зерттеулері арқылы мағжантанудың жаңа бір кезеңін қалыптастырды. М. Жұмабаевтың ақталған уақытынан бастап оның шығармаларының ғылыми теориялық тұрғыдан зерттелуі, кітаптарының жарық көру ісіне Р. Нұрғали белсене араласты.

Р. Нұрғали зерттеуінің тағы бір көлемді арнасы – қазақтың эпикалық поэзиясының біртуары Ілияс Жансүгіров шығармашылығы. «Қазақ жаңа әдебиетінің бастау қайнарында тұрған құдыретті талант иелерінің бәріне тән ортақ асыл қасиет – көп қырлылық. Бұл ерекшелікті ақын, драматург, прозаик Ілияс Жансүгіров шығармашылығынан көруге болады» [3, 470 б.], – дейді ғалым. Ақынның шығармашылық өмірбаянын жасау арқылы оның өлеңдерін тақырыптық-идеялық жағынан топтастыра зерттеу ғалымның стильдік ерекшеліктерінің бірі. Ұқсастықтарына қарай топтастырылған саяси және табиғат лирикаларына арналған өлеңдерін жігімен жіліктей отырып формалық, идеялық тұрғыдан дәл мінездеме беріледі. Қаламгердің ұлы жазушы М. Әуезовті тамсандырған Алтай, Тарбағатай, Жоңғар Алатауының сұлулығын келістіре жырлаған тау суреттеріне арналған өлеңдер топтамасы да Р. Нұрғали зерттеуінен тыс қалмайды. Ғалымның Ілияс шығармашылығы туралы кеңірек толғайтын тұсы эпикалық туындыларына қатысты. «Қазақ әдебиеті тарихында кең құлашты, терең мағыналы эпикалық поэмалар тудырған

талантты ақындар қатарында Ілияс Жансүгіров есімі ерекше аталады. Бұл салада ақын көптеген әдеби барлау, көркемдік тәжірибе жасай жүріп, әлеуметтік маңызды тақырыптарға арналған бірнеше салмақты туынды берді» – деген пікірі сол толғамының бір парасы. Кезінде қазақ поэзиясына поэма жанрының ерекше үлгісін әкелген «Күй», «Күйші», «Дала», «Құлагер» поэмалары екендігі белгілі. Р. Нұрғали осы поэмаларды талдау кезінде Ілиястің шығармашылық лабораториясына тереңдей енеді. Сол арқылы ақынның ішкі жан дүниесін, шығарма кейіпкерлерінің психологиялық характерін ашуға ерекше мән береді. Қазақ поэзиясында бұрын кездеспеген Алтай мен Атырау, Сібір мен Самарқанның арасын тұтастай жырға қосқан «Дала» поэмасы туралы салиқалы пайым жасап, ұтымды ой айтады. Шығарманы бастан-аяқ жүйелі зерделеген ғалым соңында: «Қазақ халқы өмірінің екі жүз жылдық панорамасын бейнелеген эпикалық «Дала» поэмасы әдебиетіміздің үздік шығармаларының қатарына жатады» [3, 497 б.] – деген түйін жасайды. Ол сюжеттік әрекет пен лирикалық толғаныс қатар өрілген «Күй» поэмасына да талдау жасап, Молықбай қобызшының өнерпаздық дарынынан туған күйдің әсерін шығарманың тірегі деп бағалайды. «Өнер тек қайғы, қасіретті, мұңды айтып, адам жанын жаралап, жүрегіне от тастайтын сиқырлы күй емес, өмірге жетелейтін қайрат-жігердің киелі қайнары деген идеяны «Күй» өзекті сарыны, леймотиві деп білу керек» [3, 499 б.], – деген ойында үлкен салмақ жатыр. Ғалымның «Күйші» поэмасын талдау кезінде де салиқалы пікір айта білгенінің куәсі боламыз. Атақты хан Кененің ордасында тартылған күйдің сиқырын, ханның қарындасы Қарашаш пен Күйші арасындағы тартысты әспеттейтін поэма идеясына айтылған ғалымның мына бір пікіріне назар аударайық: «Күйші» – өлімді, зұлымдықты жеңген өнер құдыреті туралы симфониялық сарыны, романдық қуаты бар, кең тынысты, асқақ әуенді күрделі шығарма». Р. Нұрғалидың зерттеушілік қабілеті нысанаға дәл тиетін осындай нақты тұжырымдар жасай білуімен құнды. Ілиясті «Құлагер ақын» атандырған атақты туындысы – «Құлагер» поэмасы. Сағынайдың асында әйгілі жүйрігі Құлагерді бәйгеге қосқан Ақан серінің өмірінен үзінді беретін шығарманы да ғалым талдауымен жан-жақты тани аламыз. «Құлагер» поэмасының көркемдік құрылысында құнарлы өзгешеліктер, тынбай ізденген өрен жүйрік суреткер тапқан тамаша жаңалықтар, эстетикалық игіліктер бар» [3, 503 б.], – деген пікірден зерттеушілік талғамның тазалығын танимыз. Қысқасы, І. Жансүгіров шығармашылығының ғылыми бағасын беруде академик Р. Нұрғали

жасаған сара жол қазақ әдебиеттану ғылымы үшін құнды мұралардың қатарында жасай бермек.

Р. Нұрғали зерттеуіндегі тарихи тұлғалардың қатарынан жарқырай көрінгендердің бірі – ақын, шағын прозалық жанрдағы туындылардың шебері Бейімбет Майлин бейнесі. «Мырқымбай», «Құрекең мен көкшолақ», «Коллективтің жырын айт» т.б. сияқты өлеңдерімен қазақ поэзиясына жаңаша леп әкелген Бейімбеттің ақындық дауысы ХХ ғасырдың басындағы қазақ әдебиетінің ауыз толтырып айтарлық айтулы шығармаларының қатарынан орын алды. Оның ақындық орнын айқындауда академик-ғалымның тынбай еңбектенуінің нәтижесінде бірқатар салмақты ғылыми пікірлер қалыптасты. Осы ретте сөзіміз дәлелді болуы үшін: «Жиырмасыншы жылдардағы қазақ поэзиясының жан-жақты дамуына айрықша үлес қосқан қаламгердің бірі – Бейімбет Майлин. Октябрь революциясы әкелген бостандық, жаңа өмір, өзгерген салт-сана, қазақ әйелінің теңдігі, кедейлер өмірі, еңбекші ауыл тіршілігі тақырыптарына арналған көптеген туындылар берді» [3, 379 б.], – деген пікірін мысалға келтіруге болады. Бейімбет мұрасының негізгі салмағы прозалық шығармаларында жатыр. «Шұғаның белгісі», «Раушан коммунист» сияқты көлемді повестерімен қатар «Күлпаш», «Даудың басы Дайрабайдың көк сиыры», «Қадір түнгі керемет», «Талақ», «Сексен сом», «Айранбай», «Шарифат бұйрығы», «Кедей теңдігі» т.б. көптеген әңгімелердің авторы болған қаламгердің орны қазақ прозасы көшбастарларының қатарында. Бұл тұрғыда Р. Нұрғали Бейімбет прозашылығын ұлы жазушы М. Әуезовпен деңгейлестіре зерттейді. «Қазақ прозасының туу, қалыптасу дәуірінде дара шеберлік қырларымен, өзіндік стиль, мәнер, көркемдік үлгілерімен танылып, әдебиетке жаға бояу, әсем нақыш, терең ой әкелген Бейімбет Майлин мен Мұхтар Әуезов болды. Қазақ ауылының психологиясын бейнелеуге арналған ықшам, көркем әңгімелер циклында Б. Майлин бақытсыз әйелдер мен сорлы кедей-жалшылардың өткен дәуірдегі тағдыр-тауқыметін, ауыр халі, азапты өмірін, бостандық аңсаған көңіл үмітін, революция сілкінісінен кейінгі өзгере бастаған салт-сана, мінез-құлық, қарым-қатынастарды, теңдік алған шаруаның социалистік құрылысқа белсене араласуын нақты өмір картиналары, жанды образдар арқылы реалистік дәлдікпен суреттеп берді» [3, 383 б.], – деп ой қорытуы суреткер шығармашылығына берілген ғылыми бағасы. Бейімбет туралы айтқанда да академик Р. Нұрғалидың зерттеушілік толғанысынан туған толымды пікірлерге көз жұмып қарай алмаймыз.

Жалпы, кез келген қаламгердің шығармашылығын зерделегенде жеріне жеткізе талдап, нақты ғылыми қорытынды жасап отыру Рымғали Нұрғали зерттеушілігіне тән қасиет. Алаштанушы Т. Жұртбай: «Оның өз рухына балаған телқанаты бар еді. Оның бірі – көркем әлемге құштарлық, екіншісі сыни көркем ойлау жүйесі» [4, 26 б.], – дейді. Оның ғалымдық жолы даралығымен қымбат, даналығымен бағалы. Біз мақаланың көлеміне байланысты ғалымның Ә. Бөкейхан, Ж. Аймауытов, М. Дулатов, М. Әуезов туралы зерттеулерін қамтыған жоқпыз. Ол келешектің үлесінде болмақ. Біздің айтқанымыз көл-көсір еңбек авторының тамшыдай табысы ғана.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Қасқабасов С. Рымғали Нұрғалидың ғылыми-шығармашылық жолы. //«Рымғали Нұрғали оқулары» Р. Нұрғали мұрасы және ұлттық руханият мәселелері. Респ. ғыл. практ. конф. материалдары // – Астана, 2012. - 320 б.
- 2 Нұрғали Р. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры. – Астана, 2002. – 528 б.
- 3 Нұрғалиев Р. Арқау, 2 томдық шығармалар. – Алматы, 1991. – 576 б.
- 4 Жұртбай Т. Телқанат. // «Көкейкесті әдебиеттану» 10 кітап, Рымғали Нұрғали мұрасы және қазіргі әдебиеттанудың өзекті мәселелері. Халқ. ғыл. теор. конф. материалдары// – Астана, 2010, – 312 б.

#### Резюме

В статье был проведен анализ исследовательских работ Р. Нурғали, который изучает творчество казахских классиков начала XX века, таких как А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, С. Сейфуллин, И. Жансүгіров, Б. Майлин. Перечисленные имена писателей являются мощнейшим звеном после эпохи А. Кунанбаева. Они обогатили литературу с тематической, идеологической, художественной, жанровой точки зрения. Данная статья широко рассказывает и повествует о трудах ученого Р. Нурғали.

#### Resume

The article analyzed the research works of R. Nurgali, who studies the work of Kazakh classics of the early twentieth century, such as A. Baytursynov, M. Zhumabaev, S. Seyfullin, I. Zhansugirov, B. Maylin. The listed names of writers are the most powerful link after the epoch of A. Kunanbayev. They enriched literature from a thematic, ideological, artistic, genre point of view. This article widely tells and narrates about the works of the scientist R. Nurgali.

**МҮСІЛІМ БАЗАРБАЕВ – МАҒЖАНТАНУШЫ**

**Р.С. ТҰРЫСБЕК**

Қазақ әдебиеті кафедрасының профессоры,  
филология ғылымдарының докторы,  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**С. БАТАНҰЛЫ**

қазақ әдебиеті кафедрасының докторанты  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада әдебиеттанушы ғалым Мүсілім Базарбаевтың зерттеулері жайында айтыла келіп, оның Мағжан Жұмабаев өлеңдерін талдау барысындағы сезім-күй, табиғат, махаббат, әлеуметтік лирикаға негізделген шығармашылық ерекшелігін айқындап, ұлтына деген сүйіспеншілігі, ішкі жан толқынынан туындаған өлеңдері жан-жақты қарастырылады.

Мағжан Жұмабаевтың қазақ өлеңіне әкелген өлшемдері, формалары, өлең теориясына қосқан үлесінің салмақтылығы көрсетіледі және поэзияға әкелген тартымды формалары мен оның мазмұны жайлы сөз болады.

*Түйін сөздер:* әдебиеттану, Мүсілім Базарбаев, Мағжан Жұмабаев, әдебиет тарихы, өлең теориясы, әлеуметтік лирика

1980 жылдардың екінші жартысында ХХ ғасыр басындағы әдебиет жаңа есімдермен толықты. Атап айтсақ, Ахмет Байтұрсынов, Міржақып Дулатов, Жүсіпбек Аймауытов, Мағжан Жұмабаев, Шәкәрім Құдайбердиев шығармалары ақталып, қазақ әдебиетінің ұлттық қорын байытты. Осы кезеңде бес арыстың шығармашылығын қалың оқырманға таныстырған ғалымның бірі Мүсілім Базарбаев еді. «Кезінде мен Шәкәрім мен Мағжан үшін таяқ жеген адаммын ғой. Солардың есесін қайтару үшін көбірек әрекет еткім келеді» [1, 26 б.] дегені бар ғылымның. Ол осы айтқанын аз уақытта орындай білді. Бес арыстың бірі, ақын Мағжан Жұмабаев ақтала салысымен оның шығармашылығын алғашқылардың бірі болып зерттеу нысанына алды.

Саналы ғұмырын қазақ әдебиетіне арнаған М. Базарбаев әдебиет теориясы және әдебиеттану, қазіргі қазақ әдебиетінің зерттелуіне қажырлы еңбек етті. Тәуелсіз Қазақстанның кеңестік дәуір әдебиетін

жаңаша көзқараспен саралап, «20-30-жылдардағы қазақ әдебиеті» атты жинағында қазақ әдебиетінің ақтаңдақ беттерін жинауға, Мағжан Жұмабаевтың өмірі мен шығармашылығын зерттеуге мол үлес қосты.

Қазақ ұлттық поэзиясының жарық жұлдызы Мағжан Жұмабаевтың өнегелі өмірі мен шығармашылық өнері жайында әдебиеттанушы ғалым Мүсілім Базарбаев: «өз тегін де, өз жерін де мадақтаумен өткен, өмірдегі азаматтық орнын мадақтауға ұмтылған, өлең сөздің асыл маржанын төгілткен, сұлу жырымен оқырманын егілткен, өне бойы қапаста, қайғы мен қасіретте өмір кешіп, ақырында мүлт кеткен, өзі айтатындай соры арылмаған халқының зарлы перзенті» [2, 37 б.] - деп атап көрсетіп, ақынның тағдырының тым аянышты болғанын айтады.

Мағжанның адами бейнесі қаншалықты қарапайым болса да, оның ақындық көзқарастары да көп қырлы. Осы ерекшелік оның шығармаларының поэтикалық болмыс-бітімінен, ондағы көтеріңкі романтикалық пафостан айқын аңғарылып тұратыны – ақынның өзіне ғана тән көркемдік әлемі екенін М. Базарбаев зерттеулерінен анық байқаймыз.

Ғалымның үлкен еңбегі Мағжан ақынның әдеби портретін жасауы еді. Портреттік монографияға тән ерекшелік – қаламгер туындыларының қалыптасу, өсу деңгейін көрсету, әдеби процеспен бірлікте қарау, қазақ әдебиетіне қосқан жаңалығын анықтау, тарихтағы орнын көрсету болса, аталған қаламгер жөніндегі зерттеудің барлығы да осы талап деңгейінен шыға білді. Мүсілім Базарбаев «Волшебный мир» поэзии: (О поэзии Магжана Жумабаева), «Печать раздумий скорби и любви: (О стихах Магжана Жумабаева), «Мағжанның поэзиясы», Воскрешение мастера: Жизнь и творчество Магжана Жумабаева, «Мағжан Жұмабаев» атты мақалаларын екі тілде қатар жазды. Аталған мақалаларға ортақ сипат ақынның өмірі мен шығармашылығы туралы мағлұмат беру, өлеңдеріне әдеби талдау жасау. Осы мақалалардағы негізгі тұжырымдар мен ғылыми пайымдауларды жинақтай келіп, «Күдіретті өлең өнегесі» (Мағжан Жұмабаевтың өлең әлемі) атты ақынның өмірі мен шығармашылығына арналған монографиялық тарауын ұсынды. «Күдіретті өлең өнегесі» атты тарау өз ішінен: «Мағжан Жұмабайұлының өлең әлемі», «Ақынның тағдыры», «Ақынның өлеңдері», «Поэмалары» деп топталған. Тараушалардың аттарынан көріп отырғанымыздай, белгілі бір жүйемен зерттелген. Мұнда ақынның «шытырманды, соқпақты, аяғы трагедиялы» өмірінен толық мағлұмат бар. Абай тәжірибесінен көп үйренген ақынның шығармашылық жолы өз замандастары



Сұлтанмахмұт Торайғыров, Сәкен Сейфуллин, Ілияс Жансүгіров, Бейімбет Майлин, Сәбит Мұқанов шығармашылығынан мүлде басқа екендігі салыстыру негізінде дәлелденген.

Белгілі әдебиет зерттеушісі Мүсілім Базарбаев ақынның өмірі мен шығармашылығын сөз ету үшін алдымен оның ресми ақталуы жөнінде бірсыпыра мағлұмат береді: «1956-1957 жылдары Сәкен Сейфуллин, Ілияс Жансүгіров, Бейімбет Майлин ақталғаннан кейін Мағжан Жұмабаев шығармашылығы қайта қаралған. 1958 жылы ресми комиссия құрылып, таңдамалы лирикаларын жариялау жөнінде ұйғарым да болған. Ал 1960 жылы Түркістан әскери округы Әскери трибуналының коллегиясында М. Жұмабаев толығымен біржола ақталған екен. Бір таңғаларлық нәрсе, бұл жөнінде комиссия мүшелері де, не Жазушылар одағы мен ғылыми мекемелер де хабарланбаған. Қорытынды шешім айтқан әдебиетшілер де, басқа мамандар да да ештеңе білмеген. Жұмбақ сыры сол кездегі басшылардың: бұл саяси ақтау емес, бар болғаны азаматтық жағынан ақталу деген үстірт, жаңсақ түсінгеннен екені мәлім болды» [3, 10]. Араға отыз жыл уақыт салып екінші рет ресми ақталған ақынның өлеңдерін оған дейін де жатқа айтып жүрген әдебиетші қауым осы тұста белсенділік танытты. Солардың көш басында М. Базарбаев тұрды.

Мұхтар Әуезовтің «қазақ жазушыларынан Абайды сүйемін ... Бұдан соң Мағжанды сүйемін» дейтіні бар. «Өлеңді музыкаға айналдырған, дыбыстан сурет тұрғызған, сөзге жан бітірген, жаңа өлшеулер шығарған» Мағжанның осындай қасиеттерін, ішкі шығармашылық құдіретін жұрттан бұрын байқаған әрі аса жоғары бағалаған Мұхтар Әуезов: «Мағжан – мәдениеті зор ақын. Сыртқы кестенің келісімі мен күйшілдігіне қарағанда, бұл бір заманның тегінен асқандай, сезімі жетілмеген қазақ қауымынан ертерек шыққандай. Сондықтан бүгінгі күннің бар жазушысының ішінен келешекке бой ұрып, артқы күнге анық қалуға жарайтын сөз – Мағжанның сөзі. Одан басқамыздың бәріміздікі күмәнді, өте сенімсіз деп білемін» [4, 14 б.] деп жазды. Ал ақынның поэзиясына тән сыршылдықты кезінде Жүсіпбек Аймауытов «Мағжан сөзіндей тілге жұмсақ, жүрекке жылы тиетін үлбіреген нәзік әуез қазақтың бұрынғы ақындарында болған емес. Ол жүректің қобызын шерте біледі, оның жүрегінен жас пен қан аралас шыққан тәтті сөздері өзгенің жүрегіне тәтті у себеді. Мағжан не жазса да сырлы, көркем, сәнді жазады. Оқушының жүрегіне әсер бере алмайтын құрғақ өлеңді, жабайы жырды Мағжаннан таба алмайсыз. Ол табиғатты суреттей ме, әйелді жаза ма, тарихи адамдарды ала ма, ертегі айта ма, ұран сала ма, бәрінде де ақынның сезгені, жүрегінің

қайғыруы, жанының күйзелуі, көңілінің кірбеңі көрініп тұрады. Қай өлеңін оқысаң да не ақынмен, не өз жүрегіңмен, не ел жүрегімен сырласқандай боласың, еріксіз бір сезім туғызады, әлде өкіндіреді, әлде мұнайтады, әлде оятқызады, әлде есіркетеді, әлде жігер береді» [5, 290 б.] деп бағалаған еді. Ақын мұрасы жөнінде ХХ ғасыр басында жазылған Жүсіпбек Аймауытов пен Мұхтар Әуезовтің мақаласы мағжантану деп аталатын үлкен арнаның бастауында тұрса, әдебиеттанушы Мүсілім Базарбаев еңбектері сол арнаны кеңейте түсті.

Мағжанның әкесі Бекен екендігін еске салған ғалым: «көзі тірісінде 1923 жылы Ташкентте шыққан өлеңдер жинағында «Мағжан Жұмабайұлы» деп жазған соң, біз де солай атап отырмыз» [3, 11 б.] деп не себепті Жұмабайұлы деп атайтындығына түсінік береді.

Мағжан өлеңдері – қазақтың сөз өнері үшін жаңа, табиғаты ерекше туынды. Мағжаннан тәсілін оған дейінгі қазақ поэзиясынан кезіктіру қиын. Ақын поэзиясындағы тебіреністерінде табиғат көріністерінен адам әрекеттерін іздейді, өзінің лирик екендігін білдіреді. Поэзия әлеміндегі қайталанбас тұлғаның қуатты, бойға жігер, жүрекке от беретін рухты үні, ізденістері мен жаңашылдығы қазақ әдебиетін биік деңгейге көтерді. Бұл – Мағжан поэзиясына тән басты ерекшеліктер.

Мағжан – романтик ақын. Ал романтикалық әдісте реалистік тәсіл секілді көркем әдебиет жаралғалы бері қатарласа келе жатқан құбылыс. Тіршілік заңдылықтарының ағысын емес, өмір-бақыт туралы алдын-ала қалыптасқан ұғым мен сенімді бірінші кезекке шығарып айту романтизмге тән нәрсе. Сондықтан да олар ұнамаған көріністерді барынша жексұрын етіп, жақсылық деп ұғынғандарын асқақтатып жырлайтыны анық. М. Базарбаев Мағжанның «Жазғы жолда», «Қысқы жолда», «Жел», «Айға» өлеңдеріне талдау жасай келіп: «Ақын тау туралы толғансын, не дарқан даланың кеңдігін жырласын, тіпті көл, немесе жазғы таңды, қысқы кешті, егінді, не жер, күн, ай жайында айтсын, бірінші кезекте өзінің дүние түсінімі, ішкі жан күйі тұрады, сонысымен айнала әлемді бірге толғандырып, бірге тебіренеді», - [2, 15 б.] деп терең бағалай білді.

М. Базарбаевтың айтуынша, Мағжанның табиғат лирикасы ақынның стилін айғақтай түседі. Лирика – шындықты адамның ішкі көңіл-күйіне бөлеп, ойы мен сезімін атастыра суреттейтін терең психологиялық шығармалардың түрі. Ақын басынан кешкен сезім, ақын басында болған түрлі-түрлі толғаныс – субъективті нәрсе; бірақ сонымен қабат кәдімгі объективті дүниенің әсері. Табиғат лирикасына ақынның өз бояуын қосқаны, ешкімге ұқсамайтын суреткерлік бай

қиялы аңғарылады. Табиғат жұмбағы мол тылсым дүние болса, Мағжанның табиғат лирикасы да сол табиғаттың өзі секілді. Бұл салада қазақ әдебиетіне Мағжанның жаңалық қосқаны даусыз.

Ақын жырларында табиғат пен адамның жан дүниесі бірге өріліп, бірге қанаттасып жатады. Әлем құбылысы санамен, көңілмен үндесіп, сұлу, сырлы, кейде ақыл-ойға сыймайтын фантастикалық суреттерді көз алдына келтіреді. Сондықтан да табиғатты жырлап отырып оның адамға қатысты жақтарын, адамды оның көңіл-күйін айта отырып адам баласының табиғаттағы мәңгілік орнын іздеу – Мағжан лирикаларының негізгі ерекшеліктерінің бірі.

Тәуелсіздік алғаннан кейін М. Базарбаев Мағжан Жұмабаевтың үш томдық толық шығармаларын өз қолымен «Замана тудырған әдебиет» атты жинағына енгізіп, қазақ әдебиетінің тарихын қайта қарап, бұрынғы жазғандарын жаңа қырынан толықтырды. Заманның түрлі түйткілдерімен бұрмалауға ұшыраған ақын өлеңдерін қайта орнына келтіріп, ұлы тұлғаның алдында өзінің азаматтық парызын өтейтіндей еңбек сіңірді. «Мағжан Жұмабаевтың мұрасын тану мен бағалауда орын теуіп келген жаңсақтықтың бір ұшы оның ұстаған көркемдік тәсіліне мән бермеушілікке байланысты», - деген әдебиетші ғалым Р.Бердібаев пікірін М. Базарбаев та нақтылай түсетінін көреміз. Жинақтың «Күдіретті өлең өнегесі», «Мағжан Жұмабаевтың өлең әлемі» атты тараулардағы ұлт әдебиетінің ақтандақ беттерін зерделеуге қосылған жаңаша көзқарастағы М.Базарбаевтың қаламынан туған зерттеулердің ғұмыры ұзақ екендігін дәлелдейді.

М. Базарбаевтың ақын Мағжанға қатысты зерттеуі жөнінде Р. Сыздықова былай дейді: «Зерттеушінің Мағжанның шығармашылығы, ақындық табиғаты Сұлтанмахмұт, Сәкен, Ілияс, Сәбит ақындардан бөлек, оларға ұқсамайды деген тезис ұсынып, оны жақсы дәлелдеп берген. Бұл орайда меніңше, М. Базарбаев Мағжан поэзиясын орыс декаденттерінің фонында талдап, ақынның жай еліктеуден аулақ екенін жақсы көрсеткен. Сондай-ақ, Мағжан шығармашылығын Абаймен қатар, салыстыра сөз етуі де әрі ұтымды, әрі нанымды. М. Базарбаевтың өзге бірқатар әріптестерінен ерекшелігі – ол поэтикалық тілді, жалпы тіл құбылысын жақсы танып, уәжді түрде сөз етіп отырғандығы.» [6, 59 б.]. Міне осыдан да ғалымның Мағжанның ақындық дүниесінің сырын ашып көрсете білгендігін аңғару қиын емес.

Мағжан Жұмабаев мұрасын көпшілік оқырманға тұңғыш ұсынған М.О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының қазіргі қазақ әдебиеті бөлімінің қызметкерлері. Б. Дәрімбетовтің құрастыруымен,

М. Базарбаевтың жауапты редакторлығымен Мағжан Жұмабаевтың «Таңдамалы» шағармалар жинағы (1992) мен «Мағжан Жұмабаев» шығармаларының 3 томдық жинағы жарыққа шықты.

Өз өмір жолы мен басынан кешірген тарихи-әлеуметтік жағдайлардың көркем бейнесін Мағжандай жасаған ақын кемде-кем екендігін ақынның шығармашылығын әдеби тұрғыда жан-жақты зерттеумен айналысқан М. Базарбаев бүгінгі ұрпаққа дәлелдеп берді. Оның өлеңдеріндегі ақындық позицияның айқындығы, суреткерлік шеберлігінің ұшқырлығы осылай ой түйге мәжбүр етеді. Мағжанның шығармалары төңірегіндегі олқылықтарды жөндеп, әр жерде шашылып жүрген еңбектерінің басын біріктіріп, бір жүйеге түсіріп, түпнұсқамен салыстыра отырып, белсене атсалыса білген ғалым ретінде Мүсілім Базарбайұлы есімі әрдайым алдыңғы қатарда тұрады.

«Мәдени мұра» бағдарламасы негізінде жасалған 10 томдық қазақ әдебиетінің тарихы» атты ұжымдық еңбектің 7-томына, 11-сынып оқушыларына арналған «Қазақ әдебиеті» оқулығына Мүсілім Базарбаевтың «Мағжан Жұмабаев» атты әдеби портреті енді.

Қорыта келгенде, белгілі мағжантанушы М. Базарбаев өзінің зерттеулері арқылы Мағжанның қазақ әдебиетіне енгізген жаңа әдеби әдістерін, өлең түрлері мен жанрын танып білуге, жаңа өлең өлшемдері мен ырғақ үндестіктерін, музыкалық әуенділігін, көтерген проблемалық тақырыптарының ауқымын анықтауға, стилі мен жаңашылдығын зерттеп, зерделеп оқуға мүмкіндік туғызды. Мағжанды кейінгі ұрпаққа оның 1920-1930 жылдар аралығында қазақ әдебиетінде қандай ірі ізденістер жасалғанын танып-білуге үйрете түсті. Мағжанның сыршыл лирик, тамаша аудармашы ғана емес, өлеңнен сурет тудырған бейнешіл ақын ретінде қалыптасуына ықпал еткен арналары да айқындады. Уақыт өткен сайын мағжантану зерттеулері арқылы М. Базарбаевтың феномендік болмысы ірілене бермек, біз сөз еткен зерттеу еңбектер мағжантанудың тұрақты арнаға түсе бастауына елеулі ықпалын тигізбек.

Мағжан Жұмабаев өлеңдері «Мәңгілік ел» идеясымен астасып жатыр, демек, елдік және болашақ жастар тәрбиесі үшін бірден-бір өнеге мектебі. Оның бүгінгі күнмен үндестігінің көрінісін Елбасымыз да «Мағжан Жұмабаевтың поэзия әлеміндегі сәулесі – мәңгі сөнбес жұлдыз, қайталанбас құбылыс!», - деп түйіндей түсті. Ақынның 125 жылдық мерейтойы ЮНЕСКО деңгейінде аталып өтілді, түркішілдіктің туын ұстаған, түркі әлемінің тұтастығын жырына арқау еткен ақынға құрмет ретінде ТҮРКСОЙ халықаралық ұйымы өткен жылды жылды «Мағжан Жұмабаев» жылы деп жариялады. Бұл тек

қазақ емес, барша түркі әлеміне белгілі ақиық ақынға жасалған құрмет. Тәуелсіздікті жете ұғынып, тау тұлғаның бағасын біліп, көркем сөзін зердесіне сіңіру қазіргі ұрпаққа жүктелер үлкен міндет.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Базарбаев М. туралы естеліктер. Екінші рет толықтырылып басылуы. – Алматы. Жібек жолы, 2007. – 300 б.

2 Базарбаев М. Замана тудырған әдебиет. Тандамалы ғылыми зерттеулері М. Базарбаев. - 2-ші басылым. – Алматы: Жібек жолы, 2005. – 512 б.

3 Базарбаев М. Көрікті ойдан – көркем сөз. – Алматы: Рауан, 1994. – 367 б.

4 Әуезов М. Мағжанды сүйемін! Мағжанның 3-ші томында, 1996

5 Аймауытов Ж. Мағжанның ақындығы туралы (Ташкенттегі қазақ студенттеріне өтілген баяндама). Кіт.: Бес арыс. – Алматы: Жалын. 1992. – 541 б.

6 Сыздықова Р. Көрікті ойдың өрнегі // Қазақ әдебиеті, 1996. - 26 қараша. - № 48

#### Резюме

В статье широко рассматриваются литературоведческие исследования ученого Муслима Базарбаева, которые направлены на выявление художественных особенностей поэзии Мағжана Жумабаева, воспевающей любовь поэта к своему народу, к родной природе, глубину переживаний героев любовной и социальной лирики. Дается оценка открытиям М. Жумабаева в области стихосложения, вклада в теорию стиха и принесенным в казахскую поэзию новым поэтическим формам.

#### Resume

The article deals with the research of a literary scholar Muslim Bazarbayev and his poems based on love, nature, and social lyrics which are discussed in his analysis of Magzhan Zhumabayev's poems.

## АБАЙ АУДАНЫ ЖЕР-СУ АТАУЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

**Ш.Б. СЕЙТОВА**

филология ғылымдарының докторы  
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

**Г.С. АХМЕТОВА**

Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университетінің 1-курс  
докторанты

### **Аннотация**

Мақалада Ұлы ақын Абайдың туған мекеніне қатысты жер-су атауларының топономикалық шығу этимологиясын анықтау көзделген. Бүгінде топонимдер еліміздің тыныс-тіршілігіне қажетті бағыт-бағдар беретін таңбалық қызметінен басқа үлкен қоғамдық-саяси маңызға ие болып, ұлттық, танымдық сипаттары алдыңғы орынға шықты. Топонимдік атаулар қарапайым халықтың күнделікті тұрмысының, тарихи-әлеуметтік, лингво-мәдени аспектілерінің бейнесі ретінде қарастырылып келеді.

Осыған орай, аталған аймақта көптеген топонимдер тарихи оқиғалар мен белгілі бір жағдаяттарға қатысты адам атына, хайуанаттар мен жануарлар дүниесіне, географиялық ортаның түр-түсіне, табиғат құбылысына байланысты жасалғандығы мақалада мысалдармен жан-жақты талданып, қарастырылды.

*Түйін сөздер:* ономастика, топоним, топонимика, этимология, семантика, классификация, эстетикалық таным, дүниетаным.

«Қазақ тілінің жер-су атауларын зерттеудің тіл тарихы үшін маңызы өте зор. Асыл қазына болып қалыптасқан топонимиканың лингвистикалық және тарихи-этнографиялық қыр-сырын ашу – тіл білімінің үлкен бір саласы – ономастиканың міндеті екені белгілі. Топонимикада халықтың тарихы жөнінде қыруар бай материал, құнды деректер сақталған. Топонимика қойнауында замандар бойы сақталған, талай ғасырдың куәсі болған тарихи сөз-атаулар бар. Қазіргі сөйлеу тілімізде, сондай-ақ, әдеби тілде қолданудан мүлде шығып қалған сөздер де осы географиялық атаулар құрамынан табылады. Өйткені, олар географиялық атаулар ретінде тұрақталып, берік орын тепкен соң, ғасырлар бойы өмір сүріп, ұрпақтан-ұрпаққа жетіп отырады.

Жер-суға, елді мекенге ат беру үрдісі – өзінің ұлттық және тілдік ерекшелігі бар, үздіксіз жүріп жататын халық шығармашылығының басты бір үдерісі. Ұлттық атауларда ұлт келбетінің бір көрінісі жатыр. Ұлттық ономастика – халқымыздың, өскелең ұрпақтың елжандылығының, еліне деген ұлттық мақтанышын білдіретін тәрбиелік, рухани, мәдени маңызы зор факторлардың бірі.

Мемлекетіміздің тәуелсіздікке қол жеткізуі қоғамымызда көптеген саяси, мәдени салаларға оң өзгерістер әкеліп, ұлттық сананың жаңғыруына, қазақ ономастикасының дамуына зор ықпалын тигізді. Жер-су атауларын қайтадан бұрынғы қазақы қалпына келтіру, тарихи-географиялық атаумен қайта атау – басты мәселелердің біріне айналды.

Тұңғыш Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «Туған жер» бағдарламасы аясында атқарылатын міндеттерді саралай келе, «Туған жердің әрбір сайы мен қырқасы, тауы мен өзені тарихтан сыр шертеді. Әрбір жер атауының төркіні туралы талай-талай аңыздар мен әңгімелер бар. Әрбір өлкенің суықта пана, ыстықта сая болған есімдері, ел есінде сақталған біртуар перзенттері бар. Осының бәрін жас ұрпақ біліп өсуге тиіс», - деген еді [1].

Шынымен де төл тіліміз топонимдер жасауда маңызды қызмет атқаратын географиялық терминдерге өте бай. Ол қазақ тілінің сөздік қорының молдығымен, халықтың жер-суға ат беруде байқампаз, тапқыр болуымен байланысты болса керек. Топонимдер – біздің сан ғасырлар бойы қалыптасқан тарихымыздың және мәдениетіміздің көрінісі, бір айғағы. Байтақ қазақ даласының қай қиырына көз салсақ та, ондағы жер-су атауларының бойынан, аталу болмысынан осыны аңғарар едік. Яғни, ол атаулардың халықтың дүниетанымын да, психологиясын да, тұрмыс-тіршілігін де, шаруашылық кәсіптерінің көріністерін де, салт-дәстүрін де, жер-су, елді мекен атауларын кие тұтқандықтан туындаған биік эстетикалық талғам мен танымды да көре аламыз. Әр өңірдің топонимдері сол өңір жайлы, сол өңірде мекен еткен ұрпақтың өмірі, тарихы, тіршілік көзі жайында хабардар етіп, белгілі бір қорытынды жасауға мүмкіндік тудырады.

Ономастика мәселесі – тек филолог-ғалымдардың не болмаса, тіл саласындағы құзырлы орган мамандарының ғана шаруасы емес, ол тарихшылардың, географтардың, жалпы халықтың, тұтас ұлттың проблемасы. Сондықтан да Абай өмір сүрген жердің топонимикасынан халықпен бірге өмір сүріп келе жатқан тіл арқылы өткен тарихымыз

жайлы көп мәлімет аларымыз сөзсіз, сонымен бірге, жер-су атауларына қатысты халықтық этимология көріністері де сақталып қалған.

Біз топонимикалық атауларды зерттеуге өзек етіп Абай ауданын алып отырмыз. Абай ауданында бізді көп қызықтырғаны, негізінен, жер, су, жайлау, қыстау, тоғай, төбе, сай атаулары. Қайсыбір жер атын, су атын алсақ та, оның аталуының өзіндік бір сыры, өзіндік тарихы бар.

Шығыс Қазақстан облысы Абай ауданының топонимдері де республикамыздың басқа өңірлерінің топонимдері сияқты белгілі бір мерзім, кезеңнің ғана емес, тұтас бір дәуірдің жемісі.

Өңіріміздің топонимдерінің шығу, пайда болу, қойылуында жергілікті халықтың тарихы мен ғасырлар бойы тіршілік-тынысы, әдет-ғұрпы, салт-санасы ана тілімізбен тығыз бірлікте дамыған. Мұның бәрі түрлі тілдік қабаттан тұратын, шығуы, пайда болуы жағынан әртүрлі дәуірлерге тән топонимдерді бойында берік сақтап отырған. Кей атаулар бірнеше қабат қайталанып, бірде жота, бірде қыстақ, бірде ферма атауы ретінде кездеседі. Сол сияқты «Қарауыл» атауы үш рет (*Қарауыл ауылы, Қарауыл өзені, Қарауыл төбе*) қайталанады. Аудандық жер-су атауларының этимологиясы мен семантикасы әр алуан. Көптеген атаулар сол жерлердің географиялық ерекшеліктеріне, жер бедеріне, өзіндік қасиеттеріне байланысты аталған.

Аудан топонимдерінің көпшілігі географиялық жалпы атаулар мен өсімдік және жануарлар дүниесіне байланысты болып келуі бұл аймақтағы шаруашылық жайының ерекшеліктерін айқын көрсетеді. Тіпті бұл атаулар ертеден қойылса да осы күнде де өзінің маңызын жоймастан сақталып келе жатыр.

Сонымен топонимдердің жоғарыдағы кейбір ерекшеліктерін атай келіп, Абай ауданының ірі объектілік топонимдерін лексико-семантикалық мағынасына қарай төмендегідей етіп классификацияладық.

**1. Адам атына байланысты қойылған топонимдер:** Қазақстан картасында көп таралған атаулардың бірі – адам атына қойылған географиялық атаулар. Бірқатар жер-су аттары кезінде сол жерде мекендеген адамның атымен тікелей аталып, кейін топоним ретінде қалыптасып кеткен. Мұндай атаулар өте ертеден бері келеді. Көбінесе сол жерді жаз жайлап, қыс қыстаған, иемденген адамдардың атына байланысты қалыптасады. Адам атының жер-су атауына ауысуы белгілі бір тарихи адамның сол жерді мекен етуімен тікелей байланысты. Бұл топонимдер қатарында тарихта аты қалған белгілі тұлғалар есімі де, қарапайым адамдар есімі де кездеседі, сол сияқты



кезінде өмір сүрген белгілі тарихи адамның түрлі атағымен аталатын топонимдер де ұшырасады.

Мысалы: *Абыралы, Кеңгірбай би, Биата, Көкбай, Ақымбет, Алишынбай, Ералы, Есқожа, Зұлғарыш, Нұрлан, Тоқтамыс, Шыңғыстау, Ескене, Жексен, т.б.*

**Бұлақ атаулары:** *Әйгерім бұлағы, Тәкежан бұлағы, Жәнібек өзені, Жөкең құдығы, Абай-Ділді бұлағы, Құнанбай құдығы, Шолпан бұлағы, Өтепбайдың Көкқұдығы.*

**2. Хайуанаттар мен жануарлар дүниесіне байланысты қойылған топонимдер:** Топонимдер құрамындағы аң, жануар, құс атаулары Қазақстанда аңдардың кейбір түрлері кең тарағандығын және солардың аңшылық маңызы болғандығын аңғартады. Мысалы: *Жыланды ауылы, Итжеккен, Қаршығалы жайлауы, Түйеөркеш тауы, Түйекетпес адыры, Ешкіөлмес биігі, Тышқан биігі, Қоянды қарағаны.*

**3. Өсімдіктер дүниесіне байланысты қойылған топонимдер:** Қазақстан – ертеден мал шаруашылығымен шұғылданған ел. Ондай елдердің топонимдері өсімдіктердің, жануарлардың аттарымен аталуы заңды құбылыс. Өйткені, малдың негізгі қорегі – шөп. Мысалы: *Қозғалы, Сарымсақты, Шілікті кезең сияқты ұсақ объектілі топонимдердің аты сол жерлерде аты аталған өсімдіктердің өсетінін білдіреді. Мұндай атаулар ірі объектілік топонимдерде де кездеседі.*

**4. Географиялық ортаның түр-түсіне, табиғат құбылысына байланысты қойылған топонимдер:** Е. Керімбаевтың мәлімдеуінше, Қазақстан оронимдерінің 20 %-ы өзінің құрамында түсті білдіретін сын есімдерден құралған: *қара, ақ, сары, көк, қызыл, ала, шұбар, қоңыр, боз, жирен, қу, құба, шағыр, ұлан және т.б. [2].*

Түсті білдіретін сын есімдер әдетте нысандардың түсін немесе түрін білдіре отырып, тау, тас, төбе, бұлақ, арық, биік, су, бет дала, жол, сор, құм, сеңгір, жон және т.б. географиялық нысандарды анықтау үшін де қызмет етеді. Мәселен, тілші-ғалым К.К. Юдахин өз сөздігінде қырғыз тіліндегі *қара* сөзінің он алты түрлі, *қызыл* сөзінің жеті түрлі мағынасын келтіреді [2].

Түр-түске байланысты қойылған атаулар: *Ақшоқы, Қоңырәулие, Қызылқайнар, Қызылшоқы, Қарауыл, Қарашоқы, Қызылоба тауы, Сарыадыр жотасы, Ақбаз, Ақбиіктауы, Аққұдық, Қараадыр тауы.*

**Қарашоқы** – *қара* сөзі алғашында заттың (шоқының) қаралығын, жердің қара түсін білдірген. Мысалы, *Жалма-жан аттарына тегіс міне сап, күншығыс жақтағы Қарашоқыны беттеп, тұмсық аса шаба жөнелісті [3, 26 б.].* Осымен екеуі, Абайдың құла бестісі ерттелгенше қымыз ішіп алды да, күнбатыс жақтағы *Қызылшоқы* деген ұсақ адырға

қарай желе жортып, тартып кеткен Бұлар *Қызылшоқыға* кіре бере, алғаш келген екпінімен бір қоянды бездіре қуып еді [3, 33 б.]. Абай қазір *Қарамолада* шербешнай съезд шақыртып отырған зор-зор дауларды, ел шабуларды, барымтаны, үлкен тойымсыз ұрлық сияқты қылмыстарды санап өтті [4, 277 б.].

Қазіргі қазақ тілінде ұмытылған «биік, шоқы, төбе, тау» мағыналарында қолданылған. Осы мағыналардағы *қара* сөзі өте көне термин. Оның танымдық мағынасы көне замандарға тән екені айтпаса да түсінікті.

*Ақшоқы* — қазіргі түркі халықтарының тілінде де жер-су атауларын өзара салыстыра қарағанда да, олардың құрамындағы түр-түстердің беретін, анықтайтын мән-мағыналары бірдей емес. Оларды зерттеу, әрине өз алдына жеке мәселе.

*Ақ* сөзі түркі тілдерінде ақ формасында қолданылып, бір-біріне жақын үш топ мағына аңғартады: 1) «ақ» деген негізгі түр-түстік мағына (белый); оның төңірегіне: ақшыл, көздің ағы, жұмыртқаның ағы, жарық түс, шаштың, сақалдың ағы, ақбоз, өңсіздік, сүт тағамдары, боз түсті кездеме т.б. мағыналар туған; 2) «ақ» сөзінің ауыс мағыналары: кіршіксіз таза, айыпсыз, ақжүрек, адал; 3) керемет, тамаша, ғажайып.

**5. Географиялық объектінің сапасына, қасиетіне, көлеміне байланысты қойылған топонимдер:** *Үлкен Дегелең, Кіші Дегелең тауы, Үлкен Абыралы тауы, Кең Қоныс, Кеңөзек жайлауы, Көлденең шоқы тауы, Кіші Әулие, Кіші Қасқабұлақ, Кіші Орда, Ортабұлақ, Үлкен сор көлі, т.б.*

**6. Ру, тайпа аттарына байланысты қойылған топонимдер:** *Есболаттың Қарасуы, Жігітек ауылы, Керей қонысы, Мотыш ауылы, Тобықты жайлауы, Сақ-доғалақ ауылы, т.б.*

**7. Адамның дене мүшелерінің, ішкі ағза атауларына байланысты сипаттағы топонимдер:** *Мойынсу, Басқараған, Бүйрекқараған, Аяққараған, Бақай бұлағы, Төсбұлақ, т.б.*

**8. Географиялық объектілердің айрықша белгілеріне ыңғайластырылып қойылған сандық топонимдер:** *Бестас биігі, Бестас бұлағы, Жалғызқұдық, т.б.*

Енді осы атаулардың кейбірінің шығу тарихы туралы, ел арасында пайда болған аңыз-әңгімелер мен ғылыми тұжырымдарға тоқталсақ.

**Қоңыр Әулие** – өткен ғасырдың бізге белгісіз сырлары мен құпия жұмбағын жасырып, жым-жырт, қара күңгірт тартып, талай әңгімені ішіне бүгіп үнсіз ғана тұрғандай. Қоңыр Әулиенің өткеніне

атқан таң мен батқан күн сәулесі, іргесін шайып жатқан Шаған өзені ғана куә. Қарт Шыңғыстың батыс бөлігінде, ертеректе еңістегі Ертіске құятын Шаған өзенінің жағасында Қоңыр Әулие деген үңгірді біреу білсе, біреу білмес. Шаған өзені бойындағы әйгілі Қоңырәулие үңгірі күні бүгінге дейін жұртшылық көптеп келетін орынға айналған. Ақтас бауырындағы табиғаты қызық қырық үңгір өз алдына зерттеуді қажет етеді [5, 36 б.].

Қоңыр Әулиеді әйгілі Шаған соғысы болған деген деректер бар. Соңы дәлелдегендей тау бөктерінде көптеген рудың таңбалары тасқа кашалса, ұрыста қаза тапқан жауынгерлер жерленген қорымда әлі күнге дейін бар десе де болады.

Бір заманда Қоңырәулие үңгіріне Абай өзі бас болып, Долгополов досын әкеп өз қолтаңбасын қалдырғаны белгілі. Өз тұсында Шәкәрім мен Мұхтар да Шағанды бойлап, Ақтасты аралап табиғатын тамашалаған. Қоңыр Әулие үңгірі «*Қасиетті Қазақстан*» ғылыми-зерттеу орталығының бастамасымен, еліміздің киелі саналатын 100 нысанның қатарына еніп отырғаны баршамызды қуантады.

Қоңыр Әулие аудан орталығы Қарауылдан тоқсан шақырым, ал Токтамыс деп аталатын ауылдан 18 шақырым жерде орналасқан. Семейден шығып Қарауылға жеткен жолаушы Медеу және Саржал көтерме жолы арқылы 52 шақырым жол жүріп, Қозыбағар қыстағы тұсынан бұрылып, одан әрі күн батысқа қарай Қоңыр Әулиеге апарар жолға шығады. Көз көрім жерден мұндалап көрінетін Шыңғыстау тауларын біздің ел Шыңғыс деп те атайды.

Шыңғыстау – ұлы қаһан Шыңғыс ханның атымен аталатын, көне тарихпен бірге жасасып келе жатқан әйгілі мекен екені баршаға аян. Оның ең биігін Хан, таудан құлап аққан өзенді Хақан, жазықта көлденеңдеп жатқан жалғыз төбені Қарауыл деп атайды. Теңіз деңгейінен мыңдаған шақырым биіктіктегі Хан төбесінен қарар болсаңыз, көз тоқтатар жердегі бар атырап алақандағыдай көрінеді. Ұзын қара жолдан онша қашық емес Хан биігінің етегіндегі қоңыр төбеге Ұлы Шыңғыс ханның билік белгісі – Пайза таңбасы бейнеленген ескерткіш тақта орнатылған [5, 39 б.].

«Хан» зат есімі + зат есім Хан сөзі «түркі, моңғол халықтарында ең жоғарғы лауазым аты» екені анық. Топонимжасамда «тарихта болған әлдебір ханның мекенін, ханға байланысты оқиға болған жерді немесе хан тәрізді ерекше бөлек тұратын, биік нысандарды» атауға қатысады. Мысалы, Хан + Шыңғыс [2, 36 б. ]

Тарихы тереңге тамыр тартқан Абай ауданының жер-су атауларында үлкен мән-мағына бар екені еш даусыз. Аудан орталығы Қарауылдан тараған сан соқпақты дала жолдары – көз жетер жердегі бабалар құрметіне салынған сәулетті ескерткіштерге және бір сырын бүккен тарихи орындарға өте бай. Басын Шыңғыстаудың қатпарланған қойнауынан алып, қар суымен молайып, ел-жұртқа береке, мал-жанға құт болған Қарауыл өзенінің жағасында қазіргі Абай ауданының орталығы Қарауыл ауылы орналасқан. Абай ауданының тарихы ХХ ғасырдың 20 жылдарының аяғынан басталады. Ауданның алғашқы іргетасы 1927 жылы қаланып, оған Бұғылы, Шаған, Шыңғыс, Қызыладыр, Мұқыр болыстары біріктіріліп, 1928 жылдың қаңтар айында заңды күшіне еніп Шыңғыстау ауданы деп аталған. 1928 жылы аудан орталығы Ақтанбұлақ елді-мекенінен тоғыз жолдың торабы болып есептелетін, құрылыс салуға, мал өсіруге қолайлы жер – Қарауыл ауылына көшірілген. Аудан Шығыс Қазақстан облысының оңтүстік батысында орналасқан. Аумағы – 20 мың шаршы шақырым. Ауданның әкімшілік орталығы – Қарауыл селосы. Құрамында 9 ауылдық округ бар: Қарауыл, Архат, Көкбай, Құндызды, Саржал, Тоқтамыс, Медеу, Кеңгірбай би және Қасқабұлақ ауылдық округтары. Аудан орталығы Қарауылдан тараған сан соқпақты дала жолдары көз жетер жердегі бабалар құрметіне салынған сәулетті ескерткіштерге және бір сырын бүккен тарихи орындарға өте бай.

Қарауылдың дәл іргесіндегі бұрынғы Олжабай ауылы қазір Кеңгірбай би ауылы деп аталады. Осында әйгілі Әнет-бабаның шәкірті болған, талай тарихи дауларға кесімді билік айтқан, ел аузында Би-ата аталып кеткен, ардақты Кеңгірбай би деп аталатын ауыл бар. Өз заманындағы иісі Тобықтының көсемі және кейінгі ұрпақтарының киесі, сиынатын аруағы болған Кеңгірбай би 1735 жылы Кеңгір өзенінің бойында туып, 1825 жылы Шыңғыстауда дүние салды [5, 39 б.] Елдің, жердің қасиетін танып білген Шыңғыстауды Тобықтының құтты мекен етіп, таңдауы ерекше қасиет деп атауға болады. Кеңгірбай Жігітек руынан тарайды. Тобықты руын осы Шыңғысқа қарай бастап әкелушілердің бірі. Ол Оңтүстік Қазақстандағы Кеңгір өзенінің бойында дүниеге келген екен. Кеңгірбай Абайдың ұлы атасы Ырғызбаймен өте сыйласымды ғұмыр кешкен деседі. Ол бірнеше дауларға шешім айтқан Тобықты руының биі болған. Қазіргі таңда Абай елі Кеңгірбай биге арнап ескерткіш қойып, алаң ашқан еді.

Қарауыл ауылынан солтүстік батысқа қарай ондаған шақырым жерде, Белбасар төбесінде Жоңғар шапқыншылығы кезеңінде ерлікпен

көзге түскен, ту тіккен Тобықтының қолбасшысы атанған Тоқтамыс батырға ақ тастан өріліп күмбезді мазар да тұрғызылған.

Шыңғыстың бергі бауырындағы Бөкенші өзенінің жар қабағында Олжай қорымы да бар. Осы қорымда атақты Өскембай бастаған Олжай аулетінің бірқатары мәңгілік қоныс тапқан.

Қарауылдан тура жиырма бес шақырымдай жерде, Мұқыр өзені бойындағы, тақыр қонысында Абайдың шәкірті, досы болған, өзі де ақын, ағартушы Көкбай Жанатайұлының қайта салынған кесенесі мен мұражай медресесінің есігі келушілерге әрдайым ашық.

Қарауылдан Аягөзге барар ұзын жолдың оңтүсында өзіндік тарихы бар, ақындар мен жазушылардың құт мекені – Құндызды ауылы орналасқан.

Қорыта айтқанда, түсіне, ұға білген адамға Шыңғыстау өңірі аспан астындағы табиғат мұражайы десе де болады. Халқымыздың үш бірдей данышпан даналары – Абай, Шәкәрім, Мұхтар дүниеге келген, иісі қазақ баласы үшін киелі де қасиетті ұлылар мекені атанған, абыздар мен аңыздар өлкесі қарт Шыңғыстау міне осындай. Тарихы тереңге тамыр тартқан Абай ауданының жер-су атауларында үлкен мән-мағына бар екені еш даусыз.

Жер-су атаулары – біздің тарихымыз, ұлттық жадымыз. Атаулар кез келген елдің тарихынан сыр шертіп, болмыс-бітіміне, халықтың тұрмыс-тіршілігі мен шаруашылығынан, салт-дәстүрінен, тілі мен дінінен хабардар етеді. Осы жер-су аттары мағлұматтарға толы ел мен жер шежіресі, өткен заманның хабаршысы іспетті. Халқымыз басынан өткерген неше түрлі қилы замандар асыл мұрамызға өз залалын тигізгені баршамызға белгілі. Еліміз егемен болып, тәуелсіздігін алғаннан кейін мемлекетіміздің топонимикасына да тәуелсіздік берілді. Географиялық атауларды бұрынғы қалпына келтіріп, өзгертілген жер-су, елді-мекенді байырғы аттарымен қайта атау тәрізді жұмыстар бүгінгі таңда жақсы қарқынмен жүргізілуде. Оның куәсі ретінде бүгінгі таңда ұмытылғанымызды қайта жаңғыртып, ескерткіштер мен тау-тасымыздың атауларын бүгінгі өскелең ұрпақтың санасында мәңгі қалатындығында.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 ҚР тұңғыш президенті Н.Ә.Назарбаевтың ««Қазақстан 2050» – қалыптасқан елдің жаңа саяси бағыты»» Қазақстан халқына Жолдауы, 14.12.2012 ж.

2 Бияров Б. Жер-су аттарының сөзжасамдық үлгілері: монография – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2012. – 460 б.

3 Әуезов М. Абай жолы. – Алматы: Жеті жарғы, 1997. - 2-кітап. – 352 б.

4 Әуезов М. Абай жолы. – Алматы: Жеті жарғы, 1997. - 1-кітап. – 320 б.

5 Медеуханұлы Ә. Абай жолымен. – Семей, 2015. – 267 б.

Резюме

В статье рассматривается топонимическое происхождение названий земель, связанных с именем великого поэта Абая, и других географических объектов.

Resume

The article deals with the toponymic origin of the names of the lands of the great poet Abai, the origin of geographical objects.

**ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫ МӘДЕНИЕТІНДЕГІ «УАҚЫТ»  
КОНЦЕПТІСІНДЕГІ НУМЕРАТИВТЕР (КӨНЕ ТҮРКІ ЖАЗБА  
ЕСКЕРТКІШТЕРІ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ)**

**Ж.Қ. АЙДАРБЕКОВА**

докторант

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада Орхон жазба ескерткіштеріндегі «уақыт» концептісі қарастырылады. «Уақыт» концептісі және «нумератив» туралы отандық, шетел ғалымдарының ғылыми тұжырымдамалары негізге алынып талданады. Ескерткіштер тілінде кездесетін нумеративтердің «уақыт» концептісін берудегі мәні мен қызметі көрсетіледі. «Уақыт» концептісі арқылы түркі халықтарының мәдениетін, дүниетанымын, әлем бейнесін түсіндіруге ықпал жасалады, ескерткіштер тілінен нақты мысалдар келтіріледі.

*Түйін сөздер:* Орхон жазба ескерткіштері, уақыт концептісі, нумеративтер, түркі халықтарының мәдениеті, әлем бейнесі, семантика.

Уақыт – бұл материяның тіршілік ету формасының бірі, белгілі бір заттың, құбылыстың өлшемі, мерзімі, саны, уақыт өлшемі, белгілі бір жағдай өтетін кезең т.б. деп С.И. Ожегов пен Н.Ю. Шведова, Т.Ф. Ефремова, Д.Н. Ушаковалар өз сөздіктерінде жазады [1, 124 б.].

Уақыт – қоршаған орта туралы адамның базисті когнитивті дүниетаным жүйесінің негізгі әрі басты элементтерінің бірі. Кез келген мәдениеттің әрі қызықты әрі күрделі құбылысы бола отырып, уақыт ұғымы, концептісі әлі күнге дейін әр қырынан талдауды талап ететін зерттеу аясы.

Уақыт концептісін талдаудағы басты қиындық – ол адамның бес сезу мүшесінің біріне де қолжетімді емес, тәуелсіз. Оны сезініп, ұстап, көруге болмайды. Бұл жерде атақты философ Аврелий Августиннің сөзін ескеруге болады: «Менен уақыт не екенін ешкім сұрамаса, мен оның не екенін түсінемін, ал егер сұрап қалса, оған жауап бере алмаймын» [2, 97 б.].

Қоршаған ортаны қабылдау барысында адам субъективті түрде уақытты белгілі бір кезеңдерге, интервалдарға, аралықтарға бөледі.

Мәселен, секунд, минут, сағат, күн, түн, тәулік, жыл, ғасыр, т.б. Уақытты осылайша бөлу және кезең межелерін белгілеу сол уақыт аралығындағы ақпарат, іс-әрекет пен құбылыстың мәні мен мазмұнын танып білуге мүмкіндік туғызады. Уақыттың да өзінің түрлері бар. Олар: 1) объективті, яғни күнтізбелік уақыт: осы шақтан болашаққа қарай қозғалу уақыты; 2) перцептивті, яғни субъективті, жеке-дара адам, қоғам, әлеумет, ұлт, өркениет т.б.; 3) көркемдік, яғни мәтіндік немесе белгілі бір оқиғаны қамтитын уақыт; 4) концептуалдық уақыт. Бұл термин атауын алғаш рет ғылыми мәтіннің уақытын көрсету мақсатында З.Я. Тураева қолданды.

Бүкіл әлемді және дүниені біз уақыт призмасы арқылы танимыз. А.Я. Гуревич «Мало найдется таких показателей культуры, которые в такой степени характеризовали ее сущность как понимание времени. В нем воплощается, с ним связано мироощущение эпохи, поведение людей, их сознание, ритм жизни, отношение к вещам» [2, 15 б.].

Уақыт – ерекше абстрактілі феномен. Уақыттың құпиясын тек тіл арқылы, сөз құдіреті арқылы біле аламыз.

Көне түркі жазба ескерткіштерінің мәтініне талдау жасаған ғалымдардың бірі Н.Ғ. Шаймердинова түркі халықтарының дүниетанымында уақыт концептісінің төрт түрін ерекше атап көрсетеді. Олар: жыл санағының концептісі, эпикалық уақыт концептісі, рулық уақыт пен ұрпақтың концептісі, Күлтегіннің әскери жорықтарымен байланысты уақыт концептісі [3, 60 б.]. Н.Ғ. Шаймердинованың классификациясының негізінде уақыт концептісін қарастырып көрейік.

С.Г. Кляшторныйдың есептеуінше, Күлтегін мәтінінде және жалпы түркі жазба ескерткіштерінде жыл санағы екі жүйе негізінде жүргізіледі. Біріншісі – батырдың өмірімен байланысты уақыт кезеңдері және 12 жылдық жануарлар жыл санағы [4, 56 б.].

Алғаш рет Тоныкөк таңбалы тасында он екі жылдық күнтізбелік жүйенің болғандығы жайлы ақпарат беріледі. Жазбада 571 жылға сәйкес келетін қоян жылы туралы айтылған. Бір қызығы – кейінірек табылған VIII ғасырға жататын жазбада да осы жүйені қолданып және оның әлдеқайда жетілдіріліп, онда оқиғаның болған нақты айы мен күні көрсетілгендігі. Бұл күнтізбе жүйесі мемлекеттік түрде бекітілген және ол он екі жануардан тұратын күнтізбе болды. Осы он екі жылдың атаулары Ө. Тілеуқабылұлының кітабында: сумақты тышқан, маңғаз сиыр, айбар барыс, секем қоян, сумаң жылан, тұлпар жылқы, иртек ұлу, шопан қой, мешін мешін, айтақ ит, шақырауық тауық, қорысқы доңыз [5, 976.], – деп жазылған. Бұл жүйе бойынша бір «халал» және



бір «харам» кезектесіп келіп отырады. Әрине «халал» мен «харам» сөздерін Ө. Тілеуқабылов айтып отыр, себебі түркі халқы үшін ислам дінінің ишаратты ол кезде әлі белгісіз болды. Жануардан тұратын күнтізбе жүйесін түркілер пайдаланып, жыл санау үшін күннің айналу жүйесін, ал ай санағы үшін айдың айналу жүйесін қолданғандығын көрсетеді. Осы жүйе негізінде адам жасы да мүшелге бөлініп отырған. С.Г. Кляшторныйдың айтуынша, батырдың өмірімен байланысты уақыт кезеңдерін атап, жыл санағына мысал келтірейік: Күлтегіннің *жиырма жеті жасында* қарлұқ халқы әрі-сәрі, толқып жүріп [ақыры] жау болды [6, 189 б.], немесе Күлтегін ол соғыста *отыз жасар* еді [6, 189 б.]. т.б. Он екі жылдық жануарлар жыл санағына мысалдар: *Күлтегін қой жылы* он жетісінде ұшты. Тоғызыншы айдың жиырма жетісі күні жерледік. Барқын, бедізін, бітіг тасын *мешін жылы* жетінші айдың жиырма жетісі күні аяқтадық. Күлтегін қырық жеті жасында өлді [6, 190 б.], Жоғарыда Тәңір хан Ұлу жылының жетінші айында айбынды алып қағанымыздан айырылып кете бардық [6, 113 б.].

Осылайша, қайтыс болған күні мен жерлеу күні арасында қанша уақыт өткендігі белгісіз. Н.Я Бичурин қытай дереккөздеріне сүйене отырып, көне түркі халықтарының жерлеу рәсіміне байланысты келесі тұжырымды айтады: «Ежелгі түркілерде көктем мен жазда адам қайтыс болса, оны ағаштар мен өсімдіктердің жапырақтары сарғайып түскен кезде жерлеген, ал адам күзде немесе қыста қайтыс болса, оны ағаштар бүршік атып, гүлдер ашыла бастаған уақытта жерлейді екен», – деп айтады [7, 190 б.]. Д.Г. Савинов осы тұжырымды негізге ала отырып, «түркі халықтарында адам өлген уақыт пен оны жерлеу арасындағы уақыт екі түрлі: кейде бір аптаға, бір айға, тіпті бір жылға созылуы мүмкін. Олай болса, екінші сұрақ туындайды: «түркі халықтары осыншама уақыт бойы өлікті қалай сақтады?» – дей отырып, археологиялық зерттеулер арқылы жауап іздейді [8, 245-246 б.б.]. Яғни бұл да түркі халықтарының әлем бейнесін жасаудағы уақыт концептісімен байланысты ғылыми түрде жауапты қажет ететін тағы бір сұрақ.

Келтірілген мысалда Күлтегін өз өлімінен кейін тек 10 күн өткен соң ғана жерленеді. Мысалы: Қадырхан жынысында қой жылы [оның] тұрағына, жеріне, суына қонды [6, 260 б.].

Осылайша түркілер ай аттарын атамаған, апта күн атауларын қолданбаған. Тек «қоян жылы, мешін жылы» деп, «төртінші ай», «жетінші айдың жиырмамыншы күні», «жетінші күні» деп жазған. Оны А.Н. Самойлович те, М. Қашқари де айтады. А.Н. Самойловичтің пікірінше, түркілер күн аттарын қолданбаған, және қазіргі күнгі түркі

халықтары белгілі күн атауларын несториан, христиан және ислам діндерінен алды» деп жазады [9, 20 б.], М. Қашқаридың айтуынша, Ислам діні таралғанға дейін түркілер бір айды 4 аптаға емес, екіге бөлген. Айдың бірінші бөлігі жаңа ай, екінші бөлігі ескі ай деп аталған [10, 4 б.]. Н.Я. Бичурин ғұндар айды сүй және си деп екіге бөледі деп айтады [7, 191 б.]. Орхон-Енисей жазбасында да айды аптаға және апта күндеріне бөлмеген, жылды 12 айға бөлген.

Қалай десек те, С.Г. Кляшторныйдың «...все события истории второго каганата датированы черезвычайно точно» [4, 56 б.] деп жазуы – түркі халықтарының уақытты белгілеудегі нақтылығы мен уақытқа үлкен назар аударатындығының дәлелі.

С.Е. Жанпейісованың «Қазақ тіліндегі кейбір көне нумеративтер» мақаласында Н.Я. Бичуриннің келесі пікірін жазады: «Тюрки уравнение времен во всю не знают, а замечают времена только по зелени травы» [11, 231 б.]. Және «Они узнавали о последовательной смене лет и отсчитывали время по зеленевшей траве .... Турки говорят (еще и сейчас) ему три зелени – уш жасында. Следовательно слово «жас» обозначает не завершившийся год, а который год возраста» [7, 363 б.]. «Жас» сөзін қазақ әлі де қолданады. Мәселен наурыз айында «жасың құтты болсын» деп айтады. Мұндағы «жас» сөзі – «көк, шөп» деген мағынаны береді. Осылайша «жыл, жас» нумеративі «көк, шөп» лексемасы арқылы беріліп тұр. Л. Базен «жас» пен «жыл» лексемаларын генетикалық әрі семантикалық жағынан бір немесе жақын лексемалар деп береді.

Жыл санағы бойынша уақыт концептісіндегі нумеративтер шын мәнінде де батырдың жасымен және жануар күнтізбесімен байланысты.

Түркі жазба ескерткіштеріндегі уақыт концептісіндегі нумеративтер эпикалық уақыт концептісі аясында пайда болған. А.Я. Гуревич «эпикалық уақытты» – «продолжительное, длительное время», яғни «созылмалы, ұзақ уақыт» деп атайды. Эпикалық дегенде «нақты белгіленген уақыт жоқ», алайда ұзақ кезең бойы өтіп, тіпті қайталанатын уақыт кезеңдерін айтқан. Ғалымның пікірінше, барлық түркілер табиғатпен және оның ұзақ әрі кезекті заңдылықтарымен біріге, кіріге өмір сүрген деп тұжырымдайды [2, 99 б.].

Эпикалық уақыт деген кезде «мәңгі», «мәңгілік» нумеративін мысалға келтіруге болады. Көне түркі сөздікте «mengü», «bengü» – «мәңгі, мәңгілік» деген мағыналарды береді [12, 341-342 б.б.].

Күлтегін, Білге, Тоныкөк жазба ескерткіштерінің барлығында да «мәңгі» нумеративі көп кездеседі. Және «мәңгі» уақыт өлшемі терең

концептуалдық мәнге ие. Мысалы: «Өтүкен жынысында отырсаң *мәңгі* ел тұтып, отырар ең сен» [6, 262 б.], «Нендей бір айтар сөзім болса, *мәңгі* тасқа бастым [6, 263 б.]», «Мен *Мәңгітас* тіктім [тұрғыздым]» [6, 263 б.]; ... он иелік ұрпағыңа, кірмелеріңе дейін мұны көріп біліңдер! *Мәңгі тас* тоқыттым [6, 191]; Осындай киелі жерге *мәңгі* тас тоқыттым, жаздырдым [6, 191 б.]. «Мәңгілік» ұғымы көне түркі жазба ескерткіштерінде «Көк Тәңірі», «Аспан» («мәңгі аспан астында») сөз тіркестерінде беріліп, идеалдандырылады. Ал «мәңгі тас» деген сөз тіркесінде «мәңгі» нумеративі «мәңгілік» деген ұғымды берсе де, ол антропогенді «ұзақ уақыт» мәнінде ғана қолданылып, болашаққа негізделген, аманатталған дүние ретінде ғана түсіндіріледі. Яғни эпикалық уақытта «Көк Тәңірі – мәңгі» болса, ал қалғанның бәрінде – өткінші, өлмек, мәңгі емес, уақытша. Мысалы, «Уақытты Тәңірі жасар, адам баласының бәрі өлмекке туған [6, 189]. Эпикалық уақыттың тағы бір мерзімі – өміршендік, қайталанушылық, кезеңділік, циклділік, жүйелілік. Мысалы, өткен шақ, осы шақ, келер шақ. Яғни барлық әрекет, зат осы уақыт шақтарын кешірген. Эпикалық уақытқа сәйкес сол уақыттағы адамдар өмірінің қарқыны, кезеңі жыл мезгілдеріне, тәулік мерзіміне байланысты болған. Сол дәуірдегі уақыт категорияларына – жыл, ай, күн, түн, мезгіл деген сөздер кеңінен қолданылған. Нақты сағат, минут, секунд болмағандықтан, олар үшін нақты уақыт күн және түн, ай мен жыл ұзақтығында өлшенген. Кең ойлап, кең көсеп, ұсақталмаған. Мысалы: «Түрік халқы үшін неше түн ұйықтамадым, қанша күн бос отырмадым» [6, 188 б.], «*Елу жыл* ісінкүшін берді» [6, 186 б.], «Әкеміз, ағамыз иелік еткен халықтың атақдаңқы өшпесін деп, түрік халқы үшін түн ұйықтамадым» [6, 258], «Күндіз отырмадым» [6, 258 б.], «Жазында оғызға қарай аттандым» [6, 259 б.].

Яғни, эпикалық уақыт туралы айтқанда «мәңгілік», «ұзақ мерзім», «шексіз» уақыт тұспалданып, «мәңгі» сөзі негізгі уақыт концептісіндегі басты нумератив болып табылады.

Көне түркі жазба ескерткіштеріндегі «рулар немесе ұрпақтар уақыты» – бұл да түркі жазба ескерткіштеріндегі уақыт концептісін берудегі бір кезең не түр десек те болады. Ол әрине де сол уақытта өмір сүрген адамдардың тану, салыстыру дүниетанымы негізінде туындаған. Соның ішінде 4 негізгі билеуші заманы мен сол уақыттың ерекшелігі сипатталады. Әр қағанның басқаруындағы уақыттың ерекшелігі осылайша суреттеледі. Мысалы, Күлтегін басқарған уақыт, Бумын қаған мен Естеміс қаған басқарған кезең, Құтлық қаған, Қапаған қаған, Білге қаған және т.б. қағандар дәуірі мен олардың

заманы сипатталып, суреттеліп белгілі бір уақытты құрайды. Әр қағанның басқару уақытына өзіндік баға, сараптама жасалады. Мысалы: Барлығы жеті жүз ер болды. Жеті жүз болып елсіреген, қағансыраған халықты; күнденген, құлданған халықты, Түрік тілінен айырылған халықты ата-бабам төрінше қайта жаратты [6, 257 б.]. Бұл – Құтлығ қаған басқарған кезең. Мысалы: Он алты жасында Ағам қағанның елін, төрін анша меңгерді [6, 188 б.]. Бұл – Күлтегін қаған басқарған кезең. Мысалы: Мы переговорили [в делах] с моим младшим братом Кюльтегиновм, и чтобы не пропала имя и слава народа, добытого нашим отцом и дядею, я ради тюркского народа не спал ночей и не сидел [без дела] днем. [13, 41 б.]. Бұл – Білге қаған басқарған кезең.

Жалпы, Орхон жазба ескерткіштерінде уақыт концептісі терең генеологиялық байланысты көрсетіледі. М. Жолдасбеков еңбегінде көрсетілгендей, «бір ғана Күлтегін ескерткішінде 65 ұрпақтың ұлдары мен рулық қарым-қатынасы сипатталады» делінген [6, 112 б.].

Көне түркі жазба ескерткіштеріндегі үшінші уақыт концептісіне түркі қағандарының билік жүргізген кезеңдері жатады, және олардың бәрі «жыл, ай, күн, кезде, уақытта» нумеративтерімен беріледі.

Көне түркі жазба ескерткіштеріндегі төртінші уақыт концептісі Күлтегін батырдың жорықтардағы жасы, ерлігін сипаттаудағы мерзімі және кезеңдерімен байланысты. Батырдың хронологиялық сипатпен 7, 10, 16, 21, 26, 27, 30, 31, 37 жастағы әрекеті толығымен нақты сипатталады. Және бір жылда немесе белігілі бір жасында неше рет жорыққа шыққаны көрсетіледі. Мысалы: Елу жыл ісін-күшін берді [6, 186 б.]. Қырық жеті жолы [жорыққа] аттанды. Жиырма соғыс соғысты [6, 187 б.]. Әкем қаған өлгенде інім Күлтегін жеті жаста қалды [6, 188 б.]. Он жасында Ұмай текті анам қатынның құтына [бағына] інім Күлтегін ер атанды [6, 188]. Он алты жасында Ағам қағанның елін, төрін анша меңгерді [6, 188 б.]. Алты баулы соғдаққа қарсы жорық жасадық, бұздық [6, 188 б.]. Табғач Оң-тұтық бес түмен қолмен келді [6, 188 б.]. Күлтегін жиырма бір жасында Чача Сеңүнмен соғысты [6, 188 б.]. Күлтегіннің жиырма алты жасында бір қырғызға қарсы аттандық [6, 188 б.]. Күлтегіннің жиырма жеті жасында қарлұқ халқы әрі-сәрі толқып жүріп, [ақыры] жау болды [6, 189 б.]. Күлтегін ол соғыста отыз жасар еді [6, 189 б.]. Күлтегін отыз бір жаста еді [6, 189 б.]. Күлтегін қой жылы [тоғызыншы айдың] он жетісінде ұшты [6, 189 б.].

Көне түркі жазба ескерткіштеріндегі уақыт концептісін берудің төртінші түрінде нумеративтер молынан қолданылады.

Қорыта айтқанда, көне түркі жазба ескерткіштері материалдары негізінде барлық оқиға, фактілер, сюжеттер уақыт параметрлері арқылы сипатталады. Уақыт концептісінің түркі халықтары дүниетанымында алатын орны үлкен екенін көреміз. Олай болмаған жағдайда, осыншама нумеративтер арқылы уақытты, мерзімді, кезеңді көрсетпес еді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. – Москва: Августин, Исповедь, 1999. – С. 253
- 2 Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры. – Москва: Искусство, 1984. – С. 350
- 3 Шаймердинова Н.Г. Когнитивные модели древнетюркских текстов в русских переводах. Монография. – Астана: Арман-ПВ, 2007. – С. 176
- 4 Кляшторный С.Г. Древнетюркские рунические памятники как источник для истории Средней Азии. – М.: Издательство «Наука», 1964. – 212 с.
- 5 Тілеуқабылұлы Ө. Шипагерлік баян // Араб қарпінен көшіргендер К. Елемес, Д. Мәсімхан. – Алматы: Жалын, 1996. – 464 б.
- 6 Жолдасбеков М., Қаржаубайұлы С. Орхон ескерткіштерінің толық атласы. – Астана: Күлтегін, 2005 – 360 б.
- 7 Бичурин Н.Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. – М-Л.: АН СССР, Институт этнографии им. Миклухо-Маклая, 1950. – С. 656
- 8 Д.Г. Савинов Антропоморфные изваяния и вопрос о ранних тюрко-кыргызских связях // Тюркологический сборник. – Москва: Наука, 1981. – С. 232 – 248
- 9 Кр. опись среднеаз. рукописного собрания А.Н. Самойловича // ЗВОРАО. – 1906. – №4. – С. 201-211.
- 10 Садықбеков Қ. Махмұд қашқари және «диуан лұғат-ит-түрік»//»Түркістан» газеті. – 2012. – №147. – Б. 4-5.
- 11 Жанпейісова С.Е. Қазақ тіліндегі кейбір көне нумеративтер // Известия НАН РК. Серия филологическая. – 2006. – №4. – Б. 45-49.
- 12 Древнетюркский словарь. Редакторы В.М.Наделяев, Д.М.Насилов, Э.Р.Тенишев, А.М.Щербак. – Ленинград: Наука, 1969. – С. 716.
- 13 Малов С.Е. Памятники древнетюркской письменности. Тексты и исследования. М., 1951. – С. 451.

#### Резюме

В статье на основе материалов древнетюркских письменных памятников исследованы нумеративы в концепте «время». Раскрывается концептуальное значение нумеративов в культуре древнетюркских народов.

#### Resume

In the article on the basis of materials of ancient Turkic written monuments the numeratives in the concept "time" are investigated. The conceptual meaning of numeratives in the culture of ancient Turkic peoples is revealed.

**UDC 378.147 (811.111)**

**USING AUTHENTIC MATERIALS IN TEACHING ENGLISH**

**G.M. GAURIYEVA**

Candidate of Pedagogical Science, Associate professor  
L.N. Gumilyov Eurasian National University

**A.D. SATAYEVA**

1<sup>st</sup> year Master student  
L.N. Gumilyov Eurasian National University

**Annotation**

The article is devoted to the issue of the day, which is using authentic materials in the process of teaching a foreign language. Applying authentic materials is considered as one of the basic requirements of the communicative approach, a specific feature of which is aspiration to bring the language learning process closer to the process of real communication, as well as a necessary condition for the formation of the sociocultural component of communicative competence.

The purpose of this article is to investigate the attitude of EFL teachers to using authentic materials. Twenty-five (25) English teachers completed survey questionnaires for the purposes of this study. The results show that teachers of English usually have a positive attitude towards the presentation of reliable materials in the classroom.

*Key words:* authentic materials, communicative approach, authenticity, EFL teachers

The use of authentic materials (AMs) in teaching English has been discussed by many teachers throughout the world since the Communicative Language Teaching (CLT) approach appeared in 1970s. Most of the teachers globally agree that authentic materials are valuable in the language learning process.

Modern dictionaries define the word «authentic» as genuine, real, original and close to sources. According to Jeremy Harmer, authentic texts are those texts produced for the native speakers, designed for the speakers of language. As noted in Harmer's definition authentic materials are the production of the native speakers which serve the purpose of communication [1, p. 198].

Krichevskaya K.S. attributes original literary, folkloric, visual, musical works, objects of reality, such as clothes, furniture, dishes and their

illustrative images to authentic materials. She even allocates materials of everyday and social life into an independent group: pragmatic materials (ads, questionnaires, signs, labels, menus and bills, maps, advertising brochures on different fields etc.) [2, p. 10].

The language classroom activities should represent the real world. This idea is also argued by Richard Pinner “Classroom activities should parallel the “real world” as closely as possible. Since language is a tool of communication, methods and materials should concentrate on the enhancing of communicative capability and cultural awareness of learners. Furthermore, he presented the arguments in favor of the use of authentic materials:

- They ensure cultural information about the target language.
- They provide exposure to real language.
- They refer more closely to learners’ needs.
- They promote a more creative approach to teaching [3, p. 20].

The use of authentic materials in language teaching is supported by many researchers. They see the use of this type of material as a useful tool for motivating learners, awakening their interest and familiarizing them with the real language they will encounter in the real world. In addition, authentic materials encourage learners to learn a foreign language successfully because they notice that they are dealing with language in real life.

The issue of authentic materials in language learning is very common and accordingly there are varied definitions to them. Still, some researchers, particularly, Kilickaya, Miller, Martinez, Guariento and Morley are against the use of authentic materials in the classroom, because they believe that they might be too culturally biased and contain complex words and structure. This might frustrate learners. Controversial points of view among experts are ranging on why authentic materials should or not be included in lessons, and what impact they might have in developing language skills. In spite of these negative views, the advantages of using authentic materials in teaching learners in ESL classrooms outweigh the disadvantages, and they are still a vital approach which should be adopted by EFL teachers in order to support their learners’ language learning process.

Richard Pinner has found relationship between authenticity and motivation through some of his researches. From Content and Language Integrated Learning (CLIL) and conventional language pedagogy perspectives, Pinner tried to find a connection between content and authenticity, and also an authenticity of purpose that could enrich resources for authentic language exposure and production in EFL contexts. Also, Pinner viewed authenticity as a continuum from the perspective of English

as a global language; and found that the notion of authenticity may reconstruct the way English is utilized and taught throughout the world for international communication putting emphasis on global voices and shifts from culturally embedded definitions. [4, 2013a- p. 138 – 159; 2013b p. 44-54; 2014a p. 9 – 17; 2014b p. 22-27].

Tomlinson defines an authentic text as ‘one which is produced in order to communicate rather than to teach’ and an authentic task ‘one which involves the learners in communicating to achieve an outcome, rather than to practice the language’. According to him all texts and tasks should be authentic in these ways or else learners will not be prepared for the realities of language use [5].

**Advantages and disadvantages**

Despite the widespread recognition of the use of authentic materials in language teaching and the important role these materials play in the development of language skills, these materials can cause some problems in the classroom, this is what many writers have said. In this regard, it is necessary to clarify the advantages and disadvantages of using authentic materials.

**Table1: comparison of advantages and disadvantages**

Benefits	Drawbacks
Real language exposure with language change/variation.	Often too culturally biased, difficult to understand outside the language community.
Students are aware of what is happening in the world.	Vocabulary might not be appropriate to the student’s level of knowledge.
Encourage reading for pleasure, likely to contain topics of interest. The same may happen while listening.	Too many and sometimes complicated structures are mixed so lower levels may find the tasks challenging while working with the materials.
The same piece of material can be used for different tasks.	Special preparation is needed, might be time consuming.
Contain a wide variety of authentic materials, where language style is not easily found in traditional teaching materials.	

The use of these materials in the learning process will be effective if appropriate principles of introducing material to the given learning situation



are followed. Among the general principles of introduction of authentic materials, R.P. Milrud considers it is necessary to apply the principle of minimization, and believes that material should be carefully selected so that it meets the goals of the learning process and can involve students in pair and group work (project work, etc.). The individual psychological characteristics of learners, their socio-cultural environment and interests should be also taken into account [6, p. 5-12].

### **Criteria for Selecting Authentic Materials**

According to Seguni for the material to be effective, some criteria have to be taken in consideration.

*Authenticity*: the selected material should serve communicative goals.

*Accessibility*: the material should not be difficult for the learners to comprehend and understand.

*Appropriateness*: the chosen material should be relevant for the age, levels, needs and interests.

*Applicability*: the authentic materials should be based on the teaching context and meet the objectives needed [7].

### **MAIN PART**

#### **Purpose of the Study:**

The integral purpose of this study is to detect the attitudes of English language teachers toward using authentic materials in their classes. The study does not focus on particular language skills.

#### **Research questions:**

✓ What do teachers think the role of authentic materials in language teaching is?

✓ What kind of authentic materials do teachers use in your class?

✓ Which categories of authentic materials, from teachers' experience, are accepted more by their students?

✓ How often do teachers use authentic materials in the classroom?

✓ Do students welcome authentic materials and feel comfortable regarding them?

✓ Is it important to select suitable authentic materials to the class or it doesn't matter, in teachers' opinion?

✓ Do teachers think they use the authentic materials skillfully and appropriately?

✓ What percentage of classroom time should be given to the authentic materials, in teachers' opinion?

#### **Methodology**

*Participants* - We had asked the teachers of English at state schools, colleges, commercial language centers, universities to participate in this study. Initially, 60 English teachers were asked to respond. The participants were randomly selected regardless to their nationality, teaching experience,

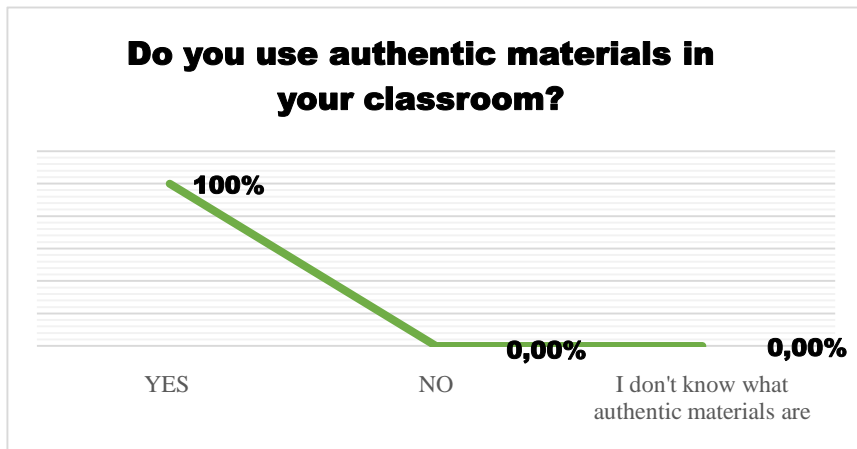
or academic degree. Only 25 agreed to participate; their experience in teaching English as a foreign language ranged from six to forty years.

A quantitative method was employed. The survey questionnaire was distributed to the teachers in order to find out their attitudes and beliefs regarding the use of authentic materials within their English classes. The questionnaire consisted of 2 parts. The first part was aimed at information on (a) personal profile (including years of experience, age, academic degree and (b) attitudes toward using authentic materials in class (see appendix A). The questionnaire was distributed to all 60 initially selected potential participants. The questionnaire consisted of eight items in the form of both open ended and close ended questions. In addition, they were allowed to add their own comments regarding any item. From 60 participants, 25 teachers agreed to answer the questionnaire and returned the surveys within the required timetable. Then the questionnaires were analyzed in terms of percentage by using surveymonkey.com.

### **RESULTS AND DISCUSSION**

As stated earlier, this study sought to determine English teachers' attitudes toward using authentic materials in the language classroom. The outcomes of the teachers' responses to the questionnaire are provided below.

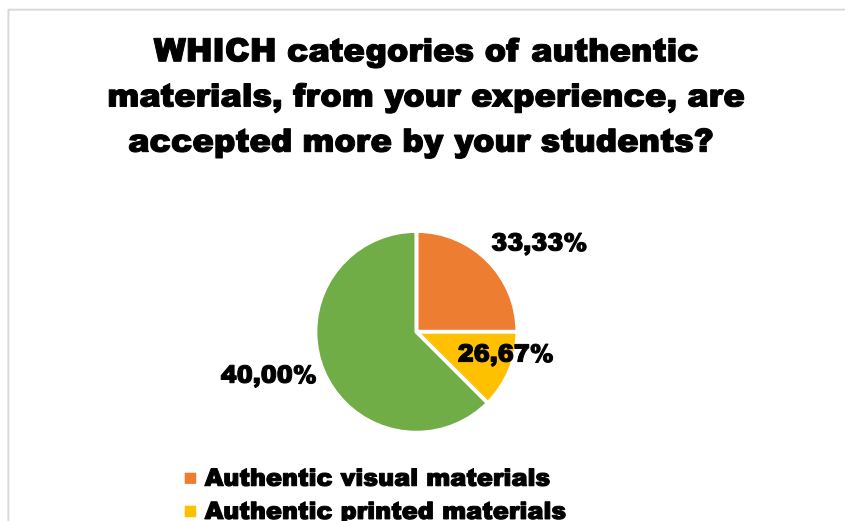
**Figure 1**



As shown from the diagram all the teachers who participated in the survey questionnaire 25 (100 %) declared that authentic materials is familiar teaching equipment for them.

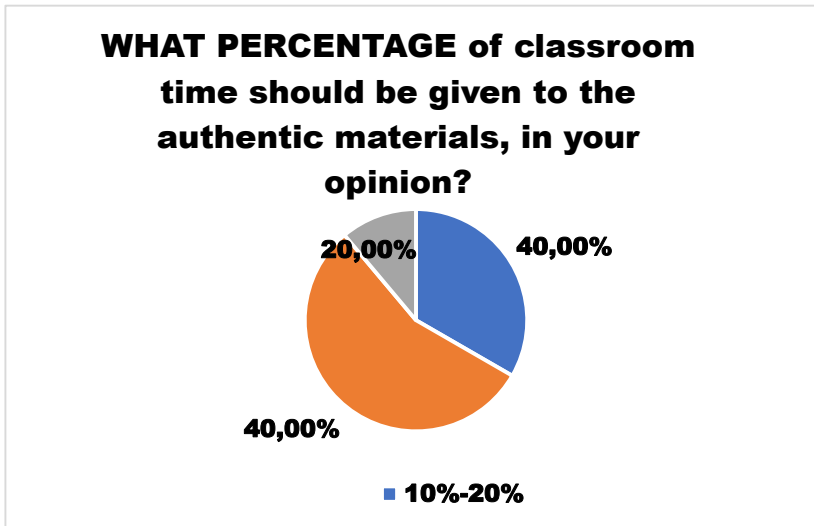
**Figure 2**

This question aims at determining which categories of authentic materials teachers use more in the classroom.



As can be seen from the graph above, the largest percentage (40 %), i.e. 12 teachers provide authentic listening-viewing materials. Authentic visual materials deserve a second rank with a share 33.33 %. Only 4 teachers answered the question about printed materials. The result confirms that teachers prefer to use authentic listening-viewing materials more in the classroom, because they contain both sounds and images, and believe that they can motivate the students to study in an interesting and attractive way. We also notice that teachers do not use more printed authentic materials, as the diagram shows little percentage of their use.

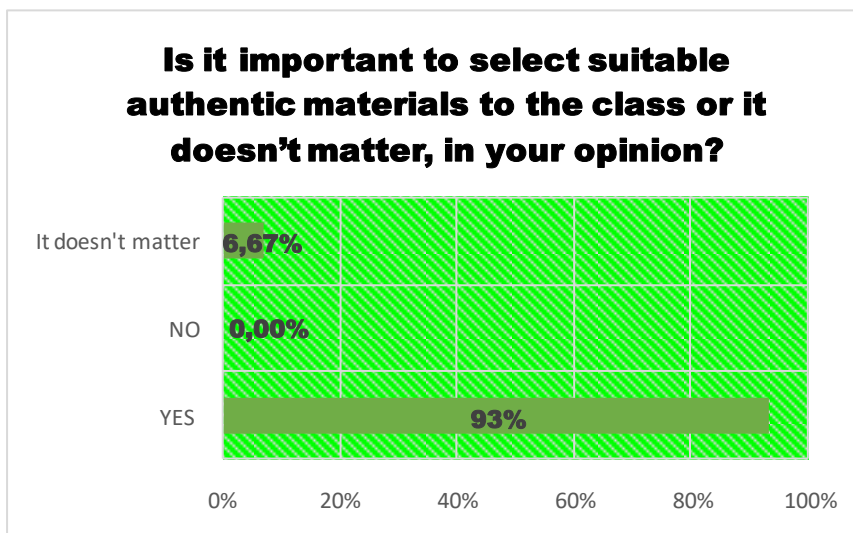
Figure 3



This question is aimed to investigate how teachers vary the authentic materials and how much time they devote to authentic tasks and activities in each session.

As it is clearly observed in the chart, the same percentage 40 % is taken by the first (10 %-20 %) and second (20 %-40 %) options.

Figure 4

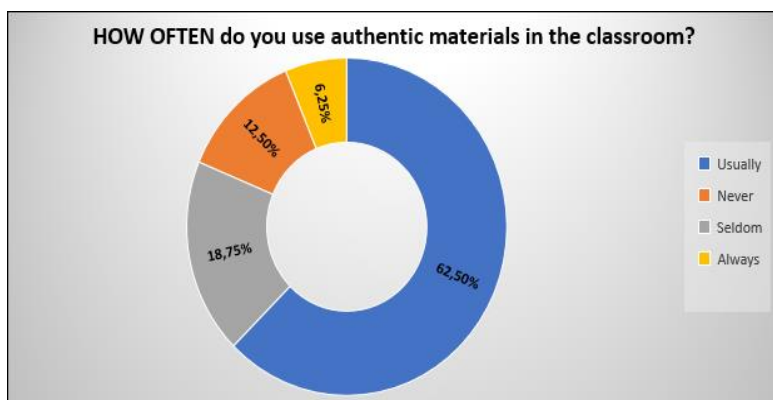


The chart above shows that almost all the teachers gave the positive respond regarding the selection of relevant authentic materials with a

proportion of (93 %). Hence, we may reveal the tendency that majority carefully select the authentic materials in terms of appropriateness to the lesson objectives and content.

**Figure 5**

In regard to frequency of authentic materials' usage in the classroom, 62.50% indicated that they use them in usual basis. 12.50% of teachers confessed that they never use authentic materials in their lessons.



This study examined the attitudes of teachers toward using authentic materials in EFL classroom. The results displayed that all of the teachers had positive attitudes toward applying authentic materials. As authentic materials are a good means to parallel the lesson with real life language, it is worth using them as supplementary materials. The teachers revealed the fact that learners are motivated and involved into the lesson which is accompanied with appropriately selected authentic materials. Almost all the teachers pointed that authentic materials can be used from beginner levelled learners to higher levels.

#### Literature

1 Harmer, J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching/J. Harmer// Edinburg.: Gate Longman.- 2000. - 198 p.

2 Krichevskaya K..S. Pragmatic materials acquainting students with the culture and habitat of the inhabitants of the country of the language being studied // Foreign languages at school. -1996. - № 1. – P.13-17.

3 Pinner, R. (2015). What We Talk About When We Talk About Authenticity. UniLiterate. Retrieved from <http://uniliterate.com/2015/05/talk-talk-authenticity>.

4 Pinner, R.S. (2013a). Authenticity of Purpose: CLIL as a way to bring meaning and motivation into EFL contexts. Asian EFL Journal. - 15 (4).- P. 138-159.

Pinner, R.S. (2013b). Authenticity and CLIL: Examining authenticity from an international CLIL perspective. *International CLIL Research Journal*. - 2 (1). P. - 44-54.

Pinner, R.S. (2014a). The authenticity Continuum: Empowering international voices. *English Language Teacher Education and Development*, 16(1).- P. 9-17.

Pinner, R.S. (2014b). The authenticity continuum: Towards a definition incorporating international voices. *English Today*, 30(4). – P. 22-27.

Tomlinson, B. (2013). Introduction: Are Materials Developing? In B. Tomlinson (Ed.), *Developing Materials for Language Teaching*. Second Edition.

R.P.Milrud Modern methodical standard of teaching foreign languages in school. // In yaz. In sc. -1996. - №1. - P.5-12.

7 Seguni, L. (2009). Authentic Materials: Towards a Rational Selection and an Effective Implementation. *Revue DE LA FACULTEDES LETTERS ET SCIENCE SOCIALES*: ISSN: 11126-6434.

#### Түйін

Мақаланың басты мақсаты ағылшын тілі мұғалімдерінің тілді оқыту барысында қолданылатын аутентикалық материалдарға деген көзқарасын анықтау болып табылады.

#### Резюме

Цель данной статьи - определить точку зрения учителей на используемые во время уроков английского языка аутентичные материалы.

**ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ЛИРИКАСЫНДАҒЫ ПОЭТИКАЛЫҚ  
ДИСКУРСТЫҢ КӨРІНІСІ**

**С.Ш. АЙТУҒАНОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Е.Т. ШАЛАБАЙ**

II курс магистранты  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Мақалада поэтикалық дискурстың қазақ лирикасындағы сипаты, оның жаңашылдығы қарастырылады. Дискурстың жаңа бағыты саналатын визуалды поэзияның құрылымдық және мазмұндық қырлары талданады. Сонымен бірге әдеби шығармаларды өзара салыстыру барысында ұйқас, форма сынды сыртқы сипаттарға мән беріледі.

*Түйін сөздер:* поэтикалық дискурс, лирика, визуалды поэзия, тілдесім

Кез келген әдеби шығарманың динамикалық процесі, яғни оның әдеби процеске араласуы «автор – мәтін – оқырман» парадигмасынан, автор мен оқырман арасындағы байланыстан туындайды. Автор мен оқырман арасындағы байланысты түзуші – көркем мәтін. Шығарма мәтіні құрылымдық және семантикалық өзгешелікке ие. Ал сыртқы пішін мен ішкі мазмұнның үйлесімділігі автор мен оқырман арасындағы көпір саналатын мәтінге тікелей қатысты. Бұл тұжырымнан шығатын қорытынды: кез келген шығарма коммуникативтік сипатта жазылады. Өйткені ол белгілі бір адресатқа арналады. Аталған коммуникативтік қарым-қатынас автор (мәтіннің адресанты), оқырман (мәтін адресаты), тіл (автордың мәтінді құрастыруда қолданған белгілер жүйесі), шындық (мәтінде көрініс тапқан әлем) сынды субъектілер мен объектілер арасында жүзеге асады. Бұл ғылым тілінде «дискурс» деп аталады. «Дискурс» термині – француз философиясында постмодернизм және постструктурализм бағыттарымен бірге ұғым. Философияда аталмыш термин қарапайым тілде «тілдесу», ал ғылым тілінде «мәнмәтіндегі (контекст) мағыналық салмақтың түрлі тәсілдер арқылы берілуі» болып саналады. Француз

философы Мишель Фуко «Сөздер мен заттар» еңбегінде дискурстың үш түрлі тілдік қызметін атап өтеді:

1. Тіл – қоғамның бір бөлігі;
2. Тіл – әлеуметтік процесс;
3. Тіл – әлеуметтік шартты процесс [1, 214 б.].

Осы қасиеттеріне сүйене отырып ғалым тілді, яғни дискурсты шындықты танып-білудің құралы ретінде «тілдесу конструкциясы» деп қарады.

Әдебиеттанудағы дискурспоэтикалық сөйлесім болып түрленеді. Дискурс әдебиетте көркемдік, поэтикалық сипатта келіп, автор мен оқырман эстетикалық көркем коммуникация орнатады. Поэзия жанрын дискурстық тұрғыда талдайтын болсақ, бұл ұғымның сипаты да, қызметі де тереңдей түседі.

Структурализм бағытының өкілдері А.Ж. Греймас, Р. Барт, Ю. Кристева, Ю. Лотман, В. Руднев мәтінді құрылымдық жағынан талдау нәтижесінде оның сыртқы қалыбы да когнитивтік және коммуникативтік қызмет атқаратынын атап өтеді. Мысалы, прозаның, поэзияның, драманың индивидуалдық сыртқы құрылымдары бар. Оқырман оның ішкі мазмұнымен таныспай-ақ жанрын бірден анықтай алады. Сол сияқты поэтикалық дискурстың да визуалды қабілет арқылы қабылданатын жаңаша формалары жиі ұшырасады.

Поэтикалық дискурс ұғымымен тұтас байланыста қарастырылатын термин – визуалды поэзия. Визуалды поэзия – өлең өнері мен сурет өнерінің біріккен формасы. Поэзияның бұл түрі мәтінге графикалық элементтер арқылы мағыналық үн қосады. Поэтикалық дискурстың бұл бағыты мағыналық сипат (мәтін ішіндегі мазмұн) пен сыртқы қалыпты бір арнаға біріктіріп, кешенді мағына туғызады.

Қазіргі поэтикалық дискурста өлең мәтінінің сыртқы құрылымы дәстүрлі қалыптан бөлек. Өлең жолдарын әртүрлі тәсіл арқылы түрлі пішінде келтіру тек сыртқы құрылымға, оқырманның визуалды танымына ғана емес, шығармада қозғалып отырған тақырып пен автордың идеясын анық беруге де ықпалын тигізеді. Ондай тәсілдерге тігінен, көлденеңінен немесе диагональ түрде кез келген геометриялық пішінді немесе басқа да графикалық тәсілді қолдану арқылы қалыптан тыс форма құрау жатады. Поэтикалық дискурстың визуалды формасы қазақ лирикасында да кеңінен қолданыс тапқан.

Қазақ лирикасында визуалды тәсілдерді белсенді қолданған ақындардың бірі – Светқали Нұржан. Мәселен «Іңірдегі жыр» өлеңінде:

Көшпелі алтын – жал-жал құм,



Қыр – жиделі,  
ой – байсын.  
Сондай сәтте жалғанның  
Жалғандығын ойлайсың.  
Бу ұшады өңірден  
Көбігіндей бозаның...  
Түседі еске  
өмірден

Менің де ертең озарым [2, 63 б.], – деген жолдардан ақынның геометриялық фигура ромбты қолданғаны байқалады. Бұл өлеңдегі поэтикалық дискурс, яғни оқырман мен автор арасындағы тілдесім шығарма мәтінінен бұрын визуалды объекті арқылы жүзеге асады. Визуалды тәсіл арқылы ұғынылатын аталмыш шығарманың мазмұны да сыртқы пішінімен мазмұндас. Өлеңде айтылатын өмір ағыны, оның жылдамдығы бірде бәсең, бірде белсенді. Сол секілді өмірдің тұрақсыздығын фигура арқылы өрнектеуді дұрыс көреді. Дәл осы тақырып ақын Ұлықбек Есдәулеттің «Рояль» өлеңінде былай келтірілген:

Бірі – ақ,  
Бірі – қара,  
Бірі – шаттық,  
Бірі – ой,  
Бірі – нала [3, 111 б.].

Ақын мұнда тармақтардың белгілі бір заңдылықты көрсету мақсатында трапециялық пішінді қолданған. Қайталаулар мен тыныс белгісі арқылы рояльдің сыртқы пішіні мен темпін еске түсіреді. Қарама-қарсы ұғымдардың қосындысынан тұратын өмір заңдылығын ақын да антиұғымдармен сипаттайды. Рояльдің пернелері секілді алма-кезек ауысатын өмір кезеңдері оқырманға суреттеліп отырған объекті арқылы да, өлең мәтінінің сыртқы пішіні арқылы да, мазмұны арқылы да толықтай ашылады. Визуалды түсінік арқылы мазмұнды жұмбақтап беру автор мен оқырманның сұхбаттасуына жол ашады. Мұндай тәсіл әдеби ойынға да анық мысал бола алады. Демек, Ф. Мишель тұжырымдаған тілдесу принципіннің конструкциясы түрлі амал-тәсіл арқылы жүзеге асады.

Орыс ғалымы А.Н. Леонтьев шығармада суреттелетін объектіні автор санасындағы идеялық көрініс екенін дәлелдейді. «Ал сол көрініс оқырман танымында да идеялық дәрежеде сәйкес суреттелсе, автор мен оқырманның тілдесуі орын алады» деп түйеді [4, 125б.]. Автордың пайымдауы бойынша автор мен оқырман шығарма арқылы қарым-

қатынас орнатып қана қоймай, бір-бірімен тілдесу мүмкіндігіне ие болады. Жоғарыда келтірілген қос өлеңді оқыған оқырман алдымен сыртқы формасына қарап ой түйеді, одан соң мәтін арқылы ақын ойымен танысады. Автор ойы мен оқырман ойының түйісетін жері – шығарма мәтіні. Осылайша сөйлесім жүзеге асады.

Поэтикалық дискурстың тағы бір мысалы ретінде Ерлан Жүністің «Ромб» өлеңін алуға болады. Ақын өлеңнің аты айтып тұрғандай шығарманың сыртқы фигурасы ретінде ромб пішінін таңдайды.

Ол  
Ғашық  
Ғарышқа –  
Тәңір мәні:  
Оның жаны –  
алысқа  
Асық  
Жол [5, 94 б.].

Ақынның бұл туындысында сыртқы пішін мен ішкі мазмұн киюласпайды. Алайда өлеңнің сыртқы фигурасынан бөлек тағы бір тың ерекшелікті байқауға болады. Ол – ұйқасу үлгісі. Назар аударатын болсақ, дәстүрлі ұйқасу жүйесі бойынша тармақтар оқылу реті бойынша қатарымен ұйқасуы тиіс. Мұнда бастапқы тармақ пен соңғы тармақ (сегізінші), екінші тармақ пен жетінші тармақ, үшінші тармақ пен алтыншы тармақ, төртінші тармақ пен бесінші тармақ өзара бір-бірімен сыңар болып үндесім тапқан. Демек, бұл тек визуалды тұрғыда ғана емес, аудиалды дәрежедегі дискурстық сипатқа ие.

Визуалды поэзияға тағы да бір мысал бола алатын туынды – Ақберен Елгезектің «Тұман» өлеңі. Жалпы тұман – географиялық сипаттамасы бойынша бұлыңғырлықпен ассоциацияланатын табиғи құбылыс. Ол айқындық пен көзге көрінгіштікке бөгет болады, яғни онда белгісіздік басым. Оны «тұманды ойлар», «тұманды сезім» деген сынды эпитеттермен де дәлелдей аламыз. Ақынның өлеңде өрілген тұманға тұмшаланған сырлары құрылымдық пішініне де әсер етпей қоймаған.

Сіңіп барам мәңгірген ағайынға...  
Сынған сәуле түседі орайыма.  
Соқыр тұман және  
Мен...  
«Мен» депшін ғой...  
өзімнің де тұманнан жоқ айырмам... [6, 109].

Байқағанымыздай, мұнда тармақтардың әртүрлі мазмұнда және буында келуі тұманды да елестеткендей. Тұманды ойлардың адасқан ақын өлеңіндегі көп нүктенің де өзіндік атқаратын қызметі бар. Көп нүкте әдетте түйінделген ойдың жалғасы немесе түсіндіруі бар екенін меңзейді. Ал ақын әр тармақтағы көп нүктелерді де «сөйлеткісі» келеді. Бірақ тек оқырманның ойымен қарым-қатынас орнатпақ ойы көрінеді. Соңында өзінің де тұманға жұтылып кеткеніне іштей өкінеді. Оны да оқырман мазмұн мен құрылым арқылы бірден байқайды. Өлеңдегі белгісіздік тұжырымы «сынған сәуле», «соқыр тұман» тіркестерінен де ашылады. Өйткені сәуленің сынуы, тұманның айналаны көруге кедергі болуы – барлығы да сыну және соқырлану процестерімен біте-қайнасып, мағынасы астарланып кеткен. Демек, өлең мазмұнындағы әрбір сөз құбылту тәсілінің және әр тыныс белгісінің өзіндік рөлі бар. Сонымен бірге сөздердің құбылуы мазмұнға пішін береді. Ал сыртқы құрылым мазмұннан туған пішінге мағына үстейді.

Жалпы алғанда, дискурс өлеңнің мазмұнын кодтайды. Автор мен оқырман арасындағы байланыс ұсынылған объекті арқылы орнайтындықтан, екіжақты коммуникативтік ортаға да түсінікті болу үшін тыныс белгісі, сыртқы пішіндік ерекшеліктер, тармақтық ауыспалылық сынды кодтық белгілер қолданылады. Ол туындыны оқырман белгілі бір қалыпта түсіну үшін жасалады. Әрине, бұл тұрғыда шетел әдебиетіндегі суреттер арқылы берілген өлеңдерді де айтуға болады. Өйткені олар екі өнердің қоспасымен жасалған әрі қазақ лирикасындағы құрылымдық сипаттардан гөрі әдебиетті басқаша қырынан танытуды да діттеген. Бұдан да кез келген өнер аясының тар емес екендігі, керісінше бір-бірімен түйісіп, біте-қайнасып жататындығын байқаймыз.

Поэзияның семантикалық кеңістігіне тек сөз өнерінің күшімен жасалған туындылар қатары жатпайды. Әсіресе тілдік бірліктердің түрлі форматта сөйлеуі әдебиеттану процесі үшін де тосын болуы ықтимал. Бірақ қазіргі жаңа әдебиеттану ағымы тұрғысынан қарасақ, жоғарыда келтірілген визуалды кодтар поэтикалық туындының ажырамас бөлшегіне айналады. Өйткені кез келген дәуірде дәстүрмен қатар жаңашылдық лебі де қатар жүруі керек.

Берілген өлеңдерде дискурс түрлі тәсілде келген. Оқырманның назарға бірден ілігетін тұсы – тармақтар арқылы жасалған фигуралар. Ал мәтінмен танысқан соң сыртқы фигура мен мазмұн арасында да байланыс бары аңғарылады. Поэтикалық дискурстың мақсаты да сол:

оқырманға құпия кодтар мен белгілер арқылы ой тастау, ой тастау арқылы тілдесу.

Ю. Лотманның «мәтін өзінің аудиториясын, ал аудитория өз мәтінін қалыптастырады» [7, 34 б.] деген пікірі дискурстың, яғни шығармашылық коммуникацияның үнемі белсенді екенін растайды. Ал Р. Барт: «Мәтінді онымен ойнағанда ғана сезуге болады. Өйткені мәтін бір орында тұра алмайды, ол – үнемі қимыл-қозғалыста тұратын дүние», - [8, 86 б.] деп пайымдайды. Мәтін құрылымын зерттеуші структуралист ғалымдардың пікірі бойынша, автор тудырған мәтін дамиды, өз аудиториясын табады, автор мен оқырманды тілдестіреді.

Поэзияның жанрлық жағынан ғана емес, формасы жағынан да өзгере түсуі – қазақ поэзиясындағы жаңа қарқын. Мәтінді шығармашылық коммуникация құралына айналдыратын – екіжақты байланыс. Ол – автор мен оқырман байланысы. Демек, дискурстың қазақ тіліндегі баламасы саналатын «сөйлесім (тілдесім)» осы әрекетті дәлелдей түседі.

Поэтикалық шығарманы зерттеудегі дискурс ұғымына жүгіну функционалдылыққа бағдарлауды да қажет етеді. Зерттеу көрсеткендей, тұтас алғанда поэтикалық мәтін үшін поэтикалық және эстетикалық функцияны зерттеу ең өзекті болып табылады. Бұл поэтикалық және эстетикалық функцияларды зерттеуде көрінеді.

Егер поэтикалық функция поэтикалық мәтіннің белгілі бір деңгейінің қалай құрылғанын анықтаса, онда эстетикалық функция поэтикалық мәтіннің әртүрлі деңгейіндегі элементтер жиынтығының өзара әрекеттесу нәтижесін тұжырымдайды. Басқаша айтқанда, автордың эстетикалық ниетін білдіретін поэтикалық құрылымдау, оқырман мәтіннен шығаратын және шығармада поэтикалық құрылымдаудың семантикалық кеңістігі ретінде анықталатын ерекше типтегі қосымша семантикалық ақпараттардың дамуына ықпал етеді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. – М.: Прогресс, 1977. – 408 с.
- 2 Светқали Н. Ай таранған түн. – Алматы: Жазушы, 2008. – 373 б.
- 3 Есдәулет Ұ. Үш томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Қазығұрт. – 2014. – 392 б.
- 4 Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
- 5 Жүніс Е. Киелі түндердің дұғасы. – Астана: Профи Медиа. – 2011. – 160 б.
- 6 Елгезек А. Шексіздік сыртындағы шам. – Астана, 2014. – 324 б.
- 7 Лотман Ю. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: Языки русской культуры. 1996. – 464 с.
- 8 Барт Р. От произведения к тексту. – М.: Искусство, 2007. – 371 с.

### Резюме

В статье рассматривается характеристика поэтического дискурса и его новшество в казахской лирике. Анализируются структура и содержание визуальной поэзии, которая считается новым направлением дискурса. При сравнении примеров акцентируется внимание на внешнюю структуру поэзии.

### Resume

The authors of the article discussed the characteristic of poetic discourse and its innovation in Kazakh lyrics. The structure and content of visual poetry are analyzed, which are considered a new direction of discourse. Attention is also focused on the external structure of poetry as compared with other literary texts.

**ЦВЕТОЧНАЯ СИМВОЛИКА В ПОЭЗИИ  
Ф.И. ТЮТЧЕВА И А.А. ФЕТА**

**А.Т. ЖУМСАКБАЕВ**

магистр педагогических наук, докторант,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

**Д.М. МАЖИТОВА**

магистрант,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

**Аннотация**

Данная статья посвящена рассмотрению флористической символики в лирике Ф.И. Тютчева и А.А. Фета. Актуальность исследования обусловлена повышенным интересом к расшифровке художественной семантики флористических мотивов, образов и символов мировой литературы. Задачей исследования является изучение области флоропоэтики для выявления механизма порождения и трансформации художественных образов в творчестве русских поэтов XIX века.

*Ключевые слова:* символ, поэзия, Ф.И. Тютчев, А.А. Фет, мифология, русская культура, образ.

Галерея цветов, представленная в русской поэзии, поражает своим разнообразием. Каждый русский поэт, открывая нам настроение природы, ее состояние, упоминает цветок, который «живет» своей жизнью. Исследователи нашли более тридцати видов цветов в произведениях русских поэтов XIX века. Каждый цветок имеет свое «лицо и характер».

С древних времен цветы занимают особое место в творчестве поэтов и писателей всего мира. Согласно еврейской традиции, лилия выросла из слез Евы, изгнанной из рая. Один из известных греческих мифов повествует о юноше Нарциссе и цветке, названном его именем. В древнерусском сказании о новгородском купце Садко говорится об отвергнутой им морской царевне, из слез которой появились ландыши. Не только в древних легендах и мифах, но и в творчестве авторов более поздних эпох, так или иначе, затрагивается эта тема. Особую роль в ее развитии играют русские поэты, считающиеся непревзойденными общепризнанными мастерами описания природы.

Многие поэты признавались, что интерес к флористической теме возник после прочтения мифов и легенд о цветах. В течение многих веков на Востоке использовали селам – язык цветов, способ выражения мыслей и чувств при помощи растений и их сочетаний. Признанием в любви служила ветка цветущей вишни, белая гвоздика – знаком доверия, красная гвоздика или роза выражала страсть, клевер – печаль, астра – ожидание. Активно использовалась цветочная символика и в Средневековье. Предлагая даме руку и сердце, рыцарь посылал ей розу с миртом, а дама в знак согласия отправляла маргаритки.

Появление этих символов закономерно. Они являются результатом глубокого погружения в природу, длительного ее изучения, созерцания, наблюдения. Определенные значения, закрепленные за растениями, порой переменчивы и противоречивы, поэтому не являются чем-то неизменным. Цветочные символы одного народа нередко отличны от символов, принятых у другого. Это связано с тем, что на цветочную символику влияли не только популярные в народе мифы и легенды, но и важные исторические события, связанные с теми или иными цветами.

Для поэтического языка решающее значение имеют устоявшиеся формулы, берущие начало в культовой традиции, фольклоре, исторически развивающиеся от одной поэтической системы к другой. Прослеживая, какие поэтические формы, слова находили поэты для характеристики цветов, какие мифы и легенды помогали им создавать такие яркие и красочные образы, можно прийти к выводу, что в русской поэзии XIX века цветы нередко выходят на передний план. Особенно это прослеживается в стихотворениях А.А. Фета и Ф.И. Тютчева.

Поэзия Афанасия Фета не была признана широкой публикой при жизни поэта, но дойдя до нашего времени, она не потеряла актуальности и своего значения в русской литературе. В стихотворениях Афанасия Фета главными темами являются темы природы, красоты, любви. Это хорошо видно в его стихотворении «Первый ландыш» (1854).

*О первый ландыш! Из-под снега  
Ты просишь солнечных лучей;  
Какая девственная нега  
В душистой чистоте твоей!  
Как первый луч весенний ярок!  
Какие в нем нисходят сны!  
Как ты пленителен, подарок*

*Воспламеняющей весны!  
Так дева в первый раз вздыхает –  
О чем – неясно ей самой, –  
И робкий вздох благоухает  
Избытком жизни молодой [1, с. 138].*

Если ландыш является символом чистоты, нежности и верности, то роза часто выступает как символ любви и страсти.

Роза является одним из древнейших поэтических образов. Его корни уходят в античность, фольклор, религию. Розу любили и воспевали с незапамятных времен. Ей поклонялись, о ней слагали легенды, предания. В символике античности на первый план выступал миф о смерти Адониса, возлюбленного Афродиты, из крови которого, по преданию, произросли первые красные розы. Благодаря этому, они стали символом побеждающей смерть любви и возрождения. Это наблюдается в стихотворении Афанасия Фета «**Осенняя роза**» (1886)

*Но в дуновении мороза  
Между погибшими одна,  
Лишь ты одна, царица-роза,  
Благоуханна и пышна.*

*Назло жестоким испытаньям  
И злобе гаснущего дня  
Ты очертаньем и дыханьем  
Весною веешь на меня [1, с. 153].*

Эти строки, точно передающие настроение природы, ставят Фета в этой области литературы в один ряд с таким столпом русской поэзии XIX века, как Федор Иванович Тютчев. Однако в отличие от других поэтов, описывающих природу, описания Тютчева не детализированы, а носят общий, абстрактный характер. Тютчев очень часто, в своих стихах, говорит о цветах, но только в единичных случаях называет их. Тем самым, передавая не конкретику природы, а общий ее настрой и энергетику. Например, это прослеживается в его стихотворении «**Весна**» (1838).

*Не о былом вздыхают розы  
И соловей в ночи поет,  
Благоухающие слезы  
Не о былом Аврора льет, –  
И страх кончины неизбежной  
Не свет с древа ни листа:  
Их жизнь, как океан безбрежный,*



*Вся в настоящем разлита...* [2, с. 211].

Тютчев и Фет определили развитие русской поэзии во второй половине XIX века. Они вошли в литературу как поэты «чистого искусства», выразившие в своем творчестве романтическое понимание духовной жизни человека и природы. Продолжая традиции русских писателей-романтиков первой половины XIX века (Жуковского, раннего Пушкина) и немецкой романтической культуры, их тексты были посвящены философским и психологическим проблемам.

Отличительной чертой текстов этих двух поэтов был тот факт, что он характеризовался глубиной анализа эмоциональных переживаний человека. Таким образом, сложный внутренний мир лирических героев Тютчева и Фета во многом схож.

Лирический герой – это образ этого героя в лирическом произведении, переживания, мысли и чувства которого отражены в нем. Он ни в коем случае не идентичен образу автора, хотя он отражает его личный опыт, связанный с определенными событиями его жизни, с его отношением к природе, общественной деятельности и людям. Особенность мировоззрения, мировоззрение поэта, его интересы, черты характера находят соответствующее выражение в форме, в стиле его произведений. Лирический герой отражает определенные характеристики людей его времени, его класса, оказывая огромное влияние на формирование духовного мира читателя.

В поэзии Фета и Тютчева природа сочетает в себе два плана: внешний ландшафт и внутреннюю психологию. Эти параллели в конечном итоге взаимосвязаны: описание органического мира плавно трансформируется в описание внутреннего мира лирического героя. Например, в стихотворении Ф.И. Тютчева «**Cache-cache**» (1828):

*Вот арфа ее в обычайном углу,  
Гвоздики и розы стоят у окна,  
Полуденный луч задремал на полу:  
Условное время! Но где же она?*

*О, кто мне поможет шалунью сыскать,  
Где, где приютилась сильфида моя?  
Волишебную близость, как благодать,  
Разлитую в воздухе, чувствую я.*

*Гвоздики недаром лукаво глядят,  
Недаром, о розы, на ваших листах  
Жарчее румянец, свежей аромат:*

*Я понял, кто скрылся, зарылся в цветах!* [3, с. 21]

Строки о любовном свидании проникнуты радостным и долгожданным для лирического героя ожиданием. Возлюбленной лирического героя еще нет, но ему кажется, что она присутствует во всем, что его окружает. Гвоздики и розы, являющиеся символами любви и восхищения, напоминают ему о любимой. Упоминается *сильфида* – воздушное, бесплотное создание из средневековой мифологии, которое может прятаться в цветах и являться в образе красивой женщины. Переизбыток чувств, охвативший лирического героя, эмоционально пронизывает все стихотворение. Д.И. Писарев писал в своей статье о творчестве Тютчева: «Обычно мир природы изображается поэтом через глубоко-эмоциональное восприятие человека, стремящегося слиться с нею, ощутить себя частицей великого целого, вкусить «благодать» «земного самозабвения»» [4].

Как видно из вышеизложенного, значения, придаваемые в русской поэзии XIX века цветам, представляют собой сложное, но гармоничное соединение мифологического, фольклорного и литературного материала, однако комплекс значений не остается неизменным. К нему прибавляются новые значения, обусловленные реалиями русской культуры.

#### Список литературы

- 1 Фет А.А. Лирика. – М.: Директ-Медиа, 2016. – 357 с.
- 2 Айхенвальд Ю.И. Силуэты русских писателей. Книга I. – М.: Директ-Медиа, 2017. – 590 с.
- 3 Тютчев Ф.И. Избранные стихотворения. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 238 с.
- 4 Писарев Д.И. Статья Писарева «Лирика Тютчева» <http://www.Educationspb.ru/rusliteratura/35650.html#.XYvRhNizbIU>

#### Түйін

Бұл мақала Ф.И. Тютчев және А.А. Фет лирикасындағы флористік белгілерді қарастыруға арналған. Зерттеу мақсаты – ақындардың шығармашылығындағы көркем образдардың пайда болу және өзгеру механизмін анықтау үшін флоропоэтика саласын зерттеу.

#### Resume

This article is devoted to the consideration of floristic symbols in the lyrics of F.I. Tyutchev and A.A. Fet. The objective of the study is scrutiny of floral-poetic fields with the aim to identify the mechanism of generation and transformation of artistic images in the works of these Russian poets.

**АНАЛИЗ СЕМАНТИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ КАК  
ЭЛЕМЕНТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА  
(НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ А.П. ЧЕХОВА)**

**Э.М. ОСПАНОВА**

магистрант Казахстанского филиала МГУ им. М.В. Ломоносова

**Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению возможностей семантической композиции художественного текста на русском/неродном языке для его учебной интерпретации. Анализ семантической композиции представлен на материале рассказов А.П. Чехова.

*Ключевые слова:* рассказ, художественный текст, семантическая композиция, интерпретация, актуализированные языковые единицы.

В зависимости от учебных целей и задач существуют различные виды анализа художественного текста, например литературоведческий, лингвистический, лингвостилистический, лингвокультурологический и др. При обучении русскому языку как неродному целесообразно использование такого вида анализа, как интерпретация художественного текста.

Термин «интерпретация» может быть синонимичен понятию «толкование» текста. Интерпретация художественного текста рассматривается как один из способов понимания основного идейного содержания текста через воссоздание авторского видения и познания действительности [1, с. 6], основанный только на материале собственно текста, то есть того буквенно-графического кода, с помощью которого автор (адресант) передает информацию читателю (адресанту). Различные элементы интерпретации художественного текста можно обнаружить во всех видах его анализа, так как невозможно исследовать текст и упускать из внимания его основу – языковые средства. Эти средства представляют собой структурное целое, можно назвать их целой системной иерархией средств.

Интерпретация художественного текста – одна из составных частей обучения иностранцев чтению, так как чтение подразумевает не столько составление слов из букв, сколько восприятие и понимание прочитанного материала. В процессе чтения художественного текста читатель может стремиться понять авторскую позицию, либо же

пытаться найти в тексте что-то «свое», то есть, желание найти подтверждение своих мыслей, оценок у автора. Восприятие и понимание текста – это процесс, включающий в себя создание (кодирование) и понимание (декодирование) информации. Этот процесс также развивается, по мнению В.В. Волкова, в двух взаимосвязанных направлениях: 1) от себя самого (читателя, его мира) – к себе самому, в целях самопостижения; 2) от себя – к Другому (автору, его миру) [2, с. 13-14].

Этот вид декодирования художественного текста в наибольшей мере отражает его коммуникативную природу. Текст выступает посредником в диалоге автора текста и читателя. Предпочтение в практике обучения русскому языку как неродному именно этого типа анализа текста объясняется тем, что интерпретация предполагает приближение учебного процесса к чтению в реальных условиях. Это означает, что для читателя единственным источником информации является сам текст, без каких-либо дополнительных сведений (биографии автора, истории создания текста, характеристики литературного направления, критических отзывов и т. д.).

Смысл интерпретации художественного текста состоит в стремлении читателя приблизиться к пониманию авторского замысла и во встречном стремлении автора быть понятым, для чего автор расставляет в тексте вехи, «подсказки» читателю. Это так называемые актуализированные единицы, которые обеспечивают собственно образную природу текста. Актуализация (или выдвигание) языковой единицы состоит в том, что происходит ее (единицы) деавтоматизация, то есть не привычное, нормативно закрепленное употребление языковой единицы, а необычное, привлекающее к себе внимание, ведущее к созданию дополнительного смыслового эффекта. В.А. Кухаренко выделяет актуализацию языковых единиц в художественном тексте на фоно-графическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом уровнях [3, с. 59]. Повтор актуализируемой единицы может организовывать семантическую композицию художественного текста.

Семантическая композиция (по В.В. Виноградову) — это «прием или принцип насыщения слов и выражений разнообразными смысловыми излучениями, которые в соответствии с ситуацией приобретают функции неожиданных указателей, вех или путей развития сюжета». По мнению ученого, смысловая наполненность в художественном произведении не ограничена только лишь его

«номинативно-предметным значением». К прямому значению слова прибавляются новые, сторонние смыслы [4, с. 82].

Семантическая композиция текста может рассматриваться как его стержень, на который «нанализывается» вся текстовая информация. Она организуется с помощью или «буквальных» лексических повторов, или модифицированных, когда повторяется не лексика, а ситуация – лексика может меняться. В первом случае лексика, повторяясь, обретает какие-то новые грани смысла.

Поскольку семантическая композиция может рассматриваться как основа, «скелет» того или иного художественного текста, она может стать основой и его учебного анализа. Если вычленив в тексте информацию, составляющую семантическую композицию (т.е. разного рода лексические повторы), а затем пошагово декодировать каждую из лексических единиц (или их сочетание), то можно проследить развитие авторской мысли, перейти от восприятия содержательно-фактуальной информации (в терминологии И.Р. Гальперина) текста к содержательно-концептуальной, ради которой текст и пишется автором.

Семантическая композиция может создаваться при помощи разных средств. Основное из них – повтор одного и того же слова в разных контекстах. Например, в рассказе А.П. Чехова «Скрипка Ротшильда» [5, с. 49] в такой роли выступает слово *убытки*. Повторение этого слова на разных этапах развития сюжета рассказа приводит к трансформации его смысла.

Сначала *убытки* – это незаработанные деньги: *«Городок был маленький, хуже деревни, и жили в нем почти одни только старики, которые умирали так редко, что даже досадно. В больницу же и в тюремный замок гробов требовалось очень мало. Одним словом, дела были скверные»*. Такое размышление гробовщика Якова об убытках демонстрирует своего рода «профессиональный цинизм» героя, его очерстневшую душу. Подтверждается это и сюжетной линией, связанной с болезнью, смертью и похоронами его жены Марфы, для которой пришлось делать гроб. Теперь *убытки* – это реальные финансовые потери.

По мере «прозрения» чеховского героя *убытки* воспринимаются им как неосуществленные дела, которые могли бы принести не только доход, но и удовольствие: *«Какие убытки! Ах, какие убытки! А если бы всё вместе — и рыбу ловить, и на скрипке играть, и барки гонять, и гусей бить, то какой получился бы капитал!»*;

Далее *убытки* начинают связываться Яковом с духовными потерями: «*И вдруг в памяти Якова, как живой, вырос младенец с белокурыми волосами и верба, про которую говорила Марфа. Да, это и есть та самая верба — зеленая, тихая, грустная... Как она постарела, бедная!*»

В конечном итоге, *убыток* – жизнь человека: «*Зачем на свете такой странный порядок, что жизнь, которая дается человеку только один раз, проходит без пользы?*»

В качестве средства создания семантической композиции может выступать тематический повтор. Например, в рассказе А.П. Чехова «Ионыч» [6, с. 154] показана постепенная деградация героя – молодого провинциального врача. О ней свидетельствуют, например, тематические повторы, которые передают изменения в его финансовом положении: «*Он шел пешком, не спеша (своих лошадей у него еще не было)*»; по прошествии четырех лет Ионыч «*уезжал уже не на паре, а на тройке с бубенчиками*», а спустя еще несколько лет «*едет на тройке с бубенчиками и Пантелеймон, тоже пухлый и красный...*». Вначале Старцев много работает, но денег с бедноты не берет – и сам беден. Но в конечном итоге он перестает смотреть на свой врачебный долг как на служение, теперь он озабочен только своим материальным благосостоянием, других радостей в его жизни, кроме подсчета заработанных за день купюр, нет.

Создается семантическая композиция и с помощью модификации имен собственных. Изменения номинаций персонажей становятся свидетельством динамики их характеров. Так, героя рассказа «Ионыч» в городе называют сначала Дмитрием Ионовичем Старцевым, но на смену этой номинации приходит *Ионыч*, что является знаком, сигналом деградации героя, превращения его в пошлого обывателя. А о духовном росте *Котика* свидетельствует то, что она, многое испытав и пережив, возвращается домой повзрослевшей, избавившейся от иллюзий – и теперь автор называет ее *Катериной Ивановной*.

Одним из способов формирования семантической композиции текста является наращение смысла заголовка. Например, в рассказе А.П. Чехова «Крыжовник» [6, с. 92] лексема *крыжовник* означает и ягоду, и мечту героя Николая Иваныча, который хочет приобрести дом с садиком и крыжовником, и тот жалкий результат, к которому пришел герой. Обычная мечта простого человека, однако она постепенно превращается в самую настоящую одержимость: «*Жил он скупо: недоедал, недопивал, одевался бог знаеткак, словно нищий, и все копил и клал в банк*». Мечта героя в конечном счете осуществилась, но как!

Купил дом не в самом живописном месте, вырастил крыжовник, мелкие, зеленые, кислые ягоды которого с наслаждением ел, даже иногда для этого вставая ночью. И это цель, достойная того, чтобы подчинить ей всю жизнь? Брат героя, Иван Иванович Чимша-Гималайский, рассказывающий эту историю, испытывает ужас, наблюдая такое «счастье». Так, в конечном итоге *крыжовник* становится символом мелкого, эгоистичного обывательского счастья.

Продемонстрируем возможности исследования семантической композиции в процессе интерпретации художественного текста на примере рассказа А.П. Чехова «Тоска» [7]. В основе семантической композиции рассказа – слово *тоска*. Через развитие смысла этой лексемы происходит постепенное понимание читателем характера героя рассказа–извозчика Ионы Потапова, тоскующего после недавней смерти сына. Главный герой горюет от потери сына, но не находит ни одного сочувственного слова или жеста со стороны окружающих его людей. Он совершенно одинок в своем горе.

Слово *тоска* нагружено различными подтекстами. Внешний план значения этой лексемы проявляется в чувствах Ионы в связи со смертью сына, с его желанием свою тоску кому-то объяснить, но она усугубляется равнодушием окружающих и к горю Ионы, и к нему самому.

Всепоглощающая тоска разрешается для Ионы только тогда, когда он о своей беде рассказывает лошади. Таким образом, *тоска* состоит не только в личной трагедии Ионы, но и в том, что происходит отчуждение людей друг от друга, торжествует их неспособность увидеть чужие горести, разделить их.

В рассказе можно увидеть своеобразную антитезу: страдающий от горя кучер и пьяные седоки, которым хорошо и весело и которые совершенно глухи к переживаниям Ионы.

Тоска в рассказе А.П. Чехова олицетворяется, она буквально душит Иону, не дает ему покоя, требует излить душу другому человеку, способному к сочувствию. Однако уже в эпиграфе из Ветхого Завета «*Кому повею печаль мою?..*» задан основной тон повествования: Иона хочет поведать хоть кому-то о смерти сына, но мало того, что его никто не хочет слушать, так еще драматизм ситуации усугубляется крайним равнодушием и даже неуместным в этой ситуации подтруниванием над старым извозчиком, оскорблениями его. Это ярко иллюстрируется диалогами, где Иона пытается поговорить с военным, с тремя пьяными молодыми людьми, с дворником и также с молодым извозчиком. У каждого человека есть

своя собственная жизнь, его абсолютно не заботят проблемы окружающих. Никто не хочет проявлять чувства, связанные с трагедией: военный едет по своим делам на Выборгскую и бранит окружающих, пьяные молодые люди веселятся и даже потешаются над горяющим Ионой, дворник прогоняет Иону, а молодой извозчик и вовсе не слышит его. Все эти неудавшиеся разговоры только усиливают тоску Ионы: *«Утихшая ненадолго тоска появляется вновь и распирает грудь еще с большей силой»*. Плач Иосифа Прекрасного в Ветхом Завете продолжается словами *«... кого призову ко рыданию?»*, которые совершенно очевидно проецируются на ситуацию Ионы.

Тоска разлита по всему тексту: *«Тоска громадная, не знающая границ. Лопни грудь Ионы и вылейся из нее тоска, так она бы, кажется, весь свет залила, но, тем не менее, ее не видно. Она сумела поместиться в такую ничтожную скорлупу, что ее не увидишь днем с огнем...»*. Иона уже не может держать тоску в себе, она как будто выходит из его груди и распространяется на весь окружающий мир.

Эта тоска всепоглощающая, разрастающаяся. Только лишь в конце рассказа Иона находит существо, которому можно поведать свою тоску, – лошаденку. Кажется, что рассказ заканчивается на оптимистичной ноте, но это не так. Это самообман: Иона думает, что ему полегчало, но так ли это на самом деле? Невольно хочется задаться вопросом – что же это за жизнь, где только животному можно рассказать о своем горе? Какая тоскливая жизнь получается, где можно поговорить только лишь с лошадьё?

Рассказ Чехова «Тоска» перекликается с его же «Крыжовником». И здесь можно увидеть мотив тоски всей русской жизни, тоски от неспособности человека увидеть чужое горе, когда он сам благополучен: *«Надо, чтобы за дверью каждого довольного, счастливого человека стоял кто-нибудь с молоточком и постоянно напоминал бы стуком, что есть несчастные, что как бы он ни был счастлив, жизнь рано или поздно покажет ему свои когти, стряется беда – болезнь, бедность, потери, и его никто не увидит и не услышит, как теперь он не видит и не слышит других»*.

#### Список литературы

1 Кухаренко В.А. Интерпретация текста. - Издание второе, переработанное. – М.: Просвещение, 1988. - 191 с.

2 Волков В.В., Гладилина И.В. Художественный текст в преподавании русского языка как иностранного: Учебное пособие / В.В. Волков, И.В. Гладилина. – Тверь: Издатель Кондратьев А.Н., 2014. – 185 с..

3 Виноградов В.В. О языке художественной литературы // Гослитиздат. – М., 1959. - 653 с.



4 Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 8. М., Наука, 1986. - 328 с.

5 Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 10. М., Наука, 1986. – 296 с.

6 Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 4. М., Наука, 1984. – 318 с.

#### Түйін

Мақалада А.П.Чеховтың әңгімелеріндегі семантикалық құрылыстың қызметі қарастырылады.

#### Resume

The author of the article considers functional semantic compositions in the stories of A.P. Chekhov

UDC 378.147(811.111)

## THE TEACHER AS A FACILITATOR IN THE TEACHING PROCESS

**K.N. AMANOVA**

1<sup>st</sup> year Master student

L.N. Gumilyov Eurasian National University

### **Annotation**

The author of the article defines the term «facilitation», discusses the role of the teacher-facilitator, his main responsibilities and abilities, principles and skills for this role. As teacher-facilitators, we conduct a lesson in English using one of the facilitation method «World Cafe». The article gives a comparison between facilitator and moderator. Such view will be of interest to an expert in the field of education.

*Key words:* teacher, facilitator, learning process, moderator, group work, facilitation method, student.

The role of the teacher in society is one of the most important in the modern world. «A teacher is a person who holds the future of our planet,» in his hands said the well-known writer Fyodor Abramov [1].

At present, schools and the universities are undergoing a period of radical innovative transformations affecting the nature of the training of qualified personnel. Nowadays, scientific information is being expanded and updated at a very high speed that has led to the creation of modern methods and forms of education using «new approaches in teaching and learning» in the educational process. One of the newest terms in pedagogy and psychology is «facilitation,» which was introduced by Carl Rogers. Facilitation (from English: facilitate – to help, to direct, create favorable conditions) is at the same time a process, a group of skills and a set of tools that allow you to effectively organize a group discussion. A facilitator is a person who helps a group to understand a common goal and supports the group in achieving it in the process of discussion without protecting one of the positions [2].

The term «facilitator» is widely used in the English-speaking world, but so far is little known in Kazakhstan. For example, the leading international association of facilitators (The IAF), which has been in existence since 1989, currently includes more than 1,200 members from 63 countries. From Kazakhstan only a few people are currently registered in it.

However, facilitation is included as a component in the practice of any qualified educator. Sometimes the term «facilitator» means an assistant to leading round tables, seminars, trainings, responsible for compliance with the regulations and circulation of information materials. In pedagogy, the term «facilitation» is used close to the meaning of the term «pedagogical management», that is, management of students' learning activities, in which the teacher takes the helper's position and assists the student to find answers to questions and / or learn any skills independently.

According to scientists, the role of the teacher in modern education should be a tutor, moderator and facilitator. Many teachers confuse, thinking that these terms mean the same things and perform the same duties. Outwardly, they are very similar, but nevertheless there is difference between them. So, the moderator systematically and structurally leads the group to the desired result. And the facilitator follows the group, assisting in finding a solution when the desired result is not initially obvious. The moderator is in front and above, the facilitator - behind and beside; the moderator acts according to the plan, initially the facilitator does not have such a plan, because everything is created by a group (content and result); the moderator monitors the implementation of the established rules and regulations, and the facilitator helps the group members to build a way in solving the problem; the moderator does not track the emerging content from the position of compliance with the problem being solved, while the main task of the facilitator is to increase the effectiveness of the group's work.

Upon analyzing the listed differences between moderator and facilitator, it can be concluded that there is not a big difference between them: they smoothly flow from one another, sometimes duplicate, sometimes supplement each other's functionality, depending on the difference of situations and educational tasks.

Therefore, the teacher in the role of facilitator changes his position, demonstrates the ability to initiate productive group activities, maintaining the necessary attitude, creating a comfortable microclimate in the group, inspiring participants in joint activities to make consolidated and non-contradictory decisions. The position of the facilitator, his main function is to encourage the thought and guide students in the right direction. The main goal of the facilitative approach is the complete satisfaction of cognitive and creative needs, the presentation of opportunities for self-realization of students. A good facilitator knows the difference between successful and failure group activities. Therefore, for anyone who is responsible for facilitation, it is very crucial to learn and acquire facilitation skills. In order

to be effective, the facilitator must pay a lot of attention to both learning and using new knowledge, skills, attitudes and abilities (see below):

- listen carefully to what people are saying;
- ask open-ended questions;
- use a range of methods that can help team members work productively together;
- recognize progress: for example: «Great job! We just brainstormed 36 elements in 4 minutes».
- scan / observation: develop full participation in the group. Pay attention to non-verbal signals such as body movement, facial expressions and gestures;
- concentrate and stimulate: make sure that the group is focused on the discussion of the topic, using the reduction or limitation of repetitions.
- have good time management skills and other direction skills [3].

C. Rogers considered teachers as a facilitator and for the successful realization of this role the teacher needs:

1. Congruence - the teacher must be what he really is, be aware of his attitude to other people and his feelings, and not be an impersonal tool for the transfer of knowledge and a model to follow.

2. Acceptance and understanding - accepting a student as he is, with positive and negative manifestations.

3. The personal significance of the doctrine - any situation should be perceived by the teacher as personally significant, relating to it.

C. Rogers called this complex of personal qualities of a teacher «unconditional positive attention to a person» [4]. The teacher, who understands and accepts the inner world of his students, behaves naturally and in accordance with his inner feelings and, finally, is friendly towards students, thereby creating all the necessary conditions for ensuring and supporting (facilitating) their meaningful teaching and personal development in general.

Facilitation becomes a professionally important quality of teacher's personality. The components of facilitation include: attractiveness, tolerance and assertiveness. *Attractiveness* is the teacher's desire to attract attention and form a positive attitude on the part of students. It is associated with positive feelings for them, empathy, sincerity, openness. *Tolerance* is the ability to be tolerant, without prejudice to treat the opinions, attitudes, habits of other people. *Assertiveness* is positive self-perception, self-confidence, one's own abilities and capabilities. When we know the value of these characteristics, you can honestly try to evaluate their development inside yourself on a scale from 1 to 10.

Ensuring facilitating conditions makes it possible for all participants in the educational process to feel safe - that is, psychologically comfortable. The facilitator enhances group effectiveness, primarily by improving the process of team work, which is as follows: how the group members talk to each other, how they find a common understanding of the problems, how they make decisions, how they resolve conflicts.

We managed to hold a lecture as teacher-facilitators, for 1<sup>st</sup> year undergraduate courses of various specialties on the discipline «Pedagogy». Before giving a lecture, we discussed the process of the lesson with the lecturer in advance. My groupmates helped me to implement my idea, that is, to make an experiment in the role of a teacher-facilitator. I will mention the main situations when the need for a teacher-facilitator is urgent:

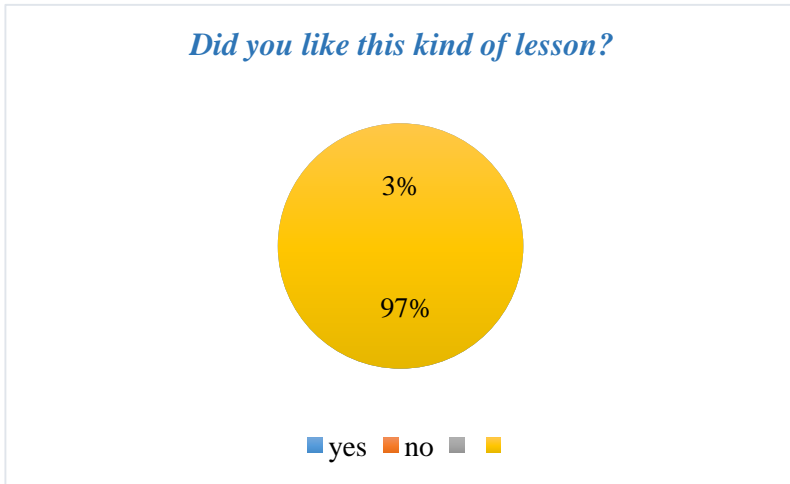
1. There are people unfamiliar to each other in the group.
2. The presence of different positions, views on the problem.
3. Passivity of the group.
4. The need to solve new, non-standard tasks.
5. There is mistrust and fear of manipulation among the members of the group.

In our experiment we try to use a non-traditional method of facilitation. As we know, at the lecture many students are passive, someone is actively listening, and someone is doing their own things. Our goal is to ensure that the teacher is an adviser, an observer, an assistant, a guide in the educational process. At the lecture on pedagogy, there were about 80 undergraduates from different specialties, and we wanted everyone involved in class to get something from this activity. First of all, we explained to participants how to conduct lectures in the role of a teacher-facilitator and how we use the facilitation method «World Café», and divided them into 6 groups of 9-11 participants. So, what is «World Café»?

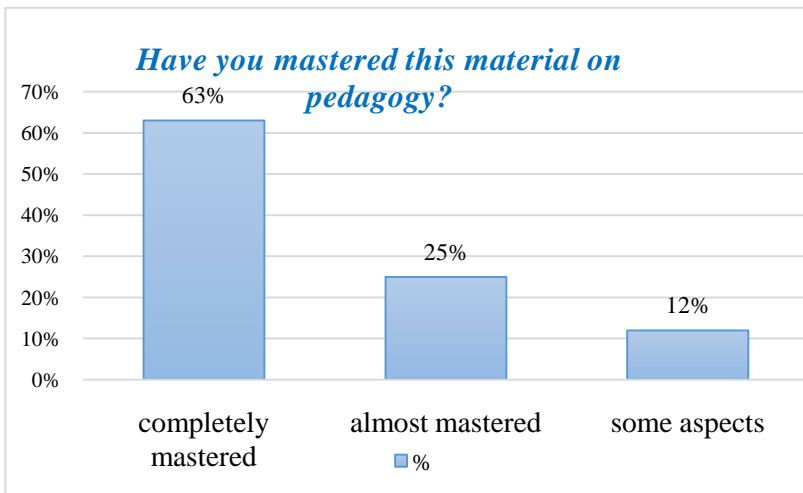
The «World Café» is a group work technique developed by Juanita Brown and David Isaacs [5]. This is a fundamentally new approach to the introduction of changes. This method, open to its nature, offers participants a high degree of freedom, unites them in a team and frees up the potential of creativity. The «World Café» technique is excellent for the case when a large number of participants in the session need to exchange knowledge and experience on a particular topic. The purpose of its application is to collect as much information as possible: impressions, opinions and experiences. And the result of such a scheme of work should be «Mind-Map», obtained in a very short time, a reflection of the situation in the minds of those present, in other words, the «public opinion poll» on the issue (topic). When the students are aware what is «World Café», then we can start our work.

The most interesting thing is that undergraduates were from different specialties, many of them were not familiar with each other. We have divided one big theoretical material on pedagogy «General Fundamentals of Pedagogy» into 6 paragraphs and distributed the material. Each group receives theoretical material, and we also distributed all the necessary things (posters, materials) for the educational process to create a favorable condition. In each group there is a person who holds all the information and shares with other groups. For example, at first, the whole group discusses their topics with the help of theoretical material, then one person from the team goes to another group and explains the topic of his group, and so on in a clockwise direction. And I as a teacher-facilitator observe the process, give advice and guiding to the participants, and encourage the students. Finally, each group makes a mind-map and answers the facilitator's questions.

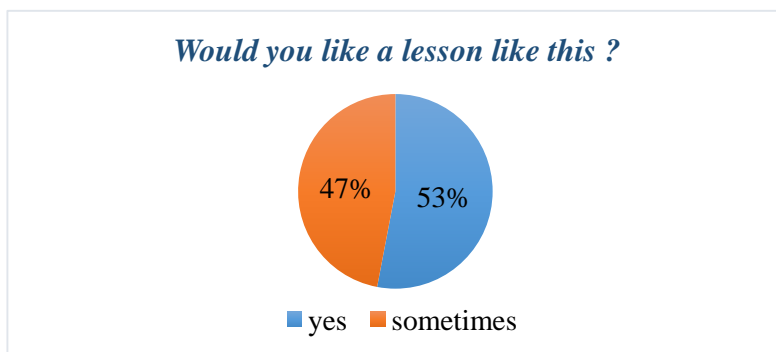
Observing and analyzing the learning process, we noticed that each undergraduate participated in the discussion in a short time, our goal was to capture one large theoretical material. When members of the group explained the topic, someone took notes, someone actively listened, and others created a mind-map. In this case, undergraduates were involved in the educational process, they got enough information, met each other and worked in groups. What is important for us is that they developed their communicative skills, increased interest and motivation. We noticed that at the beginning each specialty students wanted to work within their group, they were dissatisfied with the lesson, as many people got used to the traditional training. It should be noted that learning is focused on student-centered learning. Students should study further and conduct their research work. Furthermore, we managed to do a survey with undergraduates asking a few questions after session. The survey involved 47 undergraduates from various specialties (international law, jurisprudence, two foreign languages, international relationship, and tourism) who participated in the lecture. The survey was conducted orally as an interview. To the question: Did you like this kind of lesson? 97 % of undergraduates answered «yes» (Picture 1). To the question: Have you mastered this material on pedagogy? 63 % answered «completely mastered», 25 % answered «almost mastered», and 12 % answered «only some aspects of the material» (Picture 2). To the question: Would you like to have a lesson like this? 53 % answered «yes», 47 % answered «sometimes, but not so often» (Picture 3).



Picture 1 Question №1



Picture 2 Question №2



Picture 3 Question №3

Thus, having analyzed the lesson, also trying ourselves in the role of a teacher-facilitator, we achieved our goal. The work we did fully supported the ideas of the facilitation method, i.e.: the role of the facilitator is to help each participant to make the thinking process flow in the most effective way. The teacher-facilitator encourages full participation, promotes mutual understanding and cultivates shared responsibility. By supporting everyone in the pursuit of the most productive thoughts and discussions, the facilitator helps the group members to find the best integrated solutions, conclude specific agreements and assimilate certain material. In the educational process its role is to help and guide, not to control.

#### Literature

- 1 Kovaleva A.N. «Teacher's portal. Essay: About the Teacher», 13.01.2014.
- 2 Rice O.I. Facilitation as a method of interactive learning // Psychology, sociology and pedagogy. - 2014. - № 7 [Electronic resource].
- 3 Manual on facilitation, supplement to International Quality Standards for community schools, 2012. – 372 p.
- 4 Rogers C. Freiberg D. Freedom to learn. M.: Meaning, 2002. - 527 p.
- 5 Brown J., Isaacs D., «The World Cafe». - San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc., 2005. – 285 p.

#### Түйін

Мақалада фасилитация әдісіне теориялық негіздеме ұсынылған.

#### Резюме

В статье представлены теоретические основы метода фасилитации.



UDC 378.146:811.111

## RUBRICS AS AN EFFICIENT MEANS OF ASSESSING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES IN ENGLISH

A.N. MAZIMOVA

1<sup>st</sup> year Master student

L.N. Gumilyov Eurasian National University

### **Annotation**

The article deals with the conditions and opportunities to increase the educational and cognitive activity of students, enhancing their motivation to learn and independent study by using rubric assessment. The topic of this paper is devoted to current issues in both pedagogical theory and pedagogical practice: the investigation of evaluation activity of students in English by using rubrics. The purpose of this study is to identify, clarify and justify the need to develop «rubrics» that will have a positive effect on the success of the process of learning English. The relevance of the study is determined by the fact that assessment today should not be a control tool, but as an education quality management instrument.

It was revealed that rubric assessment allows students to demonstrate their competence, to determine the amount of content for students to learn, consider the procedural, conceptual and behavioral aspects of learning more accurately.

*Key words:* self-evaluation, effective method, criteria, availability, competences

In the process of modernization of Kazakhstan, education professional community faces multiple challenges. One of them is the lack of a reliable system of assessment and, consequently, the need for a transparent technology of quality assessment [1, p. 5]. The lack of clear criteria in the selection of the mark and the absence of constructive information what exactly is the cause of low or high score raises the question of creating new system, which will be more consistent with modern requirements.

Thus, foreign experience offers an alternative way to the traditional system in the form of criteria-based assessment. For instance, in Europe, the system of educational achievement assessment is effective and adequate, as it works precisely according to those criteria, which are correlated with practice requests. Professor Tony Prince of the East Anglia University

stresses that each score «is earned» by students and that this grading system is sufficiently transparent [2].

One of the types of criteria-based assessment is the assessment by using rubrics. The main idea of rubric assessment technology is the creation of conditions and opportunities to increase the educational and cognitive activity of students, enhancing their motivation to study and independent training. If we reveal the meaning of this concept, a rubric is a list of criteria for assessing students' knowledge on the topic studied. Criteria are determined by learning objectives and present a list of different types of student's activities in the process of learning. Descriptors present a student's achievement level for each criteria and evaluate a certain number of points: the higher the achievement. the greater the score for these criteria. The rubric is given to the student before starting a topic that gives him the opportunity to understand how the final work will be evaluated [3, p. 40]. The content of the criteria should be presented in clear accessible language. It is important to remember that the teacher should discuss these criteria with the student in order to avoid misinterpretation of the criteria.

Rubrics show the reason why a student learns, criteria show what he has to learn, and the descriptors show how he can do it. Moreover, the rubric shows the student what he will learn as a result of studying this topic and, accordingly to what he should pay particular attention during learning the topic [4, p. 62]. Many surveys have proven that rubrics improve students' products and thus increase their overall learning.

Student's success in English implies knowledge of individual structures (grammatical and lexical, phonetic and so on), ability to link data constructions (that is, from the basic structures to build more complex), ability to execute (present) results of their own work correctly, ability to use professional language to represent work and additional elements (tables, charts, and so on) [5, p. 143]. Each work is evaluated according to a number of criteria and instructions to them. Through rubrics, students will have clear directions about what makes a good science project, a good persuasive writing piece, etc. Here we offer an example of the student's writing work assessment by using rubrics [6]:

Table 1 - Writing essay rubric

	Distinguished	Proficient	Apprentice	Novice
Writing-Ideas: Include interesting and informative	Writing had quality details which were interesting and	Writing had many details that supported the main idea.	Writing had few details that supported the main idea.	Writing had no details

details	supported the main idea.			
Writing-Organization: Has a beginning, a middle, and an end	Writing had a beginning, a middle, and an end. Writing had transitional sentences and flowed smoothly.	Writing had a beginning, a middle, and an end. Writing had transitional sentences.	Beginning, middle, and end were not clear.	Writing did not have a beginning, middle, or end
Writing-Word Choice: Used descriptive and colorful language	Writing used colorful and precise words to create a picture in the mind of the reader. Writing showed a strong vocabulary.	Writing used many descriptive words. Word choice sometimes took away from the meaning.	Writing had a few adjectives and descriptive words. Writing lacked style and variety.	Writing did not have adjectives or descriptive words.
Writing-Spelling and Grammar: Correct grammar and spelling	Made only one or two spelling, punctuation, or grammar errors.	Made less than five spelling, punctuation, and grammar errors.	Made up to ten spelling, punctuation, and grammar errors	Made more than ten spelling, punctuation, and grammar errors

Procedure for the implementation of rubrics is time consuming, as it requires careful thinking of learning situations, self-analysis and self-assessment of educational achievements, use of multi-point grading scale. However, there are too many web sites for making rubrics online, which enable to save time considerably. One of the famous web sites to create rubric is RubiStar.

The RubiStar is a free online rubric maker that helps teachers generate rubrics for different kinds of projects. The RubiStar can assess types of projects as Oral Projects, Products, Multimedia, Science, Research & Writing, Work Skills, Math, Art and Music.

The teacher must have an account to create a rubric on a site. For instance, to create rubric for assessment student's story telling it is necessary to choose Oral project. Each type of the project has its own set of categories. The creators of RubiStar added the categories they found are most useful. Choosing categories will automatically fill in specifics of the grading scale, but the teachers can easily modify these by changing the text in the box.

In the table below, categories «Knowledge», «Vocabulary» and «Sequences» were selected. The teacher may add as many categories as he thinks appropriate to the rubric for student's work assessment.

Table 2. Rubric for assessment storytelling

**Story Telling: Three comrades**

Teacher Name: **Aidana Mazimova**

Student Name:

CATEGORY	40	30	20	10
<b>Knowledge</b>	Can accurately tell the author, illustrator, the title and a favorite part of the story when asked several days after the retelling	Can accurately tell the author, illustrator, the title and a favorite part of the story when asked several days after the retelling	Can accurately tell the title and favorite part of the story when asked several days after the retelling	Has trouble remembering the title without prompting
<b>Vocabulary</b>	Uses varied vocabulary appropriate for the audience and also successfully tries to enlarge the audience's vocabulary	Uses varied vocabulary that is appropriate for the audience	Uses varied vocabulary that is occasionally a little too simple or a little too hard for the audience	The vocabulary was not varied OR was routinely inappropriate for the intended audience
<b>Sequence</b>	Retells the story in correct sequence leaving out no important parts of the story	Retells the story in sequence with 2-3 omissions	Retells a story with several omissions, but maintains sequence of those told	Retells a story out of sequence

After compilation of the rubric, it can be printed either as a Microsoft Word document or as an Excel spreadsheet. The use of this rubric during the learning process is as follows:

1) teacher explains the task to the students, together with the students analyzes the planned result;

2) then the teacher gives the students a table compiled by them based on the above-mentioned and reviews all the criteria with them to find out how clear they are to the students;

3) it is necessary to explain in great detail to the students how to work with the table, how to count the number of points;

4) next, the students start to do the assignment;

5) when the task is done by the students, the teacher starts the assessment procedure. At this stage, the teacher views the analysis of errors. Therefore, students see a specific level of achievement for each of the criteria and can analyze their own activities.

The purpose of the RubiStar is the storage and convenient presentation of criteria and descriptors, layout them in a table with the possibility of preparing a document for printing, what makes the evaluation process quick and efficient rather than handwritten creation of the document in electronic or written form. Moreover, simple and easy navigation does not require special knowledge in the field of information computer technologies. Saving time, high efficiency, a clear presentation of questions are advantages of the RubiStar.

In the course of the evaluation process, we revealed the following educational effect of rubrics. Rubrics encourage students to think about their own thinking and possibly about their own criteria for what is "good", to analyze their own work and process, to see how it matches up with the standard explained in the rubric.

Therefore, rubrics are a dynamic procedure of self-evaluation educational activities, which provide individual progress and motivation. By using rubrics, teachers give students experience in their higher-level thinking processes. Rubrics allow students directly participate in the assessment process, see goals and levels to achieve them, learn to analyze their own and their peers' activities, make appropriate conclusions. When students get used to using such evaluation criteria as rubrics regularly, they begin to feel more responsibility for the result. Rubrics allow teachers to organize independent work of the students based on their educational needs at a convenient pace. Rubric assessment allows students to demonstrate their competence, to determine the amount of content for students to learn, consider the procedural, conceptual and behavioral aspects of learning more accurately. Thus, the assessment represents the level of achievement and therefore:

- it is not quantitative, but qualitative;

- it is formed by fixing the achievements, not mistakes;
- any score is an achievement;

It is important for the teacher to rethink approaches to the new assessment system, which requires attentive attitude to the student, patience, faith, optimism and mastering the best practices and methods of its implementation. Without them, it is impossible to create full-fledged conditions for the development and upbringing of each student.

#### Literature

1 Овчинникова Г.С. Критериальное оценивание как технология формирования мотивирования учащихся к успешному обучению. - Костанай, 2013: - 30 с.

2 Насирова А.Ш. Принципы и практика тестирования и оценивания учебных достижений студентов в вузе. - [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://articlekz.com/article/11826>. - Дата обращения: 26.11.18

3 Линкевич Н.И. Рубрики как инструмент формирующего оценивания универсальных учебных действий // Английский язык в школе English at school. - 2017. - № 2(58). - С. 39-40.

4 Andrade H. Self-Assessment Through Rubrics [Text] / Heidi Andrade // Educational Leadership. №4 - University at Albany, USA, 2008. - P. 60-63.

5 Andrade H. Student responses to criteria-referenced self-assessment/ Heidi Andrade // Assessment & Evaluation in Higher Education. №2. - University at Albany, USA, 2007. - P. 159-181.

6 Written report - [Electronic resource]. Access mode: <https://www.rubric-maker.com/>. - Date of application: 19.11.18

#### Түйін

Мақалада бағалау рубрикалары арқылы оқушылардың оқу және танымдық белсенділігін көтеру, олардың оқу және өз бетімен оқуға мотивациясын көтерудің жағдайлары мен мүмкіндіктері қарастырылады.

#### Резюме

Статья посвящена описанию условий и возможностей формирования образовательной и познавательной активности студентов, повышения их мотивации к учебе и самостоятельного изучения иностранного языка с применением оценочных рубрик.

UDC 378.147(811.111)

## DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE THROUGH ACTIVE LEARNING STRATEGIES

**G.SH. TOREBAY**

1<sup>st</sup> year Master student

L.N. Gumilyov Eurasian National University

### **Annotation**

This article focuses on the development of students' intercultural competence in teaching English. The main purpose of teaching the English language is to develop communicative competence of students, as well as to teach them to participate in intercultural communication, as a process of intercultural communication refers to the interaction between people of different linguistic and cultural background. To achieve these goals role play games and simulations are used as the main active learning strategies. The problem of intercultural competence is discussed in terms of intercultural differences, communicative barriers.

*Key words:* Intercultural communication, intercultural competence, active learning strategies, language, culture.

Nowadays, the process of globalization has affected all aspects of life, including political, economic, social, and educational spheres. Different nations are involved in intercultural communication. Therefore, the modern situation requires the ability of people to coexist in the world, which means being able to build an effective dialogue with the representatives of other cultures.

Language and culture are closely related to each other, and influence communication verbally and non-verbally. Language is a mirror of the person's inner world, system of values, mentality and national culture. When people learn another language, they become familiar with a foreign culture and compare the new acquired knowledge with their own one. Practice shows that even deep knowledge of a foreign language does not eliminate the situation of «failure» in communication with native speakers. In order to make effective communication in a foreign language students do not only need to be good at the lexical and grammatical system of language, but also need to obtain knowledge of native speakers' cultural features, their traditions and etiquette, norms of behavior. All these are main factors of

intercultural communication and a basis of intercultural competence (ICC) development.

The development of intercultural competence is one of the crucial aspects of foreign language teaching and gives students an opportunity to successfully participate in intercultural communication. As a result, the importance of ICC is increasing in the English language teaching.

According to Byram's suggestion ICC consists of several components: linguistic competence, sociolinguistic competence, discourse competence, critical cultural knowledge, skills of discovery and interaction, intercultural attitudes.

Michael Byram determines linguistic competence as a capacity to produce meaningful statements in accordance with the rules of English. The second one is the sociolinguistic component which relates to the influence of different conditions on the formation of linguistic options such as relationship between communicators and their intentions [1].

Jeremy Harmer defines ICC as the subconscious knowledge of language use and of language as discourse [2, p. 14]. This means that it is not only language competence, but also it is about the knowledge how language is used approximately and how it is organized as discourse.

The most complete definition of ICC is formulated by G.V. Yelizarova: "Intercultural competence is the competence of special nature, based on knowledge, skills and the ability to carry out intercultural communication by creating common value for communicators of what is happening and ultimately achieve a positive result for both sides of communication. The purpose of the formation of ICC is to achieve that quality allowing go beyond its own culture and acquire the qualities of a mediator without losing its own cultural identity [3, p. 236]. In our opinion, ICC may be defined as an ability of a person to correctly, adequately, and effectively respond in various situations, in different social roles and the intercultural context to achieve the desired communicative goals.

The most frequently mentioned barriers in intercultural communication are:

- Attitude – ways of thinking and acting such as attitudes of time, attitudes to importance of documents.

- Stereotypes – fixed general images and a set of characteristics that people represent a particular type of things. For instance, all Asians like to eat rice and drive slowly.

- Cultural shock – is the feeling one experiences after leaving their home culture to live in another cultural or social environment. They are: language, food or clothing culture shock.



- Interpretation is understanding of one statement in different ways: giving gifts can be understood as corruption or helps in negotiations [4, p. 3].

In the field of professional training basic efforts should be aimed at:

- the formation of foreign language communicative competence of students to overcome cultural barriers;
- secondary socialization of the students by means of a foreign language leading to the formation of secondary language personality;
- teaching communicative behavior;
- direct and indirect communication with the representatives of other cultures and the formation of susceptibility, observance, tolerance;
- multicultural education and development of students.

The modern educational system has a wide range of ways to develop intercultural competence of students. The most effective among them are those “which do not present ready facts from real life, but require an analysis of the facts in the form of diagnosing specific situations of intercultural communication and generating all available knowledge and skills to overcome cultural misunderstanding”.

One of the ways to develop students’ competence may be the implementation of professional training based on active learning. Despite the fact that the term “active learning” is widely used in methodology, its exact definition is not clear. We can rely on the definition of active learning given by American scientists Charles Bonwell and James Eysen: "This is the training in which students do something and reflect on what they do" [5, p. 104].

Nowadays in the professional training of a foreign language, the following forms of active learning are widely used: alternative lecture formats; discussions (using audio and video); small group discussion, interviews, surveys and questionnaires; implementation of classroom creative writing tasks (group and individual); projects and presentations; simulations and role-playing games; brainstorming; conducting a lesson (or its fragment) by a student; teaching with computer technologies; providing a lesson in an unusual place (park, library, etc.).

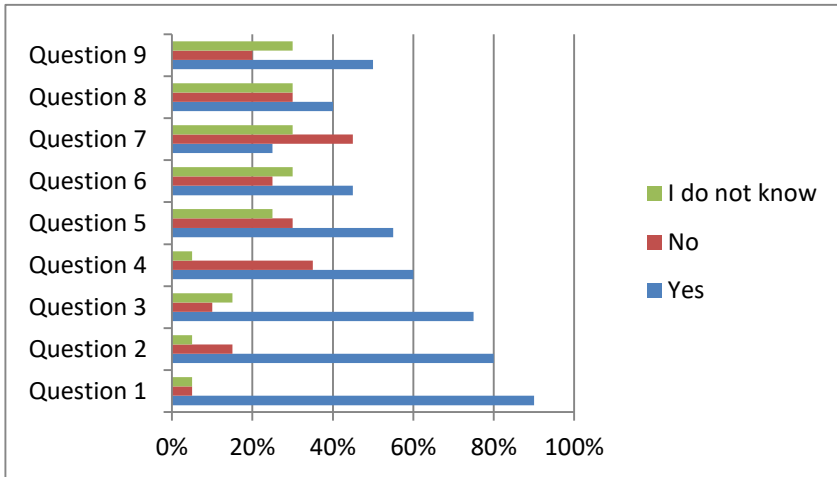
During our study 15 school students participated in the survey. To identify the levels of students’ ICC a questionnaire as a research method was employed.

The questionnaire contained 9 questions about the role of the English language in the modern society, culture of other country, etc. In the following survey the results of 15 students’ answers are illustrated.

Questionnaire was conducted in English, the students were not permitted to discuss the answers; the questions were aimed to discover their individual thoughts on the subject.

Questions	Yes	I do not know	No
Do you have a positive attitude towards learning English?			
Do we need the English language in the modern multicultural society?			
Do you like to learn culture and traditions of foreign countries?			
Have you ever been involved in the social life of English-speaking countries?			
Is it customary to take a small gift for the host if invited to English home? This is usually either a bottle of wine, flowers or chocolates.			
What do you think, is it possible to communicate with foreigners without knowing their cultural peculiarities?			
If you order “bubble and squeak” in a London pub, you will get chopped cabbage and mashed potatoes.			
Do you understand the English language speech without difficulties?			
Do you know cultural, historical, geographical features of Great Britain, Canada or USA?			

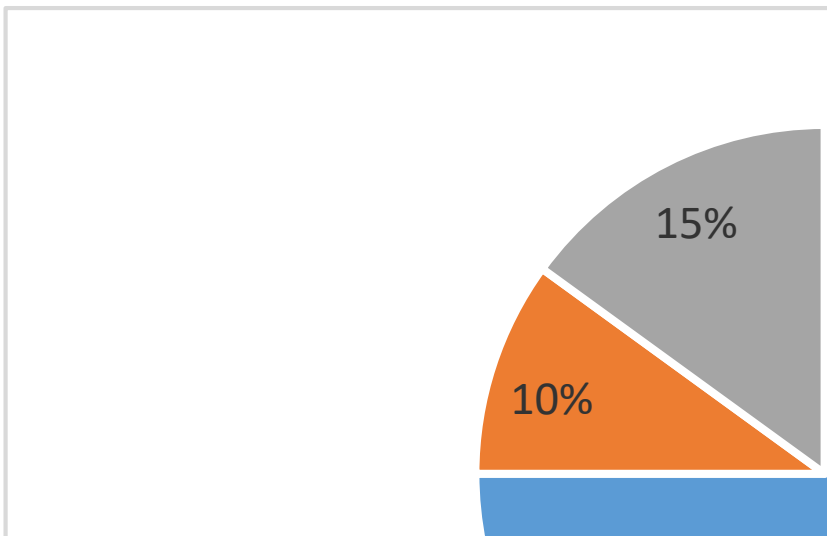
To the first question “Do you have a positive attitude towards learning English?” about 90 % of our respondents answered that they have a positive attitude to learning English, 5 % said “no”, 5 % - “do not know”. To the next question “Do we need the English language in the modern multicultural society?” 80 % of them said “yes”, 5 % - “do not know”. The results of the third question are as follows: 75 % - yes, 15 % - do not know, 10 % - no. The results of all nine questions were combined and presented in one diagram.



Picture 1 – The results of questionnaire analysis

In our opinion, the questions from the questionnaire do not only train and develop students' vocabulary, but also create awareness of cultural differences and possible communication barriers in an interesting way. Question number 1 achieved the best result, the worst - in question 7. Approximately middle success rate was achieved in questions 4, 5 and 8.

The total results were as follows:



Picture 2 – Indicator of students' intercultural competence before the experiment

The graph shows the level of students' ICC after analyzing the results of the questionnaire. From our survey we identified that the results are not equal, participants are unable to give "yes/no" answers and they give "I don't know answers". After analyzing the results we see that the level of intercultural competence is not sufficiently developed.

On the basis of the literature analysis we conclude that the development of students' intercultural competence consists of several steps:

- giving information about different cultures;
- identifying cultural differences;
- informing about cultural barriers;
- practicing conversations in different cultural context;
- developing knowledge of communicative rules and norms.

To achieve our research objectives, simulations and role play activities are used as active learning strategies to develop students' ICC. Some scientists have noted that students communicate, express their feelings, enrich their vocabulary and appraise their existing knowledge through role-playing [6]. These activities include: discussion of mobile phone and telephone conversation etiquettes of different countries, organization of business lunch with foreign partners, inviting relatives who live abroad.

Our students also performed both speaking and writing tasks from the textbook and learned how key language, spoken and written, was used in real contexts. These tasks contributed to the development of communicative skills and intercultural competence.

We involved students to express their opinions and feelings on various cultural phenomena. Role play games imitated a real-world cultural process or situation that can occur in a multinational environment.

The additional examples of the simulations played in our experiment:

1. The village: a site and a time period are chosen. Each villager selects an identity starting with a name, age and occupation. The professions will be those needed to support the population of the village. A historical past can be invented for the village with a local hero whose biography can be written. Students imagine the claim to fame of the village (cheese, car factory, monument), folklore and customs, the architecture of the houses. A newspaper can be created to report the local events. This simulation can end on a positive note such as the visit of a high-ranking official or a major festive celebration. It can also end on a creative note such as the historiography of the village by a famous writer.

2. Teaching culture. *The choice of a city is the first step.* When teaching English as a second language in Kazakhstan, you can prefer to teach about the United States rather than England. Comparing maps of Nur-

Sultan and the New York area sets off differences in the layout. Streets provide many cultural insights through the width of streets and sidewalks, the number of pedestrians, the number of cars. The architecture of the buildings is good indicators. Interior decoration illustrates lifestyles. An American kitchen usually displays a microwave oven and a toaster. Television sets appear in the "family room," bedrooms and sometimes even in kitchens, showing the importance of this medium in the culture. Local customs provide many opportunities for interaction and meaningful communication as well as chances to ask questions and learn about:

- meeting people in the street or in the apartment building - informal invitations, greetings, polite phrases;

- furnishing the apartment;

- shopping for groceries;

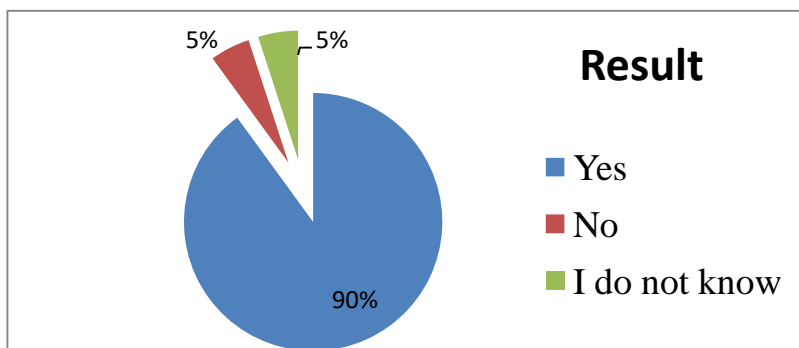
- major holidays (Christmas, New Year, Valentine's day, Easter, Memorial Day, 4th of July, Labor day, Halloween and Thanksgiving), birthday parties, baby showers, school reunions, graduations;

- looking for work: an opportunity to discuss "resumé" writing. Also a chance for students to look at their own future and ambitions, and to compare work conditions (hours, salary, promotions) [7, p. 3].

During the role-play each student had to behave as if they were British, American, German, Brazilian, Argentinean or Mexican people. Some of the characteristic roles were serious, others were emotional or expressive. Students performed their roles perfectly. Each student is different with different needs, difficulties and talents.

With the help of above mentioned active learning techniques in the English lesson we have devoted considerable time for developing oral, listening and speaking skills, which are the foundations of our students' communicative skills. As a result of effective methods, students' critical thinking abilities, interest in speaking English have increased. We also noticed that they have lost their fear of making mistakes during communication.

As we mentioned at the beginning, we identified lower results of students' ICC. Now, after using active learning methods, we provided questionnaire once again and the students showed better results.



Picture 3 – Indicator of students' ICC after the experiment

ICC of the students after the experiment have increased by 90 %, the number of those who had negative views have dropped by 5 %. From this point of view we can see that their intercultural competence has developed considerably.

So, it can be concluded that if specially-designed active learning strategies are used in the English language lesson the development of students' ICC is promoted. Our research results propose that active learning techniques are the most effective ways of developing ICC. The use of these techniques helps not only developing students' competence, but also to increase their motivation and interest to gain skills, knowledge which are useful for communication with the representatives of other cultures. Role play games and simulations help to enhance students' competence, their motivation, susceptibility, observance and tolerance. In this way, we can say confidently that the ICC of students was developed substantially and our aims were achieved.

#### Literature

- 1 Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd, 1997.- 98 p.
- 2 Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman, 2005. - 350 p.
- 3 Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. - 236 с.
- 4 Hana Suchankova. Developing Intercultural Competences during the Language Tuition. Czech Republic, 2013. - 5p.
- 5 Bonwell, Charles C. and James A. Eison. Active learning: creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, D.C.: George Washington University, 1991.-104 p.
- 6 Baudains R. and Baudains M. Alternatives: Games, Exercises and conversations for the Language Classroom. Longman, 1990. – 152 p.

7 An Adaptation of Francis Debyser's Writing Project. A Global Simulation to Teach Language and Culture. Beijing, China, 1997. - 10p. <http://home.sandiego.edu>

#### Түйін

Мақалада ағылшын тілін оқытуда оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін дамытуға баса назар аударылады.

#### Резюме

В статье основное внимание уделяется развитию межкультурной компетенции студентов в преподавании английского языка.

## ЖАНРЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМ, СТИЛЬ ЖӘНЕ КӨРКЕМ ТІЛ

**Қ.Е. ТІЛЕШОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Ғылыми мақалада әдеби шығармада стиль қалыптастырудың ерекшеліктері қарастырылған. Көркем мысалдар бойынша поэзия жанрындағы стиль қалыптастырудың ерекшеліктері баяндалған. Бұл мақалада өлең және эпикалық поэзиядағы жанрлық құрылым қарастырылып, оның стиль жасаудағы маңызы зерттелген.

*Түйін сөздер:* лингвистика, әдебиет, көркем тіл, өлең, поэма, жанр.

Көркем шығарма мәтінінің тілдік болмысы, сол мәтіндегі сөздік қолданыстар оның өзіндік стилін сонымен бірге жанрын да айқындайды. Көркем шығарманың әрбір жанры өзіне қажетті сөз қолданысын керек етеді. Жанр белгілі бір байланыстағы сөз кестесі болғандықтан сол жанрдың стильдік жүйесі жөнінде ғылыми қорытынды жасауға әбден болады. Бұл біріншіден, нақты бір жанрдың стильдік құрылымын тануға, екіншіден, нақты бір жазушының әр стильдегі шығармаларын стильдік тұрғыдан тануға көмектеседі. Ғалымдардың айтуынша, тіл мен әдебиеттің өзара сабақтасатын тұсы шығарманың тілдік және содан дамидығын стильдік ерекшелігінде. Өйткені тілдің барлық табиғи мүмкіндіктері көрінетін кеңістік – әдеби кеңістікте жүзеге асады дейтін болсақ, тілдің дәл осындай бай мүмкіндіктерінің барынша еркінше қолданылуы да стиль алуандығымен тікелей байланысты деуге толық негіз бар.

Жалпы ақынның, жазушының өзіне тән сөз қолданысы өз кезеңінің әдеби тілінің деңгейіне, даму мүмкіндіктеріне қарай болатынын зерттеушілер еңбектерінен кездестіреміз. Осындай тілге және әдебиетке байланысты қағида қай дәуірдің, қай елдің әдебиетіне болса да тән дей отырып, қаламгер шығармашылығын тілдік және стильдік тұрғыдан зерттеу барысында сол кезеңнің әдеби тілінің ерекшеліктерін ескергеніміз дұрыс. Бернияз Күлеев сияқты ХХ ғасырдың басындағы ақынның шығармаларын біз осы контексте қарастырмақпыз. Бұл кезеңде қазақ әдебиетінде дәстүрлі жыраулық



поэзия, Ыбырай мен Абай шығармаларынан келе жатқан ағартушылық және сыншыл реализм, Шығыстық дәстүрдегі үлгілер болғанын білеміз. Сондықтан біз ақын поэзиясынан осындай үлгілердің тілдік және стильдік ерекшеліктерін қарастырғанымыз жөн. Осы реттен келгенде, ақынға реализм әдебиетінің сонымен бірге өз дәуіріндегі романтизм әдебиетінің әсерін байқаймыз.

Өзі суреттеп отырған өмір құбылыстарына жеке суреткерлік қолтаңбасы айқын түскен ақын өлеңдерінің көркемдік-тілдік кестесінде сол ерекшеліктер бедерлене көрінеді. Автор образының тілдік құрылымда белсенді көрінуі, ақынның жеке басына, ойларына, әрекетіне байланысты лексикалық бірліктердің мол қолданылуы, соған орай морфологиялық тұлғалардың меңгерілуі, синтаксистік конструкциялардың құрылуы Бернияз лирикасының стилистикалық қабаттарын қалыптастырды деуге мүмкіндік береді. Осындай стильдік, тілдік ерекшеліктерге оның шығармаларын қарастыру барысында толық көз жеткіздік. Шығармадағы мазмұн мен пішіннің қашанда бірлікте екендігін мойындап, мазмұнға тақырып пен идея, ал пішінге көркем шығарманың құрылысы, тілі және стилі енетінін ескерер болсақ, онда сыршыл да, субъективті бағыттағы ақын Бернияз Күлеевтің өлеңдерінде соған сай стильдік-тілдік сипат қалыптасқаны да күмән келтірмейді.

Жанрдың стилі, содан кейін сол стильдің өзі шығарманың бірқатар тілдік ерекшеліктерінде қалыптастырады. Бұл жалпы мәселелер десек, ішінара өлеңмен жазылған роман, дастан, поэма, баллада, тіпті мысал жанрларына қарағанда, лирикалық өлеңдердің өзіндік тілдік және стильдік қалыбы ерекше. Әрине, лирикалық шығармаға ортақ стильдік-композициялық ерекшеліктермен бірге шығармашылық иесі болғандықтан әр ақынға, өнер туындысы болғандықтан әрбір өлеңге тән стильдік белгілер болатыны да түсінікті. Біздің ойымызша, көркем шығарманы тілдік немесе әдеби тұрғыдан талдауда осы қағида жетекшілік ретте болғаны жөн. Оларды стильге қатыстыра отырып, шығармашылық тілдік нақты үлгілерді Бернияз Күлеев өлеңдері арқылы көрсетпекпіз.

Оның поэзиясында стильді қалыптастырушы автор образының орны ерекше. Оның өлеңдеріндегі субъективті көңіл-күй, таным, суреттеп отырған объектісіне бейтарап қарамау – бұл шығармалардың тілдік-стильдік қабаттарына шешуші түрде әсер еткен. Ақын лирикасында автор-баяндаушы ғана емес, сонымен қатар шығармада көрінетін негізгі бейнелердің бірі. Сол себепті осындай ерекшеліктен шығарма тілінің бірқатар сапалық қырлары қалыптасады.

Шығармадағы құбылысты немесе оқиғалық желіні өз атынан баяндау, оларға қатысып отыру автор образының белсенділігін арттырды. Бұл туралы Б. Шалабай: *«Субъективті «мен» тұлғасындағы баяншы өзіне екі қызмет жүктейді: ол әрі оқиғаға қатысушы, оқиғаның кейіпкері, әрі баяншы (оқиғаны жеткізуші). Осыған байланысты ол- бейнелеуші субъект қана емес, әрі бейнеленетін объект. Сондықтан оның тілі бейнелеудің құралы ғана емес, бейнелеудің заты (предметі) да бола алады»* - дейді [1, 31]. Автор бейнесінің осындай белсенді көрінуі және шығарманы бірінші жақтан баяндауы соған сәйкес лексикалық, морфологиялық, синтаксистік тілдік ерекшеліктерді қалыптастырып отырады. Мысалы, төмендегі өлең үзіндісінен осындай сипатты көруге болады:

Қайдасың, достым, бұл кезде,  
Жүрмісің күліп қалада?  
Қайғысыз көңілің бір өзге,  
Күнәсіз санап балаға.

Үзіндіден байқап отырғанымыздай, қолданылған сөздер автордың атынан баяндалғандықтан, соған сәйкес тілдік құрылым жүйеленген. Бұларға қоса айтатынымыз-Бернияз лирикасында бағалаушылық сипат күшті. Бұл өз кезегінде айқын стилистикалық реңктің тууына ықпал жасайды. Автордың оқиғаға араласып, оған баға беріп отыруы лексикалық бірліктердің экспрессивті-эмоционалды қолданыстарын арттыра түседі.

Шығармашылығының басты бөлігі лирикалық шығармалар болып табылатын ақынның стилін айқындауда осы жанрда жазылған шығармаларының орны ерекше болды деуге болады. Зерттеушілер, оның ішінде көптеген әдебиеттанушы ғалымдар, сыншылар поэзия жанрында кейбір ақындардың бейімі эпикада, кейбір ақындардың бейімі лирикада мейлінше жақсы көрінетінін айтады. Мәселен, Абай, Қасым, Мұқағали, Жүмекен, Тұманбай, Қадыр ақындардың есімін атағанда, біздің ойымызға лирик ақындардың бейнесі келсе, І. Жансүгіров, Қ. Бекхожин, Ж. Молдағалиев, М. Шаханов дегенде, олардың поэмаларын ойымызға аламыз. Лирика жанырын да, поэма жанрында да аса жемісті шығармашылық еңбек етіп, классикалық үлгідегі өлеңдер мен поэмалар жазған ақындар да баршылық. Айталық, Байрон, Абай, Пушкин, Лермонтов, М. Жұмабаев, А. Блок т.б.

Ақындық ерекшелігі жағынан Бернияз Күлеев эпик ақыннан гөрі лирик ақын деуге келеді. Бернияздың көркем жазылған «Жорық», «Іңкәр жүрек», «Қайда екен» сияқты поэмалары да бар. Дегенмен, олар таза эпикалық дүниеден гөрі лиро-эпикалық жанрдағы көркем

туындылар қатарына енеді. Ол жөнінде ақын мұрасын зерттеуші, танымал ғалым Ы. Дүйсенбаев: *«Бернияз Күлеевтен қалған әдеби мұраның ішінде төрт шығармасы оқшау тұр: «Жердің жүзі жаз еді» (1919), «Қайда екен?! (1922), «Жорық» (1922), «Жындымын зой кейде қаным тасатын» (жылы белгісіз). Ақынның өзі «Қайда екенді» қияли поэма, «Жорықты» поэма десе, «Жындымын зой кейде қаным тасатын» деп басталатын аяқталмай қалған кесек шығармасын «Қияли поэма ма, баллада ма өзім де білмеймін» тәрізді екі ұшты ұғым туғызады» - деп жазған еді [2, 9].*

Әдеби шығарманың стилі оның жанрымен де байланысты болатыны – тілтанушы зерттеушілер тарапынан айтылып жүрген жайт. Стильді зерттеуде жанрды көркем шығарманың басқа да категорияларымен бірге алып қарастырудың қажеттілігі жөнінде, басқа да шығарма ерекшеліктерімен бірге стильді тануда оның жанрына мән беру туралы стиль мәселесіне монография арнаған А.Н. Соколов былай деп жазды: *«Көркем шығарманың тілі форманың элементі (тілдік форма) ретінде стильге – тұтас алғанда көркемдік форманы айқындаушыға бағынады. Көркем әдебиет тілі туралы жұмыстардан стилистикалық факторлардың ауқымды әрі түрлі тізімін кездестіреміз, солардың ішінде мыналар барынша жиі көрсетіледі: тақырып, идеялық мазмұн, персонаждар, автордың образы, жанр, бағыт.... Бұларды көркем әдебиеттің өзге де категорияларын белгілі бір дәрежеде шығарманың стилін айқындаушы факторлар ретінде қарауға болады» [3, 215].* Орыс ғалымының бұл пікірі стильді зерттеуге және тануға өрісті ой, бағдарлы баспалдақ болуымен құнды. Себебі бұл ғылыми пікірде шығарманың стилін айқындайтын категориялар әбден қамтылып, ғалым барынша бұл мәселеге толығырақ қарауды аңғартқан.

Көркем шығармадағы стильдік компоненттер мазмұнның тілдік-формалық көріністері деп бағалайтын болсақ, онда стиль сипатын зерттеуде мазмұн мен форманың ажырамас бірлігі мен сәйкестігін айтуға тиіспіз. Бұл орайдан келгенде, американдық ғалым Клинт Брукстың: *«Нәтижелі жұмыстың айғағы – форма мен мазмұнның ажырамас бірлігі. Бұл форма мәнге ие. Әдебиет ауыспалы әрі символдық мәнді болып шығады. Жалпы алғанда, мен әмбебаптыққа дерексіздік (абстракция) емес, нақтылық пен бірегейлік тән деп ойлаймын»* деген пікірін келтірудің жөні бар сияқты [4, 52]. Себебі көркем шығармадағы мазмұн мен форманың тығыс бірлігі, жалпы шығарманың тұтастай алғандағы логикалық бірлігін жасайды.

Осындай логикалық бірліктен сол шығарманың немесе автордың стилі жөнінде ой тұжырымдауға мүмкіндік аламыз.

Көркем мәтіннің құрылымын, оның ішінде, тілдік құрылымын жасайтын жанрдың стильге қатысы әлі де зерттеуді қажетсінетін үлкен ғылыми проблематика. Бір қарағанда, әдебиеттің объектісі есепті әсер қалдыратын жанрды лингвистикалық, стилистикалық тұрғыдан қарастырудың жөні жоқ сияқты болып та көрінуі мүмкін. Алайда, жанр мәселесі – стилистикада арнайы зерттелуге тиісті ең негізгі мәселелердің бірі, бәлкім бірегейі деуге әбден боларлық. Бұл бағытта стилистикамен бірге әдеби тілде және оның тарихын зерттеушілердің пікірлерін көптеп келтіруге болады. Жанрдың стилистикаға, жалпы көркем шығарма тіліне қатысы жөнінде орыс ғалымдары А.А. Потебняның, В.В. Виноградовтың, Г.О. Винокурдың, А.Н. Гвоздевтің т.б. ғылыми еңбектерінде айтылады. Сондай-ақ, бұл мәселе қазақ әдеби тілін зерттеушілер С. Исаев, Қ. Өмірәлиев, Р.Сыздықованың оқулықтары мен монографияларында да дәлелденген. Жанр және әдеби тіл мен стилистика проблемасын қарастырған зерттеушілердің ғылыми тұжырымдарын жинақтай келгенде, стилистика мен жанрдың негізі екі түрлі байланысын аңғаруға болады. *Біріншіден*, тілді функционалды стильдерге бөлуде жанр басты көрсеткіштердің бірі болатынына көз жеткізу қиын емес. Мәселен, біз ғылыми стиль, публицистикалық немесе ресми іс қағаздар стилі дегенде, олардың жанрлық ерекшеліктеріне сүйене отырып саралаймыз. Сол себепті де олардың әрқайсысына тән өзіндік жанрлық түрлері бар. Айталық, монография, рецензия, анықтама т.с.с. әрбір функционалды стиль өзінің жанрлық жүйесін қалыптастырады. *Екіншіден*, өз объектімізге қарата айтсақ, көркем шығарманың жанрлық құрылымын оның тілдік қолданыстары да, автордың сөз жұмсау, таңдау, яғни стильдік сипаты да айқындайды. «*Әдебиеттің басты өмір сүру формасы ретінде жанр өзара сабақтасып жатқан мынадай төрт деңгейден тұрады: 1) жанрдың материалды қамтуы (өмірлік және идеялық), 2) автор позициясы, 3) сөздік қатары, 4) баяндау формасы*» - дейді орыс ғалымы М.Я. Поляков [5,261]. Ғалым анықтаған бұл деңгейлер жанрдың стилін зерттеуге де нақты көмек болады. Себебі осы жанрлық деңгейлердің өзіне тән тілдік қолданыстары болады десек, олардың қолданылу реті, жүйесі стиль жөнінде ой қорытуға мүмкіндік беріп, сол туынды жөнінде толық талдау арқылы оның ерекшелігін танымақпыз. Байқап отырғанымыздай, жанрды қалыптастыратын төрт деңгейдің екеуі тілмен байланысты. Оның ішінде «сөздік қатар да», баяндау формасы

да шығарма стиліне тікелей қатысты екендіктері дәлелдеуді қажет ете қоймайды. Мәселе әдеби әр жанрға тән басты стильдік ерекшеліктерді айқындауда болса керек. Тілдік тұрғыдан келгенде, шығарма екі типті: поэзия мен проза болатыны белгілі. Оның ішінде, поэзия түрінде жазылған шығармалардың өзіндік тілдік-стильдік ерекшеліктері болатыны – табиғи нәрсе. Сол себепті поэзиялық шығармаларды қарастырғанда, олардың жанрымен бірге ұйқас, ырғақ, шумақ, тармақ, буын, бунақ сияқты формалық компоненттерді де ескерілуі тиіс. Өйткені көркем шығарманың барлық тілдік компоненттерімен бірге оның композициялық құрылымы да стиль қалыптастырушы компоненттер болып, шығарманың тілдік ерекшелігін байқатады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Шалабай Б. Қазақ көркем прозасының тілін зерттеудің ғылыми-теориялық негіздері. Алматы, «Агроуниверситет», 1997.

2 Дүйсенбаев Ы. Алғы сөз // Күлеев Б. Айтшы, ақ қайың. Алматы, «Жазушы», 1969.

3 Соколов А. Теория стилия. Москва, «Искусство», 1968.

4 Брукс К. Формалистік сын // Ривкин Ж., Райан М. Әдебиет теориясы. Антология. I том. Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2019.

5 Поляков М. Вопросы поэтики и художественной семантики. Москва, «Советский писатель», 1978.

#### Резюме

В этой статье анализируются стилеобразующие особенности и возможности литературного жанра.

#### Resume

Style-forming peculiarities and literature genre resources are analyzed in this article.



## **АКАДЕМИК С.Б. БӘЙШЕВТІҢ ӨМІРІ МЕН ҚЫЗМЕТІ**

Сақтаған Бәйішұлы Бәйішев – саяси экономия, Қазақ ССР-нің экономикалық және азаматтық тарихи салалары бойынша белгілі ғалым. Ол 1909 жылы 1 қазанда Ақтөбе облысының Байғанин ауданындағы Ақжар селосында кедей шаруаның семьясында туған.

Биыл қазақ экономистерінің көш бастаушысы – академик С. Бәйішевтің 110 жылдық мерейтойына байланысты ЕАГИ профессор-оқытушылар коллективі қазан айында Дөңгелек үстел ұйымдастырды. Онда ғалымның ғылыми ізденіс және ерлік жолдары қоғамдық ғылымдардың тарих, философия, экономика салаларын қамтитын еңбектері қарастырылды, естеліктер айтылды, баяндамалар оқылды.

Аса көрнекті ғалым, ұстаз С. Бәйішевтің еңбектеріне кешегінің көзімен ғана емес, бүгінгінің биігінен қарау арқылы кейінгілерге үлгі ретінде ұсыну қажеттілігі анық. Тарихи қайраткердің қадірі өз кезеңінде ел үшін, ғылым жолында қаншалықты қызмет атқарғанына байланысты болатынын ескерсек, С. Бәйішевтің ғылыми еңбек жолы жастарға үлгі болып, ұрпақ құрметіне шексіз бөленуде.

Отызыншы жылдары қалыптасқан Қазақ зиялыларының көрнекті өкілдерінің бірі Сақтаған Бәйішұлы комсомол, қоғамдық ұйымдар,

партия қызметтерін адал және заман талабына сай белсенділікпен атқарды.

Ұлы Отан соғыс жылдарында бригаданың әскери комиссары, әскери құрама саяси бөлімінің бастығы, Қызыл Армия бас саяси басқармасының жауапты қызметкері болды. Соғысты Рейхстагқа шабуыл жасаған Үшінші екпінді армияның құрамында Берлин қаласында аяқтаған.

Соғыстан кейін С. Бәйішев Марксизм-ленинизм институтының Қазақ филиалын басқарды. Нақ осы жылдары оның ғылыммен айналысу, Қазақстанның ғылымын қалыптастыру мен дамытуға белсене қатысу жөніндегі асыл арманы жүзеге асып, 1948 жылы экономика ғылымдарының кандидаттық диссертациясын қорғады.

Сақтаған Бәйішұлының қызметі мейлінше сан-салалы еді. Ол атқарған істің бәрі-бәрі тек табанды, жоғары мұратқа ұмтылған, санасы биік, сарайы таза адамдардың ғана қолынан келетін еді. С.Б. Бәйішевтің мақсатты, тыңғылықты еңбегінің арқасында қазақ халқы, қазақ жастары К. Маркстің, Ф. Энгельстің, В.И. Лениннің шығармаларын өздерінің ана тілінде оқуға мүмкіндік алды. С.Б. Бәйішевтің жеке өзі К. Маркстың «Капиталын», К. Маркс пен Ф. Энгельстің екі томдық таңдамалы шығармаларын, В.И. Лениннің «Империализм – капитализмнің жоғарғы сатысы» атты және басқа еңбектерін тұңғыш рет қазақ тіліне аударды. Мұның өзі республиканың қоғамдық-саяси және ғылыми өміріндегі маңызды оқиға болған-ды.

1956 жылы Сақтаған Бәйішұлы Қазақ ССР Ғылым академиясының толық мүшесі (академик) және академияның вице-президенті болып сайланады. Содан былайғы жерде оның бүкіл өмірі мен қызметі республикада академиялық ғылымның дамуымен біте қайнасты. Оның шырқау шыңға көтерілуі де осы тұс. Мұның өзі түсінікті де еді. Академияны оның негізін қалаушы аса көрнекті ғалым әрі ұйымдастырушы Қаныш Имантайұлы Сәтбаев басқарған-ды. Ал, Сақтаған Бәйішұлы болса оның сенімді серіктерінің бірі ретінде Қазақстанның әйгілі қоғам танушы ғалымдарымен, әдебиет және мәдениет қайраткерлерімен қоян-қолтық еңбек етіп, республиканың интеллектуалдық әлеуетін арттыруға айтулы үлес қосты.

Ғалым жалпы алғанда үш жүзден аса ғылыми еңбек, оның ішінде 7 монография жариялады. Өз еңбектерінде ол экономикалық потенциалы еліміздің біртұтас халық шаруашылық комплексіне кіретін республикамыздың индустриалы-аграрлық аймақтарының біріне айналғанын жан-жақты, терең де объективті түрде көрсетіп берді.

Академик 1968 жылы Ш.Уәлиханов атындағы сыйлыққа ие болды.

Республикада экономика ғылымын дамытудағы және бұл салада ғылыми кадрлар даярлауға оның сіңірген еңбегі мейлінше зор. Мұның өзі, әсіресе, С.Б. Бәйішевтің Ғылым академиясының вице-президенті міндетін атқарумен қоса, бірнеше жыл бойы Қазақ ССР Ғылым академиясының Экономика институтын басқарған кезінде жарқын көрініс тапты.

С.Б. Бәйішев экономистер даярлау саласында көп еңбек сіңірді. Ол ұзақ жылдар бойы Қазақ мемлекеттік университетінде және Алматы Халық шаруашылығы институтында саяси экономия пәнінен дәрістер оқып, ғылыми ұйымдастыруды оқу-педагогикалық жұмыстармен ұштастыра жүргізді. Оның тікелей жетекшілігімен әртүрлі ұлттан экономист және тарихшы ғалымдардың тұтас бір легі тәрбиеленіп шықты. Олардың ішінен 30-дан астам адам ғылым докторлары, кандидаттары болды. Біз бүгін академик С. Бәйішевтің ғылыми мектебі бар деп айта аламыз. Оның кішіпейілділігі, адамгершілігі айырықша назар аударарлық еді. Ол адамдардың дүниетанымының біртұтастылығын, парасаттылығын бағалайтын.

«Қазақ ССР Ғылым академиясының Хабаршысы», «Қазақ ССР Ғылым академиясының Хабарлары. Қоғамдық ғылымдар сериясы» журналдарының бас редакторы, «Народное хозяйство Казахстана» журналының редколлегия мүшесі, докторлық диссертациялар қорғау жөніндегі мамандандырылған советтің төрағасы болған кезінде ол талғампаздық көрсетуімен бірге, авторлар мен диссертанттарға сергек, ілтипатпен қарады.

С.Б. Бәйішевтің еңбегі кезінде жоғары бағаланды: ол Октябрь революциясы орденімен, екі Еңбек Қызыл Ту орденімен, Құрмет белгісі орденімен, Отан соғысының бірінші дәрежелі орденімен, көптеген медальдарымен, үкімет грамоталарымен марапатталған.

С.Б. Бәйішев 1982 жылы маусым айында, 73 жасында қайтыс болды.

Ғалым ел есінде қалды. Бүгінде Алматыдағы Центральная көшесі Бәйішев есімімен аталады, туған ауылы – Темір қаласындағы орта мектепке, Ақтөбе қаласындағы университетке, Облыстық кітапханаға оның есімі берілген. С.Б. Бәйішевтің көп жылдар бойы Алматыда тұрған М. Горький көшесіндегі алпысыншы нөмерлі үйге мемориалдық тақта орнатылды.

Экономика институты директорының өмірі оқиғаларға толы болды, өзімен бірге жұмыс жасаған ғалымдардың, оның біреуі осы



мақаланың авторы және араласқан адамдардың жүректерінде үлкен із қалдырды. Ол өз уақытының ұлы бола білді және осыны әрқашан есте ұстау қажет.

**М.Ы. ЖҮКІБАЙ**

экономика ғылымдарының кандидаты,  
профессор