

Қазақ білім академиясының

**БАЯНДАМАЛАРЫ**

*Тоқсандық журнал  
2008 жылдан бастап шығады*



**ДОКЛАДЫ**

**Казакской 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 ОҚЫРМАНДАРЫ 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.ғ.к., доцент

**Бас редактордың орынбасары:**

Шормақова Айжан Ботанқызы, п.ғ.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.

Букалорова 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: [agi@list.ru](mailto:agi@list.ru)

# ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ 1/2020

Журнал 2008 жылдан бастап шығады

## МАЗМҰНЫ

## СОДЕРЖАНИЕ

### *ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ. ЭТНОПЕДАГОГИКА*

### *ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ. ЭТНОПЕДАГОГИКА*

Б.С. Сарсекеев	Формирование самоменеджмента студентов средствами учебных пособий	6
Д.С. Тажибаева	Внедрение метода синектики в образовательный процесс на кафедре патологической физиологии имени В.Г. Корпачева НАО «Медицинский университет Астана»	12
Н.Б. Кабдуалиева		
Ж.Б. Айтбаева		
М.Б. Тохаева		
Б.А. Сакаев	Освоение ценностей физической культуры и спорта через инновационные подходы	20
В.В. Горбачева		
И.К. Алайдаров		
М.М. Иралина		
А. Саипов	«Кәсіптік оқыту» мамандығы түлегінің заманауи моделін жетілдіру тұстары	29
К.А. Байдалиев		
А.Н. Жорабекова	Овладение будущими учителями методикой предметно-языковой интеграции в процессе специальной и методической подготовки	40
И.И. Сагдуллаев		
П.Б. Сейітқазы	Сандық білім беру жағдайында студенттерге медиабілім берудің педагогикалық шарттары	46
Ж.Т. Сүлейменова		
Б.У. Куанбаева	Оқу процесінің технологиялық жобасын құрудың дидактикалық шарттары	52
Г.К. Шамбилова		
А.Б. Туркменбаев		
К.Т. Байниева		
А.Ә. Сәрсембаева	Тау-кен металлургия мамандықтары бойынша бейіндік пәндерді шет тіліне кәсіби бағдарлы оқыту: іс-тәжірибелік жұмыстың нәтижесі	60
К.Ә. Құсманова		
С.Б. Загатова	Метод проектов в обучении иностранному языку в условиях обновления содержания образования	69
Д.В. Лепешев		
О.И. Накаткова	Анализ состояния современных недостатков семейного национального воспитания	78
А.Г. Шаушенова		
М.Б. Оңғарбаева	Жоғары оқу орнында студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру принциптері мен түрлері	83
Ш.Е. Ахметжанова		
Ж. Алтынбекова		
Г.Ә. Абдикаримова	Қазақстанның балалар және жастар туризмінің тарихы мен дамуындағы пәнаралық байланыстардың	90
К.И. Алшынбаев		

М. Гусеинов	ерекшеліктері	
Т.А. Қадырбаев		
С.Қ. Қожаева	Қазақстандық мектептің білім беру сапасының	99
Н.Б. Мұханбетжанова	халықаралық деңгейде бағалануының теориялық негіздері	
С.Н. Задорожная	Формирование основ нравственной культуры младших	107
М.С. Сапиева	школьников средствами музыкального искусства	
Ж.М. Ташкенбаева	Аграрлық саладағы зерттеу университетінің	116
Г.К. Қалтаева	концепциясын қалыптастыру	
Д.К. Акбулатов	Қазіргі заманғы студент жастардың эстетикалық	123
Г.А. Хусаинова	мәдениетін қалыптастырудағы ұлттық құндылықтардың	
Л.К. Маймакова	маңызы	
А.Ж. Сейтмуратов	Особенности применения математических задач с	131
Л.С. Каинбаева	профессиональным содержанием в обучении	
Г.К. Ешмурат	математике студентов технических специальностей	
З.А. Ергалауова		
Л.Е. Дальбергенаева	Раскрытие личностно – индивидуальных возможностей	139
К.С. Мейрманова	обучающихся	
А.Т. Дуйсенбина		
А.Ж. Ахметова		
Н.В. Мирза	Білім беру менеджерлерінің кәсіби құзыреттерін	147
Н.Қ. Мағзұмова	арттыру	
Р.А. Abdurazova	Opportunities for the implementation of the integration of	155
О.Н. Koblanova	academic work in chemistry and English in secondary	
Ү.В. Raiymbekov	school	
Zh.О. Kuanyshova		
А.К. Темиргалинова	Роль преподавателя в формировании этнокультурной	161
	компетентности студентов	
А.К. Исабекова	К вопросу о профессиональном статусе педагога	168
А.Қ. Нұрғалиева	Сынып жетекшісінің жұмысында оқушылар бойында	175
А.Қ. Нұрғалиева	ұжымшыл қатынастарды қалыптастырудың мәні	
Д.Ж. Арғымбаева		
С.С. Кожагельдиева	Жаңартылған білім беру бағдарламасы негізінде	182
Б.А. Жалалова	ағылшын тілін бастауыш сыныпта оқытудың ерекшеліктері	

### ***ПСИХОЛОГИЯ***

М.И. Бағыбаева	Жұмыссыз және жұмыс іздеуші азаматтарға кәсіби кеңес	187
Л.М. Нуркасинова	беру	
Т.Е. Берсугирова		

### ***ФИЛОЛОГИЯ***

Б. Сағындықұлы	Аналитикалық лингвистика негіздері	196
Б.А. Абдыханова	Мәтін мен мәдениет арасындағы біртұтастылық жүйе	204
Л.К. Мейрамбекова		
Ш.Б. Сейитова		
Ж.Е. Бекжанова	Жекеленген дискурстағы тілдік компрессияның	210
	көріністері	

Т.М. Demezhanov	On the autobiographism of A.S. Pushkin's love poetry in the	218
I.M. Dyussekeneva	9 <sup>th</sup> grade	
Ж.К. Сүйінжанова	Қазақ тіліндегі сөзжасамдық жұптың уәждемесі	225
Г.Т. Жиембаева	Хакас түркілерінің қаһармандық эпостары және оның	233
Ж. Сайын	ерекшеліктері	
А.Б. Шормақова	Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың қолданыстық	239
Л.Ә. Ибраймова	ерекшелігі	
К.Қ. Есіркепова	Антонимдердің контекстік қызметі (Т. Айбергенов	246
С.Ғ. Қанапина	өлеңдері негізінде)	
Р.И. Бекишева	«Организация учебного материала в пособии	254
Р.К. Тохтамова	«Профессиональный русский язык» для специальности	
	«5в0111400 – История»	
Г.Қ. Жылқыбай	Түркі тілдеріндегі шылаулардың лексика-семантикалық	264
	мағыналары мен абстрактілі грамматикалық қызметтері	
О.А. Кувшинникова	Художественный текст в когнитивной интерпретации	273
А.Е. Бижкенова	Семантическая деривация на базе иноязычных слов	281
А.Ж. Жумаханова		
С. Оспанұлы	Ә. Кекілбаев көсемсөздеріндегі авторлық ұстаным	292
К. Мырзағалиева		
А.Е. Алимбаев		
Г.С. Обаева	Эпикалық драматургиядағы фольклор дәстүрі	299
Н.Л. Сулятецкая	Роль контекста при переводе конверсионной лексики с	308
Г.У. Аренова	английского языка на русский	

### **ҚҰҚЫҚТАНУ ЮРИСПРУДЕНЦИЯ**

А.Ш. Аккулев	Уголовная ответственность юридических лиц по	313
Е.А. Мазов	законодательству отдельных зарубежных стран	

УДК 371.3

## ФОРМИРОВАНИЕ САМОМЕНЕДЖМЕНТА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ

**Б.С. САРСЕКЕЕВ**

заведующий кафедрой педагогики,  
доктор педагогических наук, профессор,  
Евразийский гуманитарный институт

### **Аннотация**

Статья посвящена вопросам формирования самообразовательной компетентности студента. Автор раскрывает проблемы учебной книги для студентов, принципы ее подготовки на основе использования компетентностного подхода. На основе анализа авторского учебного пособия, заданий, данных в нем, он раскрывает систему ориентировочной деятельности студента, предлагает наиболее эффективные методы работы.

*Ключевые слова:* учебное пособие – Рабочая тетрадь, компетентностный подход, структура и содержание учебника, аппарат организации усвоения, задания, коллективный способ обучения, коллективная мыследеятельность.

В современном учебниковедении сформирован определенный научный фонд исследования проблем учебника. В педагогической литературе выделяют от 7 до 33 функций учебника. Наиболее распространенным являются обучающая, воспитывающая и развивающая функции, раскрыты системообразующая и функция референции. Авторы книжных учебно-методических комплексов акцентируют внимание на координирующей функции учебника. В данной статье мы рассмотрим подготовку учебной книги для студентов, направленную на реализацию функции самообразования.

Речь пойдет о разработке нового типа учебного пособия, известного также как Рабочая тетрадь.

Выбор объекта связан с тем, что данный вид учебного пособия является одним из средств обучения, способствующих конкретизации, дифференциации и индивидуализации обучения. Этот жанр появился в 20-е годы прошлого столетия под названием «рабочие книги», «рассыпные учебники», но вскоре, в 30-е годы, были запрещены. Лишь в конце 1960-х годов, когда советская педагогика вернулась к концепции проблемного обучения, в стране появились благоприятные возможности для возрождения под названием рабочих тетрадей. Массовое возрождение данного жанра происходит в 90-е годы после принятия программы «Учебники нового поколения» для средней общеобразовательной школы, когда было принято решение подготовки учебника в составе УМК, где обязательным компонентом стала «Рабочая тетрадь».

Рабочая тетрадь на печатной основе представляет собой нечто среднее между учебником и задачником. Построенный на основе учебника и под учебник, он содержит вопросы и задания с местами для ответов. Школьники самостоятельно или под руководством учителя дают письменные ответы в специально отведенных для этого местах. Такой подход дает возможность повышать грамотность детей, способствует развитию письменной речи, умению четко и кратко делать обобщения, выделять главное. Со временем Рабочая тетрадь вытеснила «Сборники заданий для самостоятельной работы», разрабатываемые в советский период, когда учитель сам отбирал необходимые задания, исходя из конкретных условий своей работы и уровня учащихся, реализуя задачи индивидуализации обучения.

В отличие от системы среднего образования, где учебник разрабатывается как ядро книжного УМК, а рабочая тетрадь и методическое пособие как методическое обеспечение учебника, в системе высшего образования нельзя сказать о единой системе книжных учебно-методических комплексов. Обычно студенты используют учебники и учебные пособия по изучаемым предметам, современные ИКТ, Интернет и т.д. Названные источники в своей массе выполняют информационную функцию, что позволяет студенту получать необходимую информацию. Проблема его стоит в том, как работать дальше с полученной информацией - обрабатывать ее, анализировать, делать выводы, применять и т.д., одним словом, развивать профессиональные способности и компетенции. Для нас важно разработать такое пособие, которое не только дает информацию,

знания, но и создает возможности для ее обсуждения, работы над смыслами учебных текстов. Изучение жанра Рабочей тетради позволило разработать модель рабочей книги студента. Исходя из того что сисемообразующей в любой деятельности являются цели, в основу содержательной адекватности подготовки педагога мы взяли базовое понятие «компетенция/компетентность» [1]. Поэтому первым шагом в подготовке пособия было *составление списка ключевых компетенций будущего педагога, ее конкретизация на предметном уровне*. На основе составленного списка была разработана структура учебного пособия к курсу «Педагогическое мастерство», наполненное контентом [2].

Структура учебного пособия определяется следующими принципами:

1. Принцип целеполагания. Методологическая основа конструирования учебного пособия исходит из компетентностной парадигмы. Цели (компетентности) определяют отбор содержания, характер вопросов и заданий.

2. Принцип развития самостоятельности мышления реализуется посредством сопоставления заданий к учебным текстам, выработки своей собственной позиции к их содержанию, сравнению ее с позицией других студентов.

3. Принцип обсуждения учебного материала. В книге предлагаются способы деятельности, выполняя которых, студенты имеют возможность обсудить предлагаемые вопросы, ситуации, задания в парах или группе. После этого предлагается общая конференция.

Особенностями типологического подхода являются:

1. Рабочая тетрадь - конструкции книжной формы.

2. Пособие представляет студенту возможность организовывать свою работу, выбирать форму выполнения задания, применять свой план решения.

3. Рабочая тетрадь способствует пониманию специфики изучаемого предмета, дает возможность выработать специальные умения и навыки.

4. Задания и упражнения даются в начале и в конце учебного текста.

5. Структура и содержание рабочей книги соответствуют календарному плану практических занятий [2].

Центральным в подготовке пособия является отбор содержания по изучаемой теме и разработка заданий, по которым идет процесс



обучения. Смысл состоит в том, чтобы предоставить студентам возможность обсудить свои знания, чему способствует предложенный алгоритм действий, позволяющий усилить личностную направленность образования, обеспечить активность в образовательном процессе. Для этого перед учебным текстом даются задания. Выполнение заданий предполагает индивидуальную мыслительную деятельность, совместную работу в парах, групповую динамику. Так, при изучении темы «Основные компоненты и содержание педагогического мастерства» в начале учебного текста даются 3 задания:

1. Объединитесь в пары для работы над текстом. Бегло просмотрите содержание темы и определите места в тексте, где вы будете делать остановки для обсуждения.

2. Распределите ответственность в парах за обсуждение каждой части: кто из вас будет формулировать, записывать и задавать вопросы по конкретной части, а кто будет высказывать свое мнение.

3. Определите время на подготовку и презентацию результатов своей работы [2, с.10].

После выполнения этих заданий идет изучение текста, и затем студенты выполняют задания, данные в конце параграфа. Идет работа над текстом. Так, задания к рассматриваемой теме «Основные компоненты и содержание педагогического мастерства» предполагают работу в микрогруппах:

1. Объединитесь в микрогруппы по 3 человека. Обсудите текст и сравните пометки, которые вы поставили на полях. Сравните ваши пометки с пометками других членов микрогруппы.

2. Обсудите в микрогруппе тему, разделив ее на три части: информация, которая вам известна, информация, о которой вы частично знали, полностью новая информация. Подготовьте одного из членов микрогруппы к выступлению на общем обсуждении всей группы.

3. Объединитесь в микрогруппы по 3 человека. Сформулируйте вопросы к тексту. Задайте сформулированные вопросы членам микрогруппы. Подумайте, на какие вопросы своих коллег вы можете ответить. Поделитесь своими знаниями с членами группы [2, с.13].

Рабочая тетрадь выстроена таким образом, что к каждой теме предлагаются по 6-7 заданий, вытекающих одна из другой. Задания даются в логической последовательности и требуют выполнения каждого из них.

Акцентирование внимания на заданиях требует диалогических, интерактивных способов изложения, создающих возможности использования на занятиях методов, ориентированных на развитие способностей и компетенции, что корректирует функции преподавателя. Роль преподавателя меняется с позиции источника информации на организатора учебного процесса. Последнее требует от преподавателя владения активными методами обучения, технологией коллективной мыследеятельности, коллективным способом обучения, тренинговыми формами занятий [3; 4].

Функции педагога: преподаватель выступает как организатор-технолог, он вводит в учебную тему, организует развивающее пространство, затем предлагает способ деятельности (прочитать учебный текст, обсудить и ответить на вопросы, выполнить задание, выступить в микрогруппе или от имени группы и т.д.). Далее студенты выполняют задания (индивидуально, в парах, в группах). После этого преподаватель организует общее обсуждение, по завершению которой студенты вносят свои записи.

Предлагаемый подход позволяет сменить акценты с «формирования» личности на создание условий для ее развития. Выполнение заданий оказывает влияние на формирование практических умений и навыков, позволяет соотносить содержание учебного материала с ранее приобретенными знаниями. Предлагаемые формы занятий дистанционированы от директивного управления к более сложному, мотивационному. Обучаемые постигают знания самостоятельно.

Методологической основой предложенных в учебном пособии форм обучения является психологическое положение о том, что эффективные личностные и профессиональные изменения происходят только при активности и сознательности обучаемого. Опора на эту закономерность предполагает создание коллегиального стиля управления, которое выражается в посильном и активном участии всех студентов в организации, проведении и оценке учебного процесса. Такая методология обеспечит переход от информационного и предметно-дифференцированного знания к интегрированным знаниям, что является условием формирования компетенций будущих учителей.

Таким образом, можно сделать вывод, что реализация идеи соединения технологии обучения и учебного пособия при соответствующих управленческих инструментариях сделают процесс обучения/самообучения студентов эффективным.

В методологии подготовки данного вида пособия возможны изменения: разрабатывать задания на проведение собственных педагогических исследований; увеличивать долю исследовательских заданий.

Перспективность исследования мы видим в актуализации инновационной практики подготовки учебников. Предлагаемые в учебном пособии модели обучения создают условия для обеспечения продуктивного образования, подготовки специалистов, обладающих глубокими и прочными знаниями, способностью к самостоятельной и творческой деятельности, умениями и навыками решения профессиональных задач.

#### Список литературы

1. Франсуа-Мари Жерар. Ксавье Рожье. Разработка и анализ школьных учебников. Пер. с франц. – Вильнюс: АВ ОVO, 1998. - 372 с.
2. Сарсекеев Б.С. Модели обучения педагогическому мастерству: учебное пособие для студентов педагогических специальностей. – Астана, 2016. – 59 с.
3. Вазина К.Я. Коллективная мыследеятельность – тип развивающего обучения. Учебное пособие для слушателей ИПК. – Горький, Горьковский межобластной ИПК работников профессионально-технического образования РСФСР, 1989. –73с.
4. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192с.

#### Түйін

Мақалада студенттерге арналған жұмыс кітабын құрастыру мәселелері қарастырылады. Типологиялық ыңғайдың ерекшеліктері, оқу құралының құрылымын құру принциптері және оқыту әдістемесі ашылып көрсетілген.

#### Resume

The problems of advising the workbook for students are considered in the article. Principles of structuring a textbook and methods of teaching are revealed by peculiarities of a typical approach.

УДК 616-092:378.147-057.875

**ВНЕДРЕНИЕ МЕТОДА СИНЕКТИКИ В  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НА КАФЕДРЕ  
ПАТОЛОГИЧЕСКОЙ ФИЗИОЛОГИИ ИМЕНИ В.Г.КОРПАЧЕВА  
НАО «МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ АСТАНА»**

**Д.С. ТАЖИБАЕВА**

доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой  
патологической физиологии им. В.Г.Корпачева,  
НАО «Медицинский университет Астана»

**Н.Б. КАБДУАЛИЕВА**

кандидат медицинских наук, профессор  
кафедры патологической физиологии им. В.Г.Корпачева,  
НАО «Медицинский университет Астана»

**Ж.Б. АЙТБАЕВА**

доктор медицинских наук, профессор  
кафедры патологической физиологии им. В.Г.Корпачева,  
НАО «Медицинский университет Астана»

**М.Б. ТОХАЕВА**

преподаватель кафедры патологической  
физиологии им. В.Г.Корпачева,  
НАО «Медицинский университет Астана»,

**Аннотация**

В статье представлен положительный опыт внедрения на кафедре патологической физиологии имени В.Г. Корпачева НАО «Медицинский университет Астана» метода «синектики», что позволило повысить уровень и качество усвоения учебных материалов по дисциплинам «Общая патофизиология» и «Патофизиология органов и систем». Использование в педагогике медицинского образования метода и элементов синектики создает условия для активизации личностной мотивации и повышения потенциала творческого мышления обучающихся. При этом моделируемые в процессе использования синектики факторы нестандартности, образности и эмоциональности улучшают перевод информации из кратковременной памяти в долговременную память, что представляет собой исключительную ценность при изучении фундаментальных наук в медицине.

*Ключевые слова: педагогика, медицинское образование, метод синектики, студенты, дисциплина, «Общая патофизиология», «Патофизиология органов и систем».*

На современном этапе в медицинских вузах страны, как никогда ранее и достаточно остро, возникла проблема качественного изменения как формы, так и содержания образовательного процесса. При этом новые тренды развития и усовершенствования высшего медицинского образования в РК основываются на компетентностной модели подготовки специалиста, который к моменту завершения своего обучения в вузе должен приобрести достаточно высокий уровень теоретической подготовки, а также иметь широкий спектр практических навыков и умений [1, с. 9]. Кроме перечисленного, в качестве важнейшего компонента процесса подготовки врача, становится выработка у обучающейся молодежи социально-психологической детерминанты поведения, которая должна быть направлена на повышение личной ответственности и самостоятельной ориентации в поиске нестандартных решений при существующем многообразии путей выбора. В свою очередь, это может позитивно отразиться на мобильности и его способности быстрой адаптации при осуществлении профессиональной деятельности в различных областях медицины [2, с. 50-54].

Сотрудники кафедры патологической физиологии имени В.Г. Корпачева НАО «Медицинский университет Астана» («МУА») не только транслируют популярные в медицинском образовании технологии, например, проблемно-ориентированное и командно-ориентированное обучение, обучение на основе случая (PBL и TBL, CBL), но также сами активно внедряют в образовательный процесс множество педагогических методик и приемов, позволяющих более основательно и глубоко осваивать базовую медико-биологическую науку – патологическую физиологию. Так, в парадигме образовательного процесса на кафедре патологической физиологии имени В.Г. Корпачева «МУА» был апробирован и внедрен метод «синектики» или педагогический «способ – прием» активизации творческого мышления обучающихся.

Авторы внедрения сформулировали триединую цель, включавшую в себя психолого-педагогическую, дидактическую и социальную составляющие метода «синектики», использованного на практических занятиях по общей патофизиологии и частной патофизиологии органов и систем.

Краткое описание целевых установок заключалось в развитии ассоциативного мышления у студентов, создании условий для нового осмысления учебной информации с формированием у обучающихся целостного восприятия изученного материала в более успешной реализации творческого, интеллектуального и профессионального потенциала обучающихся и усовершенствовании их коммуникативных компетенций.

### **Материалы и методы.**

Дефиниция образовательного приема-метода «синектики» заключается в том, что он представляет собой способ активизации коллективной и индивидуальной творческой деятельности обучающихся, в основе которого целенаправленно используются интуитивные, образно-художественные, метафорические мыслительные способности студенческой молодежи. Метод «синектики», который является своеобразной и усовершенствованной модификацией метода «мозгового штурма» [3, с. 45-47], был внедрен в образовательный процесс кафедры патологической физиологии имени В.Г. Корпачева «МУА» в 2018 -2019 учебном году.

Технология «синектики» основывается на активном использовании аналогий, причем в практике выделяют пять типов аналогий, названных операторами синектики, которые достаточно четко прописаны в известной педагогической литературе [4]. Однако для полноты представлений по сути применяемой методики на занятиях по патологической физиологии необходимо перечислить основные операторы синектики, использованные, в том числе, в настоящей работе: - прямая аналогия; - личная (субъективная) аналогия; - символическая аналогия; - образная аналогия; - фантастическая аналогия [5, с. 3-17, 45- 66].

В пилотном проекте были задействованы 218 студентов 3 курса, специальности 5В130100 «Общая медицина», изучавших 2 дисциплины - «Общую патофизиологию» и «Патологическую физиологию органов и систем». Темами занятий, проведенных с использованием метода «синектики» были: «Воспаление», «Опухолевый рост», «Патофизиология язвенной болезни», «Патофизиология мочекаменной болезни», «Патофизиология остеопороза».

Количество студенческих групп, принимавших участие в процессе внедрения данной инновационной образовательной технологии, составляло – 22, которые были пропорционально

подразделены на основную и контрольную, каждая из них включала 11 студенческих групп, где обучались 108 и 110 человек соответственно.

В качестве диагностического инструментария в процессе обучения с использованием метода синектики использовались тесты контроля знаний, тест на ассоциативное мышление, анкетирование.

Принцип отбора групп: 1) основные и контрольные группы студентов, сопоставимые по ассоциативному мышлению, были сформированы посредством проведения психодиагностического теста Мельникова В.М., Ямпольского Л.Т. (<https://psyttests.org/personal/pdt.html>) [6, с.63 -72]; 2) среди студентов основной группы с помощью теста на знание основ метода синектики были отобраны синекторы; 3) группы экспертов формировались в три этапа и включали в себя: отбор по потенциалу знаний, образования и опыта; отбор по творческому потенциалу; отбор по коммуникативности.

*В момент применения метода «синектики» в группах обучающихся была весьма желательна и позволительна критика происходящего. В итоге моделировались условия (обстоятельства), которые помогали улучшать или развивать различные идеи и взгляды, высказываемые участниками процесса.*

**Технология метода синектики.** На первом (констатирующем) этапе из учебного материала, из ранее перечисленных тем занятий, вычленялся ряд вопросов, которые можно решить с использованием метода синектики. При этом выбирались наиболее оптимальные варианты встраивания в процесс обучения того или иного приема, то есть оператора синектики. В примерный перечень вопросов были включены: фагоцитоз, атипизм опухолевых клеток, механизмы нефролитиаза, нарушения ремоделирования при остеопорозе.

На втором (формирующем) этапе занятия со студентами основной группы проводились по определенным темам с применением метода синектики, в контрольной группе – с использованием традиционных форм проведения практических занятий.

На третьем (заключительном) этапе работы осуществлялась проверка эффективности использования методов синектики в учебном процессе, для чего проводилось сравнение результатов тестирования студентов основной и контрольной групп на рубежных занятиях и через 3 месяца после окончания дисциплины. Итоговый анализ результативности обучения основывался на применении 100-балльной шкалы оценки знаний студентов.

## **Результаты. Обсуждение и выводы**

Анализ данных, зарегистрированных при подсчете среднего балла успеваемости по коллоквиуму-2 дисциплины «Общая патофизиология», показал, что в основной группе студентов он был равен 77,3 против 67,2 баллов в контрольной группе. Результаты, полученные при изучении дисциплины «Патофизиология органов и систем» имели следующий характер распределения. Так, средние баллы успеваемости студентов в основной и контрольной группах соответственно составляли: за коллоквиум-4 по разделу «Патофизиология пищеварительной системы» - 78,8 и 70,2 баллов; коллоквиум-5 по разделу «Патофизиология мочеполовой системы» – 81,7 против 72,4 баллов; коллоквиум-8 по разделу «Патофизиология опорно-двигательной системы и кожи» - 85,2 против 74,9 баллов. Следует подчеркнуть, что показатель успеваемости в основной группе превышал таковой в контрольной группе в среднем на 10 баллов, характеризуя более успешное освоение студентами заданных тем дисциплины.

Через 3 месяца после изучения дисциплины «Общая патофизиология» средний балл остаточных знаний по темам «Воспаление» и «Опухолевый рост» в основной группе был равным 72,2 баллам, тогда как в контроле он снизился до 58,6 баллов.

Оценивая эффективность метода синектики, внедренного в образовательный процесс на кафедре патологической физиологии им. В.Г.Корпачева «МУА» можно полагать, что данный педагогический прием способствует развитию ассоциативного мышления, стимулирует мыслительную и творческую деятельность обучающихся. Эти выводы подтверждаются результатами тестирования, как при проведении коллоквиумов, так и при определении выживаемости знаний.

Анализ анкет обратной связи позволил установить, что практически все студенты позитивно отнеслись к использованию на занятиях метода синектики. В заключение после ответов на вопросы анкеты студенты в свободном изложении отметили 3 наиболее ценных факта, которые они узнали на занятиях. Например, абсолютное большинство студентов указали, что: 1) с помощью метода прямых аналогий стали ясными механизмы кислород-зависимого и кислород-независимого киллинга микроорганизмов, который происходит в процессе фагоцитоза при воспалении; 2) данный метод помог понять, как знания по другим дисциплинам интегрируются с патофизиологией; 3) образование очагов кристаллизации кальция фосфата и повреждение уротелия собирательных трубочек вызвано нанобактериями.



Для удобства вопросы анкеты и результаты оценки со стороны студентов представлены в виде таблицы 1.

Таблица 1. Результаты анкеты обратной связи

Вопрос анкеты	Количество респондентов - абсолютные показатели / относительные показатели (%) при оценке эффективности по 5-балльной шкале			
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла
Практическая значимость материала	108/100			
Доступность восприятия учебного материала	103/95,4	4/3,7	1/0,9	
Систематизация знаний у студентов	104/96,2	4/3,7		
Развитие творческого мышления студентов	108/100			
Способствует саморазвитию и самообразованию	108/100			
Снятие психологической инерции у студента	103/95,4		5/4,6	
Критическое осмысление учебного материала	108/100			
Соответствие содержания занятия - лекции современным данным по специальности	108/100			
Качество преподавания материала	106/98,1	2/1,9		
Доступность изложения материала	106/98,1	2/1,9		
Возможность проконсультироваться	108/100			

с преподавателем				
Достаточность и соответствие объема содержания обучения Вашим ожиданиям	108/100			
Трудности в освоении материала	-	-	-	-
Укажите вопросы, которые остались неясными	-	-	-	-

На вопрос по предложениям по улучшению деятельности - 108 респондентов (100%) рекомендовали использовать элементы метода синектики в учебном процессе по дисциплинам «Общая патофизиология» и «Патологическая физиология органов и систем», поскольку применение этого дидактического приема позволяет переосмыслить изученное, развивает интерес к теме занятия, развивает ассоциативное мышление.

Обобщение опыта применения метода синектики на занятиях по дисциплинам «Общая патофизиология» и «Патофизиология органов и систем» на кафедре патологической физиологии им. В.Г. Корпачева «МУА» свидетельствует о том, что с включением элементов синектики создаются условия для лучшего усвоения и запоминания учебного материала. При этом моделируемые в процессе использования синектики факторы нестандартности, образности и эмоциональности улучшают перевод информации из кратковременной памяти в долговременную память. Следует также отметить - студенты легче всего выполняют задания, в которых нужно было проводить прямую и символическую аналогию. В то же время другие виды аналогий, особенно личная аналогия, требующая наличия развитого креативного мышления и творческой раскованности, для большинства студентов, обладающих стереотипным мышлением, оказались более сложными.

Таким образом, использование данной инновационной образовательной технологии позволяло повысить уровень коллективной, личностной и творческой заинтересованности обучающихся в более глубоком изучении как теоретических, так и прикладных аспектов патологической физиологии. Названный же предмет представляет собой основополагающую, базовую медико-биологическую дисциплину, без освоения которой успешный врач, в принципе, не может состояться. Метод «синектики» может быть также

рекомендован для более широкого внедрения в образовательный процесс на кафедрах, осуществляющих преподавание как базовых, так и клинических дисциплин, изучаемых в медицинских вузах страны.

#### Список литературы

1. Амиров А.Ф. Использование технологии управляемого самообучения в контексте решения задач успешной профессиональной социализации будущих врачей //Вестник Оренбургского государственного университета. - 2017, №10 (210).- с. 9-13.

2. Алексеева С.Н., Антипина У.Д., Протодяконова С.В. и др. Педагогический опыт преподавания дисциплины «Патофизиология» //Вестник Северо-Восточного Федерального Университета им. М.К.Аммосова, серия «Медицинские науки». - 2017, №1.- с.50-54.

3. Кокшарова Н.М. Синектика как инструмент компетентного подхода //Известия ВГПУ. – 2017, № 4. – с.50-55.

4. Белякова Е.М., Прокопьев А.В. Инновационные методы обучения в образовании // Электронный научный журнал. Современные проблемы науки и образования – 2015. – № 2-1. URL: <http://science-education. Ru/ru/article/view. id=18898>

5. Цезерани Дж. От мозгового штурма к большим идеям: NLP и синектика в инновационной деятельности. /пер. с англ. В.В. Егорова. М.: ГРАНД: Фаир-Пресс, 2005 – 224 с.

6. Абросимова Ю.А. Тренинг развития инновационного мышления РИМ: учебное пособие. - Саратов: Издательство «Техно-Декор», 2017. – 256 с.

#### Түйін

Бұл мақалада В.Г. Корпачев атындағы патологиялық физиология кафедрасында «Жалпы патофизиология» және «Ағзалар мен жүйелердің патофизиологиясы» пәндерін оқыту процесінде «синектика» әдісін қолдану туралы материалдар келтірілген. Педагогикалық әдісте синектика элементтерін қолданған негізгі топтар, ағымдағы үлгерімнің орташа жоғары көрсеткіштерін көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар пәндерді оқып біткеннен кейін ұзақ мерзімді кезеңдегі білімді сақтаудың жақсы нәтижелерін көрсетті. «Синектика» әдісін еліміздің медициналық ЖОО-да базалық және клиникалық пәндерді оқытатын кафедраларда оқу үрдісіне кеңінен енгізу үшін ұсынылады.

#### Resume

This article provides materials on the use of the method of «synectics» in the educational process at the Department of Pathological Physiology named after V.G. Korpachev in the study of the disciplines «General pathophysiology» and «Pathophysiology of organs and systems». The main groups in which the pedagogical method was used by using elements of synectics showed not only higher average indicators of current performance, but also better results of knowledge survival in the long-term period after completing the study of disciplines. The method of «synectics» can be recommended for wider implementation in the educational process at the departments that teach both basic and clinical disciplines in medical universities of the country.

УДК 796/799.378

## ОСВОЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ

**Б.А. САКАЕВ**

заслуженный тренер Республики Казахстан,  
профессор кафедры «Физическая культура и спорт»,  
Казахский национальный педагогический  
университет имени Абая

**В.В. ГОРБАЧЕВА**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,  
Волгоградская государственная академия физической культуры

**И.К. АЛАЙДАРОВ**

старший преподаватель кафедры  
«Физическая культура и спорт»,  
Региональный социально-инновационный университет

**М.М. ИРАЛИНА**

старший преподаватель кафедры  
«Физическая культура и спорт»,  
Казахский национальный педагогический  
университет имени Абая

### **Аннотация**

В статье освещается информация о качественно новой стадии осмысления сущности физической культуры, которая связывается с ее влиянием на духовную сферу человека как действенного средства интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания. Важным аргументом в пользу значимости физической культуры для всестороннего развития человека может стать осмысление ценностного потенциала этого феномена. Физическая культура с присущим ей дуализмом может значительно влиять на состояние организма, психики, статус человека.

*Ключевые слова:* физическая культура, спорт, виды и основы воспитания.

В последние десятилетия во всем мире наблюдается тенденция к омоложению состава сборных команд по многим видам спорта (например, спортивная и художественная гимнастика, акробатика и др.). Идея ранней спортивной специализации основывается на теории

акселерации и успехах молодежи в таких видах спорта, как фигурное катание, вышеперечисленные виды спорта и других сложнокоординированных видах. Для осуществления этой идеи были пересмотрены программы подготовки юных спортсменов, повышены объем и интенсивность тренировочных нагрузок [1].

Однако стремление к ранней специализации для достижения высоких спортивных результатов противоречит цели и задачам системы физического воспитания, приводит к нарушению ее основных принципов – всестороннего развития, оздоровления и подготовки к трудовой деятельности. Процесс омоложения в спорте становится самоцелью и приводит к преждевременному применению специализированных средств тренировки, а также нагрузок, неадекватных морфологическому и психофизическому развитию детей и ведущих к нежелательным изменениям ряда функций организма. Форсирование специализированной подготовки является причиной массового отсева: 48-72% молодых спортсменов прекращают занятия, не желая выполнять большие монотонные напряжения. В группах спортивного совершенствования 15-16 летних пловцов обнаружено всего лишь 8,2% спортсменов, начавших систематические занятия с 7-8 лет, а среди конькобежцев, лыжников, велосипедистов и того меньше: 3,3%, 2,9%, 4,3%.

В основу современной системы освоения ценностей физической культуры и спорта необходимо заложить теоретические концепции, определяющие инновационные подходы и новые педагогические технологии, которые сформировались в теории физической культуры в последнее десятилетие [2].

Рассмотрим подробнее каждое из инновационных направлений, определяющих содержательную и педагогическую сущность физической культуры и спорта.

*Физкультурное воспитание.* Целевая направленность современных педагогических программ совершенно определенно утверждает необходимость формирования физической культуры личности детей, учащихся, студентов, обосновывая тем самым философско-культурологический подход в организации учебного процесса по физическому воспитанию [3, с.45].

Но традиционно процесс физического воспитания сводился к физическому развитию, физической подготовке, формированию физических качеств, двигательных умений и навыков занимающихся, т.е. акцент делался на биологическом, двигательном аспекте развития индивида.

*Физкультурное воспитание* преследует более широкие цели – воспитание личности через культуру посредством освоения ценностного потенциала физической культуры. Таким образом, физкультурное воспитание – это прежде всего педагогический процесс формирования физической культуры личности [4, с.23].

Основными показателями физической культуры как свойства и характеристики *отдельного человека* являются следующие: забота человека о поддержании в норме, усовершенствовании своего физического состояния, различных его параметров (здоровье, телосложение, физические качества и двигательные способности); многообразие используемых для этой цели средств, умение эффективно применять их; одобряемые и реализуемые на практике идеалы, нормы, образцы поведения, связанные с заботой о теле и физическом состоянии; уровень знаний об организме, о физическом состоянии, о средствах воздействия на него и методах их применения; степень ориентации на заботу о своем физическом состоянии; готовность оказать помощь другим людям в их оздоровлении, физическом совершенствовании и наличие для этого соответствующих знаний, умений и навыков [5, с.63].

В таком случае реализовать целевую культурологическую направленность физкультурного воспитания возможно при условии понимания человека в единстве его биологических и социальных качеств [6, с.72]. В этой связи *философским основанием* физкультурного воспитания является утверждение целостного подхода к сущности человека, а также осознание человеком и обществом культурной ценности физкультурно-спортивной деятельности.

*Теоретическим основанием* физкультурного воспитания служат педагогические принципы его организации: гуманизация, поливариантность и многообразие, гармонизация содержания физкультурно-спортивной деятельности. Основополагающим принципом физического воспитания является единство интеллектуального, мировоззренческого и двигательного компонентов [7, с.78].

*Технологическим основанием* физкультурного воспитания выступают деятельностный подход, новое понимание образовательного подхода, приоритет эмоционального аспекта физкультурно-спортивных занятий, эффект удовольствия и успеха.

Содержание физкультурного воспитания включает в себя три основных направления: *социально-психологическое, интеллектуальное и двигательное (телесное) воспитание*.

*Сущность социально-психологического воспитания* сводится к процессу формирования жизненной философии, убежденности, потребностно-деятельностного отношения к освоению ценностей физической культуры. Положительный эффект социально-психологического воспитания будет достигнут, если личностные ценности физической культуры будут прочувствованы человеком, поняты и осознаны как жизненно важные и необходимые, а ценностные ориентации будут подкрепляться активной физкультурно-спортивной деятельностью [8].

*Содержание интеллектуального воспитания* предполагает возможность формирования у человека комплекса теоретических знаний, охватывающих широкий спектр философских, медицинских и других аспектов, тесно связанных с физкультурным знанием [9, с.28].

*Специфическая часть физкультурного воспитания* содержит решение *двигательных задач*: формирование физических качеств, умений и навыков управления движениями, а также возможностей рационального использования физического потенциала.

Новый подход к формированию физической культуры общества и личности потребует кардинальных изменений в организационных структурах, учебных заведениях, более высокой профессиональной подготовки учителей, тренеров, социальных педагогов, обновления методической документации, учебных планов, программ, пособий, обеспечивающих процесс нововведений [10, с.14].

*Валеологическое воспитание.* В основу валеологического воспитания положены информационные и практические подходы к формированию здорового образа жизни: ознакомление детей с многообразием традиционных и нетрадиционных средств и методов сохранения и укрепления здоровья, воспитание потребности в здоровом стиле жизни.

Здоровье человека – проблема, далеко вышедшая за пределы медицинской науки. По утверждению ряда ученых, сохранение здоровья всецело зависит от отношения самого человека к этому драгоценному дару природы, от его образа жизни, поведения. Никто и ничто не сможет помочь сохранить здоровье, приумножить его или, наоборот, потерять, как это делают сами люди. Мы с удивлением наблюдаем примеры девиантного поведения детей, казалось бы, из самых благополучных семей. Наркомания, алкоголизм, проституция процветают в благополучных по экономическим показателям обществах. В связи с этим, возрастает роль валеологического

воспитания, ключевой проблемой которого становится процесс формирования физической культуры личности [11, с.112].

Программа валеологического воспитания, помимо других разделов валеологии, должна содержать следующие приоритетные направления:

- воспитание физической культуры человека;
- воспитание потребности и навыков здорового стиля жизни;
- практическое освоение оздоровительных систем.

*Олимпийское воспитание.* В содержании олимпийского воспитания, так же как и в других видах рассматриваемого нами процесса воспитания, приоритет должен отдаваться освоению ценностей физической культуры, в первую очередь, в связи с познанием их исторического и гуманистического потенциалов [12].

Одним из путей реализации гуманитарного образования, проповедующего приоритет общечеловеческих моральных и духовных ценностей, является использование всего содержания идей олимпизма. Физическое и духовное совершенствование личности, полноценная и активная человеческая жизнь, здоровье, здоровый стиль жизни, дух соперничества, уважения и сопереживания – вот те человеческие ценности, которые заложены в основе физической и спортивной культур. Олимпизм обладает той интегрирующей силой, которая позволяет обогатить процессы физического воспитания и спортивной подготовки философией, объединяющей, как указывается в Олимпийской хартии, «в сбалансированное целое достоинства тела, воли и разума». Олимпизм – социально-культурное явление, базирующееся на принципах демократизма, гуманизма, либерализма, на общечеловеческих морально-этических ценностях. Он интегрирует в себе процессы образования, воспитания и культуры, создавая тем самым предпосылки для формирования олимпийской культуры, основанной на гуманитарных и гуманистических ценностях физической культуры и спорта [13, с.174].

*Олимпийская культура* с ее мощным гуманизирующим содержанием способна преодолеть уже сложившуюся практику утилитарного отношения к физической культуре, наполнить процессы физического воспитания и спортивной подготовки культурным и духовным смыслом на основе идеалов, воплощенных в Олимпийской хартии [14, с.83].

Олимпийская культура – это специфическая философия жизни, включающая в себя духовное содержание спорта. Она несет в себе исторический, мировоззренческий, аксиологический потенциалы. В



связи с этим, возрастает *роль олимпийского образования*, содержание которого, на наш взгляд, должно определяться освоением ценностей олимпийской культуры.

*В программу олимпийского образования детей и молодежи необходимо заложить, по крайней мере, три основных направления: познавательное, мотивационное, практическое.*

I направление: формирование знаний об олимпийских играх, истории олимпийского движения, о гуманистических идеалах и ценностях олимпизма;

II направление: формирование интереса к спорту, потребности в спортивных занятиях, стремление к достижению спортивного результата;

III направление: формирование умений и навыков для практического освоения принципов и ценностей олимпизма путем активного участия детей и молодежи в традиционных и нетрадиционных моделях физкультурно-спортивной деятельности (спортивных соревнованиях, спартианских играх, культурно-спортивных мероприятиях).

Трансляция олимпийской культуры через систему образования будет служить интеграции спорта, образования, здорового стиля жизни и сближению людей в духе олимпизма [15, с.63].

Социальная ценность спорта заключается в том, что он представляет собой совокупность наиболее действенных средств и методов физического воспитания, одну из основных форм подготовки человека к трудовой и другим общественно необходимым видам деятельности, а наряду с этим – и одно из важных средств этического и эстетического воспитания, удовлетворение духовных запросов общества, упрочения и расширения интернациональных связей. В качестве продукта общественного развития он составляет органическую часть культуры общества и в зависимости от конкретно социальных условий приобретает различные черты и формы [16, с.11].

Таким образом, спорт как общественное и педагогическое явление характеризуется многогранностью и достаточной сложностью. Его роль в создании материально-технической базы общества, в воспитании подрастающего поколения и в формировании новых отношений в коллективе достаточно ощутима и значительна.

В русле широкого спортивного движения возрастает ценность спорта как фактора социализации личности, социальной интеграции и международных связей. В процессе спортивной деятельности и в связи с ней возникают и проявляются в действии разнообразные

межличностные, межличностные, межличностные, межгрупповые, межколлективные и более широкие, которые могут иметь черты, как солидарности, содружества, так и соперничества, конкуренции. Специфически спортивные отношения (межличностные отношения соперничества и содружества отдельных спортсменов, между спортсменами и тренерами и т. д.) так или иначе включены в систему социальных отношений, выходящих за рамки спорта. Совокупность всех этих отношений составляет основу формирующего влияния спорта на личность, усвоения ею социального опыта в сфере спорта, а через него и более общего социального опыта. Спорт поэтому считают одним из серьезных средств социализации личности. То есть освоение индивидом социального опыта – опыта межличностного общения и социально оправданного поведения [17, с.327].

Решение данных проблем видится, прежде всего, в осознании человеком своей власти над здоровьем. Необходимо с детства учить ребенка внимательно, со всей осторожностью, как полную драгоценную чашу нести и без надобности не расплескивать тот потенциал, который закладывает природа в здоровье каждого человека.

Проведенный анализ ценностного потенциала физической культуры и спорта и новых путей его освоения обществом и личностью, а также педагогических ценностей учителя физкультуры, надеюсь, позволит получить представление о разных направлениях и подходах ценностных качеств, которые формируются в современной теории и практике физической культуры. В ценностях воплощена значимость предметов и явлений социальной среды для человека и общества.

Специалистам, работающим в сфере физической культуры и спорта, необходимо, в первую очередь, самим осознать все богатство этих социальных явлений, а далее нести в общественное сознание философское, а не утилитарное понимание, которое на сегодняшний день еще господствует в обществе. Только таким путем можно действительно поднять авторитет и престиж занятий физическими упражнениями и спортом, добиться подлинной массовости физкультурно-спортивного движения и экономического расцвета отрасли «физическая культура и спорт».

И нет особой надобности доказывать, что регулярные занятия физическими упражнениями имеют огромное значение для укрепления здоровья человека. Именно физическая культура позволяет представить человека как биосоциальное единство и вместе с тем предлагает широкий спектр форм, средств и методов управления

индивидуальным состоянием личности. Таким образом, можно утверждать, что по силе валеологического потенциала и способности воздействия на сохранение и приумножение здоровья человека данный феномен является по существу одним из самых значительных и эффективных, поскольку любая из ценностей физической культуры в той или иной мере «работает» на здоровье человека.

#### Список литературы

1. Виленский М.Я. Студент как субъект физической культуры. Теория и практика физической культуры. 1999. - №10.- С. 2-5.
2. Выдрин В.М., Николаев Ю.М. О ценностном аспекте физической культуры. Теория и практика физической культуры. 1979. - №5. – С. 13-15.
3. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: СПб университет. 1996. – 152 с.
4. Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис». 1997. – 205 с.
5. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование. 2000. – 65 с.
6. Лубышева Л.И., Бальсевич В.К. Ценности физической культуры в здоровом стиле жизни. Материалы международной конф. «Современные исследования в области спортивной науки». СПб.: НИИФК. 1994. –52 с.
7. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека. – М.: ГЦОЛИФК. 1992. – 91 с.
8. Dill D. The economy of muscular exercise //Physiol. Rev. -Vol. 16. – P. 263.
9. Мергаутова Я., Йоахимсталер Ф. Физическая культура в структуре общества и жизнедеятельности человека. Очерки по теории физической культуры. Под ред. Л.П. Матвеева. – М.: ФиС. 1984. –142 с.
10. Olympic School Project. – Melbourne. 1989. – 44 p.
11. Слостенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пос. для студентов ВУЗов. – М.: Издат. центр «Академия». 2003. –192 с.
12. McClelland, D.C. The Achievement Motivation / D.C. McClelland, J. W. Atkinson. New York. 1953. – P. 11-27.
13. Мамытов А. Теория спорта. – Каракол: 2005. – 236 с.
14. Столяров В.И. Ценности спорта и пути его гуманизации. – М.: РГАФК. 1995. – 254 с.
15. Собянин Ф.И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода: Докт. дис., 2002. –297 с.
16. Мусарова А.Б. Спорт как общественное и педагогическое явление в практике тренера по видам спорта (на примере водного поло). Астана. 2011. – 59 с.
17. Федоров А.И., Авсиевич В.Н., Сейсенбеков Е.К. Психосоциальные, поведенческие и стрессогенные факторы здоровья современных подростков. Материалы XVI-межд. научн. конф. «Олимп.спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях». Луганск. 2019. – С. 442-450.

#### Түйін

Мақалада дене шынықтырудың адамға зияткерлік, ізгілікті, эстетикалық тәрбие түрлері арқылы рухани аясына ықпал ететін, оның маңызын түсінудің сапалы жаңа кезеңі жайлы ақпарат берілген. Адамның жан-жақты дамуына қажетті дене

шынықтырудың маңызын көрсететін нақты дәлел ретінде осы ерекше құбылыстың құндылығы әлеуетін түсіну болып табылады.

#### Resume

The article highlights information about a qualitatively new stage of understanding the essence of physical culture, which is associated with its influence on the spiritual sphere of man as an effective means of intellectual, moral, and aesthetic education. An important argument in favor of the importance of physical culture for the full development of man can be understanding of the value potential of this phenomenon.

**«КӘСІПТІК ОҚЫТУ» МАМАНДЫҒЫ  
ТҮЛЕГІНІҢ ЗАМАНАУИ МОДЕЛІН  
ЖЕТІЛДІРУ ТҰСТАРЫ**

**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

**Аннотация**

Бұл мақалада авторлар «Кәсіптік оқыту» мамандығы түлектерінің заманауи моделін жасаудың көкейтестілігін алға тарта, болашақ педагогтардың мектеп пен колледж білім беру орындарында білім алушыларды еңбек түрлері бойынша кәсіби даярлаудың қазіргі қоғамдық қажеттіліктерін қанағаттандырудың құндылықтарын белгілеген. Сонымен бірге, мамандық бойынша педагогтарды даярлау қоғамдық қажеттіліктерді ғана қанағаттандырумен шектелмей, білім алушылардың тұлғалық қажеттіліктеріне де басым назар аударуды ұсынады. Осыған байланысты, авторлар еңбегінде мамандық бойынша даярланатын педагогтарға қосымша осы бейін бойынша өндіріс пен қызмет көрсету салаларында тағы қандай мамандықтарға даярлау мүмкіндіктерін ұсынады.

*Түйін сөздер:* білім беру стандарты, біліктілік, біліктілік деңгейі, құзырет, модель, модуль, оқу модулі, оқу жоспары, білім беру бағдарламасы, функционалдық талдау, тұлғалық қажеттілік.

Әрбір тәуелсіз мемлекет өзінің даралығымен үндестікте инфрақұрылым салаларын үздіксіз дамытуы мен кемелдендіруі ішкі еңбек ресурстары мен адами капиталдың ықпалымен шексіз, қалыпты жиілікте жүру үдерісіне еріксіз сыртқы қарым-қатынас және коммуникацияның көздері қуатты серпін алуға потенциалы әрқашан жоғары. Оның белгілерін соңғы жиырма бес жылда дамыған және

дамушы мемлекеттердің арасындағы саяси, әскери, экономикалық, экологиялық, мәдени, соның ішінде білім беру салалары бойынша қарым-қатынастардың қарқынды үдерісінен анықтауға болады. Дүниежүзілік қарым-қатынастардың динамикалық арту шегі әрбір елдің бәсекелестік сипатта өз мүдделерін қорғау, сақтау және дамуға ықпалын жақсартумен ғана шектелмейді. Сонымен бірге, дүние жүзіндегі туындаған халықаралық саяси, экономикалық, экологиялық, мәдени, әлеуметтік, соның ішінде білім беру салаларындағы мәселелерді біріге, ынтымақтастықа экопроблемаларды шешуге бағытталған жаһандану процесі де даму үстінде. Осы жаһандану үдерісінде мемлекеттердің өзара инфоқұрылымның заманауи өнімдерін: интеллектуалды және материалды ресурс қорларын алу, алмасу және біріге ізденістер жасау әрекеттеріне қол жеткізіп, әрбір мемлекет өзінің әлеуметтік-экономикалық ресурстары мен адами капиталын жақсартуға иелену үстінде.

Олай болса, болашақ ұрпақты жаһанданудың игілігімен қамтамасыз етумен шектелмей, олардың жасампаздықта қоғам игілігін біріге көбейтіп, адамзат пен экологияда қалыптасқан қиындықтарды шешуге дайындау көзделеді. Осыған орай, қазіргі таңда білім саласы бойынша өткен халықаралық симпозиумдар мен конференцияларда болашақ ұрпақты тәрбиелеуде, оларды жаһанданудағы саяси, экономикалық, экологиялық, технологиялық, ақпараттық, мәдени қақтығыстар мен шиеленістерді, дағдарыстар мен күйзелістерді, апаттар мен тоқырауларды, күштеу мен зорлық көрсету белгілерін болдыртпау мен жойып отырауға қабілетті, шығармашыл, сыни ойлайтын, коммуникативті, командамен біріге шешімдер қабылдайтын, ақпараттық құралдармен жеткілікті әрекеттер орындайтын құндылықтарға баулуды көздеп отыр [1, 12 б.].

Қазақстандағы білім беру жүйесін реформалау мен модернизациялаудың соңғы серпіндері, әсіресе, кәсіби білім беретін оқу орындарында, соның ішінде жоғары оқу орындарында бакалавр білім беру деңгейі бойынша білім беру бағдарламасын жасауға әрбір жоғары оқу орнына академиялық еркіндік беруі оқу орындарының дербес мамандық даярлауға тән түлектердің заманауи моделін жасау мүмкіндіктеріне қол жеткізуде [2].

Осыған сәйкес, бұл еңбекте «Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша бакалавр деңгейімен оқу орындарына педагог даярлаудың заманауи моделін қарастыруды орынды көрдік.

«Педагогика» бағыты бойынша мамандарды даярлау үдерісіне қажетті түлектердің үлгісін жасау Кеңес Одағынан бері жинақталған

Отандық біршама тәжірибелер қалыптасқан. Өткен ғасырдың 80-90 жылдары педагогтың моделі басым типтік оқу жоспары мен оның түсіндірме жазбасы түрінде бейнеленіп келді. Бұл нормативтік құжаттағы педагогтың моделі басым тәжірибедегі педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі қызметінің мазмұнына сәйкес қажет оқу пәндерін түзумен шектелді. Оған қосымша негіз болатын нормативтік құжат бірегей тарифтік – біліктілік анықтамасы (ЕТКС) болды [3]. Бұл анықтамада педагогтардың оқу орындарында тағайындалған лауазымы бойынша орындауға қажетті білім, білік және дағдыларының жиынынан құралған. 90 жылдары жоғары оқу орындарында пән мұғалімдерін және педагогтарды басқа қызмет салаларына даярлауға және пән мұғалімінің алғашқы моделдерін құрауға бағытталған зерттеу жұмыстары да қарқынды дами бастады. Педагогика ғылымының зерттеу нәтижелерінің аясында жаңа оқу курстары пайда бола бастады. 90 жылдың аяғы мен 2000 жылдың басында тұңғыш рет Қазақстанның білім беру деңгейлеріне алғаш рет жалпы мемлекеттік міндетті білім беру стандарты қабылданып жүзеге аса бастады [4, 38 б.]. Аталған білім беру стандарты педагогикалық мамандықтарға да арналып, осы нормативтік құжат бойынша білім беру салаларына пәндік білім беру педагогтары даярланып келді. Соңғы кезге дейін жоғары оқу орындарында педагогтарды пән бойынша кәсіпке дайындаудың нормативтік құжаттары екі-үш рет өзгертіліп толықтырылды. «Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша соңғы мемлекеттік міндетті білім беру стандарты 2010 жылы қабылданған [5, 46 б.]. Алғаш қабылданған білім беру стандартын Қазақстанның білім және ғылым министрлігінің тапсырысымен дербес жасалынып, бекітіліп жоғары оқу орындарының оқу үдерісінде жүзеге асырылса, 2002-2006 жылдары білім беру стандарты Қазақстан жоғары оқу орындарының білім беру үдерісінің кредиттік оқу формасына көшумен байланысты болды [6, 14 б.]. 2010 жылы аталған мамандықтың білім беру стандартының өзгеруіндегі ерекшелік маман бойында білім, білікпен бірге, жаңа кәсіби қасиеттерді, әсіресе, түйінді және арнаулы құзыреттерге баулу, жалпы кәсіби және арнаулы пәндердің міндетті үлесі төмендеп, жергілікті аймақ ерекшеліктері мен білім алушылардың өзбетімен білім алу траекториясын дербес таңдауға мүмкіндік басымдылығының артуымен байланысты [5,7, 19 б.].

Осы аталған білім беру стандартының құрылымдық мазмұнында «Кәсіптік оқыту» мамандығы педагогының моделі де сипатталып келді. Аталған нормативтік құжаттарда ұсынылып отырған педагогтардың моделі басым педагогика ғылымының зерттеу

нәтижелері аясында қалыптасып келді. Педагогтың моделіндегі кәсіби білім, танымдық және тұлғалық қасиеттердің дамуының көздері басым қоғамдық-гуманитарлық, жалпы білім беру, жалпы кәсіби және арнаулы, таңдалуы пәндердің өзгеріп, алмастырылып, толықтырылуымен жүріп отырды. Ең бастысы педагог моделінің тұжырымдамалы бөлімінің элементтері де үндестікте жетіліп келді [5, 3 б.].

Соңғы жылдары жоғары оқу орындарында білім беру стандарты негізінде мамандарды даярлауға бағытталған білім беру бағдарламасы [8, 5 б.] мен түлек моделін жасау басым ұлттық рамкадағы біліктілігіндегі лауазымды қызметкердің еңбек функциясы (ҰРБ, ЕРБ дублиндік дескриптормен: білім, түсіну, қолдану, талдау, жинау, бағалау) [9,10 б.] мен педагогтың кәсіби стандарты [11] аясында түзілген бейін бойынша лауазымды қызметкерлердің дәрежелеріне тән еңбек қызметтерін негізге алу ерекше назар аударуда. Осыдан тыс педагогтардың санатын жоғарлатуға анықталған жіктелу түрлері де пайда болып жатыр. Яғни, кез келген жалпы орта мектептің пән мұғалімі өзінің кәсіби санатын жоғарлату үшін ұлттық тестілеуден өтіп, портфолиосын қорғау негізінде оған мемлекет тарапынан қабылданған төмендегі (ретімен) мәртебе: «педагог-модератор», «педагог-зерттеуші», «педагог-шебер», «педагог-сарапшы» беруді көздеуде [12, 21 б.].

Жаңа білім беру бағдарламасы мен түлек моделін құруға бағытталған шетелдік тәжірибелерді қолданудың бірі – білім беру мазмұнын, яғни, педагогтың болашақ кәсіби еңбегіндегі еңбек қызметін модульді түрде құраудың өзектілігі Қазақстанның білім беру деңгейлерінде де артып отыр. Бұл тәжірибе Батыс Еуропа мемлекеттерінің кәсіби білім беру оқу орындарында мамандар даярлаудың оқу үдерісінде кеңінен орын алған. Болашақ педагогтың білім беру мазмұнын модульді қағида негізінде құра, оның қоғамдық және тұлғалық сұраныстарын және қажеттіліктерін қанағаттандыруға, орнықты сақтауға «ығыстыру», «тығыздау» тәсілдерімен өзгертіп, толықтырып, жаңартып отыруына қолайлы құралдың бірі [13, 5 б.].

«Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша даярланатын педагогтың білім беру бағдарламасы мен заманауи моделін жасау үдерісінен бұрын «педагог» ұғымына және еңбек нысандары, түрлері және қызметтеріне тоқталайық. Бұл лауазымдағы педагог жалпы орта мектептің пәнінің (көркем еңбек) мұғалімі, әдіскер, тәлімгер, тәрбиеші, әлеуметтік педагог, болашақта тәрбие шараларын ұйымдастырушы, директордың оқу, тәрбие жұмыстары жөніндегі орынбасары, мектеп



директоры сияқты қызметтерін орындауға да кәсіби бейіні мүмкіндік береді. Оқу үдерісінде пәндік білім беруі өзінің бейіні бойынша (көркем еңбек) білім алушыларды үйретуге ғана құзыреті жетеді. Сонымен бірге, басқа білім беру салаларында да еңбек функцияларын орындауға кәсіби білімі мен құзыреті жеткілікті, мысалы, қосымша білім беру оқу орындарында басқару мен бейін бойынша пәндік сабақтар жүргізуге, оқу орталықтарында, біліктілікті арттыру оқу орындарында, білім беруді басқару орындарындағы лауазымдарды орындауға (болашақта), ғылыми орталықтар да зерттеуші қызметін атқаруға және т.б [14, 197 б.]. Бірақ, басқа ғылым салаларының пәндері бойынша оқушыларға білім беру құзыреті шектеулі.

«Кәсіптік оқыту» мамандығы түлегінің білім беру, өндірістік және әлеуметтік салаларда қызмет етуге негіз болатын педагогтың мамандық бойынша сәйкестігі анықталған ұлттық рамкадағы біліктіліктің (ҰРБ) еңбек функциялары [9] мен педагогтың кәсіби стандартындағы [11] лауазымды қызметтердің дәрежелері сипатымен шектелмей, жоғарыдағы соңғы еңбек түрлерінің еңбек функцияларын нақты өндірістерде, әлеуметтік қызмет көрсету салаларын да лауазымды қызметкерлердің еңбек әрекеттерін, міндеттерін функционалдық талдаулар жасау арқылы туыстастық белгілерін анықтау қажет етеді.

«Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша түлектің моделін жасау дәстүрлі нысандағы қызметтерді орындауға бағыттаумен бірге, олардың болашақта қосымша қандай еңбек түрлері бойынша да лауазымды қызметтер атқара алуға мүмкіндік беретін бағыттарында болжамды бағамдау жасап, түлектерге ұсыну қажеттіліктен туындайды. Өйткені, біз педагогтың моделін жасауда басым сыртқы факторлар мен қоғамдық қажеттіліктерді ғана ескере, педагогика ғылымының жетістіктерімен негіздеуге және қисынды білім беру мазмұнын құруға ұмтылып келдік [15,16, 56-79 б.б.].

Осылар мамандық бойынша педагогтың заманауи моделін жасаудың шарттарын жетілдіруді қажет етеді. Бірінші шарты, кәсіптік оқыту педагогының басқа пән мұғалімдерінің еңбек функциясына қарағанда ерекшелігінде болып отыр. Кәсіптік оқыту мамандығы кіріктірілген сипаттағы еңбек функцияларымен қамтылуында болып отыр. Біріншіден, білім берудің екі деңгейінде (мектеп, колледж) оқу-тәрбие іс-әрекеттерін орындау. Екіншіден, жасөспірімдерді еңбекке дайындығын (кәсіби бағдар жұмыстары) және еңбекке даярлауды қамтамасыз ететін еңбек мазмұнына сәйкес өндірістік-технологиялық процестердің (жеке және ортақ салалар бойынша) қыр-сырын

ұшқырлау біліктілігі. Олай болса, болашақ педагогтың моделін жасауға бағытталған еңбек функциясын талдау білім беру саласындағы еңбек әрекеттерімен шектелмейді. Алуан өндірістегі еңбек түрлері мен оның мазмұнына терең және кең функционалдық талдаулар жасап, дара және ортақ белгілері бар еңбек түрлерін топтау абзал. Мамандықтың еңбек функцияларын талдау педагогика ғылымында әдіснамалық тұрғыда сәтті тәжірибелер қалыптасқан [17, 48-64 б.б.]. Функционалдық талдау бойынша шетелдердің тәжірибесінде де кең орын алған тәсіл – модульді сипаты бар тәсіл бойынша жүзеге асырылып келеді. Педагогика ғылымы мен модульді принципте еңбек мазмұнын функционалдық талдау айырмашылығы, педагогика ғылымында педагогтың еңбек функциясын талдау оқу орнындағы мұғалімнің еңбек әрекеттерін талдау арқылы еңбек функциясының жиынтығын жалпылама түзіп, оның болжамды іс-әрекеттерін ғылыми тұрғыда қоғамдық, тұлғалық қажеттіліктерді ескере негіздемілі сипатта даярланады. Модульді қағида негізінде маманның еңбек әрекеттерін талдау нақты оқу орнындағы немесе өндірістегі кәсіби әрекеттері немесе еңбек функциясы ғана қамтылуды көздейді [17, 78-93 б.б.]. Мамандық бойынша педагогтың дәстүрлі моделі бірінші тәсіл бойынша құралып келді. Екінші тәсілдің артықшылығы маманның нақты лауазымы бойынша орындалатын тәжірибелі еңбек функциясын орындауға ғана бағытталған. Кәсіби оқу орындарында модульді қағида бойынша функционалдық талдау арқылы маманның нақты әрекеттерін түзу, тәжірибелі бағдарлы білім беру міндеттеріне сәйкес келеді. Бұл мазмұндағы кәсіби маман қатаң даярлануда үйренген әрекеттерін ғана орындауға құзыреті бар. Олай болса, бірінші шарт – болашақ педагог маманның моделін ғылыми негіздемемен қамтамасыз етілген, модульді қағиданың көмегімен оқу орны мен өндірістегі тәжірибелі еңбек әрекеттерін функционалдық талдаумен құрау.

Екінші шарты, маманның білім беру оқу орындары мен өндіріс саласы бойынша анықталған еңбек функцияларының біртұтастығы мен жүйелілігін ғылыми негізделген білім беру мазмұнын бейнелейтін оқу пәндерінің өзара қисынды кіріктірілуін қамтамасыз ету [18,19, 65-75 б.б.]. Расында өндірістегі маманның кәсіби еңбек функциясын талдау жасай отырып, оның нақты тәжірибелі әрекеттерін түзу, оқу үдерісінде білім беру мазмұны болып табылады. Өйткені, оқу үдерісінде білім алушыны маманның өндірісте орындайтын тәжірибелі еңбек әрекеттеріне өндірістегі құрал-жабдықтарды, материалдарды, аспаптарды шеберханада, басқа оқу бөлмелерінде қолдана отырып,

педагог оқытудың құралдарымен (әдістер, форма) білім, білік, құзырет қасиеттеріне баулиды. Білім алушыны тек «ремесленник» әрекетіне орындатуды ғана көздемейді. Маман өнім шығарумен шұғылданатын болса, өнімге қажетті материалдардың қасиеттерін үйренуге жеке пән бойынша, өнімді жасауға қажетті құрал-жабдықтар, олардың жұмыс істеу принципі, тәсілдері, оларға қызмет көрсету екінші оқу пән бойынша, өнімді жасаудың технологиялық процесіне үшінші оқу пәні бойынша, өнімді өндіріс деңгейінде жоспарлау мен экономикалық тиімділігін жобалау төртінші пән болып дараланып оқу курстары немесе пәндері пайда болады. Маманның әлеуметтік, тұлғалық қасиеттерін дамыта, өзінің кәсіби еңбегіндегі әлеуметтік құндылықтарды да баулуға бағытталған қоғамдық-гуманитарлық оқу пәндері де оқу жоспарында анықталғаны белгілі. Міне, маманның кәсіби еңбегіндегі функциялық әрекет біртұтас және жүйелі жүруге мүмкіндік берілсе, оқу үдерісінде ол әрекеттер кеңейіп, тереңдеп, жетіліп типтік оқу жоспарында оқу пәндерінен құралып отыр. Осы пәндердің саны мен білім беру мазмұнын ықшамдай оқу процесінің тәжірибеге бағдарлы сипатын арттыруға маманның кәсіби еңбегіндегі нақты еңбек функцияларын қамтуды тәжірибелеу абзал [20].

Үшінші шарты, болашақ педагогтың моделін жасау қоғамдық және тұлғалық қажеттіліктер мен сұраныстарды қанағаттандыруға бағытталуы. Педагогтың оқу орнында кәсіби еңбегі білім алушылардың бойында қалыптасатын құндылықтарды баулу мәніне сәйкес, өзінің тұлғалық қасиеттерінің де үндестікте дамуы. Қоғамның мүддесін қолдау мен сақтау, соны жүзеге асыруға азаматтық белсенділігі мен жауапкершілігінің жоғары болуы [21, 6-15]. Мектеп пен колледжде білім алушының еңбекке дайындығы мен еңбекке даярлауда құндылықтарға баулу, оның танымдық және тұлғалық позицияларын ескеруі.

Бұл еңбекте, біз өндірістегі бір маманның кәсіби еңбегіндегі еңбек функциясын талдауды көздемедік. Әрбір өндіріс саласы маманының еңбек функциялары жоғарыда көрсеткендей, ұлттық рамкадағы біліктілік (ҰРБ) [9,14 б.], кәсіби стандарт [11] сияқты нормативтік құжаттардан негізін оқып танысуға, сол құжаттардың мазмұнынан модель құруға білім көзі ретінде алуға да болады. Егер нақты әрбір маманның еңбек функциясына тең білім беру мазмұнын құру қажет болса, онда өндірістегі сол маманның еңбек мазмұнына толық функционалдық талдау жүргізіп құрумен орындалады. Бұл әсіресе, жұмысшы мамандарды даярлауда қисынды.

Енді, кәсіптік оқыту педагогының дәстүрлі моделінің білім беру мазмұны мен кәсіби еңбегі әрекеттерін жаңа сипаттағы іс-әрекеттерді орындау мүмкіндіктерін анықтауға ұмтылайық.

Педагогтың заманауи моделін құрудағы тағы бір дамыту бағыты болашақ педагогтардың дәстүрлі кәсіби еңбекті репродуктивті сипатта орындаумен шектелмей, олардың жоғары оқу орнын аяқтау кезеңінде «құрал-жабдық» ретінде қабылдамай, ол кәсіби тұлға ретінде кәсіби еңбегін қысқа мерзімде шығармашыл, жасампаздықта еңбектің сапасын арттыруға қабілетті, еңбек нысанындағы білім алушыларды білім көзімен қаруландырумен шектелмей, олардың танымдық процестерін, тұлғалық қасиеттерін продуктивті өзгерте алу әрекеттерін орындауға мүмкіндіктер, жағдайлар жасау жоғары кәсіби білім беруде барысында қолға алу қажет. Осыған сәйкес, жоғарыда айтқандай, қазіргі мектеп мұғалімдерінің санатын жоғарлатуға байланысты қабылданған санаттармен бірге, оларға «мұғалім-модератор», «мұғалім-зерттеуші», «мұғалім-сарапшы», «мұғалім-шебер» [12, 21 б.] деген мәртебелерді беру қолға алынды. Бұл мәртебелерге сәйкес келетін болашақ педагогтың бойында да жеткілікті білім көзі мен тәжірибелік іскерлік қабілеттерінің қалыптасуын да қамтамасыз ету қажет етеді. Олай болса, педагог моделінің білім беру мазмұнына да жаңа оқыту технологиялары мен ғылыми-зерттеу жұмысы, біліктілік жұмыстарды орындау мен қорғаумен шектелмей, олардың бойында оқу үдерісін шығармашылық пен шеберлікте ұйымдастырып жүргізуге машықтандыру, біздің оқу жоспарымызда тыс қалған оқу курстарын енгізу орынды болмақ.

Педагог моделінің білім беру бағдарламасында құрылымдық компонент ретінде болашақ педагогтардың кәсіби білім алуына бағытталған бейінді мамандандырылумен шектелмей, білім алушылардың дара тұлғалық және әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыруға бейін бойынша саралау мен даралауды терең қарастыруды көздейді. Болашақ педагогтың жоғары курстарында бейіндендіру жоғарыдағы мұғалімдердің санаттарға бөлініп, мысалы, берілетін мәртебелеріне сәйкес те қызмет атқаруға, өндіріс орындары мен қызмет көрсету салаларында бейініне сәйкес лауазымды қызметтер атқаруға мүмкіндік беретін тұстарын қарастыру. Бізге белгілі, мамандықтың дәстүрлі білім беру бағдарламасында болашақ педагогтың атқаратын іс-әрекет түрлері мен функциялары анықталған. Ол еңбек түрлері мен қызметтері оқу орнының оқу-тәрбие процесіне ғана тән белгіленген. Ал, өндіріс пен қызмет көрсету салаларында нақты қызмет түрлері мен функцияларын атқара алатын жолдары

көзделмеген. Мамандықтың білім беру бағдарламасында білім алушылардың сұранысын қанағаттандыруға, жағдай жасауға, орта құруға алуан еңбек пен қызметтердің моделдерін де ұсыну біздің қызмет көрсету міндеттерімізге кіреді. Сондықтан, мамандықтың білім беру бағдарламасы мен педагогтың моделін жасауда білім алушыларды саралау мен даралау қағидаларын да жүзеге асыру оқу үдерісіне кіреді. Олай болса, болашақ педагогтар мамандығы бейініне туыстас, жанасатын еңбек функцияларын өндіріс пен қызмет көрсету салаларында да еңбек ету қабілеттерін арттыра дайындау қажеттіліктен туындайды. Жоғары курстарда элективтік пәндер ұсынып білім алушылардың таңдауы бойынша өндіріс пен қызмет көрсету орындарында персоналмен жұмыс менеджері, кадр қызметкері, кәсіби стандарттар дайындау қызметкері мен сарапшысы, рекрутинг компаниясының менеджері және қызметкері, еңбек биржасы қызметкері, әлеуметтік қамсыздандыру (центр социального обеспечения) қызметкері, еңбек инспекторы; көркем білім беру бойынша: көркем қол өнердің салалары бойынша шебер, суретші, дизайнер (сала бойынша), реставратор және т.б. еңбек түрлеріне де дайындауға мүмкіндіктер бар.

Қорыта айтқанда, болашақ педагогтың заманауи моделін құруға бағытталған факторлар мамандық бойынша білім беру бағдарламасының тұжырымдамалы бөлімін, білім беру мазмұнын, технологиялық механизмдерін және рефлексиясы қоғамдық қажеттіліктерді ғана қанағаттандырумен шектелмей, білім алушының кәсіби және әлеуметтік өмір жолын дербес таңдау, өзін-өзі әлеуметтік ортада тұлғалық сипатта жүзеге асыру, әлеуметтік еңбек жолында қызметінің мәнділігін жетік түсіну, әлеуметтік ортада өзінің орнын табу қабілеттерін де дамытуға бағытталған білім беру ортасымен қамтамасыз ету жоғары оқу орнының басты міндеттеріне кіруі абзал. Білім алушылардың осы тұлғалық және әлеуметтік қасиеттерін дамытуға бағытталған педагог моделінің білім беру мазмұнын қоғамдық өзгерістерге, ғылым жетістіктеріне сәйкес жетілдіре отырып, білім алушы тұлғасының еркін мамандық бейіні бойынша білім беру саласындағы еңбек қызмет түрлерін таңдаумен бірге, альтернативті өндіріс пен қызмет көрсету салаларында да қызмет етуге дайындау бүгінгі күннің маманға қойылатын заманауи талабындағы икемділік, бейімділік, бәсекелестік белгілеріне сәйкес келуімен ұштастыру табиғи үндестік.

### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Образование: сокрытое сокровище // Основные положения доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – Москва, Издательство ЮНЕСКО, 1996. – 31 с.
2. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңына ҚР 2018 жылғы 4 шілдедегі № 171-VI бұйрықпен өзгерістер мен толықтырулармен. – Астана, 2018
3. Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих / <http://adilet.zan.kz/ru>
4. Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жоғары білім. Бакалавриат. Мамандығы 5B01200 – «Кәсіптік оқыту». – Астана, 2005. – 38 б.
5. Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жоғары білім. Бакалавриат. Мамандығы 5B01200 – «Кәсіптік оқыту». – Астана, 2010. – 46 б.
6. Кредитная система обучения в вузе. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 180 с.
7. 5B012000 – «Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша типтік оқу бағдарламасы/ республикалық оқу-әдістемелік жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру кеңесінің 2016 ж. 30.06 № 2 мәжілісі хаттамасының шешімімен бекітілген. – Шымкент, 2016. – 131 б.
8. 5B012000 – «Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша білім беру бағдарламасы. – Орал, 2018. – 72 б.
9. Отраслевая рамка квалификаций сферы образования / Утверждена протоколом №2 заседания отраслевой трехсторонней комиссии по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений при МОН РК от 23 ноября 2016 года. – Астана, 2016, - 17 с.
10. Европейская рамка квалификаций для образования в течение жизни (EQF) / <https://docviewer.yandex.kz>.
11. Профессиональный стандарт «Педагог» / Приказ «Об утверждении профессионального стандарта» председателя Правления национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года.
12. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016
13. Мансфилд Б., Андерссон Л.Г. Стандарты, основанные на компетенциях, обучение и образование. – Астана, 2003. – 97 б.
14. Национальный классификатор Республики Казахстан. – Астана, 2017. – 876 с.
15. Симоненко в.Д. Общая и профессиональная педагогика. – М.: Вентана Граф, 2004. – 356 с.
16. Кубрушко В.П. Дидактические основы подготовки инженеров-педагогов. Учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та. 1997.- 200 с.
17. Чошанов М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе: Дис. д-ра пед. наук. Казань, 1996. – 300 с.
18. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. – Казань: ЦИН, 2013. – 500 с.
19. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
20. Мынбаева А.К. Основы педагогики высшей школы: Учебное пособие. – Алматы, 2011. – 144 с.

21. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб.пособие / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2012. – 448 с.

#### Резюме

В данной статье авторы рассматривает возможности совершенствования современной модели выпускника специальности «Профессиональное обучение».

#### Resume

In this article, the authors examine the possibilities of improving the modern model of the graduate of the specialty «Vocational Training».

## **ОВЛАДЕНИЕ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ МЕТОДИКОЙ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

**А.Н. ЖОРАБЕКОВА**

доктор PhD, ассоциированный профессор,  
Международный университет SILKWAY

**И.И. САГДУЛЛАЕВ**

доктор PhD, старший преподаватель,  
Международный казахско-турецкий университет им. Х.А.Ясави

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается овладение будущими учителями методикой предметно-языковой интеграции в процессе специальной и методической подготовки. Для реализации данного условия необходимо включение элективного курса «Организация и методика полилингвального обучения» в процесс подготовки будущих учителей, который направлен на формирование следующих общепедагогических компетенций будущих учителей. Программа данного курса подразделена на два модуля: общая методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и методика организации учебно-воспитательного процесса на основе предметно-языкового интегрированного обучения.

*Ключевые слова:* методика, предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, будущий учитель, общепедагогические компетенции.

Сегодня владение казахским, русским и иностранным языками становится неотъемлемой частью личной и профессиональной деятельности человека в современном обществе, условием его успешности. Всё это обуславливает потребность в конкурентоспособных специалистах, способных владеть несколькими языками на профессиональном уровне и использовать их в своей профессиональной деятельности, мобильных в международном образовательном пространстве, готовых самостоятельно решать и критически анализировать проблемные ситуации. В связи с этим, необходим поиск новых путей и методов обучения будущих профессионалов, погружения их в языковую среду. Одной из таких



методов погружения является предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL – Content-Language Integrated Learning).

Предметно-языковое интегрированное обучение представляет собой такую методику обучения, при котором часть предметов преподается на иностранных языках. Таким образом, обучение учеников на родном и иностранном языках составляет одно целое [1, с.59].

В зарубежной психолого-педагогической литературе существует множество взаимодополняющих определений методики CLIL. Приведем некоторые из них [1, с.59]:

- «методика, нацеленная на изучение предмета и изучение языка через предмет»;

- «изучение предметов посредством второго или третьего языка и совершенствование владения языками через изучение предметных областей, т.е. достижение предметных и языковых целей одновременно».

- преподавание происходит на двух языках так, что в учебных ситуациях используется язык, подходящий к ситуации и цели обучения. По методу CLIL второй язык может использоваться на всех занятиях по всем дисциплинам, кроме родного языка.

Канадский ученый Дэвид Марш, который впервые ввел в научный оборот термин CLIL, писал: «Предметно-языковое интегрированное обучение относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, в котором дополнительный язык, т.е. не основной язык, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство при обучении неязыковому предмету». По мнению автора, данный метод позволяет осуществлять обучение на двух предметах одновременно, хотя основное внимание может уделяться либо языку, либо неязыковому предмету [2, с.1].

Здесь уместно говорить о роли английского языка как глобального феномена и его всевозрастающем влиянии на образование в современном мире. По этому поводу И.М. Синагатауллин справедливо отмечает, что «лингвистическая или языковая переменная феномена глобализации проявляется в «появлении» языка международного общения – английского, который, как мы все наблюдаем, постепенно вытесняет другие важные иностранные языки из школьных и вузовских программ, и причем не только в России» [3, с. 90].

Причины превращения английского языка в глобальный феномен века И.М. Синагатауллин видит в следующих причинах:

Во-первых, распространенность этого языка в мире;  
Во-вторых, мотивационная устремленность всевозрастающего количества учащейся молодежи к его изучению.

В-третьих, увеличение доли английского языка в письменной и электронной коммуникации.

В-четвертых, проникновение английского языка в активный словарь многих народов [3, с. 90-96].

На фоне превращения английского языка в глобальный феномен века в казахстанской системе образования тоже отчетливо наблюдается постоянное нарастание стремления обучающихся к изучению этого мирового языка, но и возрастание тенденций перевода обучения школьных и вузовских предметов на английском языке. Не только в элитных школах для одаренных детей и вузах, но и в массовой школе уже практикуется преподавание точных наук на английском языке. Растет спрос родителей и учащихся к изучению английского языка и школьных предметов на английском. С этой позиции весьма актуальным становится подготовка будущих учителей в вузе к преподаванию предметов на английском языке, овладение ими методикой предметно-языковой интеграции в процессе специальной и методической подготовки.

Реализация данного педагогического условия осуществляется путем:

- преподавания некоторых специальных предметов на иностранном языке (например, для студентов специальности «Химия» дисциплина «Неорганическая химия» проводится на английском языке с использованием метода полного погружения системы CLIL образования);

- на занятиях по методике преподавания (в зависимости от будущей специальности студента это методика преподавания химии, биологии, математики, географии и других предметов в школе) студенты отрабатывают знания и практические умения и навыки по методике интегрированного обучения предмета и языка);

- в учебный план педагогической специальности включается элективный курс «Организация и методика полилингвального обучения» [1, с.68].

Преподаватели выпускающих кафедр, в совершенстве владеющие иностранным языком и содержанием программ на иностранном языке, ведут занятия по специальным предметам с использованием системы CLIL. При этом особое внимание уделяется

соблюдению следующих условий интегрированного обучения предмету и языку:

- при языковом погружении очень важно, чтобы преподаватель мог разнообразнее и более творчески подходить к обучению языка;
- учитывая то, что студент подражает тому, как преподаватель пользуется языком, педагог обязан делать это по возможности более совершенно;
- нецелесообразно постоянное исправление грамматических ошибок;
- внимание концентрируется на понимании, а потом на говорении;
- вначале преподавания предмета на иностранном языке преподаватель разъясняет предмет обучающими жестами, мимикой, наглядными пособиями, в процессе совместной деятельности;
- используется замедленная, больше связанная с контекстом и грамматически более упрощенная адаптивная речь;
- преподаватель, работающий по методике CLIL, при общении со студентами в любой ситуации исключительно использует иностранный язык, хотя и владеет родным языком студента. Это необходимо для того, чтобы довести пользование языком погружения у студента как можно скорее до автоматизма, чтобы возникла связь между языком, личностью и ситуацией;
- преподавателем учебный материал не переводится на родной язык студента;
- при работе по системе CLIL все предметы изучаются по годам то на одном, то на другом языке, так словарный запас по всем предметам усваивается на двух языках;
- одновременно используется только один язык;
- материалы не переводятся с языка погружения на родной;
- лексика не изучается параллельно на двух языках;
- на протяжении всего периода реализации системы CLIL особое внимание уделяется развитию овладения студентами родным языком и национальной культурой;
- высокий уровень владения родным языком способствует изучению других языков [4, с.167-168].

Как уже отмечалось, рассматриваемое педагогическое условие требует включения элективного курса «Организация и методика полилингвального обучения» в процесс подготовки будущих учителей. Данный курс направлен на формирование следующего комплекса общепедагогических компетенций будущих учителей:

– знание и понимание специфики содержания, целей и методов предметно-языкового интегрированного обучения;

– способность реализовать методику предметно-языкового интегрированного обучения;

– способность выбирать наиболее оптимальные модели полилингвального обучения;

– способность организовать учебно-воспитательный процесс на основе предметно-языкового интегрированного обучения [1, с.с.69-70].

Объем курса составляет 3 кредита, который включает 135 часов, из них 30 лекционных, 15 семинарских, 45 часов СРСП и 45 часов СРС. Задачами рассматриваемого курса являются:

- вооружение студентов более глубокими, систематизированными знаниями сущности, особенности полилингвального подхода;

- выработка умений и навыков по планированию и организации учебного процесса на основе полилингвального подхода;

- ознакомление студентов с передовым педагогическим опытом реализации полилингвального подхода в преподавании учебного предмета;

- выработка умения по применению методических и технологических инструментарий в реализации полилингвального подхода;

- формирование профессиональной компетенции на основе полилингвального подхода.

Программа курса подразделена на два модуля:

1) общая методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL);

2) методика организации учебно-воспитательного процесса на основе предметно-языкового интегрированного обучения.

При изучении первого раздела студенты получают общее представление о методике CLIL (сущность, принципы, условия, факторы, средства и др.). При изучении второго раздела на конкретном материале преподавания учебных предметов в школе отрабатываются практические умения и навыки по планированию, организации и оценки эффективности предметно-языкового интегрированного обучения.

В рамках изучения элективного курса «Организация и методика полилингвального обучения» студенты составляют портфолио, куда включаются собранные печатные и электронные материалы по методике CLIL, презентации, наглядные и дидактические материалы,

собственные разработки уроков интегрированного предметно-языкового обучения, планы и методические разработки внеурочных и внеклассных занятий, направленных на реализацию целей полиязычного образования школьников.

На семинарских занятиях, в ходе самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя (СРСР), проводимых в интерактивной форме, обсуждаются результаты выполнения индивидуальных и групповых заданий по разработке методики проведения уроков и внеклассных занятий по предмету в школе. После доработки замечаний и предложений, эти разработки будут использоваться в ходе педагогической практики в школе.

Таким образом, выявленное педагогическое условие должно обеспечить эффективность подготовки будущих учителей в вузе к преподаванию предметов на английском языке, овладения ими методикой предметно-языковой интеграции в процессе специальной и методической подготовки, а также формирования полилингвальных компетенций будущего учителя.

#### Список литературы

1. Жорабекова А.Н. Формирование профессиональных компетенций будущего учителя на основе полилингвального подхода: дис. ... PhD. – Астана, 2015. – 203 с.
2. Marsh D. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe submitted to European Commission DG EAC. - 2002. <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>
3. Синагатауллин И.М. Английский язык как глобальный феномен и его влияние на вопросы образования // Педагогика. - М., 2013. - № 7. - С.90-96.
4. Жорабекова А.Н. Использование метода «языкового погружения» на основе полилингвального подхода // Мышление и понимание в процессе обучения иностранным языкам в 21 веке: матер. междунар. науч-практ. конф. - Армавир, 2014. - С. 166-169.

#### Түйін

Мақалада арнайы және әдістемелік дайындық барысында болашақ мұғалімдердің пәндік-тілдік интеграцияланған оқыту әдістемесін меңгеруі қарастырылады. Осы шартты жүзеге асыру үшін «Полилингвалды оқытуды ұйымдастыру және әдістемесі» элективті курсы енгізу қажет. Аталмыш курс болашақ мұғалімдердің жалпы педагогикалық құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған.

#### Resume

The article concerns the mastery of the methods of content-language integrated learning by future teachers in the process of special and methodical training. To implement this condition, it is necessary to include the elective course «Organization and Methodology of Polylingual Learning» in the process of training future teachers, which is aimed at forming the following general pedagogical competences of future teachers.

## САНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРГЕ МЕДИАБІЛІМ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

**П.Б. СЕЙТҚАЗЫ**

педагогика ғылымдарының докторы, профессор  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Ж.Т. СҮЛЕЙМЕНОВА**

әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақала жоғары оқу орны жағдайында студенттерге медиабілім берудің педагогикалық шарттарын нақтылауға арналады. Жоғары білім берудің сандық жүйеге ауысуы студенттердің медиабілімдерін арттыруды, ақпараттық құзыреттіліктерін қалыптастыруды талап етеді. Мақалада студенттерге медиабілім берудің маңыздылығы мен ерекшеліктері қарастырылып, медиабілім берудің негізгі педагогикалық шарттарына талдау жасалады.

*Түйін сөздер:* масс-медиа, медиабілім, баспалық құралдар, электронды құралдар, ақпараттық құзыреттілік, медиамәтін.

Бүгінгі күнде ақпараттық құзыретті маманды даярлау мәселесі маңызды болғанымен, ақпараттық құзыреттілікті медиабілім беру арқылы қалыптастыру мәселесі ескерусіз қалуда. Қазірге дейін, жоғары оқу орындарында студенттерге медиабілім беру ісі толыққанды жолға қойылды деп баға бере алмаймыз. Медиабілімді кез келген мамандықтың модульдік білім беру бағдарламасына элективті курс ретінде ендіру мүмкіндігі болғанымен, көптеген жоғары оқу орындарында медиабілім беретін курстар оқу бағдарламасына ендірілмей келе жатыр. Еліміздегі жоғары оқу орындарында медиабілім берудің мазмұны әлі бір жүйеге келтірілмеген. Бұл жағдайлар жоғары оқу орындарында медиабілім беруге өз кедергісін келтіріп, ақпараттық құзыретті кәсіби маман даярлап шығуға кері ықпалын тигізуде.

Қазақстан Республикасының Үкіметінің Қаулысы негізінде 2017 жылдың 12 желтоқсанында «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы [1] қабылданды. Бағдарламада адами капиталды дамыту мен цифрлық мемлекетке көшу мәселелері талданды, сондай-ақ

цифрландырудың жаһандық трендтері мен халықаралық тәжірибелеріне мысал келтірілді. Аталған бағдарлама негізінде жоғары білім беру жүйесінің сандық жүйеге ауысуы студенттердің медиабілімін арттыруға және ақпараттық құзыреттіліктерін қалыптастыруға деген қажеттіліктің арта түскендігін көрсетті.

Елімізде ақпарат таратын бірқатар масс-медиа түрлері жұмыс жасайды. Оларды **баспалық** (газет-журналдар, бюллетендер, анықтамалар мен таратпа материалдары) және **электронды** (радио, телеарналар және ғаламтор) түрлерге жіктеуге болады. Масс-медиа құралдарының жұмысы 1999 жылы қабылданған (2001 жылы өзгерістер мен толықтырулар енгізілген) «Бұқаралық ақпарат құралдары туралы» Қазақстан Республикасының Заңы [2] арқылы реттеліп отырады.

Масс-медиа қызметінің негізгі қағидаттарына: *объективтілік; заңдылық; анықтық; адамның және азаматтың жеке өмірін, ар-намысын, қадір-қасиетін құрметтеу* жатады, дегенмен де тоқтаусыз ағылып жатқан ақпараттардың барлығын қадағалап, сараптап, тұтынушыға қажеттісін ғана ұсыну көбіне мүмкін болмай жатады. Осы жағдайдың алдын алу үшін елімізде 2018 жылдың 2 шілдесінде «Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау туралы» Заң жобасы [3] іске қосылды. Осы Заң жобасы арқылы балалардың өз жасына сәйкес келетін ақпаратты алу және тарату құқықтарын іске асыруға байланысты туындайтын қоғамдық қатынастарды реттеу және балалардың денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау көзделіп отыр.

Осыған орай, зиянды ақпараттан балалар мен жасөспірімдерді қорғаудың ең сенімді жолы – олардың медиабілімін арттыру және медиамәтінді талдау іскерліктерін қалыптастыру болып табылатындығы белгілі. Ал, оны қалыптастыру міндеті, айналып келгенде оларға білім мен тәрбие беретін болашақ педагог мамандардың ақпараттық құзыреттілігі мен медиабілімді беру біліктілігіне тәуелді болады. Сондықтан да, елімізде жұмыс жасайтын және болашақ кәсіби маман даярлаумен айналысатын кез келген жоғары оқу орны студенттерге медиабілім беру маңызды, әрі шешімін табуды қажет ететін мәселе екендігін түсінуі қажет. Студенттерге кәсіби біліммен қатар медиабілім де берілсе, онда бұл өз кезегінде ақпараттық құзыреттілігі қалыптасқан, масс-медиамен мәдени тұрғыда байланыс жасай алатын, медиамәтінді сыни тұрғыда талдап, қабылдау дағдысына ие болашақ педагог мамандардың даярланып шығуына ықпал ететін болады.

Зерттеу жұмысымызға сәйкес, студенттерге медиабілім берудің педагогикалық шарттарын айқындау мақсатында бірқатар зерттеулер орындалды. Медиабілім саласына қатысты шетелдік және отандық ғылыми еңбектерге, сондай-ақ заңмен бекітілген мемлекеттік құжаттарға салыстырмалы талдау жасалды. Индуктивті-дедуктивті талдау студенттерге медиабілім берудің педагогикалық шарттарын айқындауға мүмкіндік берді.

Біздің түсінігімізше, медиабілім беру мазмұны еліміздің бірқатар маңызды мемлекеттік заңдық құжаттарында көрсетілген талаптарға жауап бере алуы тиіс. Атап айтқанда, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңына, Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына, Қазақстан Республикасының «Бұқаралық ақпарат құралдары туралы заңы» және Білім беру саласын ақпараттандыру тұжырымдамасы мен бағдарламасына, Қазақстан Республикасының жоғары педагогикалық білім беру тұжырымдамасына, Қазақстан Республикасында оқытудың кредиттік технологиясы бойынша оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру Ережесіне және т.б.

Мәселе оңтайлы шешімін табу үшін педагогикалық бағыттағы бірқатар маңызды ғылыми жұмыстар мен жоба нәтижелерінің тәжірибеге ендірілуін қадағалау қажет. Студенттерге медиабілім беруге арналған элективті оқу курстарының силлабустары мен оқу-әдістемелік кешендері талапқа сай дайындалуы тиіс. Медиабілімді арттыруда тек теориялық білім жеткіліксіз болады, студент медиамәтіндерді сыни тұрғыда талдаудың іскерліктері мен дағдысын меңгеруі қажет. Осы тұрғыда, профессор-оқытушылар құрамы мен тұтас ұжымның болашақ мамандардың ақпараттық құзыреттілігін дамытуға мақсатты бағыттылығы мен жұмысының бір арнаға тоғысуы да маңызды рөл атқарады.

Жоғары оқу орны жағдайында студенттерге медиабілім берудің педагогикалық шарттарын нақтылау үшін осы мәселемен айналысқан шетелдік медиапедагогтар L. Masterman [4, 27 б.], D. Buckingham [5, 61 б.], L.M. Semali [6, 49 б. ], сондай-ақ ресейлік ғалымдар А.В. Федоров [7, 63 б.] пен И.В. Чельшеваның [8, 85 б.] т.б. еңбектерін талдап шықтық. Нәтижесінде, жоғары оқу орындарында медиабілім беру ісі бірқатар педагогикалық шарттардың орындалуын талап ететіндігіне көз жеткіздік.

Индуктивті және дедуктивті ой қорытындылар медиабілім берудің келесі педагогикалық шарттарын айқындауға мүмкіндік берді:



1. Медиабілім беру оқыту мен тәрбие берудің заңдылықтары мен қағидаларына сай болуы қажет. Атап айтқанда, жалпы дидактикалық принциптерге: оқыту үдерісіндегі шығармашыл тұлғаның әлеуметтік-мәдени дамуына, ғылымилық қағидасына, жүйелілік және бірізділік, қолжетімділік, теория мен практиканың байланысы, көрнекілік, саналылық және белсенділік, түсініктілік, білім алушылардың жеке-дара ерекшеліктерін ескеру сияқты қағидаларға жауап беруі тиіс.

2. Медиабілім мазмұны қашықтықтан оқыту мен ақпараттық технологияларды кең көлемде пайдалануға мүмкіндік беретіндей деңгейде құрылуы тиіс.

3. Масс-медиадың баспалық және электронды түрін еш кедергісіз кең көлемде пайдалануға мүмкіндік беретін арнайы кабинеттер ашылып, барлық аудиториялар заманауи техникалық құралдармен қамтамасыз етілуі тиіс.

4. Әр мамандықтың бағытына сай медиабілім берудің теориясы мен студенттерге арналған әртүрлі деңгейдегі практикалық тапсырмалар құрастырылуы қажет. Педагогикалық мамандықтағы студенттердің медиамәтінді талдау іскерліктерін қалыптастыруға басымдық берілуі керек.

5. Медиабілім беруде инновациялық технологиялар мен оқытудың интерактивті және белсенді әдістерін қолдануды жолға қою қажет. Аудиториялық сабақтар интерактивті дәріс (мәселелік дәріс, дәріс-пікірталас, дәріс-конференция) және интерактивті семинар («мәселені анықтау» семинары, «мәселені шешу» семинары, «мәселелік шешімді қолдану» семинары) формасында ұйымдастырылғаны жөн. Студенттердің өздік жұмыстарында кейс-стади (нақты жағдайды талдау), жобалар әдісі (өз тәжірибесін және құзыреттілігін әзірлеу және қайта құру) әдістерін пайдалану қажетті нәтижелерге қол жеткізуге жағдай жасайтын болады.

6. Медиабілім беруге арналған дереккөздердің: оқулықтар, оқу құралдары мен оқу-әдістемелік кешендердің саны мен сапасының артуын қамтамасыз ету қажет және т.б.

Жоғары оқу орындарындағы медиабілім беру сабақтарында оқытудың дәстүрлі және белсенді әдістері өзара байланыста қолданылғаны жөн. Медиабілім әдістері – оқытушы мен студенттердің медиабілім мақсатына жетуге мүмкіндік беретін жұмыс тәсілі болып саналады. Сондықтан да, студенттердің білім мен іскерліктерді меңгеру деңгейі оны тәжірибеде қолдана алуынан, медиамәтіндерді қабылдап, талдай алуынан және шығармашылықпен жұмыс істеуінен көрінеді.

Жоғары оқу орындарындағы медиабілім сабақтарында төмендегідей әдістерді қолдану ұтымды болады:

- Алынған білімнің дереккөзіне сәйкес: сөздік (дәріс, әңгімелесу, әңгіме, түсіндіру, пікірталас); көрнекілік (медиамәтіндердің иллюстрациясы мен демонстрация); тәжірибелік (медиа материалдары бойынша әртүрлі практикалық тапсырмаларды орындау) әдістер;

- Танымдық іс-әрекетінің деңгейіне сәйкес: түсіндірмелі-иллюстративті, репродуктивті, мәселелік, эвристикалық әдістер, сюжеттік-рөлдік ойындар, тренингтер, миға шабуыл және т.б.

Жоғарыда ұсынылған педагогикалық шарттар студенттерге медиабілім беруді жүйелі жоспарлау және сауатты жүзеге асыру қажет екендігін дәлелдейді. Барлық қызмет көрсету жүйесінің сандық жағдайға көшуі медиабілімді тұлғаны қалыптастырудың маңыздылығын айқындай түседі. Жоғары оқу орындарында болашақ мамандарға жүйелі түрде медиабілім беру олардың ақпараттық құзыреттілігінің қалыптасуына оңтайлы жағдай тудырады. Зерттеу жұмысы аясында, біздің тарапымыздан ұсынылған педагогикалық шарттар оқу үдерісінде есепке алынған жағдайда студенттердің медиабілімін арттыру нәтижелі іске асатын болады.

Қорыта келгенде, білім берудің сандық жүйеге көшуі жағдайында студенттердің медиабілімін арттыру, медиабілім берудің педагогикалық шарттарын нақтылап, оны тәжірибеде жүзеге асыру аса маңызды, әрі шешімін табуды қажет ететін мәселе саналады. Жоғары оқу орындарында болашақ мамандарға медиабілім беру ісі жолға қойылса, кез келген ақпараттың шынайылық дәрежесін бағалай алатын; оқытушылармен кері байланыс орнатуға дайын болатын; өзінің көзқарасын қорғай білетін, өз қателіктерімен жұмыс жасай алатын, медиамәтіндерді сыни талдай білетін, өзіндік диагностика жүргізуге қабілетті болатын ақпараттық құзыретті кәсіби маманды даярлап шығуға мүмкіндік туындайды.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. 12.12.2017 ж., №827 // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827>

2. Бұқаралық ақпарат құралдары туралы Қазақстан Республикасының Заңы. 23.07.1999 ж., №451 (өзгерістер мен толықтырулар 3.05.2001 ж., №181-II) // [http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z990000451\\_7](http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z990000451_7).

3. Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау туралы Қазақстан Республикасының Заңы. 2.07.2018 ж., № 169-VI ҚРЗ. // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1800000169>.

4. Masterman L. Teaching the Media. London: Comedia Publishing Group, 1985, - 341 p.

5. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. – Cambridge, 2003. - 219 p.
6. Semali L.M. Literacy in Multimedia America. New York. - London: Falmer Press, 2000. –243 p.
7. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.- 616с.
8. Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Учебное пособие для вузов. – Таганрог, 2006. – 206 с.

#### Резюме

В статье уточняются педагогические условия развития медиаобразования студентов в условиях вуза. Переход высшего образования в цифровую систему требует формирования информационных компетенций студентов. В статье также рассматриваются особенности и значимость медиаобразования, проводится анализ основных педагогических условий его развития.

#### Resume

The content of the article clarifies the pedagogical conditions for the development of media education of students in the University. The transition of higher education to the digital system requires increasing the formation of information competences. The article deals with the features and importance of media education, analysis of the main pedagogical conditions in the development of media education.

## ОҚУ ПРОЦЕСІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ЖОБАСЫН ҚҰРУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

**Б.У. КУАНБАЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты,  
қауымдастырылған профессор,

Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті

**Г.К. ШАМБИЛОВА**

химия ғылымдарының докторы, профессор,

Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті

**А.Б. ТУРКМЕНБАЕВ**

педагогика ғылымдарының кандидаты,  
қауымдастырылған профессор,

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік  
технологиялар және инжиниринг университеті

**К.Т. БАЙНИЕВА**

филология ғылымдарының кандидаты,

Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті

### **Аннотация**

Мақалада оқытудың шынайы процесін жобалайтын практикада жүзеге асырылған технология зерттеледі. Оқытудың педагогикалық жүйесін жобалаудың дидактикалық шарттары мен іске асыру жолдары, яғни оқыту процесін технологияландыру механизмдері анықталған. Оқытудың педагогикалық жүйесін жетілдірудің басты белгілерінің бірі – саралап оқыту болып табылатынын көрсете келе, технология жобасына, ұйымдастыру формаларының өзгеруіне, жүйенің құрылуына байланысты бес топ белгіленіп, технологиялық жобалаудың дидактикалық шарттарының 15 түрі ұсынылады.

*Түйін сөздер:* педагогикалық технология, жоба, иерархиялық мақсаттар, диагностика, дидактикалық шарттар.

Педагогикалық процесті жобалау негізіне белгілі бір технология алынуы тиісті. Педагогикалық технология деп, тұлға қасиеттерін қалыптастырудың бір немесе бірнеше заңдылықтарына, осы

зандылықтарға сүйенетін идеяларға негізделген оқыту, тәрбиелеу, дамытудың жобасын айтады.

Технологиялық жобалауды сөз еткенде, біз жобалау терминін дәстүрлі ұғымға қарағанда кеңінен түсінеміз, яғни жобалау – педагогиканы, физиологияны, менеджментті мақсатты түсінігінің кең аймағы. Біздің пікірімізше, жоба белгілі бір шеңберде барлық педагогикалық іс-әрекетті алдын-ала көріп (сипаттап) отыруы керек. Жоба стратегиялық және тактикалық есептерге, сыртқы орта мен ішкі күшті талдауға, іс-қимылдар жоспарлау мен жүзеге асыруға, бақылау мен бағалауға, икемділікке қойылатын талаптар қатарына сай болуы керек. Егер жобалауда осы шарттар орындалса, бұл – технологиялық жобалау немесе технологиялық ыңғай (подход) негізінде жобалау.

Технологиялық жобалау педагогикалық жүйенің барлық компоненттерін біріктіреді. Мұндай жобаға қойылатын міндетті талаптардың бірі – өзектілігі, болжамдылығы, тиімділігі, біртұтастығы, бақылауға алынатындығы, сезімталдығы.

Оқу процесін технологиялық тәсілмен жобалау мәселелері И.В. Беспалько [1, 142б.], В.М. Монахов [2, 131б.], Ж.А. Караев, Ж.У. Кобдикова [3, 143 б.] еңбектерінде т.б. қарастырылған. Бұл технологиялардың ерекшелігі алғаш рет іс жүзінде бүкіл оқу процесін бүтіндей қарастырып, оны жүйелеу, реттеу, оқытушының шығармашылық қабілетін мақсатты бағалау мәселесін шешіп береді, білім алушыға оның білімі мен қабілетіне қойылатын талаптардың нақты да рационалды жүйесі ұсынылады.

Педагогикалық технология дұрыс жобаланған болу үшін онда міндетті түрде мынадай бес элемент қамтылуы керек [4, 50 б.].

1. Мақсат қою. Оқытушы курс, тарау, тақырып бойынша иерархиялық мақсаттар қояды. Мұндағы қажетті нәтиже оқу тақырыбының иерархиялық мақсаттарын құру.

2. Диагностика (болжау). Студенттердің білімін болжау яғни, деңгейлік оқытуға бағытталып құрылған өзіндік жұмыс. Әрбір иерархиялық мақсатқа сай болжау жұмысы ұйымдастырылады және ол шағын мақсаттың жүзеге асуын айқындайды.

3. Студенттердің аудиториядан тыс өз бетімен орындайтын сараланған деңгейлік тапсырмалар жиынтығы. Студентке оқудың міндетті деңгейін (стандарт) және жоғары (4 және 5 бағаларына сай келетін немесе рейтингілік жүйе бойынша) 2-3-ші деңгейін орындау үшін қажетті шамада тапсырмалар беріледі.

4. Логикалық құрылым. Қойылған иерархиялық мақсаттың мазмұны мен саны студенттердің даму аймағын (зона) және уақыт

бойынша әр аймақтың ұзақтығын айқындайды. Әрбір аймақ өзбетімен жұмысты (болжау) іске асырумен аяқталады. Логикалық құрылым – оқу процесі жобасындағы мазмұндылықтың, реттіліктің, себептіліктің органикалық және динамикалық бірлігі.

5. Түзету (коррекция). Бұл жерде үш жағдай негізге алынуы тиіс: берілген тапсырмадағы кездесетін қиындықтар, студенттердің көп жіберетін қателіктері, студенттердің меңгеруге тиісті деңгейіне жеткізудің педагогикаға сәйкес шараларының жүйесі.

Технологияның үш элементі: мақсат қою, болжау, өз бетімен жұмыстарын мөлшерлеу өзара тығыз байланысты, олардың әрқайсысы екіншісінің мазмұнын толықтырып отырады.

Мақсатқа жетуге кепілдік беретін дидактикалық процесті құрудың шарты – В.П. Беспалько тұжырымдаған мақсат тудыруға қатысты диагностикалық мақсаттылық принципін жүзеге асыру. Мақсат қою оған жету дәрежесін шынайы және бірмағыналы бақылауды қамтамасыз етеді.

Біз ұсынған оқыту технологиясының студенттердің оқу мазмұнын керекті минимум деңгейінде толық игеруіне, білім сапасын арттыруға қалайша мүмкіндік беретіндігін сипаттаймыз [4, 53 б.]:

1) ұсынылған оқыту технологиясының дидактикалық, психологиялық негізі қызметтік педагогика, дамыта оқытушылық, дара тұлғаны тәрбиелеу теорияларына негізделген.

2) шетелдің озық тәжірибелерін саралай отырып, біз дәстүрлі оқытудың мазмұнды игеруге арналып, ал нәтижеге жету үшін мақсатты нақты анықтай алмайтын кемшілігін жетілдіруге бағыттадық. Яғни, американдық ғалым Б.С. Блумның «толық меңгерту теориясын» негізге ала отырып, нәтижеге қол жеткізетіндей оқыту мақсатын диагностикалық түрде нақты анықтауға болатындығын басшылыққа алдық.

Сондықтан біздің технологиямыз бойынша оқыту мақсаты диагностикалық түрде анықталып, меңгеру деңгейлеріне байланысты нәтиже алынады. Бұл жағдай:

а) студенттің білімді қажетті минимум деңгейінде меңгеруіне жағдай жасайды. Міне, осылай деңгейлік материалын жеңілден күрделіге қарай жүйелі меңгеруі;

ә) алынған нәтижені өлшеуге болатындығы;

б) оқу процесінің жарыс түрінде ұйымдастырылуы;

в) бағалаудың жетелеушілік қасиеті;

г) дамыта оқытудың әдіс-тәсілдерін қолдануға ыңғайлы жағдайлар жасалуы, т.б. себептерге байланысты студенттің оқу

материалын саралау негізінде оқу процесін ұйымдастыру ойлаудың ойлау нысанының айналасында С.Л. Рубинштейн пайымдағандай «біртіндеп тереңдейтін» қозғалыс ұйымдастыруына мүмкіндік береді, сонымен қатар оқытудың мазмұнды даралануын да, жақын арада даму аймағын да қамтамасыз етеді. Мұндай оқыту әрбір студентке өзіндік даму динамикасын береді, даму траекториясы төмен деңгейден жоғарысына бағытталған деңгейді көрсетеді. Студенттің оқу материалын меңгеру деңгейлері әрбір шағын мақсат бойынша диагностикадан өтетін болғандықтан білім сапасы мониторингі тұрақты жүйесі туралы айтуға болады, себебі «студенттің білмегенінен білгеніне жылжуын керек кезінде бақылап түзетуге мүмкіндік беретін үздіксіз тексеру амалдарының жиынтығы» пайда болады.

Мониторингіні оқыту процесіне ендіру білім сапасын көтергенмен бірге көптеген қиындықтар да туғызады (мақсаттарды нәтиже арқылы тұжырымдау қиындығы, уақыт тапшылығы, оқу процесінің жабдықталуы, дидактикалық материалды дайындау және т.б.). Мониторинг енгізу оқытушы алдына жаңа әдістемелік міндеттер қойып, оның жұмыс әдістемесіне әсер етеді.

Маңызды мәселелердің бірі – оқу материалын меңгеруді бақылау құралдары мен әдістері.

Біз әр алуан бақылау түрлерін: эссе, тестілеу, өздік жұмыстар, лабораториялық, практикалық жұмыстар, коллоквиум, ауызша сұрақ т.б. қолданамыз. Әрбір тақырып бойынша 2-5 шағын мақсат диагностикадан өтетін болғандықтан, әрбір диагностика – білім дұрыстығы мен толықтығы мониторингі емес, жалпы оқу білігі, белсенділігі, мотивациясы, білім сапасының мониторингі.

Технологиялық ыңғайда оқу процесін жобалаудың тағы бір негізі – оқытушы мен студенттің өздік жұмысы (ОСӨЖ) мазмұнын анықтау. Оқытушы алдына қойылған мақсат: студенттің өздік жұмысы уақыт, қиындық деңгейі жағынан оңтайлы болып, шағын мақсатқа жету диагностикасын табысты етуі керек. Оқытушыға мынадай зерттеу ұсынылды: студент берген тапсырмаларын мөлшерін толықтай орындаған жағдайда «сынақты» тапсыру.

Кәсібилігі жоғары педагог 85-90% ықтималдылыққа қол жеткізеді. Практика көрсеткендей, студент өздік жұмыс көлемін «жақсыға» орындаса, табысты диагностика ықтималдылығы 70-89%, «өте жақсы» жағдайында – 90-100%, ықтималдылықты есептеу үшін, оқытушы орындаған тапсырмалар бойынша өздік жұмыс көлемін

«сыналды» бағасына дұрыс орындаған студенттер санын анықтап, диагностика нәтижелерімен салыстырады.

Осындай жоба негізінде оқу процесін ұйымдастыру студентке оқыту траекториясын өздігінен анықтауға мүмкіндік береді. Бұл жағдайда студенттің үлгерімдегі табыстары оның көңіл күйіне немесе оған деген оқытушының көзқарасына байланысты емес. Ал байланысты болса да, өте аз дәрежеде. Студент өзіне деген талапты түсінеді (шағын мақсат), одан не сұрайтынын біледі (диагностика), табысқа жету үшін не істеу керек екенін хабардар. Оған қоса өз бетімен жұмыс (аудиториядан тыс әрекет) реттеу оны орындауға жағдай жасайды.

Осылайша «студент өзіне-өзі және өзінің тағдырын жарататын» процеске жағдай жасалады.

Оқу процесінің технологиялық жобасын құрудың маңызды шарты – тақырыптың логикалық құрылымын анықтау. Шағын мақсаттан шағын мақсатқа дейінгі қозғалыстың, жақын арада даму аймағындағы қозғалыс траекториясын анықтау.

Оқу процесінің құрылымы – сабақтардың оқу мазмұнының логикалық құрылымымен үйлестірілген бірізділігі.

Логикалық құрылымда қай элемент қай деңгейде зерделенетіні айқын көрінеді. Логикалық құрылымды анықтауда әрбір пәнішілік байланыстың бастапқы және соңғы элементін зерделегенде алыстату нормаларын сақтаған жөн. Бұл норма эмпириялық түрде белгіленген.

Оқу процесі логикалық құрылымын оңтайландырудың басты мақсаты бастапқы логикалық құрылымды студенттің есінің ерекшеліктерін, оның іс-әрекеттік сипатын, есте сақтау және ұмыту механизмдерін барынша ескеретіндей қылу. Оқу процесінің логикалық құрылымы жақсарған сайын оқу мазмұнын студенттің игеруі де жақсарады, нәтиже де оң болады.

Оқу процесі тиімділігінің тағы да бір шарты – қателердің алдын алу және оларды түзету, яғни түзету жұмысы.

Оқытушыларды технологиялық шығармашылыққа тарту – оқу процесін жобалаудың анықтаушы шарты. Технологиялық жобаны құру кезеңінде оқытушы тұлғасы маңызды субъект. Педагогикалық технология жағдайында оқытушының шығармашылық іс-әрекеті жаңа идеялар, көзқарас, шешімдер ескеретін педагогикалық үлгілерді жаратуға әкеледі, мұның өзі бұл тәжірибені таратуға көмектеседі.

Білім саласының қазіргі проблемаларын ескі әдетпен, әдістер мен тәсілдер жиынтығымен шеше алмайтынымыз сөзсіз. Білім «ұлттық қауіпсіздік және әлеуметтік-экономикалық дамудың факторы» болып



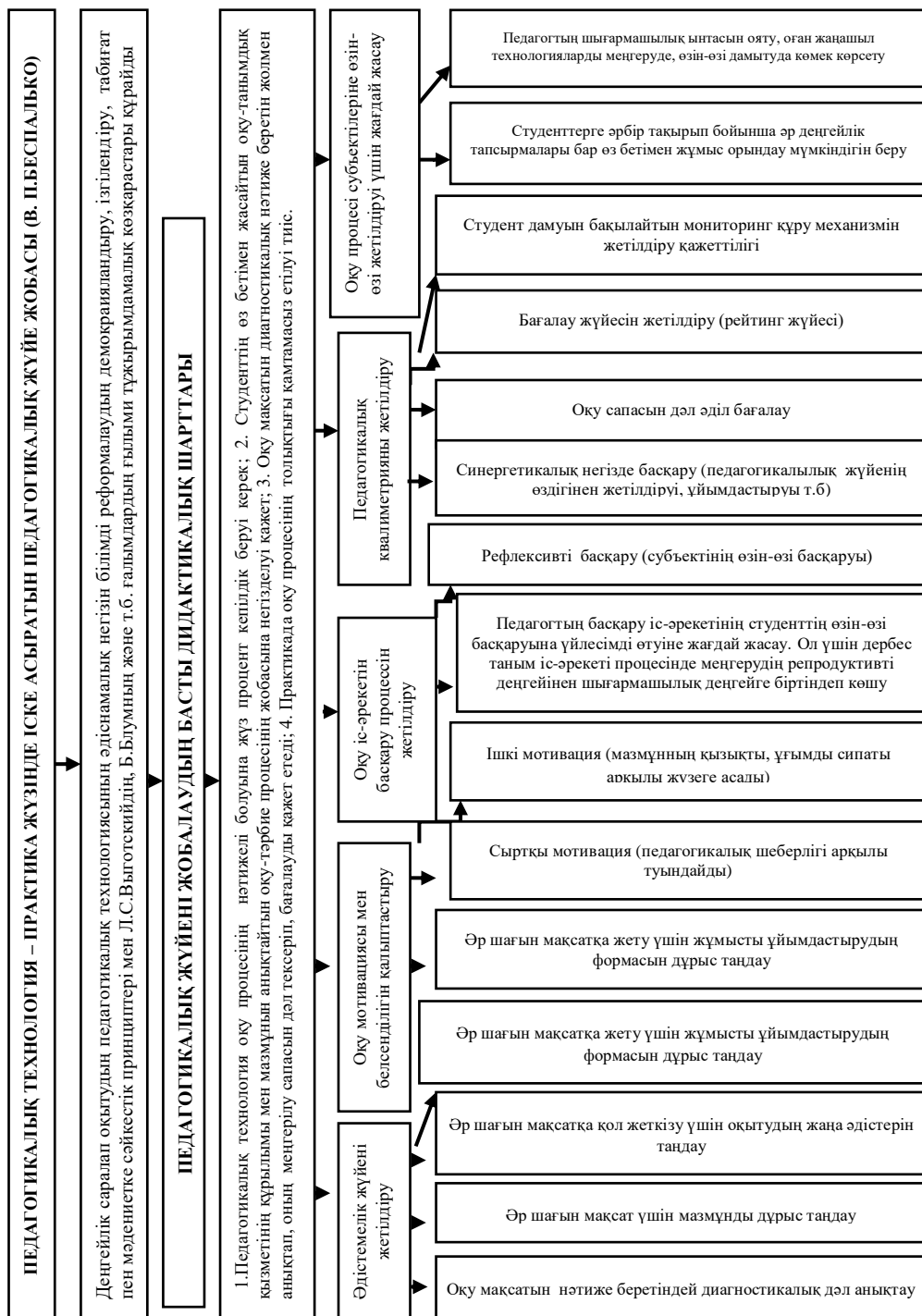
табылады. БҰҰ білімді «адам дамуы индексінің» үш басты критерийлері санына қосты: өмірдің орташа ұзақтығы; шынайы еңбек ақысы және білім деңгейі. Осы көрсеткіштердің бәрі әлеуметтік, өнеркәсіптік және білім технологияларының деңгейіне байланысты.

Біз оқытудың шынайы процесін жобалайтын практикада жүзеге асырылған технологияны зерттейміз. Оқытудың педагогикалық жүйесін жобалаудың дидактикалық шарттары мен жүзеге асыру жолдарын анықтадық, яғни оқыту процесін технологияландыру механизмдерін дайындадық. Біз дидактикалық шарттардың 15 түрін анықтап, технология жобасына, ұйымдастыру формаларының өзгеруіне, жүйенің құрылуына байланысты сәйкес бес топқа бөлдік (1-сурет). Сонымен, оқу процесін технологиялық түрде жобалаудың басты дидактикалық шарттары:

- 1 топ. Әдістемелік жүйені жетілдірудің қажеттілігі;
- 2 топ. Оқу мотивациясы мен белсенділігін қалыптастыру;
- 3 топ. Оқу іс-әрекетін басқару процесін жетілдіру;
- 4 топ. Педагогикалық квалиметрияны жетілдіру;
- 5 топ. Оқу процесі субъектілеріне өзін-өзі жетілдіруі үшін жағдай жасау.

Жоғарыда айтылғандарды талдау арқылы, біз өз зерттеу жұмысымызда мынандай тұжырымға келдік. Деңгейлік саралап оқытудың педагогикалық технологиясы білім берудің ізгілік парадигмасындағы жаңа үлгі болып табылады. Мұнда педагогикалық жүйенің құрамды бөлігі – әдістемелік жүйені біз оқытудың мақсат, мазмұн, әдіс, түр және құралдарының кешенді бірлігі деп қарастырдық. Оқыту мақсаты – жеке бастың өзіне және қоғамға қажетті бейімділігін, әлеуметтік бағалы белсенділігін дамыту, сонымен бірге өз бетімен білім алуын, өздігінен қалыптасуын тиімді қамтамасыз ету болғандықтан, біздің зерттеу жұмысымызда білім берудің оқыту мақсаты әрбір курс, тарау, тақырып бойынша меңгерудің төрт деңгейінің шағын мақсаттарымен анықталады.

Педагогикалық жүйені технологиялық негізде жобалау проблемасы аумақты және көкейтесті. Біздің пікірімізше, біз анықтаған дидактикалық шарттардың әрбір тобы өз бетімен, жеке ғылыми жұмыстардың зерттеу нысаны бола алады.



1 - сурет. Педагогикалық жүйені жобалаудың дидактикалық шарттары

### Пайдаланылган әдебиеттер

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. – М: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
- 3.Қараев Ж.А., Кобдикова Ж.У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. Монография: – Алматы, 2014. – 254 с.
- 4.Қуанбаева Б.У. Педагогикалық жүйені технологияландыру: Монография. – Алматы: «Отан» баспасы, 2019. – 128 б.

### Резюме

В статье рассматриваются технологии, используемые в практике реального учебного процесса. Определены дидактические условия проектирования педагогической системы образования и пути ее реализации, т.е. механизмы технологии образовательного процесса. Авторы статьи указывают на то, что одной из основных особенностей совершенствования педагогической системы является дифференциация обучения.

### Resume

The article deals with the technologies implemented in the practice of real educational process. The didactic conditions for the design of the pedagogical education system and the ways of implementation, i.e. mechanisms of technology of the educational process are defined. The authors of the article indicate that one of the main features of the improvement of the pedagogical system is the differentiation of learning.

УДК 811.111:622

**ТАУ-КЕН МЕТАЛЛУРГИЯ МАМАНДЫҚТАРЫ  
БОЙЫНША БЕЙІНДІК ПӘНДЕРДІ ШЕТ ТІЛІНЕ  
КӘСІБИ БАҒДАРЛЫ ОҚЫТУ: ІС-ТӘЖІРИБЕЛІК  
ЖҰМЫСТЫҢ НӘТИЖЕСІ**

**А.Ә. СӘРСЕМБАЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,  
шет тілдері кафедрасының меңгерушісі,  
Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық  
университеті

**К.Ә. ҚҰСМАНОВА**

филология ғылымдарының докторы,  
қазақ және орыс тілдері кафедрасының доценті,  
Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық  
университеті

**Аннотация**

Зерттеу нысаны болып кәсіби бағытталған шетел тілін оқитын тау-кен металлургиялық мамандықтарының студенттері алынды. Жұмыстың мақсаты – тілдік емес тау-кен металлургиялық мамандықтарының студенттерінің кәсіби бағытталған шетел тілдерін оқудағы педагогикалық тәжірибенің нәтижелерін көрсету. Жұмыс барысында тау-кен металлургиялық мамандықтарының («Геология және пайдалы қазбалар кен орындарын барлау», «Кен ісі», «Металлургия», «Кадастр», «Геодезия және картография») 2-3 курс студенттерімен кәсіби бағытталған шетел тілін үйренудегі тілдің құзыреттілігін қалыптастыру бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді.

*Түйін сөздер:* кәсіби бағдарлап оқыту, кәсіби бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігі, педагогикалық іс-тәжірибе.

Қазақстанның техникалық жоғары оқу орындарында шет тілін оқытудың әдістемесі жоғары нәтижеге жетті деп айтуға болады. Атап айтқанда, берілген сағат саны мен оқытудың мерзімі ұзартылды. Тілді меңгеруде қосымша курстар ашылуда. Қазіргі жағдайда Д. Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық университетінде білікті инженерлерді дайындауда шет тілін оқыту міндетті және негізгі компоненттердің бірі болып саналады. Шет тілін үйретудің еуропалық

іс тәжірибесінің талдауына сүйнетін болсақ, мысалы, немістердің жоғары мектебі таңдап алған мамандық пен игерген тілдік білімді интеграциялауды қажет деп санайды. Сондай ақ, жаһандану кезіндегі бірегей тілдік кеңістікке қатыса алатын, әртүрлі мамандықтарды белгілі бір қызмет аясында дайындауды көздейді. Шет тілін кәсіби бағдарлы оқыту А.С. Балахоновтың, Л.И. Бурованың, Н.Д. Гальскованың, И.Н. Григоренконың, А.М. Долгоруковтың, Ю.А. Зусманның, С.В. Касилинаның, С.О. Китаеваның, Т.В. Кучманың, С.А. Проценконың, Т.С. Серованың, С.В. Третьяқтың, М.В. Щербакованың және тағы басқа ғалымдардың ғылыми зерттеу жұмыстарында қарастырылған. Ғалымдар аталмыш тақырып бойынша, кәсіби бағдарлы оқытудың мақсатын, мазмұнын, формасын, болашақ мамандыққа бағыттап оқытудың әдіс-тәсілдерін сондай-ақ, студенттердің кәсіби шеберліктерін дамытуда шет тілін қолдана отырып оқыту, тапсырмаларды тиімді орындауда қажет деп көрсетеді. [1,2,3,4,5].

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында үш кезең анықталды: Анықтау іс тәжірибе, қалыптастырушы, қорытынды. Зерттеу жұмысы Д. Серікбаев атындағы ШҚМТУ базасы шет тілдер кафедрасы 2-3 курстар арасында «Жер туралы ғылымдар» факультетінде тау-кен мамандықтарының 5В070600 «Геология және пайдалы қазбалар кен орнын барлау», 5В070700 «Тау-кен ісі», 5В070900 «Металлургия», 5В090700 «Кадастр», 5В090300 «Жерге орналастыру», 5В071100 «Геодезия және картография» топтары арасында өткізіліп: эксперименттік (101 студент) және бақылау (95 студент) топтары, барлығы 196 студент қатысты.

I. Анықтау іс тәжірибе кезеңі. Бұл кезеңдегі іс-тәжірибеде «Жер туралы ғылым» факультет студенттері арасында эксперимент (ЭТ) және бақылау (БТ) топтары іріктеліп алынды. Респонденттердің саны эксперименттік топтарда – 101 адамды құраса, ал бақылау топтарында – 95 адам болды. Зерттеу жұмысы I, II, III, IV семестрлерде өткізілді. Іс тәжірибенің негізгі мақсаты: кәсіби бағдарлап оқытудың дайындығын, сондай-ақ кәсіби бағдардың тілдік құзыреттілік сипаттамасын, кәсіпке бағдарланған оқылым, айтылым, логикалық ойлау тәсілдерін меңгеру деңгейінің көрсеткіштерін анықтау мақсатында жүргізілді.

Зерттеу жұмысын жүргізбес бұрын алдын ала танысу сабағы өткізілді. Бұнда студенттер кәсіби бағдардың тілдік құзыреттілігі туралы қажетті мәліметтерді алып, білімдерін кеңейтті. Сондай-ақ, білікті мамандар даярлау, кәсіпке байланысты мәселелерді шешу, бәсекеге қабілетті болу, мансаптық өсу мүмкіншілігін жоғарлату, жеке

басының жағдайын жасау туралы толыққанды ақпараттар алды. Студенттер шет тілін кәсіби бағдарлап оқыту барысында ауызша дидактикалық негіздермен, кейісті зерттеу оқыту әдістерімен және терминдік түсіндірмелік жұмыстармен таныстырылды. Оларды кәсіби бағдар мәтіндер жұмыс алгоритмін және терминдердің мағынасын түсіндіру барысында қолданды (этимологиясы мен семантикасы). Студенттер оқу материалдарын меңгеру дәрежесін анықтауда, өзін өзі басқару амалдарымен таныстырылды. Іс-тәжірибенің қорытындысында студенттер шет тілін кәсіби бағдарлап оқытудың мақсаты: кәсіби бағдарлы тілдік құзыреттілік екенін меңгерді.

II. Қалыптастырушы іс-тәжірибе кезеңі. Қалыптастырушы іс-тәжірибе кезеңінің мақсаты – ұйымдастырылған педагогикалық жағдайда техникалық жоғары оқу орнының студенттері үшін шет тілін кәсіби бағдарлы оқыту үдерісіндегі жетілдірілген қорытындысын – шет тілін қолдана отырып, кәсіби құзыреттілігін көтеруді қалыптастыру.

Іс-тәжірибенің негізгі ерекшелігі шет тілін кәсіби бағдарлап оқытуды жетілдіру үшін бейімделген интербелсенді яғни дидактикалық негіздермен, кейісті зерттеу, терминді түсіндірме әдістері қолданды. Осы ерекшеліктер пәнаралық байланысқа, білім беру бағдарламасындағы бейіндік пәндерді ескере отырып, болашақ кәсіби қыметін және студенттердің өзіндік белсенділігін арттыруға негізделген.

III. Іс-тәжірибенің қорытынды кезеңінде сипаттама көрсеткіштері (оқылым, айтылым, логикалық ойлау тәсілдері) яғни студенттермен жүргізілген өзін-өзі бағалауы бойынша, кәсіби бағдарлы шет тіліне қатысты логикалық тапсырмаларды орындауда, мәтінмен жұмыс кезінде, сұрақ-сауалнамаларды құрастыруда, кәсіби бағдарлы жағдаяттарды шешуде және тіл мен ойлау қызметін жетілдіруде кәсіби бағдарлы тілдік құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі арқылы жүзеге асатындығын көрсетеді.

Оқытушыларға кәсіби бағдарлы оқытуды ұйымдастыру үшін бастапқы ынталандыру деңгейін және олардың дайындықтары туралы ақпараттарды білуі керек. Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, студенттермен зерттеу жұмыстары жүргізілді. Қалыптастыру деңгейін және шет тілі кәсіби бағдарлап оқыту дайындығын анықтау үшін «Шет тілін оқыту және уәждемесін зерттеу» тақырыбында сауалнамалар жүргізілді. 1 Кестеде көрсетілгендей, аталмыш жеке көрсеткіштердің сипаттама деңгейі Д. Серікбаев атындағы ШҚМТУ-дың Жер туралы ғылымдар факультетінің 2 курс студенттерімен жүргізілді.

Эксперимент (101 адам) және бақылау топтарының (95 адам) сипаттамалары 1 кестеде берілген.

1 Кесте – Шет тілін оқытудағы эксперимент және бақылау топтарының дайындық және уәждеме деңгейінің зерттелу көрсеткіші.

Жеке көрсеткіштердің сипаттау деңгейлері	Уәждеме			
	Бақылау тобы (95 адам)		Эксперименттік топ (101 адам)	
	(I*)	(II*)	(I*)	(II*)
Жоғары	20 (21,1 %)	27 (28,4 %)	18 (17,8 %)	28 (27,7 %)
Орта	24 (25,5 %)	29 (30,5 %)	25 (24,8 %)	36 (29,7 %)
Төмен	51 (53,6 %)	39 (41,1 %)	58 (57,4 %)	43 (42,6 %)
	Дайындығы			
	Бақылау тобы (95 адам)		Эксперимент тобы (101 адам)	
	(I*)	(II*)	(I*)	(II*)
Жоғары	18 (18,9%)	26 (27,4%)	15 (14,9%)	29 (28,7%)
Орта	22 (23,2%)	28 (29,4%)	26 (25,7%)	34 (33,7%)
Төмен	55 (57,9%)	41 (43,2%)	60 (59,4%)	38 (37,6%)

Талдау нәтижесі бойынша, шет тілін оқытуда бақылау тобындағы респонденттердің жоғары деңгейдегі дайындығы және оқытудағы уәждемесі эксперимент топтарымен салыстырғанда айырмашылықтары аз. Сондай-ақ, орта және төмен деңгейлердегі респонденттердің саны эксперимент топтарымен салыстырғанда әлдеқайда көп екендігін байқауға болды. Зерттеудің нәтижесі көрсеткендей, шет тілін оқытуда уәждеме және дайындық деңгейлері (жоғары және орташа деңгейдегі респонденттердің саны) байқау тобында төмен болды, яғни 42, 1 ал эксперимент тобында 40, 6 пайызды құрады.

Сонымен, «уәждеме» және «дайындық» зерттеу сипаттамасы бойынша, байқау және эксперимент топтары мағынасы жағынан жуық. Респонденттер санының жоғары және орташа уәждемесі – 46,3 және 42,6%; жоғары және төменгі деңгейдің дайындықтары – 42,1 және сәйкесінше 40,6%. Техникалық жоғары оқу орындарында бұндай төмен көрсеткішті студенттердің шет тілін оқытуды өздерінің болашақ мамандықтарымен байланыстырмай және дұрыс ақпарат алмағандықтан деп түсіндіруге болады.

Біздің зерттеуіміз бойынша, шет тілін меңгеруде кәсіби бағдарлы

тілдік құзыреттілікті қалыптастыруға бағыттай отырып, жоғары деңгейдегі уәждеме мен дайындықтар аталмыш құзыреттілікті жүзеге асыруда студенттердің белсенділігін арттыратындығына көз жеткіздік. Студенттерді кәсіби бағдарлы шет тілін меңгертуде және тілдік құзыреттілікті қалыптастыруда жеке сипаттамаларды, абстрактілі және аналитикалық ойлауды ескеру қажет.

Зерттеудің қорытындысы бойынша, шет тілін меңгеруде кейбір студенттерде қиындықтар туатындығы байқалды. Оның себебі: жоғары нәтижеге жету үшін төмен деңгейдегі уәждеме мен дайындық, кәсіби қызметте өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жүзеге асырудың жетіспеушілігі. Кейбір студенттерде жалпы ойлау, абстракті және аналитикалық ойлау қабілетінің деңгейі, теория мен практиканы байланыстыру, қиын мәселелерді шешу деңгейі төмен.

Бақылау және эксперимент топтарында бастапқы қалыптасқан деңгей арқылы кәсіби бағдарлы тілдік құзыреттілікті анықтау мақсатында: кәсіби бағдарлы оқылым, айтылым, логикалық ойлау сабақтары өткізілді. Сондай-ақ, кәсіби бағдарға байланысты тақырыптар, мамандыққа байланысты мәтіндер, талас тудыратын жағдаяттық есептер және тестік тапсырмалар берілді.

Бастапқы деңгейдің қорытындысы бойынша, кәсіби бағдарлы тілдік құзыреттіліктің сипаттамасы арқылы яғни «практикалық бағдарлы оқылым, айтылым, мамандыққа байланысты мәтіндермен жұмыс істеу кезіндегі логикалық ойлау, «кәсіпке байланысты тақырыптармен дискуссия» өткізгенде бақылау топтарында реоспенденттердің эксперимент реоспендеттерден айтарлықтай айырмашылықтары байқалмады. Сонымен, айтылым мен оқылымдағы бақылау және эксперимент топтарында әр респондеттердің жинаған балдары бойынша есептегенде, пайыздық көрсеткіші төмен болып шықты. Барлық респонденттердің жинаған орташа балдары эксперимент топтарында – 39,3%, бақылау топтарында – 46,9%, айтылым эксперимент топтарында – 36%, бақылау топтарында – 40,3% құрайды. Кәсіби бағдарлы тілдік құзыреттіліктің бағалау парағы бойынша, (A1) деңгейіне төмен деңгей сәйкес келетіндігін байқадық.

Шет тілін бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру кезеңінде, яғни бағалау сипаттамалары арқылы, логикалық ойлаудың әдістерін қолдана отырып, зерттеу топтарында жүргізілген көрсеткіштер төмендегідей. Экспремент тобында 47,5% және бақылау тобында 50,1% құрады. Сонымен, (A1) деңгейі өте төмен, (A2) деңгейі төмен. Пайызға шаққанда айтылымда эксперимент тобымен салыстырғанда, бақылау тобында логикалық ойлау-2,6%



жоғары. Оқылым кезінде бақылау тобында логикалық ойлаудың әдістерін қолдану 2,6% алынған көрсеткіштерді пайызға шаққанда жоғары. Алынған көрсеткіштер 7,6% құрайды. Айтылым бойынша – 4,3%. Шет тілін бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру кезеңіндегі көрсеткіштер: оқылым мен айтылымда А1 өте төмен, – А2 төмен. Алынған нәтижелер төмендегі кестеде келтірілген.

Кесте-2. Шет тілін бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігінің бастапқы деңгейлік көрсеткіші.

Шет тілін кәсіпке бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігі деңгейлері	Топтар	ШТКБО-ның сипаттамалар		
		оқылым	айтылым	Логикалық ойлау әлістері арқылы меңгеру
А1 – қарапайым деңгей	БТ	46,9 %	40,3 %	47,5 %
	ЭТ	39,3 %	36 %	-
А2 – базалық деңгей	БТ	-	-	-
	ЭТ	-	-	50,1 %
В1 – орта деңгей	БТ	-	-	-
	ЭТ	-	-	-
В2 – ортадан жоғары деңгей	БТ	-	-	-
	ЭТ	-	-	-

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, студенттер мамандыққа бағдарлап шет тілін оқу барысында икемділікті, сөйлеу интеллектісі дағдысын қалыптастыруын және тілдік қарым-қатынасты ескеру қажет. Уәждеме деңгейінің және тілдік дайындықтың төмен болуы, шет тілін бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында логикалық ойлау әдіс тәсілдерін қолдана отырып, жетілдіруді қажет етеді. Студенттерді шет тіліне кәсіби бағдарлы оқытудың бірі – оқу материалдарын дұрыс сұрыптап таңдай білуі, пәнаралық байланысты ескеруі, шет тілі және арнайы пәндердің бағдарламалары оқу білім бағдарламаларымен байланыстырылуы қажет.

Іс-тәжірибенің қорытындысы көрсеткендей, кәсіби бағдарлы оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру техникалық мамандықтарда оқитын студенттерді ұйымдастырылған педагогикалық

жағдайда білім беру тиімді екені анықталды. Алайда, бұндай жалпылама зерттеу сапалы түрде бағалауды, кәсіпке бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін және сипаттамалы кәсіби бағдарлы айтылым, оқылым, логикалық ойлаудың әдіс-тәсілдерінің динамикалық өзгеруі арқылы анықтау мүмкін емес екендігіне көз жеткіздік. Сондықтан, аталмыш сипаттамалар арқылы кәсіпке бағдарлап оқытудың тілдік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін бағалауды жетілдірілді. Зерттеу барысында талданған нәтижелер статистикалық өңдеуден өткізіліп, төмендегі кестеде келтірілген (3 Кесте).

Кесте-3. Кәсіби бағдарлы оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастырудың балдық салыстырмалы көрсеткіші.

Топтар	Балдар M+- G				
	Бастапқы мәліметтер	1 семестр	2 семестр	3 семестр	4 семестр
КБОТҚ кәсіби оқылым тапсырмалары арқылы					
БТ	25,7+- 2,41	66,1+- 9,72	77,7+- 11,0*	80,3+- 10,7*	85,8+-11,7*
ЭТ	22,3+- 2,3*	67,9+- 10,5**	83,1+- 13,1*	91,7+- 12,0*	94,9+- 10,8*
КБОТҚ кәсіби айтылым тапсырмалары арқылы					
БТ	22,1+- 2,4**	30,6+- 4,4**	37,3+- 5,3*	38,9+- 5,8*	40,7+- 5,6*
ЭТ	21,1+- 2,6**	32,0+- 5,6**	41,1+- 8,3*	44,1+- 6,4*	46,8+- 5,7*
КБОТҚ кәсіби логикалық тапсырмалар арқылы					
БТ	28,3+- 1,6*	94,5+- 12,5**	112,2+- 14,7*	115,7+- 16,1*	122,4+-16,6*
ЭТ	26,2+- 3,3*	99,1+- 13,9**	124,2 +-18,4*	132,0+-18,0*	138,5+-16,6*

Кәсіби бағдарлы оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастыруда оқылатын материалды мазмұнына байланысты іріктеп алуды және қолданудың алгоритміне көңіл бөлу қажет екендігі анықталды. Біздің бақылағанымыздай, жаңа тақырыпты өту кезінде, мәтіндегі терминдер мен оның мағынасы негізгі идея мен ойға сәйкес келсе, оның семантикасын тереңірек ашуға болады. Жаңа кәсіби терминдерді меңгерудің саны күрделілігіне байланысты 8-15 болуы мүмкін.

Кәсіби бағдарлы оқытудың тілдік құзыреттілігін қалыптастырудың қорытынды кезеңі 4 кестеде көрсетілген. Өте төмен деңгей А2 бақылау тобында да және эксперимент тобында «кәсіби бағдарлы оқылым» 21,1 құраса және соған сәйкес 7,0% респонденттер құрайды; «кәсіби бағдарлы айтылым» – 31,7 және 6,0%; «Логикалық ойлаудың әдіс тәсілдері» – 30,5 және соған сәйкес 10,0%, яғни эксперимент тобында төмен деңгейдегі респонденттердің саны берілген тапсырмаларға байланысты кәсіби бағдарлы оқытудың тілдік құзыреттілігін КБОТҚ да статистика көрсеткендей, (P<0,005) бақылау

тобында кем. Орта деңгейдегі В1 респонденттердің саны барлық сипаттамалар бойынша эксперимент топтан аз мөлшерде жоғары екендігі байқалады. Дегенмен де, бақылау және эксперимент топтарында статистикалық айырмашылытар жоқ деп айтуға болады. Ортадан жоғары деңгейде В2-де респонденттердің саны бақылау және эксперимент топтарында: оқылымда – 13,6 және 22,7%, айтылымда – 10,3 және 28,7%, логикалық ойлаудың әдіс тәсілдері – 8,4 и 24,7 %, яғни эксперимент тобында жоғары деңгейдегі респонденттердің саны берілген тапсырмаларға байланысты кәсіби бағдарлы оқytудың тілдік құзыреттілігін статистика көрсеткендей ( $P < 0,005$ ) бақылау тобында жоғары (4 Кесте).

Кесте-4. Қорытынды кезеңде, Кәсіби бағдарлы оқytудың тілдік құзіреттілігін қалыптастыру деңейі бойынша бақылау тобында респонденттердің саны  $N=95$  және эксперименттік топтарда  $N=101$ .

Деңгей	КБОТҚ сипаттамасы									
	Кәсіби бағдарлы оқылым			Кәсіби бағдарлы айтылым			Логикалы қойлаудың әдістері			
	бастапқы	нәтиже.		бастапқы	Нәтиже		бастапқы		қорытынды	
		БТ	ЭТ		БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ
А1 қарапайым	100%	-	-	100%	-	-	47,4%	53,5%	-	-
А2 базалық		21,1*	7,0*		21,1*	7,0*	52,6%	46,5%	30,5*	10,0*
В1 орта		65,3 <sup>a</sup>	70,3 <sup>a</sup>		65,3 <sup>a</sup>	70,3 <sup>a</sup>			61,1 <sup>a</sup>	65,4 <sup>a</sup>
В2 ортадан жоғары		13,6*	22,7*		13,6*	22,7*			8,4*	24,7*

Қорытынды: 1. Зерттеудің қорытындысы бойынша, жоғары оқу орнының білім беру үдерісінде шет тілін кәсіби бағдарлы тілдік құзыреттілік деңгейін кәсіби бағдарлы оқылым, айтылым негізінде ұйымдастырылған педагогикалық жағдаятта жоғары нәтижелерге қол жеткізуге болатындығы анықталды. Техникалық жоғары оқу орнында студенттерге шет тілін оқытуда таңдап алынған интерактивті әдістердің тиімділігіне көз жеткіздік.

2. Статистикалық маңызды және нақты динамикасы эксперименттік топтағы студенттердің жоғарырақ деңгейінің қалыптасуының кәсіби бағдарланған тілдік құзыреттілігі бақылау топтарындағы студенттермен салыстырғанда, бастапқы деңгейдегі жүргізілген жұмыстың нәтижесін растайды. 3. Ұйымдастырылған педагогикалық жағдайда сапалық және сандық бағалаудың кәсіби

бағдарлы тілдік құзыреттілік деңгейін кәсіби бағдарлы оқылым, айтылым арқылы қалыптастыруға болатындығы анықталды.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Третьяк С.В. Формирование у студентов ценностного отношения к гуманитарному компоненту профессионального образования (на материале преподавания иностранного языка в техническом вузе): дисс. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2002. – 193 с.

2 Щербакова М.В., Повалюхина Д.А. Формирование ценностного отношения к языковому образованию у студентов неязыкового вуза // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. – № 2. – С. 146-150.

3 Долгоруков А.М. Case study как способ (стратегия) понимания[Электронныйресурс] / А.М. Долгоруков - Режим доступа: <http://www.gdenet.ru/bibl/education/process/7.2.html>.

4 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

5 Поляков, О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования // Иностранные языки в школе. 2008. – № 1. – С. 2-8.

6 Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов. высш. учеб заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова /Академия. – М., 2008. – 17 с.

#### Резюме

Цель работы – описание результатов педагогического эксперимента в процессе организации обучения студентов горно-металлургических специальностей на основе модели профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам студентов неязыковых факультетов вузов.

#### Resume

The work goal is describing the pedagogical experiment results in the process of organizing teaching the students of mining and smelting specialties on the basis of professionally oriented foreign language teaching of the students of non-linguistic faculties.

УДК 37.035

## МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**С.Б. ЗАГАТОВА**

кандидат, филологических наук, профессор,  
Евразийский гуманитарный институт

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию применения метода проектов при обучении иностранному языку в средней школе в новых условиях обновления содержания образования. Казахское образование должно дать обучающемуся не только сумму базовых знаний по иностранному языку, но и умение самостоятельно воспринимать и осваивать новые знания, новые формы и виды деятельности. Показана значимость такой педагогической технологии как проектная методика в процессе обучения иностранному языку в условиях обновленной программы содержания образования в Казахстане.

*Ключевые слова:* метод проектов, образовательный процесс, педагогическая технология, инновационная технология, познавательная деятельность, фасилитация обучения.

Сегодня перед казахстанской школой остро стоит проблема активного творческого восприятия знаний, поэтому необходимо сделать учебный процесс более увлекательным и интересным, раскрыть значение получаемых в школе знаний и их практическое применение в жизни. Решение этих задач требует применения новых педагогических подходов, методов и технологий в современной общеобразовательной школе. В этой связи актуален вопрос о поиске новых педагогических технологий, методов и средств обучения, которые бы соответствовали современному образованию.

В условиях обновления содержания образования в Казахстане расширяется потребность в новых методах и технологиях в практике обучения иностранному языку.

Деятельность учащихся должна быть направлена на стремление к самообучению и самосовершенствованию через активные способы действия. Чтобы её решить, школьникам требуется не только знания языка, но и владение большим объёмом разнообразных предметных

знаний. Учащиеся должны владеть определёнными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями.

Важной составляющей в условиях обновленного содержания образования являются методические возможности инновационных технологий. В данной работе мы считаем метод проектов как определенную технологию познавательной деятельности. Под методом понимается обобщенная модель определенного способа достижения поставленной учебно-познавательной задачи, система приемов, определенная технология познавательной деятельности.

Несмотря на «современный» статус, данная технология имеет многолетнюю историю. Однако идеи американского педагога Дж. Дьюи и его коллеги У. Килпатрика созвучны с принципами современной прогрессивной школы. К примеру, особо хотелось бы отметить следующее утверждение Дж. Дьюи, которое достаточно хорошо подходит к внедряемому в Казахстане обновленному содержанию образования: «Детство ребенка - не период подготовки к будущей жизни, а полноценная жизнь. Следовательно, образование должно базироваться не на тех знаниях, которые когда-нибудь в будущем ему пригодятся, а на том, что остро необходимо ребенку сегодня, на проблемах его реальной жизни. Основной задачей обучения является исследование детьми вместе с учителем окружающей жизни. Все, что ребята делают, они должны сами спланировать, выполнить, проанализировать, оценить, и понимать, зачем они это сделали...» [1, с. 42].

Популярность метода проектов в образовательном пространстве Казахстана обеспечивается возможностью объединения теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем.

Метод проектов предусматривает развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, анализировать полученную информацию, выдвигать гипотезы и способы достижения развития критического мышления. Использование учителем метода проектов делает учебный процесс творческим, сжатым, целенаправленным, а ученика - ответственным и целеустремленным. Задача школы, как подчеркивает известный исследователь проектной методики Е.С. Полат, заключается не столько в содержании образования, сколько в использовании новых технологий обучения [2, с. 65].

Следовательно, необходимы существенные изменения в образовательном процессе, нужны новые методики, нужны

специалисты с иным багажом знаний, что позволит нашему среднему ученику, тем не менее, найти для себя интересное и эффективное применение.

Анализируя точку зрения современных исследователей (И.Д. Чечель, В.В. Гузеев, Н.В. Матяш, Г.К. Селевко) об определении «метода проектов» с учетом разных акцентов при его определении, можно сделать вывод об общности суждений проектной методике как педагогической технологии, направленной на самостоятельное применение учащимися актуализированных знаний.

Современному казахстанскому педагогу необходима готовность к восприятию методологии и содержания обновленного Государственного общеобязательного стандарта основного среднего образования, к изменению программного и методического обеспечения образовательного процесса, к изменению целей и способов педагогической деятельности [3].

Новые требования к содержанию образования способствуют также изменениям в содержании иноязычного образования. Появляется потребность в новых методах и технологиях в педагогической практике обучения иностранному языку. Кроме того, в настоящее время, когда происходит переоценка содержания среднего образования, особо следует рассмотреть значимость таких педагогических технологий как проектная методика в процессе обучения в общем, и в обучении иностранному языку, в частности.

Известно, что имея хороший багаж теоретических знаний, школьники не имеют возможности применить его на практике. Здесь уместно вспомнить данные PISA, которые показывают, что, казахстанские учащиеся не умеют комплексно применять знания. Классно-урочная система не позволяет отдельному школьнику ощутить успех, стимулировать мышление.

Следовательно, необходимы существенные изменения в образовательном процессе, нужны новые методики, нужны специалисты с иным багажом знаний, что позволит нашему среднему ученику, тем не менее, найти для себя интересное и эффективное применение.

Основная цель метода проектов - предоставление учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Учителю в проекте отводится роль координатора, дополнительного источника информации.

С.С. Кунанбаева указывает на преимущественное использование метода проектов для активизации мышления, развития критического мышления, для формирования свободы выбора, для расширения спектра и интенсивности взаимодействия участников образовательного процесса [4, с. 174].

Как справедливо отмечал К.Роджерс, «единственный, кто образовывается – это тот, кто научился учиться, кто способен адаптироваться и изменяться, кто понял, что никакое знание не надежно, что только процесс поиска знания дает основу для уверенности» [5, с.38].

Основные возможности метода проекта ярко проявляются именно при обновленном содержании образования:

- научить учащихся самостоятельному критическому мышлению;
- научить ориентироваться в информационном пространстве;
- размышлять, опираясь на знание фактов, делать обоснованные выводы;
- принимать самостоятельные аргументированные решения;
- научить работать в команде, выполняя разные социальные роли.

В рамках обновления содержания образования повысился статус иностранного языка. Введена уровневая система, которая максимально соотнесена с Европейской рамкой владения языком (A1, A2, B1, B2, C1), обновлены учебные программы. Главное, одним из принципов обновленного содержания – это коммуникативный подход к обучению языкам [6].

Проектная методика в обучении предполагает перенос акцента «со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся» [7, с. 13-14].

В обучении иностранному языку метод проектов предоставляет возможность учащимся использовать язык в ситуациях реальной повседневной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний иностранного языка. Как отмечает Н.Д. Гальскова, «проектная технология создаёт оптимальные условия для развития этих личностных качеств учащегося и развития его реальной самостоятельности и креативности, что, в конечном итоге, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка» [8, с. 98].

Вместе с тем, с учетом того, чтобы теоретическое исследование получает преломление на практике, мы предлагаем в последующем практическое применение метода проектов при изучении иностранного языка в общеобразовательной школе. В этой связи нами была



предпринята и осуществлена попытка собственного моделирования использования метода проектов в обучении иностранным языкам в условиях обновленного содержания образования. Поскольку одно из важнейших требований к педагогической модели - воспроизводимость, мы стремились к созданию такой теоретической конструкции, которая могла быть реализована в практической деятельности.

Рисунок 1 представляет разработанную нами модель применения метода проектов в обучении иностранным языкам в условиях обновленного содержания образования.

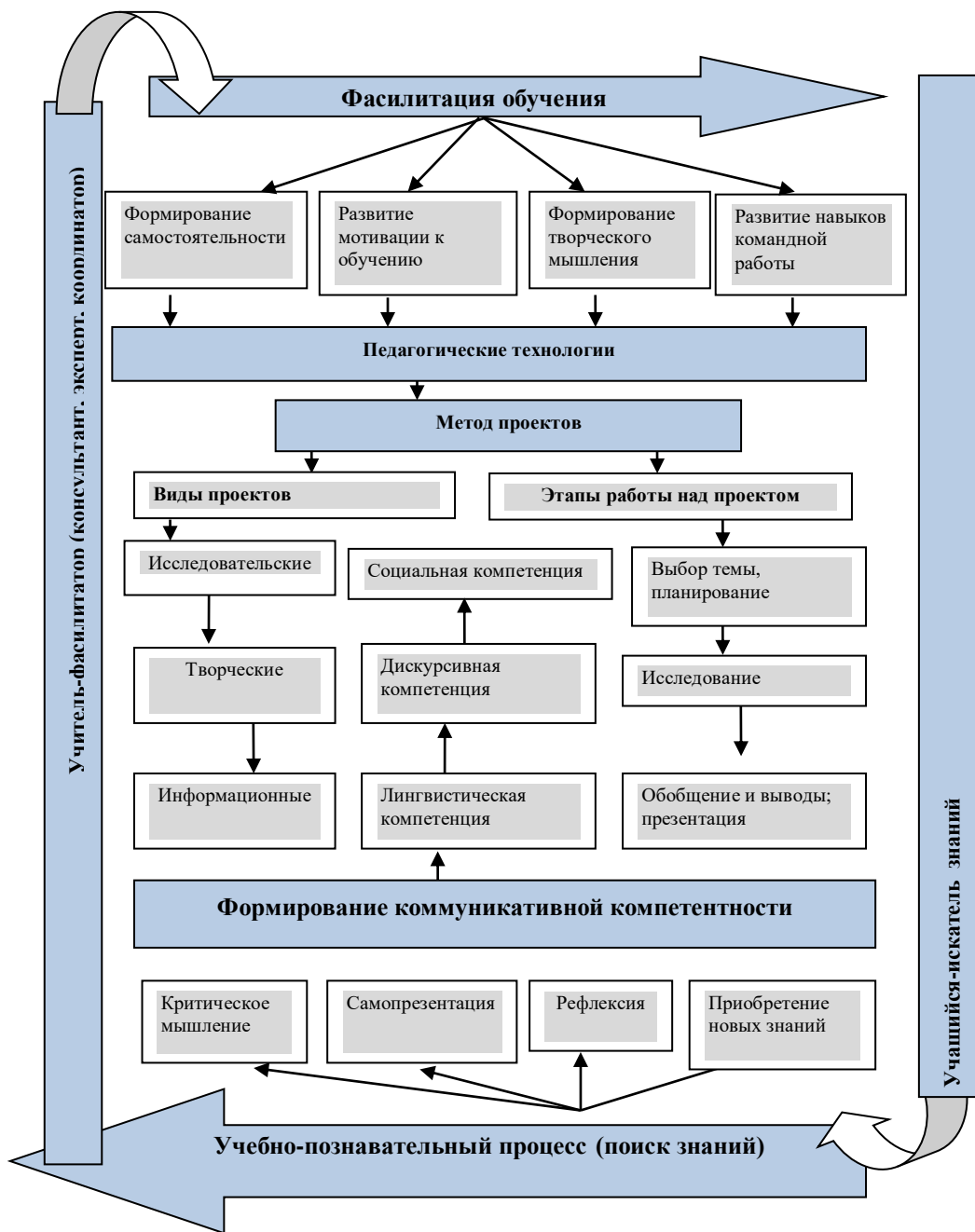


Рисунок 1. – Модель применения метода проектов на уроках иностранного языка в условиях обновления содержания образования

Прежде всего, наша модель указывает на особую роль основных субъектов образовательного процесса в условиях обновленной программы содержания образования: учителя и учащихся.

В процессе формирования модели применения метода проектов, мы провели собеседование с учителями – членами учебно-методических объединений учителей иностранного языка школ-гимназий, школ-лицеев г. Нур-Султан с целью выяснения преимуществ и трудностей внедрения обновленной программы содержания для учителей иностранного языка. По общим итогам собеседования определено, что, в основном, учителя отмечают положительную составляющую обновленной программы содержания. Вместе с тем, учителя в беседе, чаще всего, сравнивали обучение иностранному языку в соответствии с действующим ГОСО 2012 года и внедряемую обновленную программу содержания образования. В процессе собеседования мы уточнили следующие моменты внедрения обновленной программы содержания образования для учителей-практиков:

- Отмечены меняющаяся роль учителя и задачи, стоящие перед учителем в условиях обновленного содержания образования.

- Учителями иностранного языка приветствуется возможность работать группами, строить обучение в сотрудничестве. Как считают учителя, это, конечно, будет способствовать приобретению навыков речемыслительной деятельности, ведет к практическому применению знаний языка.

- Как всякое новое, обновленная программа содержания образования вызывает у учителей общеобразовательной школы трудности в процессе ее внедрения. Классно-урочная система, безусловно, была очень удобной своей стабильностью, повторяемостью и воспроизводимостью результатов. У учеников выработывался стереотип, что всегда есть учитель, который может подсказать, может дать готовые знания, нет особой необходимости самому искать знания.

- В новых же условиях учителю нужна психологическая перестройка, осознание того, что он является не просто транслятором знаний своим ученикам, а организатором познавательной деятельности учеников в их самостоятельном «добывании» знаний.

В нашей модели мы подчеркиваем новую роль учителя как фасилитатора, координатора, консультанта и эксперта учебного процесса в освоении иностранным языком. Основная задача учителя в новых условиях – это фасилитация обучения. В нашем понимании,

фасилитация обучения – это создание условий для осознания индивидуальной сущности, самостоятельности, умения работы в сотрудничестве:

- ✓ формирование навыков самостоятельности;
- ✓ развитие мотивации к обучению;
- ✓ формирование творческого мышления;
- ✓ развитие навыков командной работы.

Нельзя не согласиться с утверждением К. Роджерса: «Фасилитация – человекоцентрированный подход, выражающийся в глобальном доверии к человеку, постулирующий существующую в нем актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать свой потенциал [9, с. 87].

В процессе организации учебного процесса по обновленному содержанию учителя уже не могут довольствоваться прежними достижениями учащихся, то есть недостаточно знания и понимания учебного материала, а ученики должны показать новые результаты обучения: *знать, понимать, применять, анализировать, создать, оценивать* (уровни мыслительной деятельности по таксономии Блума).

Для того чтобы ученик воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо поставить перед собой и решить значимую для него проблему, взятую из жизни, применить для ее решения определенные знания и умения, в том числе и новые, которые еще предстоит приобрести, и получить в итоге реальный, осязаемый результат.

Таким образом, построенная нами модель использования метода проектов в обучении иностранным языкам в условиях обновленного содержания образования позволяет проследить роль учителя и учащегося в учебном процессе, указать на виды и этапы применения метода проектов, показать формирование навыков и умений в условиях обновленной программы содержания образования.

В результате апробации практического применения метода проектов мы убедились, что при грамотном его использовании метод проектов способствует более эффективному решению методических задач, связанных с формированием коммуникативной компетенции, формированием интеллектуальных умений работать с информацией, с дифференциацией процесса обучения, формированием устойчивой мотивации учения. Таким образом, можно сделать заключение, что метод проектов – это эффективная форма работы учащихся, как во время урока, так и во внеурочное время.

#### Список литературы

1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Перевод Н.М.Никольской. Редакция Ю.С. Рассказова. М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. - 192 с.
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – М., 2000. - № 2. – С. 63-73.
3. Государственный общеобязательный стандарт основного среднего образования от 13 мая 2016 года № 292.
4. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. Алматы, 2014. – 240 с.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. - 480 с.
6. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2018. – 388 с.
7. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – М., 2000. - №1. - С. 4-15.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М: АРКТИ, 2004.- 198 с.
9. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. - 527 с.

#### Түйін

Мақалада білім беру мазмұнын жанарту жағдайында шетел тілін оқыту барысында жобалар әдісін пайдалану тиімділігі қарастырылады.

#### Resume

The effectiveness of using the method of projects in teaching a foreign language in the conditions of innovating the education content is considered in the article.

## АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ НЕДОСТАТКОВ СЕМЕЙНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

**Д.В. ЛЕПЕШЕВ**

кандидат педагогических наук, профессор,  
академик педагогических наук,

Кокшетауский университет имени А.Мырзахметова

**О.И. НАКАТКОВА**

кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник

НАО им. Ы. Алтынсарина

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию состояния проблемы современной семьи и пропаганде семейных национальных традиций в условиях современного общества.

*Ключевые слова:* семейное воспитание, семейные ценности, семейные традиции, социализация, современная казахстанская семья

Современная семья является одним из фундаментальных институтов общества, придающим ему стабильность и способность восполнять население в каждом следующем поколении. На протяжении своей жизни человек входит в состав множества самых разных групп: в группу сверстников или друзей, школьный класс, трудовой коллектив, спортивную команду. Но лишь семья остается той группой, которую он никогда не покидает.

Семья – это, в первую очередь, носитель этнокультурных традиций. Поэтому институт семьи для всех важен в свете сохранения своей национальной и религиозной идентичности и самоидентификации.

Главная особенность семейного воспитания носит эмоциональный, интимный характер отношений. Родительство - это многогранный феномен. Ведущая роль семьи в воспитании детей определена в Законе РК «Об образовании». Именно родители являются первыми педагогами, и они обязаны заложить основы разностороннего развития ребенка.

По мнению исследователей, *основными недостатками в*

*воспитании* семейных национальных традиций по итогам проведенного исследования (НАО им. Б. Алтынсарина, май-июнь 2019 года), заключаются в следующих направлениях:

- родители для детей совершенно не авторитет (18,1% считают свою семью недружной, 12,4% - неблагополучной);

- семья и родители отсутствуют в жизни ребенка (физически и/или эмоционально), (47,5 % детей старшего возраста редко общаются с родителями);

- 24, 2 % детей не хотели бы иметь такую же семью и отношения, как у родителей;

- 44% детей не владеют знаниями о своих предках;

- дети плохо знают традиции, особенно на основе национального менталитета, так как они либо утрачиваются, либо модернизируются, нет понимания того, что такое традиция;

- отсутствие системы семейного воспитания.

Проведенное исследование наглядно показало состояние проблемы, что современные родители не могут воспитать детей на народных традициях потому, что многие из них забыты или не знакомы вовсе.

Отмечаем, к сожалению, современная семья постепенно утрачивает семейные ценности, национальные традиции, преемственность поколений. Школа также испытывает затруднения в развитии ценностных ориентаций детей в семье, не в полной мере осваиваются основы материальной и духовной культуры. Эти факторы снижают воспитательный потенциал семьи и вызывают необходимость новых эффективных механизмов воспитания, в том числе переосмысления роли семьи в духовно-нравственном становлении личности. Неслучайно поэтому в общей массе молодых людей можно встретить молодых людей, которые мало интересуются историей и культурой своего народа, мало читают или вовсе не читают, не могут объясниться. Они не умеют воспринимать мир, видеть красоту народных песен и танцев, а весь круг их интересов ограничен рамками ритма и звуков так называемого «нового искусства». Растут они психологически неуравновешенными, безразличными, пассивными, становятся жертвами культурно-идеологической экспансии, разрушающей индивидуальную основу духовного наследия.

В современном научном сообществе часто под термином «семейное воспитание» понимают только содержание воспитания, а иногда его еще называют «подготовкой человека к семейной жизни».

Главным предметом внимания такого воспитания, его ориентиром являются специфические ценности, на которых основывается жизнедеятельность семьи.

Но, нами понимается, что благоприятным моментом роста является то, что ребенок должен получать духовную поддержку, общаясь с родителями и семьей. В такой семье самопроизвольно вырабатываются знания и готовность проявлять внимание, взаимодействовать и поддерживать родных и близких, готовность продолжать традиции семьи и рода.

Ученые считают, что именно семья оказывает активное воздействие на развитие духовной культуры, на социальную направленность личности, мотивы поведения. Являясь для ребенка микромоделью общества, семья оказывается важнейшим фактором в выработке системы социальных установок и формирования жизненных планов. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается с семьи. В процессе семейного воспитания накопленные духовные богатства не только передаются из поколения в поколение, но и перерабатываются, совершенствуются, развиваются и обогащаются [1, с.24].

Анализ научных источников показывает, что семья, являясь объектом социального воздействия, одновременно является субъектом социализации личности ребенка, и эффективность этого процесса определяется ее воспитательным потенциалом, представляющим собой комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности семьи.

При этом, отмечаем, что воспитательный потенциал семьи формируется через общественные отношения и социальную среду, которые влияют на степень развития возможностей семьи в формировании личности ребенка. При этом, как правило, воспитательный потенциал семьи составляют:

- личный пример родителей, их воспитание, мировоззрение, общественное лицо, авторитет, основанный на активной гражданской позиции;
- образ жизни семьи, её уклад, традиции, внутрисемейные отношения.

А.И. Волкова, Е.Н. Лазаренко выделяют следующие факторы, влияющие на воспитательный потенциал семьи [2, с.11]:

- материальная и жилищно-бытовая обеспеченность;
- культурно-образовательный уровень родителей;



- морально-психологический климат в семье;
- авторитет отца и матери у ребенка;
- доверие детей к родителям;
- численность и структура семьи;
- развитость семейного коллектива и характер отношений между его членами.

А.Р. Биккулова отмечает, что важно отметить и такие составляющие благополучия семьи как: нравственная, эмоционально-психологическая и трудовая атмосфера, жизненный опыт, образование и профессиональные качества родителей, личный пример отца и матери, традиции семьи, характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры взрослых (в первую очередь, матери и отца), распределение между ними воспитательных обязанностей [3, с. 20].

Мы считаем, что современная семейная культура должна быть ориентирована на активность родителей в самообразовании. Необходимо создание родительских сообществ, родительских лекториев, поиск новых форм работы с родителями.

В Казахстане сегодня определены ценности, цели и задачи воспитания, отражающие современные реалии и тенденции развития общества, усилен национальный воспитательный аспект. В этой связи необходимо формирование модели поведения ребенка, культивируемой в семье с учетом национальных традиций и менталитета народа. Национальные семейные традиции становятся важной частью воспитательного процесса и должны носить регулярный характер, а не осуществляться «от случая к случаю». Значимость национальных традиций семьи трудно переоценить. К тому же, они помогают воспитывать в детях уважение и любовь к своим родным, ценить семейные устои и дорожить мнением близких. Все это, в свою очередь, помогает гармоничному развитию и становлению личности.

Как показали исследования, дети в современной семье испытывают острую потребность в многообразии и вариативности досуга, традиций, социально-психологических отношений со своими родителями.

Сакральные ценности будут способствовать возрождению нравственных традиций семьи, укреплению духовной близости между детьми и родителями, восстановлению главной линии коммуникации внутри семьи - «старшее поколение-родители-дети» [4, с.125].

Результаты исследования показали важность и необходимость

разработки и реализации современных методов семейного воспитания, направленных на пропаганду семейных национальных традиций.

Мы считаем, что, зная свои семейные национальные «корни», уходящие в глубокое прошлое, можно воспитать у современной молодежи уважение к ценностям прошлого, любовь к Родине и вырастить патриотов своей страны, которые смогут сохранить и передать накопленные знания будущим поколениям.

#### Список литературы

1. Протождьяконова М.П. Педагогическая культура родителей как основное социально - педагогическое направление учителя начальных классов. //М.П. Протождьяконова - «Наука и образование: новое время». – М., 2014. - № 1. - С.24-27

2. Волкова А.И., Лазаренко Е.Н. Организация деятельности дошкольной образовательной организации (ДОО) по повышению педагогической культуры современной семьи //Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 11. - С. 1656-1660. [Ссылка на электронный ресурс] - URL: <http://e-koncept.ru/2016/86356.htm>.

3. Биккулова А.Р. Педагогическая культура родителей /А.Р. Биккулова-Начальная школа плюс до и после. – М., 2010. - №12. - С. 20-22.

4. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. /Т.А. Куликова - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 232 с.

#### Түйін

Мақала заманауи отбасы және қазіргі заманғы қоғам жағдайында отбасылық, ұлттық дәстүрлерді насихаттау мәселелерін зерттеуге арналған.

#### Resume

The article is devoted to the study of the state of the problem of the modern family and the promotion of family national traditions in modern society.

**ОӘЖ: 37.026.7:378.1(045)**

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК  
ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ПРИНЦИПТЕРІ МЕН  
ТҮРЛЕРІ**

**А.Г. ШАУШЕНОВА**

техника ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы  
С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

**М.Б. ОҢҒАРБАЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, кафедра меңгерушісі  
Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті

**Ш.Е. АХМЕТЖАНОВА**

техника ғылымдарының кандидаты, доцент міндетін атқарушы  
М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті

**Ж. АЛТЫНБЕКОВА**

аға оқытушы  
Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті

**Аннотация**

Өзіндік жұмысты орындау – тек жекелеген пәндерді меңгеруге ғана емес, сонымен қатар оқу, ғылыми, кәсіби іскерлік, жауапкершілікті сезіне білу, дербес жұмыс істеуге үйрену болып табылады. Өзіндік жұмысты орындау арқылы кәсіби шеберлікті жетілдіру білімді тереңдетуге, толықтыруға, дағды мен іскерлікті қалыптастыруға, танымдық әрекетке қызығуға, танымдық қабілетінің дамуына, студенттің дербес жұмыс істеу мәдениетін көтеруге, шығармашылықпен жұмыс істеуге және ғылыми жұмыстармен айналысуға, өзінің білімі мен іскерлігін жан-жақты қолдана білуіне мүмкіндік жасайды. Студенттердің өзіндік жұмыстарын орындау деңгейлері анағұрлым жоғарыланып, өзіндік жұмыстың құндылығын, қажеттілігін түсінеді. Мақалада студенттердің өзіндік жұмыстарын тиімді ұйымдастыру жолдары ұсынылған.

*Түйін сөздер:* болашақ маман, кәсіби шеберлік, өзіндік жұмыс, жеке тұлға.

Елбасының Қазақстан халқына жолдауында Мемлекет пен ұлт өзгермейтін, қатып қалған дүние емес, үнемі өзгерістер енгізіліп, дамып отыратын болады. Оның болашағы заман ағымына саналы түрде бейімделуге қабілетті болғаны дұрыс. Жаңа жаһандану

процесінде ешкімнен сұрамай, көптеген өзгерістер бірден өз орнын тапты. Сондықтан, жаһандану заманына байланысты жаңғыру міндеті барлық еліміздің алдында тұр. Зымырап өтіп жатқан уақыт ешкімді күтіп тұрмайды, жаңғыру да өзіндік тарихы бар процестің бірі болып отыр. Өткен дәуірмен түйіскен шақта Қазақстанды түбегейлі жаңғыру үшін жаңа идеялар мен оның болашағын баянды ететін жаңа тарихи мүмкіндігі қарастырылып отыр. Елбасы барша қазақстандықтар, әсіресе, жас ұрпақ жаңғыру жөніндегі осы маңызды ұсыныстарды терең түсінеді деп сенемін – деген өз жолдауында.

Бүгінгі күні жоғары оқу орнының алдында тұрған негізгі мәселелердің бірі – мамандарды дайындаудың сапасын арттыру. Жоғары оқу орнының студенті немесе түлегі бағдарлама бойынша пәндерден білім алуға ғана емес, осы білімді қолдану дағдылары мен қабілеттерін меңгеруі, сонымен қатар, жаңа ғылыми ақпараттарды өздігінен алуға және өздерін дамытуға қабілетті болуы керек. Осыған байланысты студенттердің өзіндік жұмысы барған сайын маңызды болып келеді. Демек, болашақ маман ретінде жетілуіне өзіндік шығармашылық жұмыстар арқылы дамытуды зерттеу, оны теориялық және практикалық негіздеу қазіргі таңдағы өзекті мәселенің бірі болып отыр [1, 36 б.].

Өзіндік жұмысты ұйымдастыру мәселесіне көптеген зерттеулер арналған. Педагогикалық әдебиеттерде оқу үрдісінде білім алушылардың өзіндік жұмысын жүйелі түрде қолдану негіздері қарастырылады. Дегенмен, студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мәселесінде пәннің ерекшелігіне мұқият назар аударған жөн.

Ғылыми әдебиеттер мен өндірістік практикаға жүргізілген талдау, болашақ мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби шеберлігін жетілдіру мүмкіндіктерін әлі де болса теория мен практикада қажетті деңгейінде өз шешімін таппай отырғанын көрсетеді.

Жоғары білім беру жүйесінде жүргізіліп жатқан реформалар аясында студенттермен жұмыс жүргізу ең алдымен екі негізгі міндеттерді шешуге бағытталған. Бұл, біріншіден, оқушылардың пәнді зерделеуге қызығушылығын оятып, екіншіден, тиімді өзіндік жұмысты ұйымдастыру арқылы болашақ мамандардың шығармашылық қабілеттерін дамыту. Сондықтан, соңғы жылдары жоғары білім берудің ерекшелігі білім беру процесінде студенттердің өзіндік жұмысының үлесін ұлғайту. Қазіргі уақытта студенттердің өзіндік жұмысы жоғары оқу орындарының күнделікті практикасына белсенді

енгізілуде. Бұл, ең алдымен, қазіргі заманғы қоғамның университет түлектеріне қойылған кәсіби талаптарына байланысты [2, 125 б.].

Студенттердің өзіндік жұмысын нығайту, оқу жоспарлары мен бағдарламаларының құрылымында оның көлемін арттыру мәселелері оқу үдерісін жаңғырту үшін бірқатар ғылыми, педагогикалық және ұйымдастыру-әдістемелік талаптардан туындайды. Біріншіден, студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыру студентті өзін-өзі оқытуға тәрбиелейді. Екіншіден, студенттердің өзіндік жұмысының үлесін кеңейту білім беру үдерісіне проблемалық-зерттеу сипатын береді, өйткені студенттер тапсырмалардың толық жүйесін дербес шешуге белсенді қатысады.

Өзіндік жұмыспен бекітілмеген білім адамның рухани байлығына айналмайды. Өзіндік жұмыс студенттердің жан-жақты ізденуіне, бәсекелестікке қабілетті болуына, креативті ойлау қабілеттерінің жетілуіне үлкен мүмкіндік береді. Өзіндік жұмыс – тек жекелеген пәндерді меңгеруге ғана емес, сонымен қатар оқу, ғылыми, кәсіби іскерлік, жауапкершілікті сезіне білу, дербес жұмыс істеуге үйрену болып табылады. Өзіндік жұмысты дұрыс ұйымдастыру білімді тереңдетуге, толықтыруға, дағды мен іскерлікті қалыптастыруға, танымдық әрекетке қызығуға, танымдық қабілетінің дамуына, студенттің дербес жұмыс істеу мәдениетін көтеруге, шығармашылықпен жұмыс істеуге және ғылыми жұмыстармен айналысуға мүмкіндік жасайды [3, 128 б.].

Өзіндік жұмыстың тақырыбының мазмұнын ашуға байланысты ізденіс кезінде ғалымдардың ғылыми еңбектері мен оқулық, оқу құрал, әдістемелік құралдарды пайдалана отырып, салыстырмалы түрде өзіне қажетті материалдарды алады. Сонымен қатар, өзіндік жұмысты орындау барысында түрлі оқыту әдістерін қамтиды, оқыту әдісінің міндеті – студенттердің дербестігін арттыруға, өздігінен жұмыс істей білуге ынталандырады. Өзіндік жұмыстың мақсаты мен мәнін, маңызы мен қажеттілігін саналы түрде, бар ынта-ықыласымен түсінген студент қызығығушылықпен орындайды. Өзіндік жұмыстар студенттің ақыл-ой еңбегінің жоғары сатыда болуын қамтамасыз етіп, біліктілігі мен дағдысын қалыптастыру нәтижесінде оқу үрдісінде жоғары нәтижелерге жетуге көмектеседі.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы оқытушының негізгі міндеті:

- білім алушының оқу, ғылыми-зерттеу, практикалық жұмыстарын өз бетінше атқару дағдыларының қалыптасуына жағдай жасау;

- білім алушылардың кәсіби, ғылыми және тәжірибелік қызығушылығын дамытуға мүмкіндік туғызу;
- болашақ мамандардың кәсіби маңызды қабілеттері, білімдері мен дағдыларының қалыптасуына себепкер болу;
- білім алушылардың тұлғалық шығармашылық қабілеттерінің дамуына жағдай жасау.

Қазіргі заманғы әдебиетте өзіндік жұмыстың екі деңгейі ерекшеленеді – оқытушының басқаруымен студенттердің өзіндік жұмысы және студенттердің өздік жұмысы [4, 97 б.].

Бірінші деңгейі өте маңызды, өйткені, ол оқытушының арнайы нұсқаулықтарын негізге ала отырып студент білімін, дағдыларын жетілдіреді, практикалық іс-әрекетте тәжірибе жинақтайды.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру және оны табысты жүргізу үшін:

- Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруды кешенді түрде жүргізу (аудиториялық және аудиториялық емес жұмыстың барлық формаларын қоса алғанда).

- Өзіндік жұмыстың орындалу сапасын бақылауды қамтамасыз ету (талап қою, кеңес беру).

- Бақылаудың әртүрлі формаларын қолдану.

Өзіндік жұмыстың тиімділігін қамтамасыз ететін міндетті шарт оны ұйымдастыру мен орындауда кезеңді сақтау. Студенттердің басқарылатын өзіндік жұмысының келесі этаптарын көрсетуге болады.

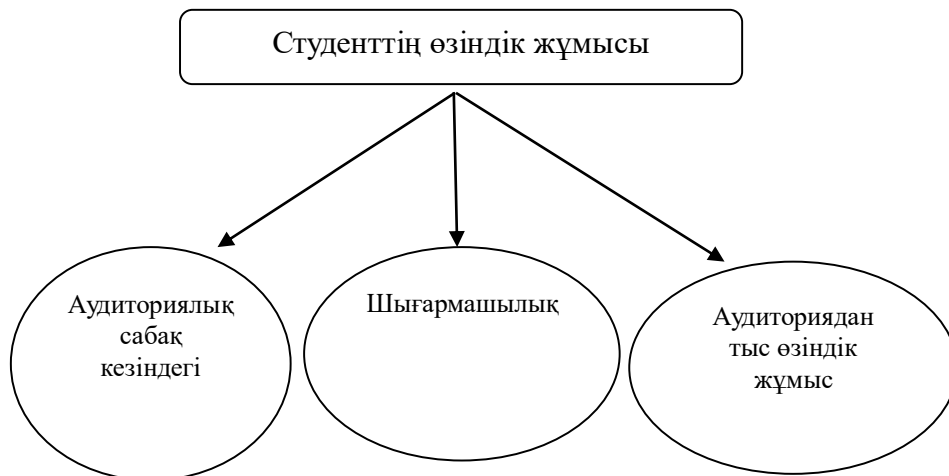
Бірінші кезең – дайындық, ол өзіндік жұмысқа арналған тапсырма мен тақырыпты айқындау; оқу-әдістемелік материалды дайындау; студенттің дайындық деңгейін анықтау.

Екінші кезең – ұйымдастыру, бұл кезеңде студенттердің топтық жеке-топтық жұмыстарының мақсаты айқындалады; кіріспе дәріс оқылады, жеке-топтық кеңестер жүргізіледі және өзіндік жұмысты орындау формасы мен тапсыру мерзімі анықталады.

Үшінші кезең – мотивациялық белсенділік. Оқытушы бұл кезеңде жеке – топтық жұмысқа оң мотивация беруі керек; аралық нәтижелерді тексеру; өзін-өзі тексеруді ұйымдастыру; өзара алмасу және өзара тексеру.

Төртінші кезең – бақылау-бағалау. Жеке және топтық есеп беру мен оларды бағалау қарастырылады. Нәтижелер дипломдық жоба, курстық жұмыс, реферат, доклад, схема, кесте, т.б. түрінде болуы мүмкін (мамандық пен пәнге байланысты). Өзіндік жұмысты бағалауды аралық және қорытынды тестілеу, аудиторияда жазбаша бақылау жұмысын жазу, есеп беру арқылы жүзеге асыруға болады.

Студенттердің өзіндік жұмысының негізгі үш түрін анықтауға болады: аудиториялық сабақ кезіндегі, шығармалық өзіндік жұмыс және аудиториядан тыс өзіндік жұмыс.



Сурет 1 – Студенттердің өзіндік жұмысының түрлері

1. Аудиториядан тыс өзіндік жұмыс студенттердің өзіндік жұмыстарының формалары мақсатына, сипатына, пәнге, сағат көлеміне байланысты әртүрлі болуы мүмкін:

1. дәріске, семинарға, тәжірибелік және зертханалық сабақтарға дайындығы;

2. оқулықтар мен оқу құралдарын оқу; бақылау жұмыстарын орындау;

3. проблемалық тақырыптарға реферат, доклад, эссе жазу;

4. тест сұрақтарын құрастыруға студенттерді қатыстыру;

5. зерттеу және шығармашылық жұмыстарын орындау;

6. курстық және дипломдық жұмыстарды жазу;

7. зерттеу тақырыбы бойынша көрнекі құралдар жасау.

2. Оқытушының қатысуымен орындалатын аудиториялық өзіндік жұмыс.

Аудиториялық өзіндік жұмыс дәріс оқу кезінде, семинар, тәжірибелік сабақ, зертханалық жұмыс жүргізу кезінде іске асырылады. Аудиторияда дәріс оқу барысында тест жүргізу, студенттерге сауалнама жүргізу арқылы студенттердің материалды меңгергендігін бақылау.

Тәжірибелік және семинар сабақтарында әртүрлі формадағы өзіндік жұмыстарды қолдану оқу процесінің қызықты өтуіне және топтағы студенттердің белсенділігін арттыруға септігін тигізеді.

3. Шығармашылық, оның ішінде ғылыми-зерттеу жұмысы.

Оқу жоспары бойынша әрбір пәннен өзіндік жұмысқа уақыт бөлінген. Өзіндік жұмысты орындау барысында студент материалды меңгерудің әртүрлі формаларын қолдана алады:

1. Берілген пәннен теориялық материалды меңгеру;

2. Тәжірибелік жолды пайдалану арқылы теориялық материалды бекіту (есептер шығару, бақылау жұмыстарын орындау, тест арқылы өзін-өзі тексеру);

3. Дұрыс шешімге жету үшін алынған білім мен дағдыларды қолдану (топтық дискуссияға дайындық, нақты жағдайға жазбаша талдау, жобалар жасау т.с.с.);

4. Жеке позициянды қалыптастыру үшін алынған білім мен дағдыларды қолдану (дипломдық жұмыс жазу, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу).

Өзіндік жұмыс тақырыбы мен көлемін анықтауда оны орындаудың сапасы өтілген сабақтың сапасы мен материалдың меңгерілу деңгейіне тура тәуелді екендігін ескерген жөн. Оқытушы үй тапсырмасын өте мұқият дайындауы керек. Тапсырма сабақта орындалған жұмыстың логикалық жалғасы болғаны дұрыс. Үй жұмысын ұйымдастырудың стандарт емес формалары оң нәтиже береді (студенттердің сабақтан тыс жұмыстары: тақырыптық экскурсиялар, конференциялар, олимпиадалар, конкурстар, үйірме жұмыстары) [5, 37 б.].

Өзіндік жұмыс оқу жұмысының барлық түрлерінің міндеттерін аяқтайды. Өзіндік жұмыспен бекітілмеген білім адамның шынайы мұрасы бола алмайды. Сонымен қатар, өзіндік жұмыстың тәрбиелік мәні бар: ол білім мен дағды жиынтығын ғана емес, адам мінезінде тәуелсіздікті қалыптастырады. Бұл мінез сипаты жоғары санатты заманауи маман бойында өте маңызды.

Жоғарыда айтылғандарды талдай отырып, студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру формалары кеңейіп, көлемі өсетіндігін көреміз. Бұл оқытушы жүктемесінің азаюына әкеліп соғады. Қорыта келе, өзіндік жұмыстың мәні студенттің тапсырмаларды мұғалімнің көмегінсіз орындауы емес, ол өзінің оқу қызметін өз бетінше басқаруы болып табылады.



#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Р.Б. Исмаилова Студенттермен жүргізілетін өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың ерекшеліктері // Бастауыш мектеп, №5,6. – 2012. - Б.36-37
2. Асанов Н. Өзіндік жұмыстардың ерекшеліктері. – Алматы, 2013. – 126 б .
3. Кулекеев Ж.А., Пивень Г.Г., Нургужин М.Р., Каланова Ш.М., Падиарова И.П. Системы менеджмента качества организаций высшего профессионального образования. Теория и практика. – Караганда: Издательство КарГТУ, 2014. – 356 с.
4. Галиев Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса. – Алматы: Ғылым. - №2. – 303 с.
5. Сулейменов С.К. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М., 2011. – 89 с.

#### Резюме

В научной статье рассмотрены пути эффективной организации самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях.

#### Resume

The scientific article deals with the ways to effectively organize students' independent work in higher educational establishments.

**ҚАЗАҚСТАННЫҢ БАЛАЛАР ЖӘНЕ ЖАСТАР  
ТУРИЗМІНІҢ ТАРИХЫ МЕН ДАМУЫНДАҒЫ ПӘНАРАЛЫҚ  
БАЙЛАНЫСТАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Г.Ә. АБДИКАРИМОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты,

География, экология және туризм

кафедрасының аға оқытушысы,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**К.И. АЛШЫНБАЕВ**

педагогика ғылымдарының кандидаты,

Дене шынықтыру және спорт кафедрасының доценті,

Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университет

**М. ГУСЕИНОВ**

Дене шынықтыру және спорт кафедрасының доценті,

Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университет

**Т.А. ҚАДЫРБАЕВ**

Дене шынықтыру және спорт кафедрасының аға оқытушысы,

Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университет

**Аннотация**

Мақалада көтеріліп отырған мәселе – жастарға қазіргі кездегі туризм саласымен тығыз байланысты бұқаралық дене шынықтыру-спорттық тәрбиемен қатар, экологиялық тәрбие берудің мәселелері, әсіресе қоғамның жаңа даму сатысында, экономиканың жандану, эпидемиялық аурулармен күрес, ғылыми-техникалық жетістіктердің ерекшеліктерінің өсу динамикасымен тығыз үйлесімдігін көрсетеді. Қазіргі кезеңде бұл мәселелерді шешетін жаңа мыңжылдыққа қадам басқан, өмір табалдырығын жаңа аттаған бүгінгі мектеп оқушылары. Заманауи мектептерге дене қасиеттерін дамытуды, табиғатты қорғауды, жоғары экологиялық ахуалды қамтамасыз етіп, оны жан-жақты қорғайтын, қоғамымызды алға жетелейтін жаңа білімдік-тәрбиелік құрылым қажет. Салауатты өмір салтын ұстанатын, дене шынықтыру және спортпен белсенді айналысатын мектеп оқушыларының экологиялық бағыттарын қалыптастыру, туристік өлкетану қызметіне белсенді түрде тарту экология орталықтарына, натуралистерге, саяхат және өлкетанушыларға, балалар мен

жасөспірімдердің орталықтарын көптеп құруға және осы бағыттағы педагогикалық қызметке байланысты.

*Түйін сөздер:* туризм түрлері, спорт, инфрақұрылымдық, сауықтыру және тәрбиелік маңызы.

Қазіргі таңда білім алушылар арасында заманауи технологиялар бойынша жаңаша білім беру мәселелері уақыт өткен сайын өзектілене түсуде. Дүниетанымы кең, инновациялық технологиялар үрдісіндегі жан-жақты біліммен қаруланған, заман ағымына қарай оқу-білім, мәдениет, тәрбие және, ең бастысы, дене қасиеттері дамыған өскелең ұрпақ тәрбиелеу – білім беру мекемелерінің басты міндеттері, десе де болады. Соған байланысты, білім беру саласындағы өзекті мәселелердің бірі болып саналатын пәнаралық байланыстар қазіргі кезеңде өз шешімдерін үйлесімді табуда. Заман талабына сәйкес, дуальді білім беру үдерісі де қазіргі кезеңде осы пәнаралық байланыстармен тығыз байланыста [1, 15-36 бб.].

Соңғы жылдардағы зерттеулер туристік-өлкетану қызметінің, әсіресе, өсіп келе жатқан өскелең ұрпақтың дамуына ықпал ететін тиімді құрал екендігін көрсетті. Бұл қызмет оқушыларға табиғатпен қоян-қолтық араласуға, олардың бойында құнды жеке сапалар: көпшілікке, қарым-қатынасқа, беріктілікке, шешімділікке және табиғатқа көмекке келу мүмкіндіктерін қалыптастырады. Туризм оқушылары жағымсыз қылықтарға қарсы тұруға (темекі тарту, арақ ішу т.б.) салауатты өмір салтындағы мықты денсаулық негізін қалыптастыруға, пайдалы және қызық істерге, салауатты өмір салтына тәрбиелейді. «Оқушыларды өз еркімен экологияға бағыттау табиғат және нәтижелі экологиялық онды істердің есебін жүргізу» мәселесі туристік-өлкетану қызметі үрдісінің нәтижесінде қалыптасып отыр. Кезінде, ғалым Ян Амос Каменский табиғатты қорғау қажеттілігіне тәрбиелеудің біртұтас жиынтығын құрайтындығын дәлелдеген болатын. Педагогика теориясындағы бұл тұжырымдама күні бүгінге дейін қолданылып келеді. Ж.Ж. Руссо табиғаттың даму жолдарын, адамзаттың болашағының қарышты дамуын алғашқы түсінушілердің бірі болды, адамзаттың даму жолдарын көрсетіп берді [2].

К.Д. Ушинский балаларды табиғат жиынтығына тәрбиелеуге үлкен маңыз берді. Ол бұл қағиданы бірнеше бағытта дамытты, оқушылардың табиғатты қорғау, табиғатпен жақындастыру арқылы оқыту, тәрбелеудің мазмұнын ашып берді. Соңғы жылдардағы зерттеулер экологиялық тәрбиенің оқушылардың жан-жақты жеке дамуымен байланысты екендігін көрсетті, ал экологиялық көзқарас

адам бойында органикалық бөлім құрып, педагогикалық әсерлердің жан-жақты дамуының қорытындысын қалыптастырады [3].

Оқушы жастарды туған табиғатпен жақындастыру, өз Отанының тарихы мен мәдениеті туралы түсініктерін қалыптастырудың негізгі бірден-бір құралы болып табылатын бұл – туристік-өлкетану қызметі. Өлкетану туристік жорықтарымен тығыз бірліктері әртүрлі бағыттағы білім беретін экскурсиялар, оқушылардың шығармашылық зерттеулері, ізденіс жұмыстары барлық жастағы топтарына қажет. Бұл жағдай оқу-тәрбие үрдісінің бір бөлшегі [4].

Ірі халықаралық конгрестерде (Мехико, Белград) қоршаған ортаны қорғау экологиялық тәрбие, оның ішінде ең тиімді құралы – жазғы демалыс лагерьлері деп танылды. Туристік-өлкетану экспедициялары-экологиялық бағыттағы тиімді тәрбие жұмысының бірі [5, 27-59 бб.]. Оқулықтарда осындай туристік-өлкетану жорықтары арқылы экологиялық тәрбие мәселелерін шешу жолдары қарастырылмаған. Бұл бізге «Туристік-өлкетану экспедициясы жоғарғы сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудегі қызметтің бір түрі» деген зерттеу тақырыбын таңдап алуға мүмкіндік берді. Астана қ. (қазіргі Нұр-Сұлтан) білім басқармасы «Жас саяхатшылар стансасы» мемлекеттік мекемесі бар (Сурет 1).



Сурет 1. Жас саяхатшылар стансасының эмблемасы

Жас саяхатшылар стансасына қысқаша сипаттама: бөлімдерінің саны – 2: әдістемелік және бұқаралық-ұйымдастыру. Педагогтардың жалпы саны – 29 адам. Бағыттар саны – 16. Стансаның үйірмелеріне қатысып жүрген балалардың саны – 640 оқушы. Үйірмелер тізімі: «Бардтық өлең», «Жас нұсқаушылар туризмі», «Тау туризмі», «Жаяу туризмі», «Жартасқа өрмелеу», «Спорттық бағдарлау», «Жас

археологтар», «Жас туристер», «Жас экологтар», «Жас экскурсоводтар», «Жас велотуристер», «Өлкетанушы-туристер», «Спелеотуризм», «Географ-өлкетанушылар», «Жас этнотуристер» [6, 65-70 б.].

Жас саяхатшылар стансасының жетістіктері:

- спорттық бағыт бағдар бойынша Тынық мұхиты елдері және Азия Чемпионаты жүлдегерлері және жеңімпаздары;
- «Менің денсаулығым – менің болашағым» Республикалық балалар фестивалі, I орын;
- «Атамекен» туристік экспедициясына қатысушылардың Республикалық құрамасы, II орын;
- Ішкі туризмдегі үздік бағыт сайысы, II орын;
- «Еуропа-Азия» XI Халықаралық фестивалі, II орын;
- «Көкше – 2018» аймақаралық сайыс, I орын;
- Жас экологтардың I және II Республикалық форумы дипломанты;
- Азияның Жастар Чемпионаты алтын медалі (Ямагути, Жапония);
- Жартасқа өрмелеу бойынша ҚР Кубогі кезеңдерінің жүлдегерлері және жеңімпаздары;
- Жартасқа өрмелеу спорты бойынша Еуропа Чемпионаты, (Австрия);
- Жартасқа өрмелеу спорты бойынша Әлем Чемпионаты, (Франция)
- Спорттық бағдар бойынша Қазақстан Республикасы Спартакиадасы (Риддер);
- «Менің Отаным – Қазақстан» Республикалық туристік экспедиция III кезеңі (Ақмола обл.).

*Қызметтің негізгі бағыттары:*

1. Туризм тәрбиенің әр түрін жүзеге асыруға мүмкіндік жасайды: эстетикалық, еңбек және кәсібилік, зияткерлік, экологиялық, дене даярлығы. Туристік қызмет қосымша білім беру және негізгі өзара әрекет құрамы ретінде, мектептен тыс қызмет формасының бір түрі ретінде, педагог пен оқушының даму құралы және өскелең ұрпақты тәрбиелеудің нәтижелі екендігін жан-жақты қарастыруда [7, 120-123 бб.].

2. «Менің Отаным – Қазақстан» республикалық туристік экспедициясы оқушылардың экспедицияға шығулары арқылы жүзеге асады. «Астана көшелерімен серуендеп өтеміз» атты қалалық экскурсиялық бағыт сайысы дәстүрге айналды. Оқушылардың «Туған

өлке жолдарымен» жазғы археологиялық экспедициясына 100 астам оқушылар қатысты. Қазақ халқының тарихи-мәдени мұрасын балалар «Райымбек батыр» тарихи-этнографиялық экспедициясында үйренді. Ата-бабаларымыздың жүріп өткен тарихи орындары бойынша «Әлкей Марғұлан ізімен» атты танымдық-этнографиялық экспедициялық бағыт өтті [8, 41-45 бб.].

3. Экология – Жас саяхатшылар станциясы қызметінің негізгі бағытының бірі және оқушылардың бойына экологиялық мәдениеттің негізін қалыптастыру үшін педагогикалық жағдаймен қамтамасыз етуге мүмкіндік беру, 3-ші мыңжылдықтың азаматын тәрбиелеудің маңызды құралы болып саналады. Жүзеге асырудағы негізгі түрлер:

- «Эколог-өлкетану» үйірмесі;
- республикалық және қалалық деңгейдегі іс-шаралар;
- жобалау қызметі;
- жазғы туристік, экологиялық мектеп, экскурсия.

*Зерттеу мақсаттары:*

- жоғарғы сынып оқушыларының бойында экологиялық мәдениетті қалыптастыруды туристік-өлкетану экспедицияларының мүмкіндіктеріне қарап анықтау;

- туристік-өлкетану экспедициясының экологиялық жоспарын құру;

- жоғарғы сынып оқушыларының бойында туристік-өлкетану экспедициялары арқылы экологиялық мәдениетті қалыптастыруда экологиялық жоспар жасау;

- жоғарғы сынып оқушыларының бойында мәдениетті қалыптастыруда саяхат-өлкетану экспедицияларының нұсқауларын жасап шығару [9].

Зерттеу жорамалдарының негізінде ғылыми болжам ретінде мынадай пікірлер қалыптасты: жоғарғы сынып оқушыларына туристік жорықтарда өткізілетін бұқаралық дене шынықтыру іс-шараларын өткізу арқылы экологиялық тәрбие беру – олардың дүние, табиғат пен қоғам туралы ғылыми білімдерін жүйелі түрде бойларына сіңіру негізінде жатыр. Сонымен бірге, жүйелі экологиялық туристік-өлкетану қызметінің экспедициялық түрінің, өткізілетін бұқаралық-спорттық іс-шаралардың көмегімен қалыптасқан қоршаған табиғат ортасының өзара қажеттіліктерін түсінуге мүмкіндік туғызады. Өз кезегінде, бұл кіріспеде көрсетілген дуальді білім беру мен пәнаралық байланыстылықты орнатады [10].

Міне, сондықтан да, экологиялық тәрбиені жоғары деңгейде қалыптастыру жолдары мынадай жағдайда ғана жеткілікті дәрежеде болады:

- қоршаған ортаны жетілдіріп және қорғау қажеттіліктерін оқушылар сезініп, жеке дара тіршіліктердің үздіксіз даму, жағдайларын ескеріп отырған жағдайда;

- білімдік-тәрбиелік жұмыстар негізінде осындай сезімдерді орнататын экологиялық ынталандыру жағдайларын қалыптастыру арқылы;

- экологиялық туристік-өлкетану қызметі оның ең жоғарғы экспедициялық түрі болып есептелгенде;

- белгілі бір мақсаттағы бұқаралық-спорттық, тәрбиелік жұмыс табиғатпен белсенді түрде жақындасу негізінде қалыптасады.

Зерттеудің әдістемелік базасы – адамның табиғатпен әлеуметтік бірлестігі негізіндегі үнемі қозғалыста болатын дүниеге деген жаратылыстану, ғылыми-педагогикалық және философиялық біртұтас көзқарасы болып табылады. Мұның барлығы жеке адамның рухани жүйесін қалыптастыратын шығармашылық қызмет пен адамгершілік этикасына негізделген тәрбиенің ықпалына байланысты. Ізденіс барысында жинақтау, сұрыптау, талдау және ғылыми тұрғыдан қорытынды жасауда келесі зерттеу әдістері қолданылады:

- өткенге шолу жасау және алдыңғы қатарлы тәжірибені тарату;

- туристік-өлкетану бірлестіктері, дене шынықтыру-спорттық, экологиялық орталықтары, шығармашылық ізденістегі мұғалімдер, педагог-ынталанушылар тәжірибелері;

- педагогикалық зерттеулер, жүргізілген сауалнама түрлері (ауызша, жазбаша) туристік-өлкетану қызметінің нәтижелерінің алғашқы есебі туралы құжаттарды оқып-үйрену, оқушылардың шығармашылық жұмыстары, педагогтардың есебі, жеке пікір алмасулар, социологиялық сұхбаттар, психологиялық-педагогикалық тест жұмыстары, әлеуметтік-педагогикалық тәжірие жүргізу;

- зерттелініп отырған мәселені талдау деңгейін анықтау мақсатында ғылыми ізденіс қорытындыларын практикаға енгізу бағытындағы психологиялық-педагогикалық, дәрігерлік биологиялық, әдістемелік және философиялық әдебиеттерге талдау жасау;

- оқу-тәрбие үрдісіне оқыту және бақылау бағдарламалары түрінде компьютерлік техниканы қолдануды енгізу;

- экологияландырылған туристік-өлкетану экспедициялары құралдары арқылы жаңашыл тәжірибе жүргізу.

Ғылыми ізденістің, психологиялық-педагогикалық құрылымының, ғылыми мәліметтер қорын педагогикалық практикаға енгізудің зерттеу көзі ретінде Қазақстан Республикасы, Орал қаласындағы балалар мен жасөспірімдердің Қазақстан облыстық туризм және саяхат орталығы базасында жұмыс жүргізетін оқушылар бірлестігі, сондай-ақ, оқушылардың ауылдық жерлерде, облыс аудандары көлемінде жұмыс жүргізіп келе жатқан туристік-өлкетану бірлестіктері құрылды. Олар жергілікті дене шынықтыру – спорттық мекемелермен және ұйымдармен тығыз байланыста.

Қазіргі уақытта жер шарының түрлі аймақтарында экологиялық дағдарыс шиеленіскен жағдайда экологиялық білім, тәрбие ағарту мәселелері көңіл бөлуді қажет ететін мәселелер пәнаралық байланыстар аясындағы денсаулық сақтау, салауатты өмір салтын ұстанумен тығыз үйлесімділіктегі түйткілдерді шешуге бағытталған. Осыған байланысты, ең маңызды орын дене шынықтыру, спорт, туризм мен өлкетануға бөлінуі тиіс.

Үкімет қаулысымын Республикалық туристік, натуралистік және техниктер орталықтарының жабылуы сол кездегі ел экономикасының жоспарлық түрінен нарықтық түріне өтуіне тікелей байланыстығынан түсінуге болады. Бірақ та, уақыт өте, сол жіберілген кемшіліктерді қайталамау үшін, қазір атқарылып жатқан істер әзірше мардымсыз.

Қазіргі кезде республика аумағындағы бірнеше облыстарда, тіпті, басқа аумақтарда да балалар мен жастар туризмі, өлкетанушылық және қазіргі заман талаптарына сәйкес экологиялық орталықтары қайта ашылуда. Алайда, оларды ашуда Қазақстан балалар туризмінің тарихына сүйенбей, еш заңды түрде бекітілмей, жергіліктерді әкімшіліктердің құзыреттілігіне берілуі орынсыз болып отыр.

Қазақстан балалар мен жастар туризмін жолға қою үшін ең алдымен ұйымдастырушы ғылыми басшылық жасайтын республикалық статусқа ие білім және тәрбие орталығы ашылуға тиісті. Ол ғылыми-зерттеу институты ма, әлде лаборатория деңгейінде ме, бәрібір, бірақ, Білім және ғылым, туризм, мәдениет және спорт министрліктері тарапынан шешілетін мәселе. Қазақстан өкіметі тарапынан балалар мен жастар туризмі, өлкетанушылығын және экологиялық іс-әрекеттерін жандандыру мәселесіне байланысты арнайы қаулы қабылдануға тиісті. Бұл мәселе – кезек күттірмейтін мәселе.

Оның басты себептері: балалар мен жастар туризмінің ардагерлері мен шын жанаршылары осы жұмыстардан қол үзіп, олардың орнын босататындардың аз болуы. Жергілікті жерлерде және



туризмге байланысты іс-әрекеттер жүргізетін мекемелердегі мамандар тапшылығы, балалар туризміне деген көзқарастың жоқтығы.

Соңғы кездерде бұқаралық ақпарат құралдары бетіндегі айтылып жүрген Қазақстан туризмі жайлы мәселені шешетін кез келген сияқты. Ол үшін ең алдымен, еліміздегі балалар мен жастар туризмін дамыту концепциясын қолға алып, жас жеткіншіктерді патриоттық рухта дайындауда туристік іс шараларды кеңінен пайдалану жолдарын қарастыруымыз қажет. Өзірге оған түйткі болатын басқарушы, ұйымдастырушы мекеменің жоқтығы. Сондай-ақ, облыстар көлеміндегі атқарылып жатқан іс-шаралар Қазақстан аумақтарында қолданысқа ие болатын кез келді. Бұл орайда балалар мен жастар туризмі осы қарқынмен қалатын болса, Қазақстан туризмі де дамымай, ел экономикасына тигізетін ықпалы аз, оқу-тәрбие ісіндегі жетістіктері ескерусіз қалатын жағдайларға душар болуымыз да ғажап емес.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Бейсенова Ә.С., Шілдебаев Ж.Б. Экология және тіршілік қауіпсіздігі. – Алматы. 2004. – Б. 15-36.
2. Жатқанбаев Ж. Экология терминдерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2000. – Б. 180.
3. Бірмағамбетов Ә. Туған өлкені зерттеушілер. – Алматы, 1986. – Б. 66.
4. Вуколов, В.Н. Основы туристско-краеведческой работы. – Астана. Парасат Әлемі. 2005. – С. 120.
5. Фомин В.П., Невзоров Г.Г. Туристтік-өлкетану экспедициясы – оқушылардың экологиялық тәрбиесінің бір түрі. – Орал. 2002. – Б. 27-59.
6. Шілдебаев Ж.Б. Оқушыларға экологиялық білім берудің ғылыми-теориялық негіздері. Хабаршы «Жаратылыстану-географиялық ғылымдары» сериясы, Абай атындағы ҚазҰПУ. – Алматы. №2 (6). 2004. – Б. 65-70.
7. Сейсенбеков Е.К. және т.б. Білім беру мекемелерінде туризм саласын жетілдірудегі жаңа технологиялар. Дене тәрбиесінің теориясы және әдістемесі. – Алматы. № 4 (50). 2017. – С. 120-123.
8. Кенжебаева Р. Атамекенге сүйіспеншілікті қалыптастырушы компоненттер. География және табиғат. – №3. 2005. – Б. 41-45.
9. Қазыбеков Н. Дала өрнектері: этнографиялық сипаттамалар. – Алматы. 1994. – Б. 128.
10. Құрманов Қ. Мектеп және өлкетану. – Алматы. 1975. – Б. 62.

#### Резюме

Поднимаемая в статье проблема наряду с массовым физкультурно-спортивным воспитанием молодежи, которое тесно связано со сферой туризма, проблемами экологического воспитания особенно в новой стадии развития общества в связи с ростом динамики особенностей научно-технических достижений, борьбы с эпидемическими болезнями, всеобщего оживления экономики, приобретает особую актуальность.

### Resume

The problem raised in the article - along with mass physical education and sports education, which is closely related to the tourism sector, the problems of environmental education, especially in the new stage of development of society, the growth dynamics of the features of scientific and technological achievements, the fight against epidemic diseases and economic welfare, is becoming relevant.

**ҚАЗАҚСТАНДЫҚ МЕКТЕПТІҢ БІЛІМ БЕРУ  
САПАСЫНЫҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ДЕНГЕЙДЕ  
БАҒАЛАНУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

**С.Қ. ҚОЖАЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Н.Б. МҰХАНБЕТЖАНОВА**

педагогика және психология магистрі  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Аннотация**

Бұл мақалада халықаралық зерттеулер (PISA, TIMSS, PIRLS) нәтижелері отандық мектептің қандай сипаттары оның бәсекелестік артықшылығы ретінде қарастырылатынын, ал Қазақстанның қай жағынан басқа елдерден кем түсетінін анықтауға мүмкіндік береді. Осы бағдарламаларды зерттеулердің нәтижелері қазақстандық оқушылардың бірқатар маңызды біліктерінің қалыптасуындағы жетіспеушілігін көрсетеді. Сондықтан әрбір мұғалім оқушылардың білім сапасын жыл бойы бірыңғай талаптар бойынша әділ бағалау үшін білім сапасының мониторинг жүйесін жасау керектігін баяндайды.

*Түйін сөздер:* PISA, TIMSS, PIRLS бағдарламалары, ақпарат іздеу, болжам жасау, графикалық ақпаратты түсіндіріп беру, бағалау есептерін және шамалау жүргізу.

Халықаралық зерттеулер (PISA, TIMSS, PIRLS) нәтижелері отандық мектептің қандай сипаттары оның бәсекелестік артықшылығы ретінде қарастырылатынын, ал Қазақстанның қай жағынан басқа елдерден кем түсетінін анықтауға мүмкіндік береді. Бұл зерттеулер оқушыларды ерекше іріктеу негізінде жүргізіледі және жүйенің жалпы сапасы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді, сондықтан олардың мәліметтері халықаралық олимпиадалардың нәтижелеріне қарағанда анағұрлым сенімді. Бірнеше оқушының халықаралық олимпиададағы жеңісі тұтас білім жүйесінің сапасы туралы көп ештеңе айта қоймайды.

Зерттеулер кезең-кезеңімен жүргізіледі: TIMSS – әрбір төрт жыл сайын (бастауыш және негізгі мектеп үшін), PISA – әрбір үш жылда, PIRLS – бес жылда бір рет. Қазақстан бұл зерттеулерге тек соңғы

жылдары қатыса бастады. 2007 жылы TIMSS зерттеулеріне алғаш рет оқушылардың білім жетістігін бағалау бойынша тек 4-сынып қатысты. 2009 жылы PISA зерттеулеріне де алғаш рет қатыстық. PIRLS зерттеулеріне Қазақстан әлі қатысқан жоқ.

Қазақстандық 4-сынып оқушыларының математика пәні және жаратылыстану ғылыми пәндерінің білімінің сапасы.

TIMSS математикалық және жаратылыстану-ғылыми білім сапасын салыстырмалы мониторингтік зерттеу бастауыш және негізгі мектеп түлектерінің арасында жүргізіледі. Ол нәтижелері 4-сынып оқушылары 8-сынып оқушыларына айналатын әр 4 жыл сайын қатысушы елдердің математикалық және жаратылыстану-ғылыми білімінің даму үрдісін бақылауға мүмкіндік беретіндей етіп жоспарланған. Осылай бастауыш және негізгі мектеп оқушыларының оқу жетістігінің мониторингі, сондай-ақ, 4-сынып және 8-сынып оқушыларының арасында математикалық және жаратылыстану-ғылыми біліміндегі өзгерістер мониторингі жүзеге асырыла бастады.

Қазақстанның 8-сынып түлектері TIMSS–2007 зерттеулеріне қатыспады, сондықтан тек 4-сынып оқушыларының нәтижелерін қарастырамыз.

Қазақстанда да, шет елдерде де қоғамдық пікірде математика және жаратылыстану ғылымдары саласында алдымен кеңестік, қазір қазақстандық білімнің жоғарғы сапасы туралы түсінік қалыптасқан. Себебі Кеңес Одағы кезінде барлық Одақтас Республикалардың білім деңгейі бірыңғай болды, ал тәуелсіз Қазақстан негізінен кеңестік мектепті сақтап қалды.

2007 жылғы зерттеулер нәтижелері бойынша Қазақстан көшбасшылық орынға шықпады, алайда қазақстандық 4-сынып оқушыларының орташа балы математика бойынша – 549 және жаратылыстану бойынша – 533 құрады, бұл орташа халықаралық көрсеткіштен (500 балл) айтарлықтай жоғарғы. Жалпы қазақстандық оқушылар математикалық білім бойынша 5-орын, жаратылыстану-ғылыми білім бойынша 11-орын, жалпы нәтижелері бойынша 7-орын алды [1, 2 б.].

Математика бойынша оқушылары ең жоғарғы нәтиже көрсеткен елдер: Гонконг (Қытай) – 607 балл, Сингапур – 599 балл, Тайвань – 576 балл, Жапония – 568 балл. Бесінші орынды 549 балл көрсеткішімен Қазақстандық оқушылар алды. Қазақстаннан кейін 6-орында Ресей оқушылары 544 балл көрсеткішімен тұр.

Жаратылыстану бойынша ең жоғарғы нәтижелер көрсеткен елдер: Сингапур – 587 балл, Тайвань – 557 балл, Гонконг (Қытай) – 554

балл, Жапония – 548 балл, Ресей – 546 балл, Латвия – 542 балл, Англия – 542 балл, АҚШ – 539 балл, Венгрия – 536 балл, Италия – 535 балл. Қазақстандық оқушылар 533 балл көрсеткішімен 11-орын алды.

Сонымен қатар, қазақстандық 4-сынып оқушылары оқу бағдарламасына кіретін де, бағдарламадан тыс та, оның үстіне қалыпты емес формада ұсынылған тапсырмаларды жақсы орындады. Осыған ұқсас үрдіс қазақстандық 4-сынып оқушылары жаратылыстану бойынша тапсырмалар орындаған кезде де байқалды.

Осылай халықаралық зерттеулер қазақстандық бастауыш мектеп түлектерінің орташа алғанда ой-өрістері кең және жоғары екенін анықтады.

2009 жылы Қазақстан алғаш рет PISA–2009-ға қатысты. Қазақстандық оқушылардың нәтижелері аса көңіл жұбататындай бола қойған жоқ.

15 жастағы Қазақстандық оқушылардың оқу сауаттылығы. Оқу сауаттылығы – адамның жазбаша мәтіндерді түсіну және пайдалану, ол туралы ойлану және өз мақсатына жету, өз білімі мен мүмкіндігін кеңейту, әлеуметтік өмірге қатысуға қол жеткізу үшін оқумен айналысу қабілеті.

Еліміздің 15 жастағы оқушыларының оқу сауаттылығының деңгейі мен сапасы халықаралық межелік (шкала) бойынша оқушыларды өкілеттік іріктеудің орташа балы, еліміз оқушыларын сауаттылық деңгейі бойынша бөлу, сондай-ақ сауаттылықтың әртүрлі элементтерін игеруге бейіміне қарай анықталды.

2009 жылы қазақстандық оқушылардың оқу сауаттылығы бойынша орташа балы 1000 балдық межелік бойынша 390 балл құрады, бұл ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан (493 балл) статистикалық тұрғыдан төмен. Қазақстандық оқушылардың оқу сауаттылығы халықаралық стандарттан айтарлықтай төмен болды. Бұл сала бойынша олар өлшеу қателігін ескергенде 65 елдің ішінде 58 – 60-орындарды алады

Ең жоғарғы нәтижелерді ЭЫДҰ-ның екі елінің – Оңтүстік Кореяның (539 балл) мен Финляндияның (536 балл) оқушылары көрсетті. Алайда 2009 жылы PISA зерттеулеріне бірінші рет қатысып отырған Шанхайдың (Қытайдың орталық бағынуындағы қаласы) оқушылары айтарлықтай жоғарғы нәтижелер (556 балл) көрсетті. Ең жақсы ел және аумақ ондығына кіргендер: Гонконг (Қытай) – 533 балл, Сингапур – 526 балл, Канада – 524 балл, Жаңа Зеландия – 521 балл, Жапония – 520 балл, Аустралия – 515 балл, Нидерланд – 508 балл.

АҚШ-ты қосқанда 17 ел оқушылары ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан статистикалық тұрғыда жоғарғы орташа балл көрсетті; Лихтенштейннен бастап (18-орын) Португалияны қоса (27-орын) алғандағы 10 ел оқушылары ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан ерекшеленбейтін орташа балл көрсетті; қалған елдер, Макао (Қытай) бастап (28-орын) ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан статистикалық тұрғыда төмен балл көрсетті [2, 3 б.].

2009 жылы қазақстандық 15 жастағы оқушылар қажетті ақпаратты алуға және авторлық мәлімдемені талдап беруде салыстырмалы ептілік, ал оқығаны бойынша өз пікірін білдіру, мәтінде хабарлағанды өз тәжірибесінің мәнмәтініне қосу, авторлық жаңалыққа (мәлімдемеге) сыни тұрғыда қарау біліктіліктері бойынша әлсіз екендіктерін көрсетті. Олар баспа мәтіні арқылы күнделікті жағдайда бағдар алуға мүлдем үйренбеген. Жаңалықты игеру үшін оқуда мәтіндерді пайдалануға үйренген оқушылар саны ЭЫДҰ елдеріне қарағанда айтарлықтай аз.

15 жастағы қазақстандық оқушылардың математикалық сауаттылығы. Математикалық сауаттылық – адамның өзі өмір сүретін дүниедегі математиканың рөлін анықтап, түсіне алатын, жақсы негізделген математикалық пікір айтатын және жасампаз, мүдделі және ойлай білетін азаматқа тән, қазіргі және болашақтағы қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін математиканы пайдалана алатын қабілеті.

2009 жылы 15 жастағы оқушылардың математикалық сауаттылығын зерттеу нәтижелері бойынша қазақстандық оқушылар нәтижелері ЭЫДҰ елдерінің нәтижелерінен айтарлықтай төмен елдер тобында болды. Қазақстандық оқушылардың орташа балы 405 балл (ЭЫДҰ елдері бойынша – 496) құрады, бұл 65 қатысушы ел арасында 53-54-орынға сәйкес келді. Бұл нәтиже әлемдік стандарттардан өте төмен болды.

Ең жоғарғы нәтиже көрсеткен оқушылар: Шанхай (Қытай) – орташа 600 балл, Сингапур – 562 балл, Гонконг (Қытай) – 555 балл, Оңтүстік Корея – 546 балл, Тайвань – 543 балл, Финляндия – 541 балл, Лихтенштейн – 536 балл, Швейцария – 534 балл, Жапония – 529 балл, Канада – 527 балл [3,5 б.].

Математикалық сауаттылық бойынша елдердің көрсеткіштері PISA-2009 Словенияны қосқанда 20 ел қатысушылары ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан статистикалық тұрғыда едәуір жоғарғы орташа балл көрсетті, Норвегиядан бастап (21-орын) және Венгрияны (29-орын) қоса 9 ел қатысушылары ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан айырмашылығы жоқ орташа балл көрсетті, ал Люксембургтен

(30-орын) бастап қалған елдер ЭЫДҰ елдері бойынша статистикалық тұрғыда орташа балдан едәуір төмен орташа балл көрсетті [3, 2 б.].

PISA зерттеулеріндегі қазақстандық оқушылардың төмен нәтижелері қазақстандық мектептің алдында қойылған математиканы күнделікті өмірде еркін пайдалануға түлектерді даярлау мақсаты математикалық сауаттылықтың қалыптасқандығын бағалайтын PISA халықаралық тест талаптарының деңгейіне айтарлықтай дәрежеде жетпейтінін көрсетеді. Бұның себебі мектептегі математика курсының академиялық бағытын жүзеге асырудың қиын жағдайына байланысты, ол мектепте математиканы оқытудың нақты құрамына көңіл бөлудің азаюына апарып соғады [4].

Осы мәселеде көптеген ғылыми-зерттеулер жұмыстарын жүргізіп жүрген отандық көрнекті ғалым А.Қ. Құсайыновтың «Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы» атты еңбегінде осы мәселе кеңінен қарастырылып, кестеге түзілген. 15 жастағы қазақстандық оқушылардың жаратылыстану-ғылыми сауаттылығы жөніндегі ақпаратты сол ғалымның еңбегінен келтіріп отырмыз.

15 жастағы қазақстандық оқушылардың жаратылыстану-ғылыми сауаттылық – мәселелерді анықтау және қою үшін, жаңа білімді игеру үшін, адамзат танымының формасы ретінде жаратылыстанудың негізгі ерекшеліктерін түсіну, жаратылыстану ғылымдары мен технология қоғамның материалдық, интеллектуалдық (зияткерлік) және мәдени салаларына әсер ететіндігінен хабардар екенін көрсету; жаратылыстануға байланысты проблемаларды қарастырған кезде белсенді азаматтық ұстанымын көрсету тәрізді жаратылыстану-ғылыми мәселелер жиынтығына байланысты қорытындылардың ғылыми дәлелдеріне негізделген жаратылыстану-ғылыми құбылыстарды түсіндіру үшін адамның жаратылыстану-ғылыми білімді игеру және қолдану қабілеті.

2009 жылы қазақстандық оқушылардың жаратылыстану-ғылыми сауаттылық бойынша орташа нәтижесі ЭЫДҰ елдері бойынша орташа нәтижеден статистикалық тұрғыда өте төмен және 400 балл (ЭЫДҰ елдері бойынша – 501) құрады. Өлшеу қателігін ескергенде 15 жастағы қазақстандық оқушылар осы сала бойынша 65 елдің ішінде 53–58-орынды алады. Бұл нәтиже де әлемдік стандарттан өте төмен.

Озат топта оқушыларының орташа балы 575 болған Шанхай (Қытай), Финляндия – 554 балл, Гонконг (Қытай) – 549 балл, Сингапур – 542 балл, Жапония – 539 балл, Оңтүстік Корея – 538 балл, Жаңа Зеландия – 532 балл, Канада – 529 балл, Эстония – 528 балл, Аустралия – 527 балл бар [5, 2 б.].

Бельгияны қоса есептегенде 21 ел, ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан статистикалық тұрғыда едәуір жоғарғы орташа балл көрсетті; Венгриядан (22-орын) бастап, Францияны (27-орын) қоса алғанда 6 ел қатысушылары ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан айырмашылығы жоқ орташа балл көрсетті; ал Исландиядан (28-орын) бастап қалған елдер ЭЫДҰ елдері бойынша орташа балдан статистикалық тұрғыда едәуір төмен орташа балл көрсетті [6, 2 б.].

PISA зерттеулерінің нәтижелері қазақстандық оқушылардың бірқатар маңызды біліктерінің қалыптасуындағы жетіспеушілігін білдірді: түйін сөздер бойынша ақпарат іздеу; зерттеу жүргізу үдерістерін талдау; қолда бар мәліметтер негізінде болжам жасау; зерттеу мәліметтері мен ғылыми фактілерді түсіндіру; дәлелдер мен қорытындылар негізінде жатқан зерттеу мәліметтері мен ғылыми фактілерді анықтау; графикалық ақпаратты түсіндіріп беру; бағалау есептерін және шамалау жүргізу [7, 2 б.].

Бұл халықаралық зерттеулердің нәтижелерін үстіртін талдаудың аздаған бөлігі ғана. Оларды егжей-тегжейлі зерттеп, мектепте білім берудің отандық жүйесінің шынайы жағдайы туралы анағұрлым іргелі және маңызды қорытынды жасауға болар еді. Өкінішке қарай, мұндай талдаулар бізде жүргізілмеген және бұл нәтижелер жалпы қоғамның да, педагогикалық жұртшылықтың да игілігіне айнала алмады.

2012 жылы қаңтардың соңында Білім беруді дамытудың 2020 жылға дейінгі мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асырудың бірінші жылының қорытындысын жасау, сондай-ақ, 2012 жылғы Президенттің Қазақстан халқына жолдауы міндеттерін орындау бойынша өткізілген Білім және ғылым министрлігі алқасының кеңейтілген отырысында сөйлеген сөзінде премьер-министрдің орынбасары Ербол Орынбаев былай деді: «2009 жылы қазақстандық 15 жастағы оқушылар ЭЫДҰ елдерін жүйелі зерттеу шегінде функциялық сауаттылық деңгейі бойынша 65 елдің ішінен 59-орын алды, бұл біз үшін өте қатал сабақ. Біздің балаларымыз TIMSS зерттеулері көрсеткендей оқу есептерін жақсы шығара біледі, алайда оларды өз білімін өмірде қолдана білуге үйретпейді» [8, 2 б.].

Шындығында, бұл жеткілікті дәрежедегі қатал сабақ болды. Бұл туралы әйтеуір жеткілікті жоғарғы деңгейде айтылды. Бұл өте жақсы. Бірақ біз бұдан қандай сабақ алуымыз керек? Бұл өте күрделі мәселе.

Біз осы зерттеуімізде баяндалған білім сапасының Дүниежүзілік тізімдігін құрған А.Құсайыновтың «Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы» атты еңбегіне басымдық бере қарастырдық. Ғалым елімізге қатысты алынған нәтижелерге және халықаралық



деңгейде білім сапасын бағалау жөніндегі McKinsey&Company компаниясының қызметкерлерінің алған нәтижелеріне сүйене отырып, зерделей білген.

Қорыта айтқанда, жаһандық әлем қарқынды түрде дамып жатыр. Күн сайын адам үлкен ақпарат ағынымен кездеседі. Бұл, әрине, оқу құзыреттілігінің жоғарғы дағдыларын талап етеді. Уақыт оқу құмарлығы мен әдет нысанын айтарлықтай өзгертті. Кітап құндылығын түсінуді қалай сақтауға болады?

Әрбір ел осы бағытта өз тәсілдерін ойлап табуда. Бұл ретте, халықаралық қауымдастықтың айтуынша, оқу мәдениеті бастауыш мектепте қалыптасады. Оқу мәдениеті оқушылардың математика және жаратылыстану даярлығын алдын ала анықтайды. Әлемнің 50-ден астам елдері PIRLS зерттеуінің бірегейлігін мойындайтыны кездейсоқ емес. Біз де солардың қатарындамыз. PISA зерттеуінің нәтижелері біздің оқушылардың оқу құзыреттілігі төмен екенін көрсетті. Нәтиже көрсеткіші ЭЫДҰ-ның орташа көрсеткішінен төмен: PISA-2009 – 390 ұпай, PISA-2012 – 393 ұпай және PISA-2015 – 427 ұпай. Сондықтан, оқушылардың оқу құзыреттілік деңгейі білім беру жүйесі үшін өзекті мәселе болып қалуда.

Жағдайды толық түсіну үшін және шынайы тәуелсіз халықаралық баға алу үшін Қазақстан алғаш рет PIRLS-2016 зерттеуіне қатысты. Зерттеуге қазақстандық мектептердің қатысуы мұғалімдерге балалардың оқу дағдылары мойындалған халықаралық өлшемдеріне қол жеткізуге мүмкіндік берді.

Сапалы реформа жүргізу үшін көп күш, білім және табандылық керек. Ең бастысы, мектепте білім беру сапасын арттыру үшін бірінші кезекте, біздің ойымызша, білім жүйесін басқару саласында түбегейлі шаралар қабылдау қажет. Сонымен бірге әрбір мұғалімнің жұмыс сапасы мен еліміздің барлық мектептеріндегі оқушылардың білім сапасын бүкіл оқу жылы бойы бірыңғай талаптар бойынша әділ бағалау үшін білім сапасының мониторинг жүйесін жасап отырса, жақсы нәтижеге қол жеткіземіз деп ойлаймыз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Результаты международного исследования оценки учебных достижений учащихся 4-х и 8-х классов общеобразовательных школ Казахстана. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 237 с.

2. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

3. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012 / А. Култуманова, Г. Бердибаев,

Б. Картпаев, И. Иманбек, К. Шарбанова, М. Рахимова, М. Жумабаева, З. Принепесова, Б. Окенова, А. Увалиева. – Астана: НҚОСО, 2013. – 283 с.

4. TIMSS, PISA, PIRLS халықаралық зерттеулерінің бағдарламасы және оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту. <http://www.ped.kz/>

5. Анализ рейтинга Казахстана в ГИК 2014-2015 [www.nac.gov.kz/Analysis%20of%20Kazakhstans%20rating%20in%20](http://www.nac.gov.kz/Analysis%20of%20Kazakhstans%20rating%20in%20)

6. Источник информации: Результаты международного исследования оценки учебных достижений учащихся 4-х и 8-х классов общеобразовательных школ Казахстана. Национальный отчет. – Астана: НҚОСО, 2013. – 273 с.

7. Программа международной оценки обучающихся: Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии <http://www.centeroko.ru/pisa/pisa.htm>

8. Култуманова А., Бердибаева Г., Картапаев Б., Иманбек И., Шарбанова К., Рахимова М., Жумабаева Ж., Принепесова З., Окенова Б., Увалиева А. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012. – Астана: НҚОСО, 2013. – 283 с.

9. Құсайынов А.Қ. Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы /А.Қ.Құсайынов. – Алматы, 2013. – 196 б.

#### Резюме

В данной статье основная цель заключается в том, что результаты международных исследований (PISA, TIMSS, PIRLS) рассматриваются как конкурентное преимущество отечественной школы.

#### Resume

In this article the main goal is that the results of international studies (PISA, TIMSS, PIRLS) are considered as a competitive advantage of the domestic school.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ НРАВСТВЕННОЙ  
КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ  
МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

**С.Н. ЗАДОРЖНАЯ**

старший преподаватель кафедры искусств,  
Костанайский государственный педагогический  
университет им. У. Султангазина

**М.С. САПИЕВА**

кандидат педагогических наук,  
заведующий кафедрой искусств,  
Костанайский государственный педагогический  
университет им. У. Султангазина

**Аннотация**

В данной статье рассматривается проблема формирования основ нравственной культуры младших школьников и определяются возможности музыкального искусства в решении данной проблемы. Особое внимание уделяется возрастным и психологическим особенностям детей как возможности максимально глубоко погрузить детей в мир музыки для получения духовного переживания произведений музыкального искусства. В статье также приводятся результаты экспериментального исследования, проведенного студентами на базе производственной практики в общеобразовательной школе.

*Ключевые слова:* нравственное воспитание, формирование личности, средства музыкального искусства, рефлексивный анализ, методы музыкального воспитания.

Проблема осмысления духовно-нравственного воспитания традиционно привлекает к себе пристальное внимание научной общественности. Особую актуальность данная проблема приобретает в так называемые переломные эпохи общественного развития, когда происходит активная переориентация социума на новые модели социального развития и возникает смена ценностных координат его функционирования [1, с. 5].

На современном этапе развития общества формирование нравственности человека следует рассматривать как приоритетное

направление образовательной политики и важнейшее условие национальной безопасности. Обусловлено это тем, что погрешности и просчеты в духовно-нравственном воспитании еще более усиливают обострение различных противоречий в подростковой и молодежной среде. Наглядно это обнаруживается в том, что сознание значительной части учащейся молодежи поражено сегодня социальным инфантилизмом, скептицизмом, социальной пассивностью и безразличным отношением к участию в общественных делах. Безусловной превентивной мерой здесь является последовательное и целенаправленное нравственное развитие формирующейся личности [2, с. 38].

Анализ основополагающих документов в сфере образования и, прежде всего, Закона Республики Казахстан «Об образовании», позволяет сделать вывод о том, что перед современной школой стоит важная задача формирования высокой нравственной культуры подрастающего поколения, как одного из важнейших факторов преодоления духовного кризиса, и это придает несомненную актуальность проблеме осмысления нравственного воспитания. Указанное направление в законодательстве задает вектор развития государственной образовательной политики, определяя стратегию, тактику и ведущие направления ее эффективной реализации. Другими словами, национальная доктрина образования связывает воедино проблемы развития общества со стратегическими целями воспитания, определяя возможность духовного возрождения общества и воспитание личности на принципах нравственности и общечеловеческих ценностей.

Необходимо отметить, что научный интерес к решению проблемы формирования нравственной личности был актуальным на всех этапах исторического развития общества. Весомый вклад в теорию нравственного воспитания внесли философы и мыслители прошлого. Данный феномен с космологической точки зрения активно исследовали такие античные ученые, как Аристотель, Демокрит, Платон, а также представители рационалистической философии Ф. Бэкон, Г. Гегель, Р. Декарт и многие другие. Древневосточные мыслители Ибн Сина (Авиценна), Аль-Фараби обращались к проблеме нравственности, трактуя значимость нравственного воспитания с позиции поиска высшего смысла.

Представителями русского космизма (Н.А. Бердяев, В.В. Зеньковский, В.С. Соловьев и др.), как и выдающимися мыслителями XIX века (Н.Ф. Бунаков, П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский)

феномен нравственного воспитания личности осмысливался в русле решения проблемы жизненного предназначения, выявления универсальных основ его нравственности и обеспечения их целостности.

В советский период развития общеобразовательной и профессиональной школы данная проблема наиболее активно изучалась в аспекте формирования нравственных отношений, нравственного сознания и поведения такими учеными, как С.Ф. Анисимов, Л.М. Архангельский, Б.Т. Лихачев. Особый интерес для нас представляют монографии Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинского, в которых отражен педагогический опыт нравственного воспитания учащихся посредством создания и функционирования универсальных авторских воспитательных систем.

Важное методологическое значение для более глубокого понимания сущности исследуемого нами феномена имеют труды современных ученых: Ж.М. Абдильдина, Г.Б. Аскаровой, Б.М. Бим-Бад, Т.Г. Русаковой и других.

Несмотря на активное исследование проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения в отечественной и зарубежной литературе, мало освещен вопрос о роли музыкального искусства в развитии нравственности младших школьников. Между тем, необходимо признать, что именно в младшем школьном возрасте закладываются основы личностного развития и формируется эмоциональная отзывчивость как необходимое условие эффективности воспитательного воздействия. При этом музыка традиционно признается результативным средством нравственного воспитания, так как способна успешно повлиять на развитие способности ребенка чувствовать и эмоционально откликаться на окружающий мир. То есть в отмеченных ранее исследованиях музыка реализует функцию воспитания личности, не решая при этом задач формирования нравственности младших школьников посредством музыки разных стилей (народной, классической, духовной и популярной).

Мы остановили свое исследовательское внимание именно на категории «нравственность», поскольку для того возраста, на который направлено наше внимание, характерно усвоение первоначальных нравственных норм общественного бытия. Если же дальнейший опыт нравственного воспитания будет ими успешно освоен, то в будущем это обеспечит их успешное духовное развитие.

Младший школьный возраст вообще сензитивен для начала философского осмысления жизни. Учитывая яркое эмоционально-

образное восприятие жизни детьми, тонкое ощущение прекрасного, мы считаем, что занятия для учащихся этого возраста должны строиться в творчески занимательной форме, побуждать к размышлению и оценке своего поведения.

Приняв во внимание возрастные особенности, характерные для учащихся начальных классов, мы сделали вывод о том, что на уроках музыки важно максимально глубоко погрузить детей в мир музыки для получения духовного переживания произведений искусства различных видов и жанров. При формировании нравственных основ учащихся очень важным является развитие в нем устойчивой эмпатической способности к сопереживанию, что возможно только при наличии у ребенка состояния подлинной внутренней свободы, безусловного принятия самого себя без сравнения с другими. Учитывая то, что период младшего школьного возраста – один из наиболее восприимчивых и характеризуется богатым воображением, повышенной эмоциональностью, мы решали задачу формирования у младших школьников нравственных качеств средствами музыкального искусства.

Ключевым моментом в исследовании для нас является указание В.В. Зеньковского на важность стимулирования художественного восприятия ребенка. По мнению Зеньковского, именно в младшем школьном возрасте развитие всех психических процессов особо эмоционально окрашено, в связи с этим активизация эмоциональной сферы ребенка играет решающую роль в его нравственном воспитании. В исследованиях В.В. Зеньковского отмечается способность к глубоким эстетическим переживаниям, что составляет фундамент нравственного и эстетического развития подрастающего поколения: «Дитя не размышляет над тем, что ему нравится, а просто любит, оно непосредственно уходит в свое любование и всякие комментарии больше мешают, чем помогают ребенку [3, с. 54]. Это необыкновенно типично для детского эстетического восприятия». Основная же задача взрослых в работе с данной категорией детей состоит в создании наиболее оптимальных условий для максимального раскрытия и реализации их индивидуальных возможностей в формировании нравственных основ личности.

Данные условия предлагает программа формирования нравственных основ у младших школьников Г.М. Синдиковой [4, с. 28]. Целью программы является формирование у младших школьников основы духовного развития через понимание и принятие нравственных ценностей, а также развитие потребности в реализации

данных ценностей при взаимодействии с окружающим миром. Процесс формирования нравственных основ у младших школьников автор видит в реализации следующих условий:

- специально созданная среда, располагающая педагога и учащихся к творческому, активному познанию;
- обеспечение доступности нравственных переживаний не опосредованно, а непосредственно влияющих на сознательно-волевою и эмоциональную стороны личности ребенка;
- передача и восприятие духовно-нравственного опыта человечества, способного повлиять на потребности, сознательно-волевые способности и поведение формирующейся личности ребенка;
- художественно-эстетическая деятельность, построенная на принципе интеграции музыкального искусства и морально-этического воспитания, в совокупности определяющая активную позицию ребенка в его познании;
- содержание художественно-эстетических видов деятельности, выступающее средством нравственного воспитания школьников;
- личностно-ориентированные методы, раскрывающие нравственный и эстетический смысл произведений и переводящие его в пласт личностных качеств ребенка.

Предложенная автором программа состоит из трех разделов. Цель первого раздела «Все люди – цветы одного сада» заключается в оказании помощи ребенку в осознании своей ценности и значимости в этом мире, а также в признании ценности другого. Младший школьник должен почувствовать себя гармоничной частью большого мира, необходимым звеном в единой цепи мироздания. Для достижения этой гармонии необходимо научиться соотносить свое поведение с базовыми общечеловеческими ценностями. При изучении тем, входящих в первый блок, детям предлагается проанализировать составляющие нравственного облика человека, в котором бы одно качество логически зависело от другого.

В ходе уроков музыки основополагающим является хоровое пение: дети знакомятся с песнями Владимира Шаинского «Вместе весело шагать», «Если с другом вышел в путь», «Улыбка», «Песенка о дружбе», «Настоящий друг» Б. Савельева и других. Нравственное содержание данных произведений несомненно, и это следует из текстов песен. После исполнения каждой песни дети активно обсуждают их, делятся своими чувствами и эмоциями, личными переживаниями и впечатлениями.

Целью второго раздела «Земля – наш общий дом» является формирование и развитие у школьников способности обнаруживать истинно прекрасное в сфере будничного. Дело в том, что ребенок познает мир вещей и людей, пропуская его через себя. И этот процесс взаимозависим и взаимообусловлен. Развивая в детях с самых ранних лет способность видеть красоту и гармонию окружающей действительности, мы способствуем более глубокому и осмысленному самопознанию ребенка. Формирование способности видеть «прекрасное» и при этом еще уметь отличать его от «безобразного» – это одна из основных задач учителя.

Наиболее мощным средством формирования нравственности в юном человеке обладает природа, которая, на первый взгляд, является нравственно нейтральным явлением, так как не способна непосредственно транслировать каких-либо представлений о добре и зле, справедливости и свободе. Однако эти представления, безусловно, зарождаются в процессе общения ученика с природой, в условиях тех личностных отношений, посредством которых может происходить общение. На этом этапе реализации программы с последующим ее анализом по предложенному плану дети знакомятся с песнями: «Не дразните собак» (Е. Птичкин), «Пропала собака» (В. Шаинский), «Птичий рынок» (Г. Гладков), «Раненая птица» (А. Пахмутова) и другие.

Цель третьего раздела «В гостях у дядюшки Этикета» заключается в том, чтобы довести до сознания ребенка важность соблюдения норм этикета, что является внешним проявлением культуры, но и должно исходить из внутренней потребности личности. Цикл занятий названного блока подводит учащихся к пониманию того, что все окружающее является отражением нас самих. Человеческая культура накопила богатый опыт взаимодействия между людьми, который и сложился в различные виды этикета. Освоение этой культуры – это глубоко внутренний, нравственный процесс.

На занятиях школьники приходят к осознанию того, что поведенческая культура человека, являясь отражением его внутреннего мира, в то же время активно содействует его дальнейшему совершенствованию. Поэтому целью этого этапа является не просто трансляция системы знаний о нормах этикета, но и побуждение их к рассуждениям философского характера, переосмысление своего отношения к многовековым явлениям, выработанным культурой и обеспечивающим гармоничное взаимодействие человека с миром. В этой части программы мы обращаем внимание детей на такие



популярные детские песни, как «Песенка кота Леопольда» Б. Савельева, «Песенка Фунтика» В. Львовского, «Песня о вежливости» С. Семеновой, «Чему учат в школе» В. Шаинского и ряд других произведений.

Учитывая способность детей данного возраста обостренно воспринимать прекрасное, в нашей работе значительное внимание мы уделяем методу игры и сказочной драматургии на основе песенного искусства [5, с. 12]. В педагогической технологии нашли активное применение разнообразные приемы, развивающие познавательные процессы, повышающие общую чувствительность на уровне глубоких ощущений. Наиболее значимым здесь является прием «нравственной чувствительности», «внутреннего зрения». Одним из эффективных педагогических приемов является, например, создание фантазийной ситуации, когда ребенку предлагается представить себя в роли доброго волшебника, феи, и т.п. Выводя школьника из реальной жизненной ситуации в виртуальную, мы формируем, тем самым, его креативность, избавляя от стремления к стереотипам, ограничивающих проявление творческих возможностей.

Содержание экспериментальной работы было апробировано в ходе прохождения студентами производственной практики в общеобразовательной школе на уроках музыки. При изучении тем, входящих в вышеуказанные блоки в соответствии с программой Г.М. Синдиковой [4, с. 28] на уроке музыки, нами также использовались различные формы организации учебно-воспитательной деятельности нравственно ориентированного характера. После апробации на практике мы пришли к выводу, что наиболее продуктивными являются такие формы, как урок музыки, классный час, музыкальная гостиная, музей творческого портрета. Например, классные часы проводились на следующие темы: «Должно ли добро быть с кулаками?», «Что человеку надо для счастья?», «Как жить? Каким быть?».

Важным методическим приемом был обязательный рефлексивный анализ каждого проведенного урока музыки, воспитательного мероприятия: обсуждались вопросы результативности поставленных целей, отмечались удаchi и допущенные погрешности, выявлялись их причины и намечались возможные пути решения возникающих проблем. Подобная работа приводила к тому, что у детей вырабатывались навыки продуктивной мыслительной деятельности и весьма ценные умения свободно оперировать морально-этическими понятиями и категориями.

Если на начальной стадии нашей экспериментальной работы дети порой демонстрировали повышенную агрессивность по отношению к одноклассникам и низкий уровень самокритики, то на завершающем этапе (как показало педагогическое наблюдение) в классе стали лучше межличностные отношения, и дети все чаще стали демонстрировать образцы адекватной самооценки, научились анализировать понятия, выявлять их сущностные свойства. Если раньше школьники затруднялись определять моральные качества и свойства (например, даже не могли четко охарактеризовать своего друга), то последующее исследование показало, что вследствие эффективности нашей работы младшие школьники обнаруживают хороший уровень словесно-логического мышления.

Обращаясь к проблеме формирования основ нравственной культуры младших школьников, мы обратили внимание на то, что успешная реализация заявленной проблемы в решающей степени зависит не только от форм организации педагогической деятельности, но в большей степени от системы применяемых методов, которые выступают важнейшими способами достижения результативности воспитательных воздействий педагога. В качестве основополагающих методов организации деятельности мы использовали следующие методы: методы формирования сознания личности, методы организации деятельности и формирования опыта социального поведения.

Поскольку учебная загруженность младших школьников и ограниченные рамки производственной практики не позволили нам расширить сферу просоциальной деятельности учащихся, то упражнение в гуманистической и общественно-полезной деятельности нами осуществлялось в ходе дежурства по классу и при проведении благотворительной акции «Подари людям радость!».

В результате проведенного исследования студентами в процессе прохождения производственной практики в общеобразовательной школе были получены следующие результаты: детям отнюдь не чужды общечеловеческие ценности, имеющие глубоко нравственную природу, они способны эмоционально откликаться на страдания и боль людей, им свойственна любовь к родителям, уважение к старшим, любовь к Родине и т.д. Данное исследование также наглядно продемонстрировало действенность и результативность отобранных нами форм и методов педагогической деятельности в процессе уроков музыки и внеклассных мероприятий. Учитывая немалый воспитательный потенциал музыкального образования, следует полнее

использовать его в ходе нравственного воспитания подрастающего поколения, обеспечивая диалектическое единство эстетического и нравственного развития формирующейся личности ребенка.

#### Список литературы

1. Анохина Е.Ю. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2015. – 210 с
2. Русакова Т.Г. Духовный опыт ребенка: структура, диалектика становления, концепция и технология педагогического содействия: монография. – Изд.: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010. – 186 с.
3. Зеньковский В.В. Психология детства. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 347с.
4. Синдикова Г.М. Формирование духовных основ у младших школьников средствами искусства: монография. – Sterlitaмак: Sterlitaмакский филиал БашГУ, 2017. – 107 с.
5. Абдуллина А.А. Система профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогического факультета и нравственно-эстетическое воспитание школьников средствами музыки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1994. – 17 с.

#### Түйін

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік мәдениетінің негіздерін қалыптастыру мәселесі қарастырылады және осы мәселені шешудегі музыкалық өнердің мүмкіндіктері анықталады.

#### Resume

In this article the problem of forming of bases of moral culture of junior schoolchildren is examined and possibilities of musical art are determined in the decision of this problem.

## АГРАРЛЫҚ САЛАДАҒЫ ЗЕРТТЕУ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ КОНЦЕПЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

**Ж.М. ТАШКЕНБАЕВА**

PhD, аға оқытушы,

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

**Г.К. ҚАЛТАЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы,

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

### **Аннотация**

Бұл мақалада аграрлық саладағы зерттеу университетін қалыптастыру кезеңіндегі теориялық білім мен практикалық тәжірибе жинақталған. Еліміздегі алғашқы аграрлық саладағы зерттеу университеті концепциясын қалыптастыру бағытындағы жұмыс, аграрлық саладағы зерттеу университеті миссиясы, бағыты, негізгі құндылықтары анықталған. Зерттеу университеті қызметінің негізгі принциптері айқындалған. Аграрлық саладағы зерттеу университетіне тән ерекшеліктер қарастырылған.

*Түйін сөздер:* зерттеу университеті, аграрлық саладағы зерттеу университеті, зерттеу университеті концепциясы, агроөнеркәсіп кешендеріне мамандар даярлау, оқыту үдерісі.

Еуропалық комиссияның аналитикалық және ресми құжаттарында білімді қоғам қалыптастыруда негізгі рөл университет болып көрсетіледі, университет ғылыми зерттеу, білім беру және инновация тоғысында. Университет ерекшелігі, қоғамдық білімнің базалық құрылымына «генетикалық белсенділік Еуропалық білімдегі университет рөлі» атты коммюникиде атап өтіледі [1, 3 б.]. Еуро Одақ мемлекеттерінің зерттеушілік басымдылығының шешуші факторы болып, оқытудағы зерттеушілік қызмет [2, 51 б.], ал университеттер еуропалық бәсекеге қабілеттілік негізі ретінде айқындалады (Хэмптон – Корт, 2005) [3, 2 б.]. Зерттеу университеттерінде дәстүрлі мамандарды озық даярлау саясаты американдық және еуропалық білім беру жүйелеріне дер кезінде өзгермелі білім жүйесіне әсер етуге, ең жоғары дәрежедегі зерттеулер жүргізіп, оны тәжірибеге ендіруге мүмкіндік берді.

Зерттеу университеттері кез келген елдің экономикалық дамуының маңызды факторы болып табылады, ал оның дәстүрлі функциялары – мамандар даярлау мен іргелі ғылыми зерттеулер, жаңа технологияларды өнеркәсіп пен бизнеске берудегі, шаруашылықты дамытудың жаңа ғылымды көп қажет ететін бағыттарын жасаудағы және іс жүзінде іске асырудағы белсенді қызметімен толықтырылып отырады [4, 47 б.].

Аз уақыт аралығында республика аумағында жоғары оқу орындарының зерттеу университеттеріне трансформациялану үдерісі жүргізілуде, алайда зерттеу университеті құрылымдық, оқу үдерісі, мамандарды заманауи кәсіптік даярлау мәселесіне арналған кең көлемде жазылған ғылыми еңбек саны әлі де аз. Бұған дейінгі зерттеулер негізінен білімді толықтыру мен жүйелеуге, мамандардың кәсіптік дайындығының теориясы мен практикасын жетілдірудегі тәжірибе жинақтауға бағытталған, бірақ елімізде зерттеу университеттері аталмыш аз уақыт арасында құрылуына байланысты кең көлемде толық зерттелінбеген.

Зерттеліп отырған тақырыптың өзектілігі мен маңыздылығы зерттеу университетінде заманауи агроөнеркәсіп кешенінде ауылшаруашылығына қажетті инновациялық білімдер мен технологияларды меңгерген мамандарды кәсіптік даярлау үдерісінің маңызды мәселелерді қамтумен сипатталады.

Ең алғаш Қазақстанда зерттеу университеті мәртебесі 2012 жылы Назарбаев университетіне берілді. Зерттеу университеті мәртебесін 2014 жылы Қ.И. Сатбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті иеленді. Келесі кезекте зерттеу университеті мәртебесі ие болуға QS рейтингіне енетін университеттер күтілуде. Аграрлық саладағы зерттеу университеті мәртебесіне С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті негізінде қалыптастыру бойынша шаралар белсенді жүргізілуде. С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті – Нұр-Сұлтан қаласының алғашқы жоғары оқу орны, орталық және солтүстік аймақтағы ең ірі ауылшаруашылығын даярлайтын оқу орны.

Білім беруді дамытудың жаңа стратегиялық бағытына сәйкес, аграрлық саладағы зерттеу университетінің тиімді дамуына әсер ететін факторлар ретінде дұрыс ұйымдастырылған профессорлық-педагогикалық ұжымның ғылыми-зерттеу жұмысы, ғылыми зерттеу жұмыстарына студенттерді, магистрант, докторанттарды белсенді қатыстыру, тәжірибеде білім беру мен ғылымның интеграциясын іске

асыру, заманауи білім беру тенденцияларына сәйкес зерттеу жұмыстарын жүргізуді атап өтуге болады [5, 68 б.].

Аграрлық саладағы зерттеу университеті концепциясы бір жағынан, гуманитарлық және фундаменталды жоғары білім беру алғышарттарымен сипатталатын классикалық либералды университеттік білім беру принциптерін ұстанса, екінші жағынан бітіруші түлектерді қазіргі заман талаптарына сәйкес бағдарлау қажеттігін қарастырады. Аграрлық саладағы зерттеу университеті концепциясын тұжырымдау мақсатында Philip Altbach және Jamil Salmi-дің «The road to academic excellence: The making of world-class research universities» [6, 65 б.] атты еңбегін және «The challenge of establishing world-class universities» [7, 210 б.] еңбегін, түрлі зерттеу университеттердің даму бағдарламаларын талдай келе аграрлық саладағы зерттеу университеті концепциясын анықтауға талпындық.

Зерттеу университетінің концепциясы: үздік білім алушылар; үздік профессорлық-педагогикалық құрам (халықаралық тәжірибе, белсенді ғылыми қызмет, жоғары ғылыми дәреже); университет автономдылығы; білім берудің инновациялық бағдарламалары; жоғары сапалы зерттеулер жүргізу; коммерциализацияландырудың жоғары деңгейі; университеттің өзіндік брендин қалыптастыру; білім беру саласындағы халықаралық серіктестік, зерттеулер және кәсіпкерлік; корпоративтік басқару; негізгі экономикалық кластерлер бойынша ғылымды дамыту; білім берудің екі бағыты: кәсіптік және зерттеу жұмыстарына бағытталған бағдарламалар.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті миссиясын ауылшаруашылық саласында озық, заманауи зерттеулер жүргізумен аса жоғары білім деңгейіне қол жеткізу арқылы жаһандық, мемлекеттік әлеуметтік әл-ауқаттылықты көтеруге, АӨК-ін дамытуға өз үлесін қосу, білім шеңберін кеңейту деп тұжырымдадық.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті бағыты дүние жүзілік ғылыми қауымдастықтар мойындаған және тұрақты дамуда әрдайым инновацияларға ұмтылып отыратын, аграрлық саладағы глобалды мәселелерді шешуге бағытталған өзекті халықаралық зерттеулер жүргізетін зерттеу университетін қалыптастыру.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті негізгі құндылықтары: академиялық және зерттеу жұмыстарында үстемділік; жауапкершілік; кәсіпқойлық; инновациялық және креативті сана; бизнес сана; тұтастық.

Зерттеу университеті қызметінің негізгі принциптері: басқарудың автономдық жүйесі; АӨК субъектілерімен, мемлекеттік мекемелермен

және ғылыми қауымдастықпен тұрақты және өнімді байланыс; дүние жүзілік аграрлық ғылым жүйесіне жетекші ғылыми орталықтар және аграрлық саладағы зерттеу университеттерімен серіктестік шеңберінде белсенді интеграциялану; ұжымдық пайдалануға арналған технологиялық платформалар, инфрақұрылымды жетік техника және құралдармен қамтамасыз ету; шетелдік және Отандық ғылыми жетістіктер негізінде оқу бағдарламаларын тұрақты өзектендіру; Қазақстандық АӨК-дегі өзекті мәселелерге байланысты кең көлемдегі ғылыми зерттеулер.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті жоғары кәсіптік мамандарды даярлап және зерттеу қызметін жүзеге асыра алатын мамандар тәрбиелеп, университет алдына қойылған міндеттерді шеше келе, кәсіптік, мәдени және зерттеу орталығы қызметін атқарады. Бұл міндеттер тұтастығы университеттік білім берудің интеллектуалдық атмосферасын қамтамасыз етеді.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті белсенді инновациялық жаңалықтар жасауға басым назар аударып және инновацияларды өзінің қызметінде кеңінен қолданады. Ол пәнаралық, жүйелік, озық білім беру, проблемалық оқыту технологиялары негізінде инновациялық білім беруді дамытуға, академиялық білім берумен қатар, өзекті аймақтарда ғылыми зерттеулер жүргізу, фундаменталдық зерттеулер мен инновациялық қызметті дамытуды стимулдау, инновациялық корпоративтік мәдениет және бәсекеге қабілетті ішкі ортаны қалыптастыру, элиталық мамандар даярлауға бағдарланған.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті қалыптастыру, сатылы жаңа және жинақталған осы уақытқа дейінгі бар білімдерді алу, инновациялық үдеріс болып табылады. Сонымен бірге тұтынушы мен ғылыми білім беретін инновациялық ортаның арасындағы кері байланыс қажеттілігі туындайды.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті трансформациялану қарсаңында негізгі ұстанымдар және ерекшеліктерді қарастыратын болсақ, олар:

- пәнаралық, проблемалық, жобалы-бағдарлы, жүйелік технологиялары негізіндегі инновациялық білім беру үдерісін дамыту;

- ғылыми мектептер негізінде элиталық мамандар даярлау жүйесін жасау, оның ішінде талантты студенттерді конкурстық іріктеу, фундаменталды білім беру мазмұнын кеңейту, оқу үдерісінде университет пен өндіріс орындары арасындағы интеграцияны максималды кеңейту, студенттер, педагогтар, ғылыми ұйымдар және жұмыс берушілер арасында мотивацияны ұлғайту;

- университет пен ғылым академиялары, ғылыми-техникалық базалар және қаржы ресурстарын ортақ жобаларды орындау мақсатында ғылым мен техниканың өзекті аймақтарына бағытталған ғылыми-оқу орталықтарын құру, университеттегі ғылым, білім және инновациялық қызмет арасындағы интеграция;

- университеттің қоршаған ортамен өзара әрекеттестігін дамыту, оның ішінде университет түлектері, өзге де университеттер, институттар, кіші және орта бизнес өкілдері, ірі өндіріс орындары, қоғамдық ұйымдар және т.б.;

- ұжымдық түсініктерді, бәсекеге қабілетті ішкі ортаны қалыптастыру, университеттің корпоративтік мәдениетін қалыптастыру;

- университет ұжымы және басшылығымен бірлесе отырып, университет миссиясын анықтау және басқару жүйесін жетілдіру, ол бойынша жұмыс жасауға даяр мамандарды қалыптастыру.

Аграрлық саладағы зерттеу университеті – фундаменталды білім беру және зерттеу үдерісімен бірлесе кәсіпкерлік құрылымға бағытталған, еңбек нарығына қажетті жоғары кәсіптік мамандар даярлайтын өзіндік ұйымдастырылған күрделі жүйе.

Университеттердің құрылу және даму кезеңдерінің жаңа жағдайларында университеттерді білім алу шарт болып табылатын корпорациялар есебінде талдау жасауымызға болады.

Заманауи аграрлық саладағы зерттеу университеті моделі ғылыми-оқу өндірістік кешендерін білім беру мен өндіріс орындарының моделі ретінде құруды көздейді. Бұл модельді жүзеге асыру ЖОО-да жобалау, құзыреттілік тәсіл негізінде жүзеге асырылады. Жобалау білім алушының алдын алынған білімдерімен жаңа ақпаратты біріктіріп, жалпылау нәтижесінде жаңа жобалардың туындауына әкеледі. Жобалық-бағдарлы білім беру моделінің даму бағыттарын және жолдарын іздеу ХІХ ғасырдың соңында Чикаго университетінде, Д. Дьюи басшылығымен «Жобалау» пәні енгізілген болатын. Ч. Дарвинның теориясының негізінде Дьюи таным үдерісін адамның қоршаған ортаға оны өзінің қажеттілігіне қарай өзгерте алу шартымен бейімделу үдерісі деп сипаттады. Бұл негізде білім практикалық қолданылатын, бірақ жаңа идеялардың туындауы шығармашылық үдеріс нәтижесі болып табылатын ақпарат.

Жоғарыда аталған моделі негізінде білім бұл мақсаттың өзі емес, ол білім алушыны дамыту құралы ретінде, үнемі жаңа қайталанып, танымдық қызметтен тыс қызмет етпейді.

Бұл теңеудің негізділігін төмендегі факторлар көрсетеді:



1. Университет білім беру ұйымдарының кез келгені тәрізді, әлеуметтік сферада қоғам игілігі және болашағы үшін жұмыс жасайтын болғанымен, қаржылай пайда, ақылы қызмет атқарады.

2. Академиялық бостандық, университет автономдылығы. Университет білім беру үдерісіндегі бостандық шығармашылықты туындатады және университет қызметкерлеріне еркін кәсіптік қызмет жасап, шығармашылығын шыңдауға мүмкіндік береді.

3. Университет қызметінің және білім беру жүйелерінің экономикалық сипаты уақыт бойынша созылмалы сипатта болып келеді (салымдар мен шығындар мөлшерін нақты есептеу мүмкін болса, кері қайтарымды уақыт өте келе анықтауға болады) [8, 96 б.].

Университет жүйесінің концептуалдық моделінде негізгі ұстанымдардың бірі ретінде корпоративтік мәдениет және ішкі бәсекеге қабілетті органы қалыптастыру болып табылады. Сонымен бірге, университетте студенттер алатын білім құндылығы ақпарат көлемімен не болмаса, ақпаратты пайдалана алу біліктілігімен шектелмейді. Білім алу көлемі ақпараттық технологиялардың даму есебінен кеңейуде (жана виртуалды университеттер, қашықтан оқыту, интернет, онлайн курстар, вебинарлар және т.б.) [9].

Аграрлық саладағы зерттеу университеті оқу үдерісін еркін ұйымдастыру мен білім беру модельдерінің плюрилизмі, бәсекеге қабілетті студенттер және педагогтар жинақталған еркін, автономды білім беру ұйымы ретінде қалыптасуы қажет. Оқу үдерісінің тұлғаға бағдарлығы педагогтарды тұлғаға бағдарланған курстар құрастырып, оны студенттердің жеке дара ерекшеліктеріне, жеке жоспарына сәйкес бейімделінуі қажет.

Аграрлық саладағы зерттеу университетіне тән ерекшеліктерінің бірі ретінде оқу үдерісі ең фундаменталды зерттеулердің интеграциясын атап өтуге болады. Бұл ғылыми қызмет, Гумбольдт моделіне сәйкес білімді жинақтау және тарату. Элиталық мамандарды даярлау, фундаменталдық зерттеулерді стимулдау, университеттің корпоративтік мәдениетін қалыптастыру, бәсекеге қабілетті ішкі орта қалыптастыру, оқыту үдерісінде проблемалық-бағдарлы технологияларды шығармашылық негізіндегі пайдалануды көздейді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. The Role of the universities in the Europe of Knowledge / Communication from the commission. – Brussels: Commission of the Europe Communities, 2003. – P. 3.

2. Developing Foresight for the Development of Higher Education. Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA): final report of the strata / by E. Bourgeois. – Brussels: European Commission; Derocrotoe – General for Research, 2002. - Unit RTP-K. 2. - P. 51-52.

3. Delivering on the Modernisation Agenda for Universities Education, Research and Innovation / Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. - Brussels: Commission of the European Parliament, 2006. - P. 2.

4. Ташкенбаева Ж.М. Аграрлық зерттеу университетіне трансформациялану қарсаңындағы көкейкесті мәселелер // Сейфуллин оқулары-11: жастар және ғылым: республ. ғыл.-теор. конф. матер. – 2015. – Т. 1, 3 бөлім. - Б.47-50.

5. Tashkenbayeva Zh. Formation of agrarian research universities in the Republic of Kazakhstan // «Fundamental and applied science»: XII internat. scient. and pract. conf. – Sheffield, 2016. – Vol. 9. - P. 67-72.

6. Salmi Jamil. The challenge of establishing world-class universities. – Washington, 2009. – 351 p.

7. Altbach Ph.G., Salmi Jamil. The road to academic excellence: the making of world-class research universities. – Washington, 2011. – 364 p.

8. Ташкенбаева Ж.М. Аграрлық саладағы зерттеу университетінде мамандарды кәсіптік даярлаудың ғылыми-әдіснамалық негіздері: дисс...философ.док. – Астана: ҚазАТУ, 2018. – 166 б.

9. Abdyrov A., Tashkenbayeva Zh., Askarova A., Kudaibergenova S., Alimkulova E. Establishment of agricultural research universities and their role in the innovative development in the Republic of Kazakhstan//[http://www .revistaespacios.com/ a17 v 38 n 25/17382504.html](http://www.revistaespacios.com/ a17 v 38 n 25/17382504.html).

#### Резюме

Данная статья содержит теоретические знания и практический опыт в период становления исследовательского университета аграрного профиля.

#### Resume

This article contains theoretical knowledge and practical experience in the formation of an agricultural research university.

УДК 398(512,122)(045)(574)

А38

**ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ  
ЭСТЕТИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ  
ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ МАҢЫЗЫ**

**Д.К. АҚБУЛАТОВ**

Қазақ ұлттық өнер университетінің  
«Музыкалық білім» кафедрасының аға оқытушысы,  
педагогика ғылымдарының магистрі

**Г.А. ХУСАИНОВА**

Қазақ ұлттық өнер университетінің  
«Музыкалық білім» кафедрасының меңгерушісі,  
педагогика ғылымдарының кандидаты, PhD, профессор

**Л.К. МАЙМАКОВА**

Қазақ ұлттық өнер университетінің  
«Музыкалық білім» кафедрасының доценті,  
педагогика ғылымдарының кандидаты

**Аннотация**

Мақалада қазіргі заман жағдайында ұлттық құндылықтардың негізінде студент жастардың эстетикалық мәдениетін арттыру мәселелері қарастырылады. Өнер туындылары мен ұлттық құндылықтарымызды қазіргі заман жастар тәрбиесінде пайдаланудың маңыздылығы мен мүмкіндіктеріне сипаттама беріліп, сонымен қатар, ұлттық құндылықтар арқылы студенттердің эстетикалық мәдениетін қалыптастыруды жүзеге асыру жолдары ұсынылған.

*Түйін сөздер:* ұлттық тәрбие, ұлттық құндылық, салт-дәстүрлер, өнер туындылары, эстетикалық мәдениет.

Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті, Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Жарлығымен 2019 жыл Қазақстанда «Жастар жылы» болып жарияланды. Әр Жолдауында Елбасы әрқашанда жастарға баса назар аударады. Жастар – кез келген қоғамның болашағы мен қозғаушы күші. Жастар әрдайым жаңашылдыққа ұмтылады, өзіндік бәсекеге қабілеттілігін арттыруға тырысады. Жас адамдар жаңа заманның сұранысына жылдам бейімделеді. Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында кездесетін «бәсекелестік», «білім», «ғылым», «тұтастық», «ұлттық код» сынды

сөздердің жастар үшін маңызы зор. Себебі, білімдінің мыңды жығар заманы келе жатыр. Мақалада көрсетілген орындалу керек міндеттердің бәрі дерлік жастар алдында тұрған міндеттер. Тіл үйрену, қабілетті болу, ел үшін тер төгу. Елбасының бұған дейін де «Қазақстанның болашағы – жастардың қолында» деген сөзі де әлі ықпалын жоғалтқан жоқ. Тіпті бұл ұрпақтан-ұрпаққа жалғасын табатын дана сөз болып қалары анық [1].

Тәуелсіз мемлекетіміздің өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі, әлеуметтік-экономикалық жағдайымыздың артуы – білім саласын жетілдіріп, соның ішінде халқымыздың бай мәдени мұралары мен ұлттық құндылықтары негізінде қазіргі заманғы жастардың ұлттық дүниетанымын қалыптастыруға мүмкіндік беріп отыр.

Бүгінгі таңда Қазақстан жоғары білімінің дамуы елдегі жалпы білім беру жүйесінің және ғылым салаларының дамуымен астасып жатқан мәселе болып табылады.

XXI ғасырда болашақ мамандарды даярлау, олардың кәсіби бейімделуін қалыптастыру – кезек күттірмейтін өзекті қоғам талабына сай мәселе.

Мыңжылдық тарихы бар қазақ халқы өз ұрпағын өмірде, отбасында, тұрмыс-тіршілікте батылдық пен батырлыққа, әділдік пен адалдыққа, инабат пен ізгілікке, иба мен иманға үздіксіз тәрбиелеп отырған.

Қазіргі заманда еліміздегі білім берудің негізгі мақсаты – жастардың білімін, біліктілігін, дағдысын қалыптастыруға қол жеткізу ғана емес, сонымен қатар ұлттық тәрбие мен ұлттық құндылықтар негізінде ертеңгі қоғамның белсенді азаматының өнегелі тұлғасын қалыптастыру.

Әр халықтың ұлттық мәдениеті, ежелден келе жатқан өзіне тән өнері, сол халықтың әдет-ғұрып, салт-дәстүрімен жетілетіні белгілі. Жас ұрпақтың тәрбиесінде халқымыздың ғасырдан ғасырға жалғасып, өмір сынынан өткен ұлттық құндылықтарымыздың пайдалы екені дәлелденіп, оны сақтаудың, жаңа заманға сай жаңғыртып жалғастырудың маңызы ұлтжанды қауымды ойға қалдырып отыр.

Осыған орай, Елбасының Ұлы даланың жеті қыры мақаласынан: «Біздің мәдениетіміздің негізгі сюжеттерінде, кейіпкерлері мен сарындарында шекара болмайды, сол себепті оны жүйелі зерттеп, бүкіл Орталық Еуразия кеңістігі мен барша әлемде дәріптеуге тиіспіз. Ауызша және музыкалық дәстүрді жаңғырту қазіргі заманғы аудиторияға жақын әрі түсінікті форматта болуы керек. Атап айтқанда, көнерген сөздер мен мәтіндерді суреттерімен қоса беруге, айқын

видеоматериалдар формасында ұсынуға болады. Музыкалық дыбыстар мен әуендер табиғи аспаптармен ғана емес, олардың заманауи электронды нұсқалары арқылы да шығарылады» деген сөзі өміршен [2]. Біздің қазіргі қоғамдағы мәдениетіміздің жағдайы – жоғары мектеп педагогикасының жаңа ұстанымдары мен тұжырымдамаларын іздеуге мәжбүрлейді. Әсіресе, қайта құру кезеңдерінен кейінгі ұлттық мәдениетіміздің өзекті мәселелері қазіргі заманғы әлеуметтік жағдайда да көкейкестілігін жоғалтқан емес. Бұл мәселенің бірден-бір өзектілігі – тұлғаның мәдениетін қалыптастыру болып табылады.

Сол себепті, бүгінгі таңда халықтың өзіндік өнер түрлерін, оның ішінде ұлттық мәдениетіміздің тарих қойнауынан келе жатқан терең түбірі – ұлттық музыкалық құндылықтарымызды жинақтап зерделеу мен оны қазіргі заман жастар тәрбиесінде пайдалану жаңа ғылыми зерттеулердің жандануына әсер етуде.

Ғылыми зерттеулерде білім алушы жастарға ұлттық тәрбие беру мәселелері бойынша: тұлғаның ұлттық сана-сезімі ұлттық тиістілік туралы түсініктерін, ұлттың өткен тарихына, оның бүгінгісі мен болашағына деген қатынасын, ана тілін меңгерудегі, төл мәдениетін игерудегі, ұлт мүддесі мен құндылықтарын жете ұғынудағы және қабылдаудағы белсенділігін көрсетеді. Жеке тұлғаның ұлттық сана-сезімінің қалыптасуына тұрақты да үнемі ықпал етуші жағдайлар ішінде ерекше орын алатын ұлттық салт-дәстүрлер, дәстүрлі ұлттық мәдениеттің маңызды бөліктері болып табылады. Салт-дәстүрлер – ата-бабаларымыздың бізге қалдырған баға жетпес сыйы, ұлттық салт-дәстүрлер біздің бай мәдениетіміздің ажырамас бөлігі. Осы салт-дәстүрлер халық рухын қолдайды, оның дербес болуына мүмкіндік береді. Салт-дәстүрлерде белгілі бір ақпараттық жауапкершілік сезіледі, олар белгілі бір әлеуметтік қызметтер атқарады. Нақ осы салт-дәстүрлердің материалдық және рухани мәдениет саласындағы бай тәжірибе екендігі көзге ұрынады, осы тұрғыдағы тәжірибе ұзақ жылдар бойы ұрпақтан-ұрпаққа беріліп келеді (Л. Конаева). Салт-дәстүрлерді сақтау – бұл өзінің қайталанбас және төл мәдениеті бар ұлт ретінде өзінді сақтау [3,7,128 б].

Осыған орай, қазіргі заманғы студент-жастардың бойында ұлттық құндылықтардың негізінде эстетикалық мәдениетін қалыптастырудың маңыздылығы – бүгінгі күнгі өзекті мәселелердің біріне айналып отыр.

Тұлға мәдениетінің негізгі және қажетті құрамдас бөлігі оның эстетикалық мәдениеті. «Туғанда бізде жоқ, өсе келе бізге керек болатын қасиеттердің бірі тәрбиемен келеді» дегендей, қазіргі рухани жаңғыру жағдайында студент жастардың зиялы қауымның болашақ

өкілі ретінде жан-жақты әрі үйлесімді дамуында, олардың эстетикалық мәдениетін қалыптастырудың маңыздылығы ерекше.

Эстетикалық мәдениет – рухани мәдениеттің маңызды бір саласы ретінде табиғат пен адам шығармашылық еңбегімен жасалған эстетикалық құндылықтар жиынтығы, оларды жасау және қолдану тәсілдері. Эстетикалық мәдениеттің құрылымына:

- адамдардың эстетикалық санасы, жеке тұлғаның ақиқат дүниені эстетикалық тұрғыдан қабылдауы, әсерленуі, қобалжуы, сезуі, талғамы, көзқарасы, мұраты, қажеттілігі;

- іс-әрекетіндегі эстетикалық жағдайы (оқуда, еңбекте, тұрмыста, қарым-қатынаста, қоғамдық саяси өмірде, спортта);

- эстетикалық тәрбиесі (отбасында, мектепте, жоғары оқу орнында, өмір тәжірибесінде, өндірісте) т.б. жатқызуға болады.

Әлеуметтік маңыздылығына орай тұлғаның эстетикалық мәдениеті – «әсемдік заңы» бойынша адамның өзін қоғамдық өмірді, табиғатты сезінуі, қабылдауы, қобалжуы, қайта жаңғыруы сияқты қажетті эстетикалық қабілеттерінің жиынтығы болып табылады. Тұлғаның эстетикалық мәдениеті құрылымында интеллектуалдық элементтер де маңызды рөл атқарады. Екіншіден, тұлғаның эстетикалық мәдениеті деп – эстетикалық білім, сенім, сезім, біліктілік пен әрекет және мінез-құлық ерекшеліктерінің бірлігін айтамыз. Эстетикалық сезім-мазмұны мен мағынасы жағынан ауқымды кең ұғым, адамның объективті шындықты бейнелеп, оның әсемдігі мен сұлулығын, жарасымдылығын қабылдап, оған әсерленудегі көңіл-күйі. Әсемдікті қабылдап, оған сүйсіну, ләззаттанып, рухани күшін арттыру сезімі – адамның өмір тіршілігінде біртіндеп қалыптасатын жағдай. Әсемдікті қабылдау туа пайда болмайды. Әсемдік әлемі адамға өзінің сұлулығымен, табиғи жарасымдылығымен, шынайы көркемділігімен әсер етіп, адамның мақсат-мүддесіне, рухани қажеттілігіне лайықты дамып отырады.

Психологияда эстетикалық сезімді табиғат пен адамзат қоғамындағы әсемдіктің адамның жан дүниесінде бейнеленіп, оның мінез-құлқына, дүниетанымына ықпал етіп отыратын жағымды құбылыс, сонымен қатар көңіл-күйін шалқытып, шабыттандыра түсетін, іс-әрекеттерін белсендендіріп арттырушы ықпал ретінде қарастырылады. Өнер мен музыка, ән-күй мен көркем әдеби шығармалар адамның жан дүниесін тебіrentіп, өмір сүруге ынтықтандыратын эстетикалық тәрбие құралы болып саналады. Мектеп пен жоғары оқу орындары түлектерін әсемдікті қабылдап, оған

әсерленуге, дүниенің сұлулығынан ләззаттанып, өз дүниетанымын дамытып отыруға эстетика пәнінің атқаратын қызметі зор [4, 213 б.].

Жоғары мектептегі қазіргі заманғы студент жастардың эстетикалық мәдениетін қалыптастырудың бірден-бір амалы тұлғаның рухани мәдениетін дамытудың баға жетпес құралы өнер болып саналады. Өнер – бұл тұлғаны тәрбиелеу тәсілдемесінің жүйелі түрдегі қалыпты үлгісі. Адам сезімдерін жетілдіріп дамытуда өнер туындылары тек қана қоршаған ортаны танып білуіне мүмкіндік беріп қана қоймай, тұтастай ішкі рухани әлеміне, саналық тұрғыдан көзқарасына, өмірлік ұстанымдарын нығайтуда, адами мұратын қалыптастыруда әсерін тигізе алады.

Өнер – адамның қазіргі өмір құбылысына деген эстетикалық көзқарасын, тарихи қалыптасып келген тәжірибелі жемісінің көзін ашып, оны жинақтап жүйелейді. Көпшілікке оны қолжетімді түрде жеткізе отыра, болмыстың адамға эстетикалық ықпал етуін жете зерделеп, даму күйін қамтып көрсетеді. Адамның эстетикалық сезімдерін оятып, эстетикалық құшырлануын жетілдіреді, сол арқылы эстетикалық тәрбие берудің айрықша тиімді де таптырмас құралы ретінде қолдануға мүмкіндік береді [5,165 б.]. Өнер арқылы адам қабілетін дамыту мәселесі туралы жазылған ойлар, тұжырымдамалар, көзқарастар, еңбектер баршылық. Ойшыл ақын Абайдың шығармашылығындағы ақыл-ой, адамгершілік, еңбек, тән тәрбиесі, эстетикалық талғам, отбасындағы тәрбие мәселелері, сондай-ақ кісілік мәселесі, ерік пен мінезді қалыптастыру, зиялылық, халықтық мұратқа сай жайсаң сезімдерді жетілдіру жайындағы толғаныстар Ұлы ақынның тәлім-тәрбиелік идеяларының басты өзегі болып табылады. Ол поэзия мен өнердің өмір шындығын дәл де, нанымды етіп бейнелеу мүмкіндігін жақсы түсінді. Шынайы көркемдік пен сұлулықты тануда әрдайым материалистік бағыт ұстаған Абай нағыз әсемдіктің сыры, биік мұрат-талғамдары, көркемдік шарттары, шығармадағы дарындылық пен шеберлік, ән мен күйді орындаудағы дәстүрлер, т.б. мәселелерді көтере келіп, эстетикалық тәрбиенің негізгі өлшемдеріне ғылыми талдаулар жасады. Ойшыл ақын жеке адамның эстетикалық сезімдерін дамытудың нақты жолдарын қарастырды. Абайдың түсінігінше, баланы жастайынан көркемдікке баулуды үлкендер неғұрлым ертерек ойластыруы қажет, өйткені бесіктегі нәрестенің өзі ананың әлдиі, құлағына жеткен ән-күйдің әуезді үні арқылы сұлулық пен көркемдіктен хабардар болып жатады («Туғанда дүние есігін ашады өлең...»).

Жастарға эстетикалық тәрбие беру ісінің мазмұнды, деректі, ұғынықты келуін, әр ән мен күйдің көкейге қонымды, әсерлі болуын тіледі. «Толық адам» бейнесі жайлы толғана келіп, ағартушы-ақын нағыз кісілікті, биік адамгершілікті тани білетін, сондай-ақ күллі жексұрындық, жиіркеніштілік, көрсоқыр надандық, кертартпа қырсық атаулының бәрін ажырата алатын адам етіп тәрбиелеу қажет екеніне ерекше назар аударды [6,17 б.].

Өнер туындылары арқылы студенттердің эстетикалық мәдениетін қалыптастыру жолдары кешенді түрде жүзеге асырылуы тиіс. Сонымен қатар, оқыту процесінде әрбір эстетикалық циклде қолданылатын пәндердің өзіндік ерекше мүмкіндіктерін ескеру қажет. Ұлттық құндылықтарымыз арқылы әсемдік дүниені тану: 1) оқытылатын тақырыптардың эстетикалық тәрбие мәселесіне бағыттылығы; 2) эстетикалық сипаттағы өткізілетін дәрістер мен семинарлық сабақтарда, (өнер, музыка, әдебиет) студенттердің жалпы мәдени ой-өрісін кеңейту; 3) студенттердің тәжірибелік және шығармашылық іскерлігін арттыратын қосымша мәдени ақпарат көздерін қосу; 4) әр сабақта эстетика элементтерін фон түрінде енгізу; 5) студенттердің оқу танымдық қызметін барынша сапалы түрлендіру арқылы жүзеге асырылады.

Ұлттық мәдени құндылықтарымыздың маңызын түсіну, білу негізінде студенттердің алған білім дағдыларының қалыптасуымен, тарихи деректер мен фактілерді талдау, оларды өз бетінше түсініп, бағалау қабілеттілігімен, мәдени шаралар туралы құбылыстар мен оқиғаларды ашуға және оның себеп-салдарлық байланысын жүйелі түрде пайымдай алуымен ұйғарылады. Сондай ақ эстетикалық тәрбие беру мен эстетикалық мәдениет тақырыбы педагогика тарихы пәнімен үздіксіз байланыста өткізілуі маңызды. Бұл студенттердің эстетикалық тәрбие беру мен эстетикалық даму мәселесіндегі әртүрлі тарихи дәуірлердің мәдени құндылықтарын тереңдете оқыту мен жүйелі ұсыну арқылы кең көзқарасты тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді.

Студенттердің эстетикалық жағынан дамытуда алған білім мазмұнын анықтап, іріктеумен қатар, эстетика ұғымының мазмұндық-құрылымдық жүйесінің сипаттамасын меңгеруі маңызды рөл атқарады [7].

Жас ұрпақтың ұлттық тәрбиесі (сана-сезімі, ақыл-ойы, көзқарас мәдениеті, ұғым-түсініктері, танымы, рухани құндылықтары) халық қанша өмір сүріп келе жатса, сонша көкейкесті мәселе болып қала бермек. Қоғам өмірінде қазіргі кезде жүріп жатқан терең саяси



экономикалық өзгерістер халқымыздың баға жетпес рухани байлықтары: тіл мен ділі, діні мен тарихы, өнері мен әдебиеті, табиғи ортасы, күн көрісі мен шаруашылығына (қолөнері, киім кешегі, ою-өрнегі, әуез аспаптары, үй жиһазы, т.б.) байланысты небір асылдарды, қысқасы, ұлттың бүкіл болмыс-бітімін (менталитетін) жаңартып, жаңа мазмұнмен байытуда [8].

Ұлттың болашағын ойлаған қазақ зиялылары мен ұстаздар қауымы жастардың ұлттық әдет-ғұрыптың асыл мұраларын пайдалана білудегі өнегелі тәрбиелеу мәселесіне баса назар аударуда. Ата-бабаларымыздың сонау ғасырлар бойы ұрпағына үлгі өнеге болған ақыл-кеңестері, өсиет сөздері, ұлттық рух, ұлттық сана, ұлттық мақтаныш, ұлттық намыс, ұлттық психологиялық ерекшеліктерін, ана тілі мен ұлттық мәдениетін қалыптастыру, сезімін ояту – баршамыздың парызымыз.

Бір сөзбен айтқанда, эстетикалық мәдениет ұлттық мәдени мұраның, соның ішінде қазақ халқының мәдени мұрасында көрініс тапқан эстетикалық құндылықтардың адам өміріндегі мәнін дұрыс түсінуге бағыттайды және оларды адамның игілігіне пайдалануды қамтамасыз етуін көздейді.

Жоғары мектептегі қазіргі заман студент жастардың эстетикалық мәдениетін қалыптастыру – «бұл оның ақиқаттағы, өмір мен өнердегі, табиғаттағы, адамдардың қарым-қатынасы мен мінез-құлқындағы, іс-әрекетіндегі, сондай-ақ жүріс-тұрысы мен өмір сүру салтындағы әсемдікті, сұлулықты, жарасымдылықты үйлесімді қабылдауы және зерделі ұғынуы, осылардың негізінде өзінің өмірін құра білудегі қабілетін дамытуға бағытталған мақсатты үдерісі».

Бұл қазіргі заманғы студент жастардың, болашақ мұғалімдердің мәдениетке, ұлттық құндылықтарға, өнерге, көркем әдебиет пен оның туындыларына қатысты белгілі бір деңгейдегі көзқарасы мен түсінігін, қиялы мен сенім жүйесін қалыптастыруды қарастырады, яғни нәрсенің (заттың) көркем эстетикалық құндылығына қанағаттану сезімін қамтамасыздандырады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Елбасының халыққа Жолдауы. 05.10.2018 жыл
2. Назарбаев Н. «Ұлы даланың жеті қыры», 21-қараша, 2018 жыл
3. Қасымбеков М.Б., Пралиев С.Ж., Жанпейсова К.К. Мәңгілік ел. Оқулық. Абай атындағы Қаз ҰПУ. – Алматы: «Ұлағат» баспасы, 2015-336 б.
4. Бабаев С.Б. «Жалпы психология». – Алматы, Заң әдебиеті, 2009. – 268 б.
5. Раппопорт С.Х., Каган М.С. Искусство и его роль в формировании личности. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. – М. Просвещение, 1983

6. Жарықбаев Қ., Қалиев С. «Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы: 1-том, – Алматы: Рауан, 1994, – 320 б.

7. Черникова, Н.В. Ч-49 Формирование эстетической культуры студентов в педагогическом вузе: методические рекомендации / Н.В. Черникова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2010. – 38 с.

8. Жарықбаев Қ.Б. «Психология негіздері». – Алматы, 2010. – 462 б.

9. Бизақов С. Көңіл күй лебіздерін білдіретін сөз орамдары – Алматы: Елтаным баспасы, 2016. – 384 б.

10. «Ұстаз шығармашылығы» (Республикалық педагогикалық, ғылыми-әдістемелік журнал), № 5, 2013 ж.

#### Резюме

В статье рассматриваются важность и значение использования национальных ценностей в формировании эстетической культуры современной студенческой молодежи.

#### Resume

The article deals with the importance and meaning of using national values in forming aesthetic culture of modern student youth.

УДК 37.016:51:62:378-057.875

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ  
ЗАДАЧ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ В  
ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ  
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**А.Ж. СЕЙТМУРАТОВ**

доктор физико-математических наук,  
и.о. ассоциированного профессора,

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата

**Л.С. КАИНБАЕВА**

кандидат педагогических наук,  
старший преподаватель,

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата

**Г.К. ЕШМУРАТ**

магистр педагогических наук, преподаватель,

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата

**З.А. ЕРГАЛАУОВА**

докторант КазНПУ им. Абая

**Аннотация**

В статье рассмотрена проблема профессиональной направленности обучения математике студентов технических специальностей вузов. Проведен анализ литературы по проблеме задач с профессиональным содержанием, также подбору этих задач и ранжированию.

*Ключевые слова:* математическая задача, уровень сложности, профессиональная направленность

Современное развитие экономики нашей страны нуждается в специалистах, умеющих строить математические модели различных процессов и явлений на всевозможных уровнях. Владение студентами теоретическими знаниями в области математики недостаточно для осуществления целей обучения. Необходимо, чтобы студенты могли использовать накопленные знания в различных ситуациях. Одним из способов реализации такого подхода является многомерное применение междисциплинарных связей математики с общенаучными и специальными дисциплинами, то есть применение прикладных и профессионально-ориентированных задач на занятиях по математике.

Наиболее эффективным методом совершенствования качества математического образования и процесса обучения математики, как полагают большинство исследователей проблемы прикладной направленности преподавания математики на технических специальностях вуза, является обучение решению задач с профессиональным содержанием.

Построению математических моделей и методам их решений посвящен ряд исследований. Построение (создание, синтез) модели объекта и работа с ней (ее исследование, анализ, испытание) обозначаются термином моделирование. Моделирование базируется на таких общеметодологических процедурах (способах, операциях) познавательной деятельности как абстрагирование и формализация.

Математическая модель прикладной задачи отражает реальную ситуацию, возникающую в действительности посредством математических символов, знаков и отношений между ними. В процессе построения математической модели происходит замещение реальных объектов действительности их математическими эквивалентами.

Н.Я. Виленкин [1, с.29] выделяет в моделировании следующие этапы:

- выявление в ситуации или явлении существенных факторов и отбрасывание несущественных;

- построение схемы взаимосвязи существенных факторов ситуации (явления);

- получение из построенной схемы необходимых выводов.

Далее Н.Я. Виленкин продолжает, что для реализации описанного содержания процесса моделирования необходимо:

- знать некоторые объекты, отношения и факты определенной области деятельности;

- уметь в рассматриваемой ситуации отбросить несущественное и выделить основное;

- создать на полученной основе схему ситуации (явления);

- выбрать «язык», на котором будет рассматриваться полученная схема;

- получить из схемы требуемые выводы, т.е. решить задачу на выбранном «языке».

Решение задач в обучении – важный этап в формировании познавательной деятельности учащегося. В процессе решения задач происходит абстрагирование и формализация, производится синтез и анализ, обобщение и др., обостряются все мыслительные процессы.

Д. Пойя [2, с.56] выделяет следующие этапы в решении задач:

- 1) вникнуть в условие поставленной задачи;
- 2) провести анализ задачи;
- 3) составить математическую модель задачи;
- 4) провести синтез, т.е. осуществить найденный путь решения;
- 5) сделать проверку и оценить результат.

А.М. Матюшкин [3, с.36] предлагает следующую структуру решения задач:

- 1) «закрытое» решение, т.е. применение стандартных методов решения;
- 2) «открытое» решение, т.е. отыскание нестандартных методов;
- 3) осуществление найденного способа решения;
- 4) проверить результат полученного решения.

В нашем исследовании будем использовать термин – «задача с профессиональным содержанием».

Задачи с профессиональным содержанием должны быть составлены по следующей схеме:

1. Формулировка условий задачи;
2. Исходные данные к решению задачи;
3. Дополнительные вопросы;
4. Справочные сведения (приложение).

В задаче с профессиональным содержанием аккумулируются теоретические знания, умения и навыки, полученные в течение определенного времени по различным дисциплинам. Условие такой задачи должно содержать профессиональные элементы. В такой задаче могут быть использованы сведения из курсов физики, химии, теоретической механики, электротехники и др. Задача с профессиональным содержанием, таким образом, интегральна по своей сути, т.е. в ней соединяются математические теории и знания специальных дисциплин. Интегральность задачи с профессиональным содержанием – одна из педагогических функций, возложенных на нее.

Одним из дидактических вопросов, касающихся задач с профессиональным содержанием, является *подбор задач*, включаемых в учебно-методический комплекс.

Б.С. Каплан, Н.К. Рузин, А.А. Столяр считают, что «обучение через задачи определяет, в частности, тщательный отбор задач, их группировку в определенные последовательности, допускающие построение процесса решения наподобие процесса исследования. При этом выявляются возможности обобщения задач, формулировки и решения новых, достижения посредством решения последовательности

задач нового, порой неожиданного теоретического результата, углубляющего значения изучаемых объектов».

Подбор и составление задач с профессиональным содержанием проходит несколько этапов

*1 этап.* Анализ нормативной документации (стандарты, типовые планы и др.), требований, предъявляемых будущему инженеру данного направления специализации в будущей профессиональной работе. Основной составляющей здесь становится профессиональная квалификация будущего специалиста. На первом этапе должны быть определены:

1. знания, необходимые для изучения общенаучных, специальных, технических дисциплин;
2. умения и навыки, приобретаемые в ходе решения задач с профессиональным содержанием;
3. качества (нравственные, профессиональные).

Рассмотрим второй этап формирования комплекса задач с профессиональным содержанием.

*2 этап.* Определение и систематизация содержания курса высшей математики, направленного на достижение поставленных целей. Определение целей изучения конкретных тем, разделов, необходимых в обучении цикла общенаучных и специальных дисциплин.

*3 этап.* Непосредственно само формирование комплекса прикладных и профессионально-ориентированных задач с учетом выявленных особенностей, тематическое деление задач и ранжирование по уровням сложности. Возможно деление содержания задач по модулям изучаемых тем.

На основе анализа вышеприведенных исследований выделим ключевые моменты, определяющие качество сформированности математического мышления при решении задач профессионального содержания:

- способность перевести практические задачи на математический язык (способность к математическому моделированию);
- логическое построение в рассуждениях;
- способность пространственного математического мышления;
- точность символики при замене реального объекта исследования его аналогом;
- четкий анализ поставленной задачи;
- поиск оптимального пути решения поставленной проблемы;
- предвидение возможного результата;

- интерпретация полученного результата, т.е. «перевод» на первоначальный «язык».

- качественная оценка результата.

Подбор задач с профессиональным содержанием должен быть направлен на достижение следующих целей:

- помочь студенту овладеть общими основами математического аппарата как средства решения теоретических и практических задач техники;

- облегчить изучение ряда важнейших дисциплин, составляющих основу образования специалиста;

- развить его логическое мышление, поднять общий уровень математической культуры.

Ранжирование задач проводит преподаватель, а студенты вправе сами выбирать для себя соответствующий ему на данный момент уровень. Первый уровень направлен на формирование умений и навыков в процессе решения задач, алгоритм решения, которых известен (алгоритмические, тренировочные). Второй уровень сложности задачи - это формирует умения и навыки в процессе решения задач, когда алгоритм известен не полностью (сведение к известным алгоритмам или суперпозиция ряда известных алгоритмов). Третий уровень сложности задачи есть формирование умений и навыков решений задач, когда алгоритм не известен (исследовательские или эвристические). Если студент освоил более низкий уровень сложности, он может переходить на следующий. Организованное, таким образом, дифференцированное обучение является наиболее прозрачным и объективным в глазах студента.

Успешное применение профессионально-ориентированных задач в обучении будущих инженеров должны соответствовать следующим дидактическим условиям:

- обеспечение органической связи между материалом, изучаемым в программе математического курса и профессиональными задачами, возникающими в деятельности инженера;

- практической значимости подобранной профессионально ориентированной задачи;

- преемственность, последовательность и систематичность применения таких задач в обучении математике.

В методологической литературе нет однозначной классификации профессионально – ориентированных задач. Однако анализ исследований данного вопроса позволяет классифицировать задачи с профессиональным содержанием по характеру используемых знаний,

по дидактическим принципам, по способу задания условия задачи, по уровню сложности, по способам решения. Профессионально-ориентированные задачи могут быть рассмотрены для пояснения какого-либо явления или процесса; способы задания делятся на текстовый, графический, табличный.

Различают два основных способа решения таких задач: алгоритмические и эвристические. При алгоритмическом способе решения путь решения задачи заранее известен, т.е. существует готовый алгоритм решения. Эвристический способ решения, напротив, требует перебора и поиска множества вариантов решения и основан, в основном, на математической интуиции, опыте ранее решаемых задач, учете предыдущих ошибок.

Рассмотрим одну из задач по теме «Применение определенного интеграла к вычислению давления»

**Задача.** Газ под атмосферным давлением находится в цилиндрической емкости с поршнем, высотой  $H=2\text{ м}$ . и радиусом  $r=0.5\text{ м}$ . Найти работу, которую надо затратить на сжатие газа поршнем на  $1,5\text{ м}$ . Температура газа остается постоянной.

**Решение.**

По закону Бойля – Мариотта при изотермическом сжатии зависимость между давлением и объемом будет:

$$Pv = c, \quad c - \text{const.}$$

При движении поршня на  $x\text{ м}$ . (рис. 1), давление газа на единицу площади будет:

$$P(x) = \frac{c}{v(x)} = \frac{c}{S(H-x)},$$

где  $S$  – площадь поршня. Тогда

$$P(x) = \frac{c}{H-x} = SP(x)$$



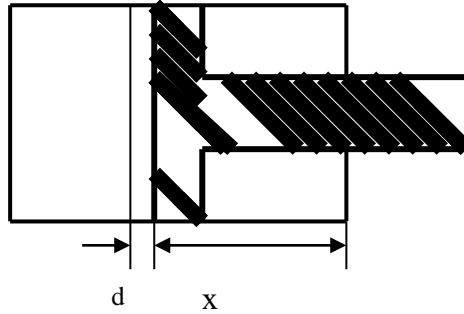


Рис.1- Поршень под давлением

Пусть функция  $a(x)$  – работа, затраченная на движение поршня на  $x$  метров. Допустим, что при движении поршня на  $dx$  давление на него  $P(x)$  неизменно. Найдем приближительную величину дифференциала функции  $a(x)$

$$\Delta a \approx P(x)dx = \frac{c}{H-x} dx = da$$

Далее вычисляем работу при изменениях  $x$  от 0 до  $h$ ;

$$A = c \int_0^h \frac{dx}{H-x} = -c \ln(H-x) \Big|_0^h = c \ln \frac{H}{H-h}$$

Вычисляем при  $H=2м., h=1,5м., r=0,5м., P_0=10330кг/м^2$   
(атмосферное давление)

$$v_0 = \pi r^2 H = 0,5\pi$$

$$c = P_0 v_0 = 5165\pi.$$

Находим работу, затраченную на сжатие газа:

$$A \approx 5165\pi \cdot \ln \frac{2}{2-1,5} \approx 22494,4 \hat{A} \hat{i} \approx 220175,64 \quad (\hat{A} \hat{a} )$$

В качестве вывода определим требования к задачам с профессиональным содержанием для инженерно-технических специальностей:

- условие задачи должно содержать реальную ситуацию, возникающую в профессиональной деятельности инженеров;
- числовые данные, используемые в задаче, должны быть реальны;
- в задаче должна четко прослеживаться междисциплинарная связь;
- задача должна иметь практическую ценность, в ней должна раскрываться значимость математического знания;
- в зависимости от сложности задачи должны иметь различные уровни, то есть должны формироваться по принципу «от простого к сложному».

#### Список литературы

1. Виленкин Н.Я., Мордкович А.Г. О роли межпредметных связей в профессиональной подготовке студентов пединститута. // Проблемы подготовки учителей в пединститутах. // Под ред. Н.Я. Виленкина, А.Г. Мордковича М.: МГЗПИ, 2 издание, 2009.- С.29.
2. Пойя Д. Математика и правдоподобные рассуждения. [https:// www. Twirpx. com › file](https://www.Twirpx.com › file)
3. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – Издательство: Директмедиа Паблишинг. 2008.-392 с.

#### Түйін

Мақалада ЖОО-ның техникалық мамандықтарының студенттеріне математиканы оқытудың кәсіптік бағыттылығы мәселелері қарастырылған. Кәсіби мазмұны бар мәселелер бойынша әдебиеттерге талдау жүргізіліп, сондай-ақ осы есептерге іріктеу және саралау жүргізілді.

#### Resume

The article deals with the problems of professional orientation of teaching mathematics to students of technical specialties of universities. The analysis of the literature on the problem of professional content, as well as the selection of these problems and ranking are considered.

**РАСКРЫТИЕ ЛИЧНОСТНО – ИНДИВИДУАЛЬНЫХ  
ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Л.Е. ДАЛЬБЕРГЕНОВА**

доктор PhD, доцент кафедры английского языка и  
методики преподавания,  
Кокшетауский государственный университет  
имени Шокана Уалиханова

**К.С. МЕЙРМАНОВА**

кандидат филологических наук,  
доцент кафедры иностранных языков,  
Кокшетауский государственный университет  
имени Шокана Уалиханова

**А.Т. ДУЙСЕНБИНА**

кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка и методики преподавания  
Кокшетауский государственный университет  
имени Шокана Уалиханова

**А.Ж. АХМЕТОВА**

докторант второго курса специальности  
«Иностранный язык: два иностранных языка»  
Кокшетауский государственный университет  
имени Шокана Уалиханова

**Аннотация**

Данная статья посвящена исследованию активных методов обучения в высших учебных заведениях, направленных на развитие самостоятельной деятельности, познавательной активности, а также раскрытие личностно-индивидуальных возможностей обучающихся. В работе большое значение уделяется проблеме психологических барьеров, препятствующих овладению иностранным языком, и рассматриваются различные подходы к определению понятия психологических барьеров, виды психологических барьеров, анализируются взгляды современных психологов.

*Ключевые слова:* активные методы обучения, активное обучение, коммуникативная компетенция, психологический барьер.

Настоящее исследование нацелено на изучение активных методов, развивающих потенциальные возможности обучающихся и раскрытие их личности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. дать анализ теоретической литературы с целью выявления психологических барьеров в процессе овладения иностранным языком;
2. дать анализ активных методов обучения иностранному языку;
3. определить эффективность применения активных методов обучения и рассмотреть особенности их использования на занятиях иностранного языка.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости изучения новых методов и технологий в современной методологии.

Эффективность овладения иностранным языком связана с психологической готовностью обучаемого усваивать и применять иностранный язык на практике, верить в свои способности, умением преодолевать психологические трудности. В современной педагогической практике у студентов, изучающих иностранный язык, можно заметить такие явления, как страх при общении, стеснение говорить с ошибками, боязнь вызвать смех, неготовность входить в контакт с носителем языка. Все это можно назвать психологическими барьерами, затрудняющими обучение в вузе и изучение иностранного языка.

Проблему психологических барьеров рассматривали такие зарубежные психологи, как К.Г. Юнг, З. Фрейд, А. Адлер, К. Роджерс, Э. Берн. Основатель психоаналитической теории З. Фрейд (1896) впервые ввел термин «психологический барьер» и понимает под этим термином форму психологической защиты от неприятных эмоций и переживаний. Ученый выделяет два основных способа снижения напряжения, вызванного неприятным скоплением энергии: первый заключается во взаимодействии с проблемной ситуацией, вызвавшей тревогу и преодоление возникших трудностей, что приводит к уменьшению возможности повторения ситуации. Второй способ, названный Фрейдом как «психологическая защита», заключается в искажении или отрицании самой проблемной ситуации [1, с.9]. Психологический барьер рассматривается зарубежными учеными в рамках основных направлений различных школ (психоаналитической теории развития личности, когнитивной, гуманистической психологии и др.). В психоаналитическом направлении развития личности

психологические барьеры рассматривались как защитные механизмы, возникающие в результате конфликта сознательного и бессознательного в гуманистическом направлении как проблема целостности личности, личностного роста, в когнитивном направлении как преграда, существующая в личностно-познавательной сфере. По их мнению, возникновению психологических барьеров в изучении иностранного языка способствовали англофобия (психологическое отвращение к английскому языку), неуверенность в себе, стыд при произнесении иностранных слов, боязнь новой лексики, эмоциональное состояние (ощущение страха, неудачи, тревоги) учащегося. Такие психические состояния не давали сконцентрироваться на предложенной им теме, контролировать свои эмоции, что сказывалось на деятельности индивида, не способного владеть ситуацией, искать решения проблем.

В российской современной психологии проблема психологических барьеров рассматривается в контексте деятельностного подхода (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.Д. Парыгин Р.Х. Шакуров, Е.В. Цуканова, Л.А. Поварницына).

Подходы к определению психологических барьеров различны. По мнению Крупник Е.П. и Лебедевой Е.Н. психологические барьеры – это психические состояния, тормозящие мыслительные процессы, не позволяя студентам полноценно проявлять свои способности, реализовывать приобретенные знания, умения, навыки. Вследствие повышенной тревожности, боязни неудачи, низкой самооценки студенты с трудом принимают самостоятельные решения, болезненно реагируют на непредвиденные ситуации, не способны полноценно общаться, решать конфликты [2, с. 6].

И.А. Зимняя пишет, что барьер – это «субъективное образование, переживание субъектом некоторой сложности, необычности, нестандартности, противоречивости ситуации» [3, с. 346].

На овладение иностранным языком влияют социально-психологические барьеры, рассматриваемые И.А. Зимней (2001), В.Н. Мясищевым (1960), Б.Д. Парыгиным (1999), Р.Х. Шакуровым (2001). По их мнению, барьеры в обучении иностранному языку проявляются негативными эмоциями, что препятствует самореализации студента, снижает качество обучения. Барьеры, возникающие в учебном процессе, а также в процессе обучения иностранным языкам, можно классифицировать по источнику возникновения на психофизиологические, информационные, оценочные, эмоциональные и смысловые. Психофизиологический

барьер возникает вследствие отсутствия контакта преподавателя и обучаемого, противоположности темпераментов преподавателя и студента. Информационные барьеры характеризуются неправильным выбором программы обучения, несоответствием уровня учебных материалов. Оценочные барьеры обусловлены необъективной, по мнению студентов, оценкой его работы, негативным отношением преподавателя, оказывающего влияние на оценку. Под смысловым барьером Л.С. Славина понимает такое явление, когда обучающийся не выполняет и не принимает требование преподавателя, хотя понимает и может его выполнить [4, с.10]. Межкультурные барьеры связаны с неумением коммуницировать средствами иностранного языка, нежеланием обучающегося учитывать культурные традиции страны изучаемого языка, изучать языковые особенности других народов.

Учитывая определения современных психологов, можно сделать вывод, что психологические барьеры в изучении иностранного языка являются сложным субъективным психологическим явлением, характеризующееся проявлением негативных эмоций, ограничением познавательных и развивающих возможностей обучающихся, препятствующее успешному усвоению иностранного языка.

Рассмотренная в данной работе проблема психологических барьеров, влияющая на изучение иностранного языка, является основанием для поиска методов обучения, способствующих их преодолению. Большое значение имеет методика обучения иностранному языку, включающая такие современные методы, позволяющие активизировать учебный процесс, побудить обучаемого к творческому участию в нем.

Преобладающим методом в системе обучения иностранному языку в настоящее время является коммуникативный метод, используемый повсеместно. Данный метод появился в Европе в 70-80 годы XX века в связи с возникновением потребности применять полученные знания на практике. В связи с повышением спроса на английский язык появилось новое понятие функционального языка, введенным британским лингвистом Д.А. Уилкинсом (1976), являющейся основой создания программы по обучению языку.

Главной целью коммуникативного метода является овладение коммуникативной компетенцией и направлен на развитие языковых навыков устной и письменной речи, грамматики, чтения, аудирования в процессе общения, а также овладение языкового материала для построения речевых высказываний.

По мнению российских ученых коммуникативное обучение носит деятельностный характер, т.к. речевое общение осуществляется посредством «речевой деятельности» [5, с. 9]. При этом авторы уделяют большое внимание таким видам работ, как, игровые ситуации, работа в парах, дискуссии, оживляющие занятия, поддерживая эмоциональный положительный настрой студентов, усиливающие мотивацию обучающихся. Использование игр, разыгрывание различных представлений, маленьких спектаклей, сказок, ролевая игра и драматизация помогают разрабатывать говорящую речь, обеспечивают коммуникативность.

В казахстанской методической литературе коммуникативный подход рассматривается учеными как проблема формирования коммуникативной компетентности и компетентностного подхода в условиях иноязычного образования (С.С. Кунанбаева, А.Т. Чакликова, М.И. Кудрицкая, Л.В. Волкова, Л.К. Карабаева и др.).

В зарубежной методике исследования в области «коммуникативного метода» появились в 70-х годах XX века. Большой вклад в развитие коммуникативного подхода в Германии внесли такие ученые как: Г.Е. Пифо, (1974), Манфред Пельц (1977), Х.Г. Виддовсон (1978), Кристоф Эдельхофф (1978) и Вольфганг Пауэлс (1983). Г.Е. Ученые подчеркивали важность аутентичности общения, по их мнению, учащиеся должны получать возможность в классе говорить и реализовывать свои речевые намерения.

Необходимо отметить, что коммуникативный метод направлен на снятие страха перед допущением ошибок и предполагает снятие психологического барьера между преподавателем и обучающимся. Отсутствие барьера, преодоление «дистанции» между ними способствует интересному и приятному общению на иностранном языке.

В рамках нашего исследования рассматриваются активные методы обучения, такие как: интенсивный (суггестопедический) метод и метод «кейсов», в основе которых лежит активное обучение студентов, предполагающее живое общение и развитие разговорной речи. Активные методы обучения иностранным языкам предусматривают вовлечение обучающихся в коммуникативный процесс, развитие самостоятельной деятельности и познавательной активности обучающихся; развитие их творческих способностей; раскрытие личностно-индивидуальных возможностей. Преимуществом данных методов является подготовка студентов к реальным жизненным ситуациям.

2.1. Одним из методов, активизирующих психологические возможности личности в процессе обучения иностранным языкам, является интенсивный (суггестопедический) метод обучения, разработанный и реализованный болгарским ученым-психиатром Г. Лозановым [6, с.9]. В основе данного метода лежат определенные психологические закономерности, способствующие непринужденному и свободному общению обучающихся, а также различные методы, такие как: ролевые игры, музыкальные композиции, вербальные и невербальные коммуникации (жесты, мимика). Эффективность метода заключается в активизации резервов памяти, повышении интеллектуальной активности личности, развития положительных эмоций [7, с.207]. Для нашего исследования очень важно, что данный метод способствует преодолению психологических барьеров, связанных с боязнью допущения ошибок на иностранном языке. Аналогичным методом преодоления психологического барьера в изучении иностранного языка является метод активизации резервных возможностей личности и коллектива, разработанный Г.А. Китайгородской (1986). Данный метод основывается на принципе целенаправленной манипуляции социально-психологическими процессами межличностного группового взаимодействия и входит в систему интенсивного обучения иностранным языкам [8, с.59].

По нашему мнению, суггестопедический метод тесно связан с методом «кейсов», направленным на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие творческих способностей обучающихся. Метод кейсов, как метод анализа конкретных ситуаций, предполагает описание и анализ реальных экономических, социальных и бизнес - ситуаций (кейсов). Тематика ситуации дает возможность каждому студенту высказать свое мнение и принять участие в обсуждении, в ходе которого должно быть найдено оптимальное решение. Использование метода кейсов на занятиях иностранного языка приводит к повышению интенсивности учебного процесса, обеспечивает многообразие форм взаимодействия между его участниками, что способствует активизации учебного процесса и является эффективным средством формирования познавательных и языковых возможностей обучающихся [9, с. 169].

Таким образом, рассмотренные активные методы являются личностно-ориентированными и направлены на раскрытие личностных возможностей, на развитие их коммуникативной компетенции на изучаемом языке. Преимуществом данных методов является организация поисковых и игровых учебно-коммуникативных



ситуаций, направленных на развитие творческой деятельности, творческой самореализации, критического мышления, активизации умственной деятельности. Характерной чертой активных методов является способность преодоления психологических барьеров, а именно устранение страха перед допущением ошибок. Активные методы способствуют повышению мотивации обучения, познавательной активности обучающихся и являются, по нашему мнению, наиболее приемлемыми и актуальными на современном этапе.

#### Список литературы

1. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. – Мытищи, 1996. - 144с.
2. Крупник. Е.П., Лебедева Е.Н. Психологическая устойчивость личностных конструктов в период взрослости // Психологический журнал. – 2000. – Т.21, №6. – С.6.
3. Зимняя И.А. педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб.-М.: Логос, 2001.-384с.
4. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. М.: 1958. – 212с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранных языков - М.: Просвещение, 1985. -208с.
6. Лозанов Г. Сугестопедия при обучении иностранному языку//Методы интенсивного обучения иностранным языкам: Сб.науч.тр.МГПИИЯ.-Вып.1.-Н.:1973, - 52с.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 3-е издание. - М.: Филоматис, 2007. – 480с.
8. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учебное пособие для преп. вузов и студ. пед. ин-тов. – М.: Высшая школа.1986. – 103с.
9. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. 2-изд. – М.: Филоматис, 2010. – 188с.

#### Түйін

Бұл мақала жоғары оқу орындарында өзіндік қызметті, танымдық белсенділікті дамытуға, сондай-ақ білім алушылардың жеке-жеке мүмкіндіктерін ашуға бағытталған оқытудың белсенді әдістерін зерттеуге арналған. Жұмыста шет тілін меңгеруге кедергі келтіретін психологиялық кедергілер мәселесіне үлкен мән беріледі және психологиялық кедергілер ұғымын, психологиялық кедергілердің түрлерін анықтаудың әртүрлі тәсілдері қарастырылады, қазіргі психологтардың көзқарастары талданады.

#### Resume

This article deals with the study of active teaching methods in higher educational institutions aimed at the development of independent activity, cognitive activity, as well as the opening of personal and individual capabilities of students. The authors pay great attention to the problem of psychological barriers that prevent the acquisition of a foreign

language, and consider various approaches to the definition of psychological barriers, types of psychological barriers, analyze the views of modern psychologists.

## БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТЕРІН АРТТЫРУ

**Н.В. МИРЗА**

педагогика ғылымының кандидаты, профессор,  
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

**Н.Қ. МАҒЗҰМОВА**

«Педагогика және Психология» PhD докторанты  
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

### **Аннотация**

Мақалада білім беру мекемесін басқару, білім беру менеджерінің қызметі өзінің мазмұны бойынша басқарушылық-педагогикалық ерекшеліктері зерттеледі. Білім беру менеджерлерінің кәсіби дамуын басқарудың заманауи үлгілерінің мәні олардың өмір жолдарының көшбасшысының жеке таңдау философиясымен, инновациялық білім беру кеңістігіндегі еркін өзін-өзі анықтауға құндылық бағдарымен, мазмұнымен, формаларымен, кәсіби даму жолдарының өзгермелілігі идеясымен, көшбасшының шығармашылық әлеуетін дамытуға түбегейлі көзқарасымен және оның стратегиялық қалыптасуы арқылы анықталуы туралы зерттеледі.

*Түйін сөздер:* құзіреттілік, менеджер, оқу орындарының басшылары, менеджмент, білім беру, кәсіби-педагогикалық, біліктілікті арттыру.

Кәсіптік білім беруді көздейтін жоғары оқу орындарының басты миссиясы – бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған, кәсіби құзыретті мамандарды дайындау болып табылады. Еліміздің «Білім туралы» Заңына және әлемдік тәжірибеге негізделі отырып дайындалған Қазақстан Республикасының жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында жоғары оқу орны бітірушісінің негізгі құзыреттілігіне: жалпы білімділік, әлеуметтік-этикалық құзыреттер, экономикалық және ұйымдастыру-басқару құзыреттері, кәсіби құзыреттер т.б. жатады деп көрсетілген [1, 10].

Қазіргі уақытта білім беруді басқару теориясында құзыреттілік модельдерін құруда көптеген түрлі көзқарастар бар. Құзыреттіліктің ең жалпы формасы – бұл тапсырманы орындауға деген қабілеттілік пен дайындық. Оған білім, дағды, түсінік және ерік кіруі мүмкін.

Құзыреттілік – бұл көп жағдайда кәсіби құндылықтармен қиылысатын кәсіби мәдениеттің құрамдас бөлігі.

Соңғы жылдардағы зерттеулерде ғылымның қай саласы болмасын «құзырет», «құзыреттілік» түсініктері өз саласын жетік, әрі терең білетін кәсіби маманға қатысты қолданылып келеді. Жалпы, «құзырет» түсінігі латынның «compete» деген сөзінен шыққан, тікелей аударғанда «білу», «жасай алу» деген мағынаға саяды [2, 157].

Педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби құзыреттілігін зерттеген еңбекте отандық ғалымдар Ж.Д. Кусаинова және А.Т. Аязбаева педагогикалық кәсіпке ерекше мән береді. Олардың пайымдауларынша: «Педагогикалық кәсіп бір мезгілде түрленеді және басқарылады. Ал тұлғаның дамуын басқару үшін білікті маман болу қажет» [3, 136].

Оқу процесінің субъектісі ретіндегі пән оқытушысының құзыреттілігі оның кәсіби функцияларды орындауға дайын болуымен, әлеуметтік көзқарастардың үйлесімді бірлігімен және психологиялық-педагогикалық дайындығымен сипатталады [4, 988]. Құзыретті менеджмент жеке және ұйымдық құндылықтарды тарту мен өзара әрекеттесуді қамтуы керек. Бағдар ретінде біз Л.И. Фишман жасаған модельді ұсынамыз [5, 119].

Білім беру менеджерінің кәсіби құзыреттілігінің басқа модельдері де бар. Негізінен бұл модельдер американдық және еуропалық білім беру жүйелерінде жасалған. Біздің елімізде сондай-ақ қатар нақты басқарушыдан оқу орнын басқарудың менеджмент жүйесіне көшу бар.

Білім беруді басқару практикасын талдау басқарушылық шешімдерді қабылдаудың келесі түрлері мен деңгейлерін анықтауға мүмкіндік береді:

- стандартталған, күнделікті мәселелерді менеджер стандартты түрде шешеді. Оның міндеті – мәселені «сезіну», оны анықтау және әрекеттің басталуы үшін жауапкершілікті алу;
- жағдаяттық, бастама мен іс-қимыл бостандығы қажет, бірақ белгілі бір шекте. Бұл деңгейде менеджер ықтимал шешімдер жиынтығын бағалап, ең қолайлысын таңдауы керек;
- белсенді, осы деңгейде менеджер дәлелденген және кейбір жаңа идеялар негізінде мәселені шешуде шығармашылықпен айналысуы керек, белгісізге серпіліс жасай алады;
- инновациялық – білім беруді басқарудың ең күрделі түрі, оған менеджер алдын-ала болжанбайтын мәселелерді түсінудің жаңа тәсілін табуы қажет, оны шешу оған жаңа ойлауды қажет етеді.

Басқарушылық шешім қабылдаудың жоғарыда көрсетілген түрлері мен деңгейлерін түсіну міндетті түрде білім беру менеджерінің (жетекшісі, оқу орынбасарының) кәсіби құзыреттілігінің мазмұны мен құрылымына қатысты сұрақ туғызады.

Мектепшілік басқарудың дәстүрлі идеясы бақылау объектісіне субъектінің мақсатты әсері сияқты сипаттамаларда ашылды; соңғысын сапалы жаңа күйге көшіру үшін басқару жүйесінің басқарылатын жүйеге әсері; педагогикалық жұмысты ғылыми ұйымдастыру элементтерін енгізу және т.б.

Бүгінгі таңда мектепті басқарудағы «ықпал ету» философиясы «өзара әрекеттесу», «ынтымақтастық» және «рефлексивті басқару» философиясымен алмастырылуда. Мектепті басқару теориясы менеджмент теориясымен едәуір толықтырылған, ол бірінші кезекте менеджердің (басшы, менеджер) қызметі шынайы құрметке, өз қызметкерлеріне деген сенім негізінде, олар үшін сәттілік жағдайын туғызу негізінде құрылған кезде, оның жеке бағдарымен көз тартады [6, 4].

Сонымен қатар, қазіргі кезде білім беру саласындағы басқару идеологиясының үш түрін бөліп көрсетуге болады: 1) менеджмент нормативтік нұсқаулық ретінде; 2) менеджмент менеджмент ретінде түсінілген кезде қызмет ретінде басқару (түйінді сөздер – көмектесу, қарсы емес, араласпау); 3) менеджмент жетілдірілген кадрлық өзгеріс ретінде, білім беру саясаты, дамуды басқару және соңында менеджмент.

Бүгінгі оқу орындары басшыларының өзін-өзі анықтауы басқару идеологиясының бірінші түрінен екіншісіне ауысумен байланысты. Заманауи білім беру менеджерлерінің басқарушылық идеологияның үшінші түріне көшуі қажеттілігі іс жүзінде түсінілмейді. Бүгінгі таңда білім беру саласындағы өзгерістерге байланысты, білім беру басшыларын даярлаудың мақсаттары, мазмұны мен әдістері жаңа міндеттер тұрғысынан өзгертілуі керек. Әдістемелік қызметтің мазмұнын, әдістері мен формаларын тіркейтін білім беру бағдарламаларына таныс процесті (білімін жаңарту, меңгеру дағдыларын) шоғырландыру білім беру менеджері қызметінің нәтижелеріне бағытталуы керек (қолдана алады).

Белгілі бір бағдарламаның мақсаттарын біліктілікті арттыру институты емес, белгілі бір тапсырыс берушілер мен білім беру бағдарламаларын тұтынушылар анықтауы керек (егер бағдарламаға нақты ешкім мұқтаж болмаса, оны әзірлеуге болмайды). Сонымен қатар, бағдарламаның болжанған нәтижелеріндегі мақсаттар өлшенуі

керек (мысалы, мектеп басшысы оның қызмет әдістерін өзгертті немесе өзгертпеді ме). Білім беру менеджерлерінің білім беру бағдарламасының мазмұнын таңдау кезінде қазіргі уақытта екі тәсіл біріктірілген. Бір жағынан, оқыту мазмұнындағы маңызды бағыттарды жаңғырту тұжырымдамасында көрсетілген ресейлік білім беруді дамытудың мемлекеттік стратегиясымен белгіленеді [7, 200]. Атап айтқанда, бұл сауатты, барабар басқару шешімдерін қажет ететін мәселелер: Білім беру мазмұнын жаңарту, мемлекеттік стандарттар (мектеп бағдарламаларын ұтымды пайдалану; білім беру компоненттерінің құрамы (мемлекет – ұлттық-аймақтық – мектеп); оқу нәтижелерін анықтау және өлшеу; оқу процесін әдістемелік және ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету).

Бейіндік мектеп (бейіндік оқыту бағдарламаларын әзірлеу; бейіндік оқытудың оқу-материалдық базасын құру; бейіндік оқытудың мүмкін нысандарын әзірлеу; желілік өзара әрекеттестікті ұйымдастыру).

Бірыңғай мемлекеттік емтихан (студенттерді жоғары оқу орындарына түсушілерге арналған тестермен жұмыс істеуге дайындау тәжірибесі; бағдарламалар мен дайындық курстарын ұйымдастыру; оқу процесін жақсарту бойынша әдістемелік жұмыстар (оқушылардың тест тапсырмаларына берген жауаптарының нәтижелері бойынша); мектепте тестілеуді ұйымдастыру [8, 500].

Мемлекеттік басқарудың тетіктері (ата-аналардың қатысуымен мектепке қосымша ресурстар тартудың әдістері мен формалары; мектепті басқаруға қоғамдық құрылымдардың белсенді қатысуын ұйымдастыру). Желіні қайта құру (ресурстарды тиімді қайта бөлу тәжірибесі (адами, қаржылық, материалдық); жаңа білім беру, мәдени, білім беру, әлеуметтік және білім беру мекемелерін құру.

Білім беруді ақпараттандыру (оқу үрдісіндегі ақпараттық технологиялар; білім беру процесін басқарудағы ақпараттық технологиялар).

Екінші жағынан, нақты және өлшенетін мақсаттармен мазмұнды таңдау қатаңырақ болады және оқытушылардың немесе қалалық әдістемелік қызмет мамандарының қалауына байланысты азаяды. Осылайша, білім берудің әртүрлі нысандары арқылы іске асырылатын менеджерлерге арналған үздіксіз білім беру бағдарламаларын ұйымдастырушылар мен менеджерлерден бағдарлама мазмұнының инвариантты және өзгермелі бөліктерінің қатынасында оңтайлы тепе-теңдікті табу және сақтау талап етіледі [9, 5]. Нәтижеге қойылатын талаптардың ерекшелігі бағдарламаның негізгі мазмұны болуы мүмкін

(семинар, конференция, мастер-класс және т.б.). Оқу бағдарламасын іске асырудың тиімділігі мен оның нәтижесін қалай бақылау керек? Білім беру менеджерлерін оқытудың түрлерін әртүрлі себептер бойынша ажыратуға болады. Қалай болғанда да, оқу бағдарламасындағы негізгі мазмұнды технологиялық және арнайы теориялық дайындық (экономикалық теория, менеджмент, маркетинг, персоналды басқару теориясы, басқарушылық антропология курстары).

Білім беру ортасын басшының кәсіби іс-әрекеттің құндылықтарын жеке таңдауының негізгі шарты ретінде бөліп көрсете отыра, білім беру ортасының белсенді рөлі адамның өзін-өзі ашуына ықпал ету, оның әлеуетті мүмкіндіктерін белсенді кәсіби және жеке өзін-өзі дамыту негізі болып табылатын нақты қабілеттер деңгейіне дейін созу деп санаймыз [10, 130].

Оқу ортасын ұйымдастырудың негізгі қағидалары:

- ұжымдық жобалау және білім беру өзара іс-қимыл жоспарын орындау;

- білім берудің жеке мазмұны, оған енудің әдістері мен формалары, жеке үздіксіз білім беру бағдарламаларына дейін көпнұсқалық;

- біліктілікті арттырудың әртүрлі ұйымдастырушылық формаларының мазмұны мен логикасындағы тұтастық пен сабақтастық;

- кез келген білім беру қызметін ынталандыру және қолдау;

- ұйымдастырушылар мен тыңдаушылардың функционалды-рөлді емес, жеке басымдылығы;

- оқуға қолайлы эмоционалды климат.

Біліктілікті арттыру бағдарламасын ұйымдастыруда және іске асыруда жоғарыда көрсетілген қағидаларды «ұстап қалу» этикалық, психологиялық, педагогикалық, антропологиялық көзқарастардың сан алуан өсуіне және оқытушылардың өзіндік құндылығын анықтаудағы күрделіліктің өсуіне байланысты салыстырмалы түрде жаңа және қиын мәселе болып табылады [11, 12].

Біліктілікті арттыру институтымен бірлесіп ұйымдастырылған курстық дайындықтан басқа, әдістемелік қызметте біліктілікті арттыруды ұйымдастырудың келесі түрлері болуы мүмкін:

- ғылыми-зерттеу қызметіне кіру формасы ретінде педагогикалық шеберханалар;

- семинарларды ұйымдастыру (жаңашыл мектептер негізінде): иммерсиялық семинарлар, проблемалық семинарлар, рефлексиялық

семинар, жобалық семинар, әдістемелік семинар, сараптамалық семинар, консультациялық семинар және т.б. ;

- муниципалитеттегі білім беру проблемаларын талқылауға арналған басшылар конференциясы;

- басқарушылық іс-шара аясында жас басшылар үшін менеджмент тағылымдамасы;

- «маркетинг залы», «ғимарат»; ашық кәсіби клуб және т.б.

Білім беру менеджерлерімен әдістемелік жұмысты ұйымдастырудың ұсынылған түрлері дәстүрлі түрде кеңейтіліп, толықтырылады. Алайда бұл жерде әдістемелік жұмыс, бұрынғыдай, екі бір-біріне сәйкес келетін екі функцияны - оқыту әдістерінің дамуы мен оқытушының кәсіби дамуын жүзеге асыратын орталық формалардың бірі болып қала беретіндігін атап өтеміз [12, 335].

Менеджмент пен оқыту бірдей құбылыс емес болғандықтан, мысалы, мектеп директорларының немесе оқытушылардың әдістемелік бірлестігі туралы айту қиын. Осылайша, муниципалды әдістемелік қызмет негізінде білім беру менеджерлерін даярлау әртүрлі нысандар арқылы ғана емес, сонымен бірге белгілі бір кәсіби қауымдастықта жүзеге асырылады. Бұл басқарушы кәсіби бірлестіктер, олардың негізінде білім беру менеджерлерінің біліктілігін арттыру және басқарушылық қызметті өзгертудің жаңа тетіктерін іздеу процестері жүре алады. Мысалы: мектеп директорларына арналған семинарлар, менеджмент студиясы, білім менеджерлерінің корпорациясы және т.б. Кәсіби қоғамдастық өкілдерін білім деңгейіне жатқызатын тәрбиешілерден айырмашылығы, менеджерлер осы деңгейде бірден кәсіби түрде біріктірілген.

Сондықтан, кәсіби қауымдастық аясында кәсіби қызығушылық тудыратын салаларда шағын (немесе уақытша) кәсіби топтар пайда болуы мүмкін. Бұл өзгеріс тақырыбы болып табылатын кәсіби қоғамдастық, басқарудың инновациялық тәжірибесі құрылады (немесе тұжырымдамалық), ал жеке өзгерістердің модулі онда [13, 100]. Егер әдістемелік жұмыс мазмұнының мақсаты басшыны ағарту ісіне оның қызмет нәтижелерінің өзгеруіне байланысты емес қойса, онда оны практикаға бағыттайтын әдістер басым болуы керек.

Оқытушылардың, әдіскерлердің және білім беру менеджерлерінің (білім беру бағдарламасының мақсаттарын жүзеге асыруда) өзара әрекеттесу жолдары мен формаларын іздеудің басты бағыты – оларды таңдау негізі болып табылады. Оны шешу кезінде жеке мағыналарды ашуда және білуде, білімнің шексіздігіне бағдарлауда, өзін әлемде және әлемде өзін құруда, түсіну, тану, бірлесіп құру, таңдау



еркіндігінде болатын философиялық, психологиялық және педагогикалық теориялық ұстанымдарға сүйену керек. Бұл негіздер жаңа формаларды құру және дәстүрлі түрде қайта қарау қажеттілігіне әкеледі.

Бағдарламаны практикалық іске асыруда дәрістер, семинарлар, дискуссиялар, дөңгелек үстелдер, дебаттар, мини-тренингтер, семинарлар, рөлдік ойындар, шағын конференциялар, позициялық пікірталастар және т.б. Сонымен қатар, дәл осы қағидалар топтық жұмыс кезінде оқу топтарын ұйымдастыру принциптерінің әртүрлілігін ескертті. Курсты дайындауға қатысушы ретінде менеджердің өзін-өзі жүзеге асырудың бір әдісі – оқу процесіне қатысушылардың әрқайсысының жеке-әрекеттесу-қарым-қатынас негізінде оқытудың интерактивті әдістері. Дәстүр бойынша мұндай технологиялар оқу және ғылыми-зерттеу процесінде ұжымдық ойлау әрекеті деп аталатын формаларына жатады. Сонымен қатар, біздің ойымызша, интерактивті әдістер студенттердің шығармашылық және білім беру бастамаларын ынталандыратын, тұлғаның ішкі салаларына бағыт-бағдарлы және резонанстық әсер беретін рөл атқара алады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. 31.10.2018 ж., №604 бұйрығы // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V18000176692>.
2. Сүлейменова Ж.Т. Студенттердің ақпараттық құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. // Доклады Казахской академии образования. 2016. – № 2. – С. 155-161.
3. Кусаинова Ж.Д., Аязбаева А.Т. Особенности профессиональной компетентности студентов педагогических специальностей // Доклады Казахской академии образования. 2016. - №1-2. – С. 134-141
4. Рахметова Н., Сандибаева Ж., Калабаева Д. Педагогические условия формирования компетентности будущих педагогов профессионального образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №4-5. – С.987-990. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9118> (дата обращения: 30.10.2019).
5. Фишман Л.И. Модели образовательного менеджмента: обзорный анализ//Школьные технологии. – 2000. – №4. – С.115-120.
6. Ванцова Т.С. Менеджер образования: особенности управленческо-педагогической деятельности//Профессиональное образование. – 2002. – №10. – С.4-5.
7. Андреев В.И. Саморазвитие творческой конкурентоспособной личности менеджера / В.И. Андреев. – Казань: Фирма «СКАМ», 1992. – 207 с.
8. Шамова Т.И. Компетентностный подход в образовании – ответ на вызовы XXI столетия. // Проблемы и перспективы развития профессиональной компетентности организаторов образования: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – М.: 2006. – 528 с.

9. Ванцова Т.С. Менеджер образования: особенности управленческо-педагогической деятельности // Профессиональное образование, 2002. – №10. – С.4-5.

10. Зубарева Н.С. Развитие образовательной активности специалистов органов управления образованием субъектов Российской Федерации в процессе повышения квалификации // Дополнительное педагогическое образование в XXI веке: Материалы всероссийской научно-практической конференции / Сост. Н.В. Брусенцова. – М.: АПКиПРО, 2001. – С.129-131.

11. Менеджер образования: государственные требования//Образование в документах, 2002. – №5-6. – С.10-15. <http://referat-lib.ru/view/referat-management/133/132159.htm> (дата обращения: 06.11.2019).

12. Новая педагогическая компетенция. Опыт проекта «Переподготовка учителей-гуманитариев». – М. – Биробиджан: Объединение «ОС ЭММ», 2000. – 376 с.

13. Шепель В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. – М., 2013. – 115 с. <https://www.litmir.me/bd/?b=242703> (дата обращения: 06.11.2019).

#### Резюме

В статье рассматривается сущность современных моделей управления профессиональным развитием менеджеров образования, которая должна определяться философией индивидуального выбора руководителем своего жизненного пути, ценностной ориентацией на свободное самоопределение в инновационном образовательном пространстве, идеей вариативности содержательного наполнения, форм, способов повышения квалификации, принципиальной установкой на развитие творческого потенциала руководителя, становление его стратегического мышления.

#### Resume

The article is devoted to the essence of modern management models for professional development of education managers that should be driven by a philosophy of individual choice by the leader of their life, value orientation on self-determination in innovative educational space, the idea of variability of content, forms, ways of improvement of qualification, statement of principles for the development of the creative potential of the leader, the formation of his strategic thinking.

**UDC 54.001.76**

**OPPORTUNITIES FOR THE IMPLEMENTATION OF THE  
INTEGRATION OF ACADEMIC WORK IN CHEMISTRY AND  
ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL**

**P.A. ABDURAZOVA**

PhD, senior lecturer

**O.N. KOBLANOVA**

Candidate of chemical sciences, ass.professor

**Y.B. RAIYMBEKOV**

Master of technics and technologies

**Zh.O. KUANYSHOVA**

Master-student

«Sirdariya» university, Zhetysai, Kazakhstan

**Annotation**

The article presents the possibility of implementing the integration of academic work in chemistry and the English language in secondary school.

*Keywords:* chemistry, English, teaching of chemistry, CLIL.

The relevance of our research is determined by the modern needs of society in scientifically literate personnel who are able to operate information and communicate effectively not only in their native language, but also in a foreign language; school readiness to accept the proposed ideas and the lack of research on this issue. The development of a methodical approach to the organization of academic work in chemistry under conditions of integration with the English language is not only scientific (related to the disclosure of the theory and methodology of academic work in chemistry based on interdisciplinary integration), but also social (related to the formation of information and communication competence of the individual), as well as applied value (associated with the development and implementation of methods for work-related, design and extracurricular work in chemistry using the communicative capabilities of a foreign language).

Nowadays, the tendency of integration and globalization is gaining strength in society. A modern person is forced to live and work in a multilingual space, where communication plays a huge role, including intercultural, interethnic communication. In addition, the informatization of society is becoming an increasingly important factor. The skills of receiving

and exchanging information are an important requirement for the success of a modern person. Such changes in the life of society were largely influenced by the development of the Internet and other means of communication. It should be noted that the main language of interethnic communication in the fields of politics, business and science has become English. Thus, the skills and readiness to communicate and work with information in several languages become important requirements imposed by society on the modern young person - a high school graduate. These trends in the development of society are reflected in the changes occurring in secondary education. According to the documents of the European Union, among the main priorities of modern education are the formation of general scientific literacy of students, which primarily implies their competence in the use of scientific information; and the training of each student as a multilingual personality, that is, a person who is able to communicate effectively in several languages [1]. In the State project «Modernization of education», «The main directions of the socio-economic policy of the Government of the Republic of Kazakhstan for the long-term perspective» [2] one of the priorities of education is the following: «... support the entry of new generations into the globalized world, into an open information society. To do this communication content, informatics, foreign languages, and intercultural education should occupy a central place in the content of education». Currently, many schools in Europe, Asia and America have successfully practiced teaching various school subjects through the communicative environment of a foreign language. Thus, the international project «Content and Language Integrated Learning» - «Integrated teaching in a subject and a foreign language» [3-5] is being implemented, the main task of which at the moment is to develop students' knowledge, skills and communication experience on a subject matter using not only their own, but also a foreign language, and a promising goal is the formation of a multilingual personality with general scientific literacy. It is logical to expect that Kazakhstan will also join this international project in the future, therefore, studying various subjects, including chemistry, in terms of integration with the English language is an urgent and promising problem.

In addition, in connection with the entry of many countries into the Bologna process, there is a need to coordinate the content of education, organizational forms and teaching methods used by teachers from different countries. There is a contradiction between a significant array of newly developed integrated courses for teachers in the educational systems of different countries and the need to coordinate their content, organizational forms, methods and means. Another important reason stimulating us to be

engaged in the development of this problem is the change in the personality of the most modern student. The overwhelming majority of students now are active users of the global Internet, who need the basics of media education, including the development of skills and experience of communication and the use of information in different languages. Thus, the very personality of a modern student can be considered as an integrating factor in the study of chemistry using the communicative capabilities of a foreign language. The modern school, by changing the very personality of the student, especially the training and personality of the teacher, and also due to the rapid development of information and communication technologies and the use of foreign experience in the field of education, is ready to accept the ideas we offer [6]. However, research in this area is still not enough.

In the process of selecting and implementing optimal methods of chemical education, it is advisable to take into account the levels of their functioning: general logical, general pedagogical, didactic-methodical.

1. The general logical level unites methods of induction, deduction, analogy, analysis, synthesis, comparison, concretization, abstraction, generalization, systematization, modeling, prognosis, integration that are widely used in didactics and subject methods of teaching. These methods are necessary both for the study of individual subjects, and for the implementation of interdisciplinary connections. An example of using several general logical methods for solving problems of an integrative nature is the etymological analysis of chemical terms, which requires analyzing a word (highlighting its semantic and morphological parts), comparing (comparing the constituent parts of various terms), an analogy (based on the similarity of the morphological composition of words. We can conclude that in the functions or properties of objects denoted by these words, generalization indicates (transition from knowledge of specific chemical terms to knowledge of general rules on titles of substances or other objects and meanings inherent in certain parts of the word as part of various chemical terms.

The totality of general logical methods, corresponding to mental techniques, is widely used in linguistics and, in particular, in teaching a foreign language, since they contribute to the formation of the «language guess» skill. This skill allows you to guess the meaning of an unfamiliar foreign language word, or an unknown scientific term, without using a dictionary, which is very important for extracting information and communication on scientific (chemical) topics, that is, it has a positive effect on the formation of students' information and communication

competence; promotes understanding and assimilation of chemical terminology, that is, the formation of subject competences. In a more general pedagogical sense, in this case, intra-subject and interdisciplinary integration of existing knowledge and transfer of knowledge with the formation of new logical connections is used. The following methods of teaching a foreign language are highlighted, which, in our opinion, should be attributed to general pedagogical ones:

- the communicative method, which implies the construction of learning based on verbal communication; the basic principles of building learning based on the communicative method are: speech orientation, functionality, situationality, novelty, personal orientation of communication, modeling;

- game method based on the game, that is, the type of activity that simulates life situations in an entertaining way; by the nature of the playing technique, the games are divided into objective, role-playing, plot, imitation, drama games;

- problem method, which involves the creation under the guidance of a teacher of problem situations and active independent activities of students to resolve them, resulting in a creative mastery of knowledge, skills and the development of mental abilities;

- project method, which implies the conduct of students' independent research with a pragmatic focus;

- a programmed teaching method, which implies the formation of clear activity algorithms for students, in particular, using a computer.

All these methods are equally widely used both in teaching a foreign language and in teaching chemistry; therefore, they have the potential to implement the integration of these subjects. In this case, the integration is carried out primarily due to the content of educational activities using the listed methods. In particular, in the section devoted to the forms of extracurricular work in chemistry, we consider in more detail the use of the project method to implement the integration of chemistry and a foreign language.

3. At the didactic-methodical level, specific methods of teaching a specific subject function. Methods of teaching chemistry correspond to the methods of chemical research. These include: observation of chemical objects and their images; chemical experiment; chemical object modeling (static and dynamic, structural-like and functional-like, analog and symbolic-graphic); description of chemical objects; explanation of chemical facts and phenomena; prediction of chemical facts and phenomena, the solution of chemical problems.

In the method of teaching foreign languages there are different views on the problem of specific methods. The two most common points of view are as follows: (1) technological operations should be referred to as the main methods of language learning - familiarization, training, application and control; 2) in the teaching of language, general pedagogical methods are used, implemented through a system of language teaching methods, each of which, in turn, corresponds to a set of exercises.

Obviously, we can consider the possibility of integrating the methods of teaching chemistry and teaching methods of teaching a foreign language. Since there are several dozens of teaching methods for teaching language. It is difficult to take into account all possible integration options in one study, so we'll dwell on several examples we used when organizing a pedagogical experiment (see Table 1)

*Table 1. Integration of teaching methods in chemistry and a foreign language at the didactic methodical level*

<b>Methods of study in chemistry</b>	Chemical Experiment..	Description of chemical objects	Explanation of chemical facts and phenomena	Prediction of chemical facts and phenomena	Chemical problem solving
<b>Methodical methods of study in a foreign language</b>	Demonstration chemical experiment with comments in a foreign language	Description of chemical objects using the transformation technique Example of the assignment: translate into a "chemical language" an excerpt from a newspaper article.	Explanation of chemical facts and phenomena by searching for information in the text or recommended resources of the Internet	Prediction of chemical facts with filling in the gaps in the proposed text on chemistry	The solution of chemical problems, the task of which contains part of the data in the form of a table or a picture
<b>Integrated teaching methods of study</b>	Situationally conditioned use of speech material	Transformation Design Text-based Oral Learning	Search reading	Substitution Language guess Oral anticipation	Transformation

Schoolchildren who study a foreign language profoundly have psychological characteristics that create positive prerequisites for effective chemistry education. First of all, it refers to the skills, abilities and abilities associated with the assimilation of the language as a sign system - whether it

is a natural language (English) or an artificial language (chemistry language).

Based on the theoretical foundations of organization of academic work in chemistry at school in terms of integration with the English language, we have developed various forms of implementation of such educational activities, including integrated lessons, interdisciplinary project activities and extracurricular work in chemistry using the communicative capabilities of the English language.

#### Literature

1. Sikošek D., Žarić K. Development of science competences as a result of interdisciplinary integration // ICSIT. – 2011. – P. 267-272.
2. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev on approval of the state program for the development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020: March 1, 2016, No. 205. - P. 167
3. Wilkinson R. Content and language integration at universities? Collaborative reflections // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. – 2018. – Vol.21. – Iss.5. – P. 607-615.
4. Whittaker R., Acevedo C. Working on literacy in CLIL/bilingual contexts: Reading to learn and teacher development // Estudios Sobre Educacion. – 2016. – Vol. 31. – P. 37-55.
5. Ventura M.D. Technology-enhanced CLIL: Quality indicators for the analysis of an on-line CLIL course // Smart Innovation, Systems and Technologies. – 2017. – Vol. 75. – P. 339-347.
6. Sharwood J. Chemistry education: Lighting a fire // Australian Journal of Chemistry. – 2011. – Vol.64. – Iss.6. – P. 669-670.

#### Түйін

Мақалада жалпы білім беретін мектепте химия және ағылшын тілі бойынша оқу жұмысының интеграциясын жүзеге асыру мүмкіндігі берілген.

#### Резюме

В статье представлена возможность реализации интеграции учебной работы по химии и английскому языку в общеобразовательной школе.



## РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

**А.К. ТЕМИРГАЛИНОВА**

докторант,  
Павлодарский государственный университет  
имени С. Торайгырова

### **Аннотация**

В данной статье дано понятие «Культура». Раскрыты методы и действия преподавателей в этнокультурном образовании студентов. Это образование необходимо, поскольку в настоящем глобализирующемся мире необходимы знания о различных культурах мира, чтобы общаться и жить в дружбе со всеми нациями, населяющими нашу Землю. Но также не забывать про свою родную культуру, об ее идентичности.

*Ключевые слова:* студенты, преподаватель, этнокультурная компетентность, этнос края, будущий специалист, культура, взаимодействие культур, развитие личности.

В каждой области, в каждом городе Республики Казахстан существуют неповторимые особенности традиционной культуры, психологии, быта, языка, истории, т.к. отражают особенности жизнеобеспечения этносов, проживающих на данных территориях. Культура каждого этноса своеобразна, самобытна, неповторима и уникальна.

Этничность не заложена в человеке изначально. Она приобретается в процессе его социализации и образовательной деятельности. Человек образовывается обычно в духе национальности своего народа, его культуры. Поэтому в современном обществе требуется целостность образования, которое призвано сформировать у студентов способность к овладению этнокультурной компетентности, к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности, влиять на это будущее. В этом и состоит актуальность выбранной темы.

«Социокультурная, политическая, образовательная ситуация в современных полиэтнических государствах, к числу которых

относится Республика Казахстан, характеризуется ростом этнической идентичности. Наблюдается своего рода ренессанс этнической самоидентификации и национального самосознания.

Образование - это историко-культурный феномен, процесс и условие развития духовных начал народа и каждого индивида. Человек образовывается в смысловом поле определенных знаков, значений, нравов, ценностей, идеалов, присущих конкретному народу. Поэтому образование призвано быть национальным по содержанию и характеру. Цель системы образования - воспитание человека как субъекта культурно-исторического процесса» [1].

Научная новизна исследования заключается в:

- уточнении характеристики феномена этнокультурной компетентности как педагогической категории, которая рассмотрена нами через призму сущности явления, его содержания, цели, механизмов и форм его формирования, критериев действенности и эффективности. Нами определено, что этнокультурная компетентность как интегративное свойство личности, проявляющееся в объективных представлениях, знаниях об этнических культурах, умениях, навыках и моделях поведения, способствующих эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, формируется в ходе полиэтнического образования, условием реализации которого является полиэтническая образовательная среда;

- обосновании результативности технологии формирования этнокультурной компетентности студентов в полиэтнической образовательной среде университета;

- активных методов обучения и воспитания, наполненных этнокультурным содержанием с целью формирования этнокультурной компетентности и воспитания этнической толерантности студентов;

- определении критериев и показателей, позволяющих адекватно оценить уровень сформированное этнокультурной компетентности студентов.

«Сегодня сложились необходимые предпосылки для исследования путей создания качественно новой высшей школы, которая бы формировала элитный слой национальной культуры, профессиональных кадров, нацеленных на проектирование новых структур деятельности, нового качества в производственной и духовной сферах» [1].

Несмотря на очевидную актуальность данного исследования, стоит заметить, что данная проблема не нова. Социально-педагогические аспекты взаимоотношения человека с окружающей

средой раскрыты в исследованиях Б.З. Вульфова, В.Д. Иванова [2, с. 65]. Проблемы адаптации человека к новой социокультурной среде получили свое освещение в трудах зарубежных ученых Дж. Бери, Kalin R., Taylor D. [3, с.97]. Интерес представляет труды И.А. Басовой, раскрывающие роль образовательной среды в становлении личности [4, с.42]. Важную роль в работе сыграли труды Н.М. Лебедевой [5, с.62].

Для начала дадим определение понятию «Культура». «Культура (от лат. cultura – возделывание, позднее – воспитание, образование, развитие, почитание) – понятие, имеющее огромное количество значений в различных областях человеческой жизнедеятельности. Культура является предметом изучения философии, культурологии, истории, искусствознания, лингвистики (этнолингвистики), политологии, этнологии, психологии, экономики, педагогики и др. В основном, под культурой понимают человеческую деятельность в её самых разных проявлениях, включая все формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопление человеком и социумом, в целом, навыков и умений. Культура представляет собой совокупность устойчивых форм человеческой деятельности, без которых она не может воспроизводиться, а значит – существовать» [6].

Культура - это универсум искусственных объектов (идеальных и материальных предметов; объективированных действий и отношений), созданный человечеством в процессе освоения природы и обладающий структурными, функциональными и динамическими закономерностями (общими и специальными). (Понятие культура употребляется также для обозначения уровня совершенства того или иного умения и его внепрагматической ценности. Культура изучается комплексом гуманитарных наук; в первую очередь, культурологией, философией культуры, этнографией, культурной антропологией, социологией, психологией, историей). Важной особенностью культуры является то, что ее объективные структуры всегда в конечном счете замыкаются на толкование, воспроизведение и изменение. Таким образом, соотнесение себя с культурой есть одно из фундаментальных свойств личности. Столь же важна культура для самоопределения социума на всех уровнях его существования от общины до цивилизации. Как историческая форма, культура всегда существует в виде конкретного локального симбиоза технологий, поведенческих ритуалов и обычаев, социальных норм, моральных и религиозных ценностей, мировоззренческих построений и целеполаганий. Цельность этой системе придает как сумма объективированных

продуктов культуры, так и ее «язык», т.е. относительно понятная в рамках данной культуры знаковая метасистема.

Культура – это набор кодов, которые предписывают человеку определённое поведение с присущими ему переживаниями и мыслями, оказывая на него, тем самым, управленческое воздействие.

В настоящее время яснее и очевиднее воспроизводится мысль, что воспитание талантливой, инициативной, культурной молодежи создает величие и статус нации, культурный и духовный потенциал страны, определяет судьбы народов. Когда происходит отчуждение культуры от человека, тогда она перестает оказывать эффективное воздействие на духовное, нравственное развитие, а личность начинает испытывать потребность в истинной культуре, в овладении ее ценностями. Поэтому, чтобы такого отчуждения не произошло, необходимо вовремя подключение педагога в процесс овладения студентами этнокультурной компетентности.

Решающая роль в этом динамичном, сложном, напряженном процессе принадлежат именно педагогу-воспитателю, преподавателю, наставнику. Он становится ключевой фигурой, носителем этнических, а, значит, общечеловеческих ценностей, создателем творческой личности, художником и режиссером педагогического процесса. А это, в свою очередь, повышает роль педагога, достойно сочетающего в себе качества высококультурной развитой личности, компетентного профессионала, умеющего творчески и мобильно решать стоящие перед ним педагогические задачи.

К методам формирования этнокультурной компетентности студентов можно отнести следующие действия, проводимые преподавателями в отношении, как своей родной культуры, так и других культур, населяющих нашу Землю:

- включить в учебный план предметную дисциплину, изучающую различные культуры мира (проводить эту дисциплину можно в игровой форме или поделив группу на подгруппы, давать им задания – так лучше будет усваиваться материал). Так как формирование этнокультурной компетентности будущих специалистов - сложный многоуровневый процесс, направленный на развитие личностных качеств, включающий знания, умения, которые позволяют свободно использовать накопленный опыт в этнокультурной среде. В связи с этим в учебные планы вузов целесообразно включать дополнительные дисциплины, раскрывающие специфику искусства, быта и традиций различных этнокультур;

- проводить круглые столы, конференции, КВНы на тему культур этносов, проживающих в данном регионе;
- давать задание студентам по написанию эссе – это вид письменной работы, студенческие сочинения на тему этнокультурной компетентности, (время написания от 10 до 20 минут), прозаическое сочинение небольшого размера, выражающее индивидуальные впечатления по поводу знаний того или иного этноса региона;
- проводить праздники народов, населяющих нашу страну. И в этом случае привлекать к участию в этих праздниках студентов;
- организовывать вечера с литературными деятелями различных диаспор;
- посещать вместе со студентами музеи, выставки, мастерские художников, чтобы окунуться в мир искусства, побывать у самих истоков создания шедевров;
- посещать концерты, проводимые народностями края;
- организовывать творческие кружки для тех студентов, которые хотят сами научиться народному творчеству. Традиционное народное творчество как никакой другой вид учебно-творческой работы студентов позволяет формировать в них определенную культуру восприятия материального мира, развивать творческие качества личности, обеспечивающие готовность наследовать духовные ценности народа, быть готовыми вести диалог культур разных эпох и народов мира. Знание истоков этнокультурных традиций и духовных ценностей народа составляет неотъемлемую часть духовной культуры преподавателя.

«Этнокультурное образование входит в объем культурологического образования, которое вбирает в себя изучение закономерностей развития культур всех народов и всех времен» [7].

По ходу вышеуказанных действий студенту поручается создать и постоянно дополнять портфолио. Это коллекция работ студентов, всесторонне демонстрирующая его учебные результаты, а также усилия, приложенные к их достижению, оформляется в специальной папке с файл-конвертами.

Данные действия и мероприятия, проводимые педагогами Вуза, окажут огромное влияние на самосознание и становление студента как личности, так как выпускник ВУЗа должен быть разносторонне развитым.

Культура объединяет все стороны человеческой личности. Нельзя быть культурным в одной области, оставаясь невежественным в другой. Уважение к разным сторонам культуры, к разным ее формам –

вот черта истинного культурного человека. Вуз призван выпустить специалиста, готового к постоянному саморазвитию, самосовершенствованию, и чем богаче будет его натура, тем ярче она проявится в профессиональной деятельности.

Опыт показывает, что каждый народ пытается не просто хранить исторически сложившиеся этнокультурные традиции, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить этнической идентичности. Традиции и преемственность обеспечивают устойчивость и стабильность культуры.

Сегодня сложились необходимые предпосылки для исследования путей создания качественно новой высшей школы, которая бы формировала элитный слой национальной культуры, профессиональных кадров, нацеленных на проектирование новых структур деятельности, нового качества в производственной и духовной сферах.

Новые требования общества к профессиональной компетентности специалистов выдвигают идею совершенствования всей системы образования и поиска новых методов подготовки профессионально новых специальностей. В числе их большая роль принадлежит социальным педагогам, на которых общество возлагает большую ответственность в возрождении дружеских отношений между представителями различных наций и народностей.

Анализ философской, педагогической, социальной и этнологической литературы позволил выявить, что в последнее время возрастает интерес к проблеме возрождения и сохранения национальных культур, ее традициям, языку. В связи с этим вопросы формирования этнокультурной компетентности становятся практически значимыми.

#### Список литературы

1. Шагаева Н.А. Формирование этнокультурной компетентности студента: дисс ... кандидата пед. наук. - Элиста, 2006.- 150 с. [http:// www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-jetnokulturnoj-kompetentnosti-studenta.html](http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-jetnokulturnoj-kompetentnosti-studenta.html)
2. Вульф В.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учебное пособие / В.З Вульф, В.Д. Иванов. - М.: Изд-во УРАО, 1997.- 288 с.
3. Berry J.W., Kalin R., Taylor D. Multiculturalism and ethnic attitudes in Canada. Ottawa: Supply and Services Canada, 1977. - 267 p.
4. Баева И.А. Психология безопасности образовательной среды: учебное пособие / Под ред. И.А. Баевой. - М.: Экон-Информ, 2009. - 248 с.
5. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию / Н.М. Лебедева. М.: Ключ-С, 1999. - 224 с.
6. Культура. // <https://ru.wikipedia.org/wiki/Культура>

7. Кабанова Н.Э.. Формирование этнокультурной компетентности студентов в полиэтнической образовательной среде университета: дисс. ... кандидата пед. наук. - Самара, 2014. - 176 с. <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-jetnokulturnoj-kompetentnosti-studentov-v-polijetnicheskoj.html>

#### Түйін

Аталмыш мақалада «Мәдениет» түсінігі берілген. Студенттердің этномәдени біліміндегі оқытушылардың әдістері мен әрекеттері қарастырылған. Бұл білім өте қажетті, себебі қазіргі жаһандану кезінде барлық ұлттармен достастықта тұру үшін өзге ұлттардың мәдениетін білу қажет. Сонымен қатар, өз мәдениетінді де ұмытпауың қажет.

#### Resume

This article defines the concept of «Culture». The methods and actions of teachers in the ethno-cultural education of students are revealed. This education is necessary, since in a real globalizing world knowledge of various cultures of the world is required to communicate and live in friendship with all the nations that inhabit our Earth. Nevertheless, one shouldn't forget about their native culture and its identity.

## К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАТУСЕ ПЕДАГОГА

**А.К. ИСАБЕКОВА**

докторант кафедры педагогики и психологии,  
Жетысуский государственный  
университет им. И. Жансугурова

### **Аннотация**

Статья посвящена актуальной в современной педагогической науке проблеме профессионального статуса педагога. В ней рассматриваются такие ключевые понятия, как «статус», «профессиональный статус», «профессиональный статус педагога», «профессионализм». Определяются различные подходы к формированию и развитию личности профессионального педагога. «Профессиональный статус педагога» представляется как система, обладающая характерными признаками.

*Ключевые слова:* профессионализм, развитие профессионализма, статус, педагогический профессионализм,

В последнее десятилетие в Казахстане коренным образом изменился социальный контекст развития образования. В «Законе Республики Казахстан от 27.07.2007 N 319-III ЗРК «Об образовании» обозначено, что государство признает особый статус педагогических работников в обществе и создает условия для осуществления профессиональной деятельности [1]. По поручению Первого Президента Н. Назарбаева Министерством образования и науки Республики Казахстан разработан проект закона о статусе педагога, который будет способствовать качественному улучшению правового положения педагогов, гарантий их социальной защищенности [2]. Планируется создать условия для профессионального роста и повышения конкурентоспособности учителей. На заседании Правительства РК был одобрен законопроект «О статусе педагога», представленный министром образования и науки РК А. Аймагамбетовым.

Сегодня педагоги и все, кто имеет отношение к образованию, не могут обойтись без слов «профессионализм», «статус». Эти понятия взаимосвязаны и представляются значимыми в педагогической



деятельности учителя. Нельзя не согласиться с тем, что в научно-педагогическом знании всё, что касается образования профессиональной сферы, должно измеряться этой мерой. Для того чтобы определиться со значением понятия «профессиональный статус учителя», необходимо раскрыть содержание таких понятий, как «статус», «профессиональный статус» и, наконец, «профессиональный статус педагога».

Статус – явление социальное и рассматривать его необходимо в контексте социальных явлений. Термин «социальное» имеет два значения: в широком смысле он означает «общество в целом и употребляется при сопоставлении общества с природой». В этом смысле понятие «социальное» тождественно понятию «общественное». В узком смысле слова понятие «социальное» означает «наличие связей между людьми». Эти связи обуславливают взаимодействие индивидов и групп индивидов [3].

Профессионализм – степень овладения индивидом профессиональными умениями и навыками. Профессионал – специалист своего дела, имеющий соответствующую подготовку и квалификацию. Профессионализм как психологическое и личностное образование характеризуется профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также искусством постановки и решения профессиональных задач.

Понятие «профессионализм» употребляется в двух смысловых значениях: как «профессионализм деятельности» и «профессионализм личности». Профессионализм деятельности – это качественная характеристика субъекта деятельности, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие профессиональных умений и навыков, владение способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой продуктивностью. Профессионализм личности – это качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития профессионально важных качеств, личностно-деловых качеств, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации. С точки зрения С.А. Дружилова, личность человека-профессионала, прошедшего достаточно длительный период теоретического обучения и последующей адаптации к практической деятельности, приобретшего необходимый профессиональный опыт, следует рассматривать как профессионально обусловленную. Профессионализм не сводится к совокупности

признаков и представляет собой системное свойство личности, систему определенным образом организованных компонентов [4].

Как отмечает А. Шиян, именно профессионализм является высшей степенью выражения ценностного отношения педагога к своей деятельности. Автор выделяет следующие характеристики профессионализма учителя: уровень компетентности, психологическая и педагогическая эрудиция, понимание требований, предъявляемых к нему государством и обществом, видение цели своей деятельности, знание путей и средств ее достижения, психолого-педагогической, методической литературы, практики обучения и воспитания учащихся, методов исследования педагогической деятельности, технологии их применения и др. [5].

В психолого-педагогических исследованиях, а также в рамках активно развивающейся в последние годы акмеологии различные вопросы профессионализма педагога достаточно глубоко и всесторонне изучены и отражены в работах А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Сластенина и других ученых. Профессионализм трактуется ими как комплексное явление, выражающееся в способности человека не только к творческому выполнению профессиональных обязанностей, но и в реализации собственных сущностных сил в профессиональной деятельности, в гармоничном сочетании высокопрофессиональных умений и навыков с широким мировоззренческим подходом к анализу и решению проблем.

В понимании В.А. Бодрова, профессионализм можно представить в виде вершины пирамиды, в основании которой находятся профессиональные знания, на них «надстраивается» профессиональный опыт, профессиональная компетентность и профессиональная пригодность [6].

Педагогический профессионализм – это устойчивое свойство педагога и его деятельности, которое формируется в процессе профессионального образования, проявляется в том, как учитель анализирует педагогическую ситуацию, на какие признаки ситуации ориентируется, как быстро и уверенно может формулировать задачи при анализе педагогического творчества, как он принимает решения и реализует их на практике, как учитель сравнивает достигнутые результаты с планируемой целью и, наконец, может ли учитель рефлексировать на результаты, оценить их, внести коррективы, обосновать свои действия. Педагогический профессионализм формируется в процессе индивидуального опыта, наблюдения,

подражания или поиска своих путей становления. В этом смысле он близок к педагогическому мастерству [7, с.167].

В современной профессиональной педагогике наиболее распространены три отчасти конкурирующих, отчасти взаимно дополняющих подхода к развитию и становлению личности учителя – профессионала:

1) акмеологический подход в современной системе педагогического образования состоит в том, чтобы обеспечить усиление профессиональной мотивации, стимулирование творческого потенциала, выявление и плодотворное использование личностных ресурсов для достижения успеха в профессиональной деятельности педагога (А.А. Деркач, И.Н. Семенов).

2) профессиографический подход в педагогике означает подготовку будущего специалиста к профессии через ее детальное исследование, ознакомление его с профессиограммой (Е.М. Иванова, А.К. Маркова, Л.Ф. Спириин, Ю.К. Чернова).

3) компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях. (В.И. Байденко, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Н.М. Назарова, Н.Ф. Радионова, В.В. Сериков, А.В. Хуторской) [8, с.137]

Педагог – главный субъект системы образования. Поэтому одной из основных задач является выдвижение на первый план вопросов содействия профессиональному саморазвитию и самореализации.

Развитие профессионализма педагога – это непрерывный процесс, характеризующийся целенаправленностью, управляемостью, результативностью, открытостью, многоаспектностью, многоуровневостью. В работах А.А. Жайтаповой методическая работа рассматривается как составная часть управления развитием человеческих ресурсов национальной модели непрерывного образования в контексте концепции Всеобщего Управления Качеством. По мнению исследователя, управление профессиональным развитием носит прогнозируемый характер при условии соблюдения ряда взаимообусловленных принципов, к которым можно отнести: *фундаментальность* – научное обоснование закономерностей профессионального развития; *системность* – определение профессионального развития как подсистемы относительно профессиональной деятельности, системы образования, социальной среды; *комплексность* – рассмотрение профессионального развития

как процесса в совокупности всех его элементов; *функциональность* – процесс профессионального развития неразрывно связан с выполнением педагогом социальных функций; *субъективность* – мотивационно-ценностная сфера и профессиональный потенциал личности педагога носит индивидуальный характер [9].

Таким образом, профессионализм в широком смысле определяется как качество, свидетельствующее о высоком уровне владения умениями, необходимыми при выполнении какой-либо работы. В этом же контексте о профессионализме иногда говорят как о высокой марке, качестве какого-либо специалиста, как о профессиональном качестве, высоком статусе специалиста.

Профессиональный статус учителя, по определению С.А. Васильевой, – это положение, которое занимает учитель в обществе (педагогическом коллективе, в системе образования), которое определяется результатом педагогической деятельности учителя, является внешним проявлением внутренних характеристик: профессионального владения педагогическими знаниями, умениями, способностями, педагогической техникой формирующих авторитет, уважение, престиж учителя в обществе (коллективе), а также зависит от прав, обязанностей и привилегий предоставленных ему государством [10].

Профессиональный статус педагога, как система, характеризуется следующими признаками:

1) целенаправленностью и управляемостью (цели задаются как внешними, так и внутренними побудителями, а управляемость системы гарантирует развитие статуса и переход его на более высокий уровень, уровень саморегулирования и самоуправления формированием статуса самой личностью учителя);

2) сложной иерархической структурой организации профессионального статуса будущего учителя (ядром в этой структуре выступают ценностные ориентации студента);

3) эмерджентностью системы (то есть наличием в ней интегративных свойств, не выводимых из известных свойств элементов, что определяется многообразием личностных характеристик будущих учителей);

4) взаимозависимостью элементов системы;

5) мягкокритериальностью оценки результативности функционирования системы [3].

Таким образом, обобщая всё вышесказанное, можно заключить, что профессиональный статус педагога, с одной стороны, зависит от

уровня квалификации педагога, с другой – от необходимости социума в результатах деятельности педагогов. Педагог, достигший высокого уровня компетентности, обладающий психологической и педагогической эрудицией, видением цели своей деятельности, знанием путей и средств ее достижения, практикой обучения и воспитания учащихся, методами исследования педагогической деятельности, технологией их применения, может быть успешным в своей профессиональной педагогической деятельности. Именно такой педагог будет иметь признание, позитивный педагогический и общественный статус.

#### Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.2007 N 319-III
2. Принятие законопроекта «О статусе педагога»[Электронный ресурс]: <https://primeminister.kz/ru/news/prinyatie-zakonoproekta-o-statuse-pedagoga-pozvolit-sozdat-sistemu-socialnyh-garantij-pedagogov-mamin>
3. Шепелева О.В. Формирование профессионального статуса будущего учителя в период его обучения в вузе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Магнитогорск, 2002.174с. [Электронный ресурс]:<http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-professionalnogo-statusa-buduwego-uchitelja-v-period-ego-obuchenija-v.html>.
4. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, Новокузнецк. – 2005. – С. 26-44. [Электронный ресурс]: // <http://drusa-nvkz.narod.ru/Pedagog-Sib.html>.
5. Шиян О.М. Аутопедагогическая компетентность учителя / О.М. Шиян// Педагогика. – 1998. – № 1. –С. 63-68. [Электронный ресурс]: // <http://library.rsu.edu.ru/p6944>.
6. Ушаков А.А. Сущность феномена профессионализма педагога системы профессионального образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. X междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2011.
7. Тесленко О.В., Артамонова Е.И. Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития // Научные труды. Международной научной конференции 17-18 марта 2016г. Международная академия наук педагогического образования Московский государственный областной университет Московский педагогический государственный университет Часть 1
8. Синявская. А.А. Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития // Научные труды. Международной научной конференции 17-18 марта 2016 г. Международная академия наук педагогического образования Московский государственный областной университет Московский педагогический государственный университет Часть 1. Модель личности педагога инклюзивного образования.
9. Жайтапова А.А. Профессиональный рост учителей в системе повышения квалификации. – Алматы: РИПК СО, 2010. – 316 с.

10. Васильева С.А. Факторы формирования профессионального статуса учителя Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. Vol. 3, 2013

#### Түйін

Бұл мақалада мұғалімнің кәсіби мәртебесі туралы түсінік қарастырылады. Педагогтың кәсіби іс-әрекеттің субъектісі ретіндегі, кәсіби мәртебесінің белгілері мен қалыптасуының ерекшеліктері сипатталған.

#### Resume

This article is about the teacher's professional status. Characteristics and characteristics of the professional status of a teacher as a subject of professional activity are analyzed.

**СЫНЫП ЖЕТЕКШІСІНІҢ ЖҰМЫСЫНДА ОҚУШЫЛАР  
БОЙЫНДА ҰЖЫМШЫЛ ҚАТЫНАСТАРДЫ  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МӘНІ**

**А.Қ. НҮРҒАЛИЕВА**

педагогика ғылымдарының докторы, профессор,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті

**А.Қ. НҮРҒАЛИЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті

**Д.Ж. АРҒЫМБАЕВА**

магистрант  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті

**Аннотация**

Мақалада сынып жетекшісінің жұмысында оқушылар бойында ұжымшыл қатынастарды қалыптастырудың мәні зерттелген. Мектептегі оқушылар ұжымының негізгі қалыптастырушы күші – оқушы балалардың қоғамдық қарым-қатынасы. Балалар арасындағы қарым-қатынас мектеп оқушылар қауымының қоғамдық пікірін қалыптастырады. Философтардың, ағартушылардың, педагогика және психология саласындағы ғалымдарының еңбектерінде оқушылар бойында ұжымшыл қатынастарды қалыптастыруда сынып жетекшісі жұмысының рөлі ғылыми негізделген.

*Түйін сөздер:* ұжым, қарым-қатынас, оқушылар, сынып жетекшісі, ұжымшыл қатынастар, тәрбие.

Жалпы орта мектепте бала тұлғасының қалыптасуына ықпал ететін негізгі әлеуметтік-экономикалық және мәдени-тұрмыстық ахуалы. Осыған байланысты мектеп мұғалімінің негізгі мақсаты – өмір сүру қажеттілігіне сенімділігі бар баланың жеке тұлғасын қалыптастыру. Оқушының туған жеріне адалдығын сақтап, қоршаған ортаға белсенді араласып, білімге деген ынтасын арттыру, сөйлеу мәдениетін қалыптастыру, болашақта үлкен ортаға бейімделуге қабілетті тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Ұжым мен тұлға арасындағы байланыс – тәрбиені демократияландыру жағдайындағы, адам құқығы мен бостандығын сақтаудағы маңызды мәселенің бірі. Көптеген онжылдықтар бойы

ұжымға әсер ету арқылы оқушы тұлғасын қалыптастыру отандық педагогикалық әдебиеттерде қарастырылады. Тұлға міндетті түрде ұжымға бағыну керек деп есептелінді. Қазіргі кезде адам жөніндегі философиялық концепцияларға және әлемдік педагогикалық ой тәжірибесіне сүйене отырып заманға сай, жаңа шешімдер іздестіруге тура келді. Ғалым-педагогтар О.С. Богданова, Н.И. Болдырев, Д.И. Водзинский, И.А. Каиров, Б.Т. Лихачёв, И.С. Марьенко, В.А. Сухомлинский, И.Ф. Харламов, т.б. адамгершілік тәрбиенің негіздерін өңдеу, тұлғаның сапалары арасындағы байланыстарын анықтай отырып, оқушылар бойында ұжымшылдық пен ұжымшыл қатынастарды қалыптастыру тек ұжымдық іс-әрекет негізінде ғана іске асады деген қорытындыға келді. Т.Е. Конникова, Л.И. Новикова, И.Ф. Садковский, И.Д. Чернышенко еңбектерінде осы идеялар әрі қарай дамыған.

Тұлға мен ұжым арасындағы қатынас тек тұлға сапасына ғана емес, ұжымға да байланысты. Өз күшін, салт-дәстүрін құрған, басқарушы белсенділері бар, дамудың жоғары деңгейіне қол жеткізген ұжыммен қатынас жақсы орнығады. Бұндай ұжым басқаларына қарағанда өзіне жаңадан кірген тұлғамен қатынасқа оңай түседі. Әрбір адам аз немесе көп күш жұмсау арқылы ұжымдағы өз орнын табуға талпынады. Бірақ кейбір объективті немесе субъективті себептердің әсерінен тұлғаның барлығы бірдей табысқа қол жеткізе бермейді. Табиғи мүмкіндіктері бойынша жеке адам ұжымдағы кейбір құндылықтардың өзіне сәйкес келмеуінен өз жасқаншақтығын жеңе алмай, табыстарға қолын жеткізе бермейді. Әсіресе, ұжымның, достарының өзіне деген қатынасын бағалай алмайтын, өзін-өзі тануы мен бағалауы сияқты қасиеттері толық дамымаған бастауыш сынып оқушыларына мұның қиын соғуы мүмкін. Бұл педагогикалық жағдайдың объективті себептері бар: іс-әрекеттердің бірсарындылығы, ұжымдағы оқушының атқаратын рөлінің тарлығы, ұжым мүшелері арасындағы қатынастың ұйымдастыру формаларының біртараптылығы мен мазмұнының жұтаңдығы, бірін-бірі қабылдау мәдениетінің кемшілігі, жолдасының ескеруге тұрарлық бағалы да қызықты қасиеттерін елей алмауы және т.б.

Ұжымның барлық даму сатыларында мұғалімнің алдында үнемі тәрбиелеу міндеттері тұрады. Ұжым дамуының бастапқы деңгейінен жоғарғы деңгейге көтерілуі көп жағдайларда мұғалімнің дұрыс позициясына байланысты. Балалар ұжымымен жұмыс істеу үшін мұғалімнің белгілі бір кәсіби қасиеттері қажет. Кәсіби маңызды қасиеттер мәнін анықтауға бірқатар ғалымдар (А. Сатынская,



В.А. Слостенин, Г. Сманова, К. Успанов және т.б.) көңіл бөлді. Тұтас педагогикалық үдеріс теориясының негізгі заңдарын басшылыққа ала отырып (Н.Д. Хмель) педагогикалық үдерістің іске асыруын қамтамасыз ететін тұлғаның салыстырмалы орнықты сапалары мен ерекшеліктер жиынтығын педагогтың кәсіби маңызды қасиеті деп санауға болады. Сонымен, тұтас педагогикалық үдерістің нәтижелілігі «педагогтар-оқушылар» жүйесіндегі өзара қатынастың, ықпалдастықтың деңгейіне байланысты. «Оқушы» жүйесі үшін педагог тұлғасы қоршаған болмысты пәндендіру арасындағы делдал, ал мұғалім оқушы мен материалдық және рухани құндылықтар арасындағы делдал болып табылады. «Оқушылар» жүйесінде қарым-қатынас «педагогтар-оқушылар» жүйесінде бар қарым-қатынас салдары ретінде жасалады. Бұл болашақ мұғалімді даярлауда мектептік педагогикалық үдерістің қызметін жандандыруға мүмкіндік беретін кәсіби маңызы бар сапаларды қалыптастырудың неге қажет екенін көрсетеді [1, 27 б.].

Жоғарыда айтылғандай балалар ұжымымен тиімді жұмыстар істеудің тиімділігінің шарттарының бірі ретінде қарастырылатын ұжымшылдық сияқты мұғалімнің жеке қасиеттерін қалыптастырумен қатысты. Мұғалімнің ұжымшылдығы оның оқушылармен және оқушылардың бір-бірімен дұрыс өзара қарым-қатынас жасауының негізінде балалар ұжымының қызметін ұйымдастыруға даярлығы арқылы көрініс табады. Тұтас педагогикалық үдеріс теориясында бұл өзара қарым-қатынас, өзара ықпалдасатын тәрбиелеуші механизм болып табылады және қызмет барысындағы ынтымақтастықтың сипатына тәуелді. Қызмет барысындағы сипатын түсіну мұғалімнің құзырлығына кіреді [2]. Соған байланысты мұғалім өзінің жинақтаған білімінің негізінде балалар ұжымының қызметін ұйымдастыруға дайын болуы керек.

Тұтас педагогикалық үдеріс және балалар ұжымы теорияларының негізгі қағидаларына (Н.К. Крупская, Т.Е. Конникова, А.С. Макаренко, Л.И. Новиков, В.А. Сухомлинский) сүйене отырып, мұғалімге, сынып жетекшісіне оқушы ұжымын қалыптастыру және ұжымшылдықты нығайту бойынша тиімді жұмыстар ұйымдастыру үшін білім, біліктерді меңгеру қажет:

1. Мұғалім іс-әрекетінің заңдылықтарының, қозғаушы күштерінің және тәрбиелеу механизмдерінің объектісі ретінде педагогикалық үдерістің мәні мен құрылымы туралы теориялық білімдер;

2. Оқушы ұжымын қалыптастыру теориясы мен тәжірибесі және оның негіздері мен даму заңдылықтары жөнінде біртұтас түсініктің болуы;

3. Оқушы ұжымының қалыптасу жағдайы мен деңгейін диагноздай алу, біртұтас педагогикалық процестің негізгі көрсеткіштеріне диагностиканы негіздей алу, ұжым дамуын болжау үшін диагностикалық мәліметтерді пайдалана алу;

4. Педагогикалық ықпалдастырудың негізгі құралдарын білу және оларды балалар ұжымын қалыптастыру үдерісінде қолдана алу;

5. Әрбір оқушының қызығушылығы мен қабілетіне сәйкес жалпы мақсатқа (сабақта және сабақтан тыс уақытта оқушылардың ықпалдасу жүйесі) жетуге бағытталған оқудағы және оқудан тыс іс-әрекеттерін ұйымдастыра алу;

6. Алғашқы (сыныптық) ұжымды қалыптастыруда мұғалімнің педагогикалық жетекшілігімен ұжымда өзін-өзі басқаруды ұштастыра алуы;

7. Алғашқы ұжымды мектепте және мектептен тыс басқа ұжым түрлерімен өзара байланыс жасауының рөлін түсіну [3, 29 б.].

Ұжым үнемі өзгеріп отырады, себебі оны құрайтын адамдар ауысады. Бірақ ұжымның даму үдерісі кездейсоқ емес, оған педагогтар жетекшілік етеді. Ұжымға жетекшілік етудің нәтижелігі, оның даму заңдылығын қандай мөлшерде зерттегеніне, тәрбие жағдайының қаншалықты дұрыс анықталғанына, педагогтың әсер ету тәсілдеріне байланысты. Мұндай әсердің маңызды шарты – үздіксіз болып келетін, ұжымға әсер ететін тәрбиелік шаралардың бір жүйеге бірігуі. Ал мұндай интеграцияға келесі жолдар арқылы қол жеткізуге болады:

а) ұжымға ықпал ететін педагогикалық әсерлерді кешенді пайдалану;

ә) күнделікті өмірде ұжым мүшелерінің бір-біріне үнемі және жан-жақты көмегі;

б) ұжым өміріне және оның жеке мүшелеріне жағымды әсер ететін жағдайлар тудыру;

в) оқушылардың өзін-өзі басқару ісін кеңейту;

г) ұжыммен жұмыс істейтін барлық ұйымдардың талпыныстарын біріктіру [4].

Сынып ұжымының даму үдерісі педагогикалық басқарымды талап етеді. Оқушылар ұжымын педагогикалық басқару тұрғысынан сынып жетекшісі келесі ережелерді ескеру қажет:

- педагогикалық басшылық тәрбиеленушілердің өз бойына тән дербестік пен еркіндікке болған ұмтылысына негізделуі шарт;

- педагогикалық басшылық жүйелі түрде ауысып барғаны дұрыс, себебі, ұжым – қозғалысты, үздіксіз дамудағы құбылыс;

- барлық тәрбиелік ықпалдар: отбасы, қоршаған орта, сынып мұғалімдері – өзара сәйкестендіріле, бірлікті іске асырылуы тиіс;

- ұжым мүшелерінің өз міндеттерін орындауын бақылау, қадағалау және реттеу демократиялық басшылық шеңберінде іске асуы міндетті;

- тапсырмалар бөлістіруде олардың ұжымға ғана қажеттігін ескеріп қоймай, тәрбиеленушілер қызығуларына сәйкестігін де ойластырған жөн.

Сынып жетекшісінің жұмысында оқушылар бойында ұжымшыл қатынастарды қалыптастырудың келесідей жолдарын пайдалану қажет:

- бірлескен іс-әрекет. Оқушылар әрқилы іс-әрекеттермен айналысады: оқу, қоғамдық пайдалы жұмыс, еңбек, ойын, көркем өнер, эстетикалық, спорт, туризм және т.б.

Мектеп субъектілерін алдымен біріктіретін оқу істері, себебі олар бір бағдарлама негізінде орындалады, оқуды жүргізетіндер де бір мұғалімдер тобы, үйренетін әлеуметтік тәжірибелері де, әртүрлі себептермен болатын толғаныс, күйзелістері де ортақ. Ұжым басын қосуға себепкер – дұрыс педагогикалық басшылықпен ұйымдастырылған еңбек және ойын әрекеттері. Ойын арқылы тәрбиеленушілер қоршаған болмысты таниды, ойынды ойластыратын да өздері;

- ұжым салт-дәстүрлері, болашақ үміт дүниесі;

- ұжым қызметтерінің мазмұны және жүрісі;

- тәрбиеленушілердің ұжымда не болып жатқанынан хабардар болуы, осыдан балалардың ортақ толғанысы туындайды;

- салыстыру, жариялылық, жәрдем, ұнамды баға принциптеріне сәйкес өткізілетін жарыс, бәсекелер;

- ұжым кейпі мен эстетикасы;

- өзіндік басқарымның ұйымдастырылуы [5, 83 б.].

Өзіндік басқарым – бұл ұжым тіршілігінің өкілетті тұлғалар тарапынан реттеліп баруы. Өзіндік басқару органдары және олардың саны нақты жұмыстарға байланысты белгіленеді. Олар тұрақты (сынып кеңесі, оқушылар комитеті, староста) және уақытша (штабтар, комиссиялар, жұмыс бабындағы кеңестер) болуы мүмкін. Мектептегі өзіндік басқарудың ең жоғары органы – жалпы мектеп ұжымының не оның өкілдерінің жиналысы. Жиналыс шешімдері өкілетті мүшелерге

берілген құқықтар деңгейінде қабылданады. Мектептегі өзіндік басқарудың орындалу шарттары төмендегідей:

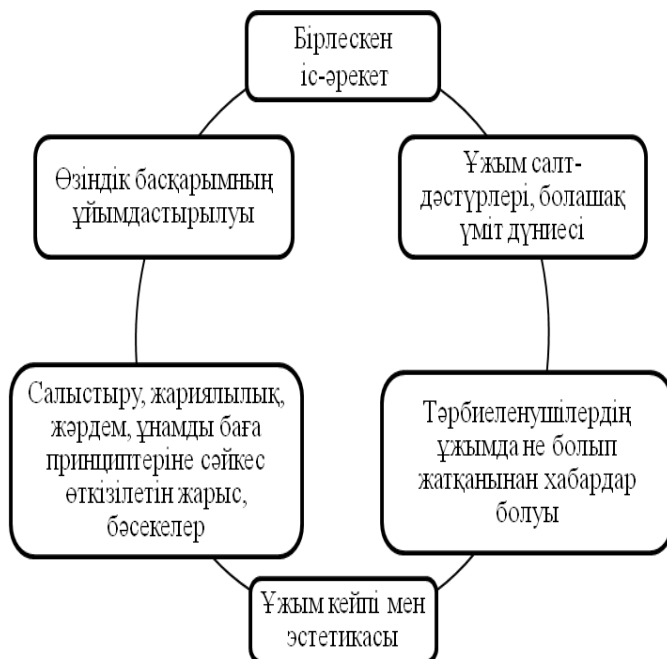
- басқару органдары мен сайланған өкілетті тұлғалардың ретімен ауысып баруы;

- сатылы жауапкершілік жүйесінің болуы;

- уақытымен берілетін есеп;

- басқару істеріне ойын элементтерін қосып бару.

Сынып ұжымында оқушы тұлғасының қарым-қатынастың тәрбиеленуін теориялық негіздерін зерттеу нәтижесінде біз келесі сурет құрастырдық. Бұл суретте (сурет 1) сынып жетекшісінің жұмысында оқушылар бойында ұжымшыл қатынастарды қалыптастырудың жолдары көрсетіледі.



Сурет 1 - Сынып жетекшісінің жұмысында оқушылар бойында ұжымшыл қатынастарды қалыптастырудың жолдары

Оқушыны ұжымдық қатынас үдерісіне енгізу қиын әрі күрделі шаруа. Ең алдымен баланың жекелей мәнді екенін ескеру керек. Оқушыларды – болашақ ұжым мүшелерін бір-бірінен денсаулықтарына, сыртқы көріністеріне, мінез-бітістеріне, қатысу деңгейіне, біліміне, біліктілігіне т.б. қасиеттеріне қарап ажыратамыз.

Сондықтан, олар ұжымдық қатынас жүйесіне әртүрлі болып енеді, жас жағынан әртүрлі реакциялар туындатады, кейде ұжымға кері әсерін тигізуі де мүмкін. Ұжымдық қатынас жүйесіндегі тұлғаның жеке әлеуметтік тәжірибесі де маңызды келеді. Ол арқылы оқушының сана-сезім ерекшеліктері, құнды бағдарлау жүйесі, жүріс-тұрысы белгіленеді. Ал бұлар осы ұжымның дәстүр-тәртіптеріне, құндылықтарына сай келуі не сай келмеуі де мүмкін. Оқушы тәжірибесі басқадай болған жағдайда тәжірибе ауқымы мен сапасына сәйкес өз құрдастарымен қарым-қатынас орнатуы қиынға түседі. Әсіресе, жеке әлеуметтік тәжірибе сол ұжымның құнды тәжірибесіне қарама-қайшы келсе, онда қарым-қатынас қиындыққа соқтырады.

Ұжым өмірінде, оқушылар арасында жалпы істі бірлесіп орындаудың арқасында ұжымдық, ізгілік қатынастар дамиды, демек, ұжымда тілектестік, бір-біріне ілтипаты болу, жолдастарының қуанышына, мұқтажына үн қатуға дайын тұру, мінез-құлық нормасын сақтау, нормаға бағыну сияқты қасиеттер пайда болады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: Учебное пособие. – Алматы: АГУ им. Абая, 2002. – 261 с.

2. Калюжный А.А. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к нравственному воспитанию учащихся в целостном педагогическом процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1994. – 49 с.

3. Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе. – А: Мектеп, 1999. – 134 с.

4. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. – Киев, 2012. – 163 с.

5. Коломинский Я.Л. Система личностных взаимоотношений. – Минск, 1991. – 116 с.

#### Резюме

Статья посвящена исследованию деятельности классного руководителя в формировании коллективистских отношений школьников в классе. В реалиях современного образования отношения личности и коллектива определяют место человека в обществе и его социальное становление.

#### Resume

The article is devoted to the study of the activities of the class teacher in the formation of the collectivist relations of schoolchildren in the classroom. In the realities of modern education, relations between the individual and the collective determine a person's place in society and his social formation.

УДК 371.383  
ҒТАМИ 14.25.07

## ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫ НЕГІЗІНДЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**С.С. КОЖАГЕЛЬДИЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық  
қазақ-түрік университеті

**Б.А. ЖАЛАЛОВА**

магистрант  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық  
қазақ-түрік университеті

### **Аннотация**

Бұл мақалада ағылшын тілін бастауыш сыныпта оқытудағы ерекшеліктер туралы айтылып, оны үйрету барысында әртүрлі жаңа педагогикалық технологияларды қолдану жолына тоқталған. Сонымен қатар оқушылардың тыңдау, оқу, жазу, сөйлеу дағдыларын дамыту сабақ барысында жүзеге асып отыруы тиістігі және жазудан гөрі оқушылардың тыңдап түсінуіне, сөйлеуіне көбірек назар аударылатындығы туралы айтылады.

*Түйін сөздер:* жаңартылған білім беру бағдарламасы, оқыту стратегиясы, мотивация, ойын элементтері, лексикалық ойындар.

Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев айтқандай, «Қазақстан халқы бүкіл әлемде үш тілді пайдаланатын жоғары білімді ел ретінде танылуы тиіс». Еліміздегі түрлі ұлт өкілдерінің татулығы, ынтымағы өзге елдерге үлгі боларлықтай екені даусыз. Ұлтаралық татулық – мемлекеттік тұрақтылықтың негізі. Тәуелсіз, егеменді ел болған алғашқы күндерден бастап-ақ елімізде тіл саясаты Елбасы Н. Назарбаевтың тікелей басшылығымен салиқалы түрде жүзеге асырылуда. «Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты» атты жолдауында Үкіметтің алдына «Тілдердің үш тұғырлылығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдету міндетін қоя отырып, бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін оқыту сапасын арттыру қажеттігіне ерекше назар аударды [1].

Ұстаздың мақсаты – оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту. Өз ана тілін біліп, өзге тілдерді құрметтеуге, қадірлеуге үйрету. Оқушыларды ізденуге дағдыландыру. Мемлекеттік тілді білу – парыз, өзге тілдерді үйрену – құқық. Қазіргі таңда мектептерде жаңартылған бағдарлама бойынша ағылшын тілі 1-ші сыныптарда оқытылуда. Негізінен ағылшын тілін ерте жастан оқытудың мақсаты – оқушылардың ағылшын тілінде қарым-қатынас жасай алу негіздерін меңгеруі болып табылады. Ерте жастан ағылшын тілін оқыту оқушылардың коммуникативті даму біліктілігін арттырады, оқушылардың қызығушылығын оятуға мүмкіндік береді, бірден көп тілдерде сөйлеуге мүмкіндік алады. Ал әлемдік тіл ретінде бейресми түрде орныққан ағылшын тілін меңгеру ұлттың бәсекеге қабілеттілігін шындай түседі. Қазір ағылшын тілін білу – уақыт талабы [2, 39 б.].

Шет тілін оқытудың тиімділігін тек қана білім алушыларға байланысты емес, оқыту стратегиясына байланысты. Осы стратегиялардың үйлесімімен ең жоғарғы тиімділікке қол жеткізуге болады. Бұл мақсатқа жету үшін ең басты фактор мыналар: мұғалімнің білім алушыға немесе оқушыға деген педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін жетілдіру және сабақтағы әлеуметтік-психологиялық бірлестік жағдайындағы қарым-қатынасы. Тілді үйрену сабақтарында оқушылардың тыңдау, оқу, жазу, сөйлеу дағдыларын дамыту сабақ барысында жүзеге асып отыруы тиіс және жазудан гөрі оқушылардың тыңдап түсінуіне, сөйлеуіне көбірек назар аударылады, өйткені бұл жаста балалардың көбі есту, көру арқылы есте сақтайды. Бастауыш сыныпта ата-аналардың көмегі де өте маңызды. Егер олар бүгін сабақта үйренген сөздерін күнделікті үйде қайталап отырса, келесі сабақта балалар оны ұмытпай еркін қолданатын болады. Қойылған мақсаттарға жету үшін бастауыш оқушыларының сөйлеу дағдыларын жетілдіру, дамыту және сабақта ойын түрлерін қолдануы керек. Өйткені, ойын – көңіл-күй, ойлау күштерін талап ететін, ұйымдастырылған сабақ болып табылады. Әр кез ойын шешім қабылдауды ұсынады, себебі, жеңіске жету мақсаты болады. Осы сұрақтарды шешуде ойлау шығармашылықтары қалыптасады. Пән бойынша алған білімі емес, тіл бойынша дайындығы төмен оқушылар ойында алдыңғы, бірінші болуы мүмкін, себебі, олардың тапқырлығы, жинақтығы ойын барысында көрінеді [3, 72 б.].

Белгілі ғалым Н.Д. Гальскованың айтуы бойынша, кіші сынып оқушылары шетел тілдерін меңгеруге өте бейім. Баланың имитациялық қабілеттері, табиғи қызығушылығы әрқашан жаңаны меңгеруге қолайлы жағдай жасайды [4, 28 б.].

**Мотивация факторлары мыналар:**

- Оқу мазмұнының әртүрлілігі;
- Оқушы мен оқытушы байланысының жанды интенсивті болуы;
- Оқытушы тұлғасы [5, 38 б.].

Қазақ әдебиетінің классигі, ұлы Абай атамыз: *«Шәкірттерің жақсы оқу үшін, оның оқуға деген ынтасы және қызығушылығы зор болу керек»*, - деген. Расында да, тек қана жігерлі, әр нәрсені үнемі білгісі келген, табандылығын, шыдамдылығын көрсеткен адам ғана өз мақсатына жетеді [6, 39 б.].

«Өз тілің – бірлік үшін, өзге тіл тірлік үшін» дегендей, көптілді азаматтың көп нәрсеге қол жеткізетіндігі, басқаларға қарағанда бәсекеге қабілетті, қалаған жерінде жұмыс істеп, қай елге барса да еркін сөйлеп, өзінің ойын айта алатындығын көрсетеді. Нарықтық экономиканың дамуы, бизнес саласының ауқымының кеңеюі, әртүрлі елдер арасындағы саяси-экономикалық қарым-қатынастың өсуі қазақстандықтардың алдына жаңа талаптар, бағыт-бағдар, жоспарлар қояды және азаматтар көптілді меңгеруі бұл заман талабы екенін түсіне білу керек. Қазір қоғамның қай саласы болмасын көптілді білу өмір талабы, мысалы: қазіргі кезде медицина саласында дәрігерлердің ағылшын тілін білуі алғы шарт болып тұр, жаңа мед аспаптармен, аппаратпен жұмыс істеу, дамыған елдердің озық тәжірибесін алуда, коммуникацияға түсуде ең керегі басқа тілдерді білу, түсіну.

Ағылшын тілін ерте жастан оқытудың мынадай міндеттерін атауға болады:

- оқушының бойына тілдерге деген қызығушылығын, оны үйренуге құштарлығын сіңіру;

- жеке тұлғаның заман талабына сай өмірге икемделуіне бағыттау және оның басқа елдің тілін, мәдениетін, тарихын және әдет-ғұрпын танып білуіне ықпал ету;

- оқушының сезімтал, шығармашыл, әлеуметтік, танымдық және тілдік қабілеттерінің дамуына жағдай жасай отырып, оның жалпы дамуына едәуір үлес қосу;

- бастауыш сынып оқушыларын шетелдік құрдастар әлемімен, әндермен, тақпақтармен, оқулық және ертегі кейіпкерлерімен таныстыра отырып, тілді тез меңгеруге және өздерін еркін сезінуге көмек тигізу;

- оқушылардың алған теориялық білімін практикалық жұмыспен ұштастыра білуді меңгерту, оларды ұлттық үрдіске тәрбиелеу, баланың білім деңгейін саралап, шығармашылық жұмысқа тарту;



- оқушының жұмысына бақылау жасау, баға беру, әр оқушыға жеке әдіс-амал қолдану.

Жаңартылған бағдарламаның тағы бір ерекшелігі оқушылар барлық пәндерді оқу кезінде АКТ қолдану дағдыларын дамытады. Ақпаратты іздеу және өңдеу барысында ұжымда идеялармен алмасады, өз жұмыстарын бағалайды және жетілдіреді, түрлі жабдықтар пен қосымшалардың кең ауқымын пайдаланады. АКТ оқушы білімінің, оларды тиімді қолдану бойынша дағдыларының дамуына жәрдемдеседі. Оқулықтың соңында оқушыларға үш тілді сөздіктер берілген, бұл оқушылардың пәнаралық бірлестігін дамыта түседі. Грамматикалық тапсырмалар орындағанда оқушыларға кітап соңында арнайы грамматикалық бөлім бар. Яғни, оқушылар грамматика ережелерін білу үшін басқа да ресурстарға жүгініп уақытын бос кетірмейді деп ойлаймыз. Оқу бағдарламаларында оқу мақсаттарының жүйесі түрінде берілген күтілетін нәтижелер тұжырымдалған. Күнделікті білім беру үдерісі оқу мақсаттарына жетуге және оқушыларда алынған білім мен дағдыларды кез келген оқу және өмір жағдайында шығармашылық пайдалануға дайындығын қалыптастыруға бағдарланған [7, 41 б.].

Қорыта келгенде, «Тілдердің үш тұғырлылығы» бағдарламасының негізгі мақсаты мемлекеттік тіл – қазақ тілін орыс және ағылшын тілдерінің деңгейіне дейін көтеріп, бәсекелестігін арттыру болып табылады. Өскелең ұрпақтың үш тілді: қазақ тілін – мемлекеттік тіл, орыс тілін – ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілін – халықаралық тіл ретінде оқып-үйренуге ұмтылыс жасауы – замана талабы, болашақ ұрпаққа қажеттіліктен туындап отыр. Осыдан келе, көптілді білім беру бағдарламасы аясында үштілді меңгеру тәжірибесін жинақтап, әлемдік деңгейге көтерілуіміз керек. Бұл оқушылардың халықаралық жобаларға қатысуын кеңейту, шетелдік әріптестермен ғылыми байланыстарын нығайтуға, шетел тілдеріндегі ақпарат көздеріне қол жеткізуіне мүмкіндік береді. Елдің ертеңі өресі биік, дүниетанымы кең, кемел ойлы азаматтарын өсіру үшін бүгінгі ұрпаққа ұлттық рухани қазынаны әлемдік озық ой-пікірімен ұштастырған сапалы білім мен тәрбие берілуі қажет.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Президенттің Қазақстан халқына жолдауы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан». – Астана, 28 сәуір, 2007 жыл.
2. Бочарова Л.П. «Игры на уроках английского языка в младших классах для развития речевых навыков и умений» 1996. – 27 с.
3. Мектептегі шеттілі. Ағылшын тілі сабағында білім сапасын арттыруда жаңа технологиялық әдістерді тиімді пайдалану». – Алматы / 2-басылым/ 2011. – 12 б.

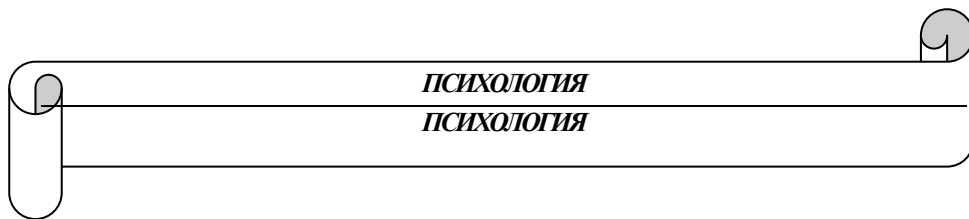
4. Гальскова Н.Д. 2004, – 55 с. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа.
5. Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. 6 выпуск: вопросы экологии, математики и информационных технологий. – Усть-Каменогорск, 2013. – 170 с.
6. Тәттімбетова Ә.Б. Қазақстан мектептерінде ағылшын тілін үйрету журналы. – Алматы, 2011. – 25 б.
7. Шет тілін оқыту әдістемесі: [оқу құралы] / Г. Амандықова, Ш. Мұхтарова, А. Бисенғалиева. - 3-бас. – Астана: Фолиант, 2018. – 168 б.

#### Резюме

В этой статье рассматриваются особенности в преподавании английского языка в начальных классах и использовании новых технологий обучения.

#### Resume

The peculiar features in teaching English in elementary grades and the use of new teaching technologies are considered in this article.



**ПСИХОЛОГИЯ**

**ПСИХОЛОГИЯ**

**УДК 159.9 (092)**

**ЖҰМЫССЫЗ ЖӘНЕ ЖҰМЫС ІЗДЕУШІ АЗАМАТТАРҒА  
КӘСІБИ КЕҢЕС БЕРУ**

**М.И. БАҒЫБАЕВА**

психология магистрі, аға оқытушы,  
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

**Л.М. НУРКАСИНОВА**

психология магистрі, аға оқытушы,  
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

**Т.Е. БЕРСУГИРОВА**

психология магистрі, аға оқытушы,  
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

**Аннотация**

Психолог-кеңесшілерге жұмыссыздық және оның түрлері, сондай-ақ, жұмыс іздеушілердің психологиялық, тұлғалық ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін есепке ала отырып, кәсіби өзін-өзі анықтауына, саналы шешім қабылдай алуына кеңес берудің негізгі ережелері жазылған.

*Түйін сөздер:* жұмыссыздық, психологиялық кеңес беру, кәсіптік кеңес беру.

Еліміздегі және әлемдегі орын алып отырған әлеуметтік экономикалық жағдай еңбек нарығындағы өзгерістерге әкелді. Экономикалық дағдарыстар кездерінде ширыққан жұмыссыздық мәселесі әлемдік деңгейде өзекті болып отырған мәселе. *Жұмыссыздық* – әлеуметтік-экономикалық жағдай, оның барысында белсенді, еңбекке қабілетті адамдардың бір бөлігі өздері орындай алатын жұмысты таба алмайды.

Жұмыссыздық, жұмыспен қамту, еңбек нарығын қалыптастыру мәселелері экономистердің, әлеуметтанушылардың және

психологтардың зерттеу тақырыбына айналды. Бұл зерттеулер шеңберінде жұмыссыздықтың себептері мен салдарлары, жұмыссыздар категориясындағы адамдардың субъектілігі, еңбек нарығындағы мінез-құлқының ерекшеліктері және тұлғалық ерекшеліктері т.б. қарастырылуда.

Жұмыссыздықтың пайда болуының келесі экономикалық себептерін айқындауға болады:

1. Қызметкер немесе кәсіподақ талап ететін жұмыс күшінің жоғары құны (жалақы). Жұмыс күші нарығындағы жұмыс берушінің мінез-құлқы, аталған жағдайда төмендегі арақатынастармен анықталады:

- жұмыс күшін сатып алуға жұмсалатын шығындар мен белгілі уақыт арасында оны қолданудан алатын табыстың арасындағы;

- жұмыс күшін немесе табыс әкелетін өнімге жұмсалатын шығындар;

- табыс әкелетін нәтиже береді.

Ғылыми-техникалық прогресс және өндірістің техникалық құрылымын арттыру – қазіргі жағдайда жұмыссыздықтың өсуінің себептерінің бірі.

2. Жұмыс беруші белгілейтін жұмыс күшінің (жалақы) төмен құны.

Бұл жағдайда жалданатын жұмысшы өзінің жұмыс күшін аз қаржыға сатудан бас тартады және басқа сатып алушы іздейді. Белгілі уақыт арасында ол жұмыссыз болып қалуы мүмкін және жұмыссыздар категориясына жатады.

3. Жұмыс күшінің құнының және бағасының болмауы.

Қоғамда жұмыс күшінің болмауы немесе жұмыс беруші сатып алғысы келмейтін, төмен сапалы жұмыс күшінің болуы себебінен, өндіріс процесіне енгізілмейтін адамдар әрдайым болады. Бұл қаңғыбастар, мүгедектер және т.б.

Жұмыссыздық еңбек нарығымен байланысты. Халықаралық еңбек ұйымының анықтамасы бойынша, жұмыссыз ретінде, жұмысы жоқ, жұмыс іздеп жүрген және оны орындауға дайын кез келген адам алынады.

Жұмыссыздықтың фрикциялық, құрылымдық, маусымдық, циклдік және аймақтық түрлері ажыратылады [1, 681 б.].

1. *Құрылымдық жұмыссыздық.* Уақыт өткен сайын, тұтынушылардың сұранысының құрылымында маңызды өзгерістер болады, олар өз кезегінде қызметкерлерге жалпы сұраныстың құрылымын өзгертеді. Елімізде озат технологияларды ендіруді талап

ететін жаңа, аса заманауи тауарлар мен қызметтер құрылуда, соған сәйкес ескіні қысқартумен және жаңа шаруашылық нысандарды дамытумен, өндірісті құрылымдық қайта құру жүзеге асырылады. Осыған байланысты, кадрларды жинақтау және оқыту, қызметкерлердің біліктілігін арттыру жүзеге асырылады, мұнда қызметкерлердің бір бөлігі босатылуы мүмкін.

Босатылатын кадрлар бірден еңбек нарығындағы өз қиындықтарын шеше алмайды, олардың бірқатары жұмыссыздар қатарына қосылады. Жұмыссыздықтың бұл түрлі құрылымдық деп аталады. Бұл жағдайда жұмыстан шығарудың бастамашысы ретінде жұмыс беруші алынады.

2. *Фрикциялық жұмыссыздық.* Әрбір белгілі уақытта қызметкерлердің бір бөлігі бұрынғы жұмысын тастап, бірақ әлі жаңа жұмысқа түспеген жағдайда болады. Олардың бірқатары өз еріктерімен жұмыс орнын ауыстырады, ал басқалары – алғаш рет жұмыс іздейді, үшіншілері – маусымдық жұмысты аяқтайды. Қолайлы жұмыс іздеуші адамдардың бір бөлігі жұмысқа орналасады, басқалары – жұмысты уақытша тастайды, бірақ жұмыссыздықтың бұл типі қалады.

Құрылымдық және фрикциялық жұмыссыздықтың айырмашылығы, «фрикциялық» жұмыссыздардың жұмысқа орналасуы үшін барлық дағдылары болады, ал «құрылымдық» жұмыссыздар міндетті қосымша дайындыққа немесе қайта оқытуға мұқтаж болады.

Фрикциялық жұмыссыздық еңбек нарығының динамикалығының нәтижесі, ал құрылымдық жұмыссыздық аймақтық немесе кәсіби сұраныстың және еңбек нарығындағы ұсыныстардың арасындағы сәйкессіздіктен туындайды. Осылайша, табиғи жұмыссыздықтың деңгейі – қоғамдық барынша аз деңгей, одан төмен түсу мүмкін емес және толық жұмыспен қамтылу ұғымына сәйкес келеді. Мұнда жұмыспен толық қамтылу жұмыссыздықтың белгілі табиғи деңгейін анықтайтын басты қамтылу ретінде түсіндіріледі.

3. *Циклдік жұмыссыздық.* Тауарлар мен қызметтер нарығында жағдайдың өзгеруі, тауар өндірушілер арасындағы бәсекелестіктің артуы, өндірістің бір бөлігінің өнімді шығаруды азайтуына немесе мүлдем тоқтатуына алып келеді, оның барысында жұмыс істеушілердің бір бөлігін жұмыстан шығарады, нәтижесінде еңбек нарығында күрделі мәселелер туындатады. Экономикалық құлдырау жағдайында, тауарлар мен қызметтерге деген жиынтықты сұраныс азайғанда, жұмыспен қамтылу қысқарады, ал жұмыссыздық артады,

жұмыссыздардың біршама тобы пайда болады, мұндай жұмыссыздықты конъюнкуралы немесе циклдік деп аталады.

4. *Маусымдық жұмыссыздық.* Іс-әрекеттің белгілі бір түрлерін орындаудың уақытша сипатымен және шаруашылық салаларының қызметімен туындайды. Бұл жағдайда жекеленген азаматтар және тіпті біртұтас өнеркәсіптер, басқа уақытта өздерінің іс-әрекетін күрт қысқартып, жылына бірнеше апта немесе айлар бойы қарқынды жұмыс істеуі мүмкін. Қарқынды жұмыс кезінде кадрларды көпшілік, жаппай тарту жүзеге асады, ал жұмыстарды аяқтау кезінде – жаппай жұмыстан шығару орын алады. Жұмыссыздықтың бұл түрі жекеленген сипаттамасы бойынша, циклдік жұмыссыздыққа сәйкес келеді, басқа сипаты бойынша – фрикциялық жұмыссыздыққа сәйкес келеді, себебі оның ерікті сипаты болады. Маусымдық жұмыссыздықтың көрсеткіштерін болжауды, үлкен дәрежелі дәлдікпен анықтауға болады, себебі ол жылдан жылға қайталанады, соған сәйкес, оны туындататын мәселені шешуге дайындалу мүмкіндігі болады.

5. *Ішінара жұмыссыздық.* Кәсіпорынның өніміне деген сұраныстың төмендеуі нәтижесінде пайда болады. Бұл жағдайда кәсіпкердің мінез-құлқының екі нұсқасы мүмкін болады: ол персоналдың бір бөлігі үшін толық жұмыс уақытында еңбек ету мүмкіндігін сақтайды; ал басқа бөлігін жұмыстан шығарады, себебі жұмыстан шығармайынша, барлығына толық емес жұмыс уақытымен жұмыс істеуге мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде ішінара жұмыссыздықтың пайда болуына әкеледі.

6. *Тоқыраушы жұмыссыздық.* Жұмыссыздарды есепке алудың қажеттілігіне және тілек білдірген барлық адамдарды жұмыспен қамту бойынша соған сәйкес мемлекеттік шараларды қабылдауға сүйеніп, ажыратуға болады:

1. Тіркелген жұмыссыздық, ол жұмыс іздеуші. Жұмысқа түсуге дайын және мемлекеттік жұмыспен қамту қызметінде есепке алынған, жұмыспен қамтылмаған азаматтардың санын көрсетеді;

2. Жасырын жұмыссыздық, оған өндірісте жұмыспен қамтылған, бірақ шындығында «артық» болып саналатын қызметкерлер жатады. Олар әдетте, өздерінің кінәсі болмай, толық емес жұмыс күнінде еңбек етеді, немесе әкімшілік демалысқа жібірілген;

3. Зерттеу бойынша жұмыссыздық – еңбекке қабілетті халыққа мерзімдік арнайы сауалнама жүргізу негізінде, еңбек нарығындағы шынайы жағдайды сипаттайтын бағалаушы шама.

*Жұмыссыздық* – бұл әрдайым жұмысы жоқ және заңды өмір сүру көзіне мүмкіндік ала алмаған адамдардың күйзелісі. Ұзақ уақыт әрекетсіз болу, біліктілікті жоғалтуға әкеледі, бұл өз кезегінде мамандық бойынша жұмыс табу үмітін біржола үзеді. Өмір сүру көзін жоғалту және кедейлікте өмір сүру, моральды тіректердің төмендеуіне, өзін-өзі құрметтеудің жоғалуына, отбасының ажырауына және т.б. әкеледі. Зерттеушілер өзіне қол жұмсаудың, өлімнің, психикалық аурулардың, жүрек-қан тамырлары ауруларының артуы мен жұмыссыздықтың жоғары деңгейі арасындағы тікелей байланысты табады.

Жұмыссыздарға психологиялық кеңес беру, әңгімелесу, тестілеу әдістерінің және әлеуметтік-психологиялық тренингтің үйлесімін қолданады. Қолданылатын үйлесім жұмыссыздардың психологиялық, физикалық және рухани көңіл-күйін жақсартуға ықпал етеді.

*Кәсіптік кеңес беру* – қоғамның қажеттіліктерін, адамның психологиялық ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін есепке алып, кәсіби жолды таңдау туралы саналы шешім қабылдау мақсатында, адамға кәсіби өзін-өзі анықталауында көмек беру [2, 199 б.].

Жұмыссыздық жұмыс тапқысы келетін адамдар санының, үміткерлердің бейімділігі мен біліктілігіне сәйкес келетін жұмыс орындарының санынан артуымен негізделеді.

Жұмыссыздарға психологиялық кеңес беруді қамтамасыз ететін белсенді психологиялық әдістердің қорында әлеуметтік-психологиялық тренинг болады, ол – адамдардың топта өзін-өзі тану, қарым-қатынасы, өзара әрекеттестігінің біліктері мен дағдыларын қалыптастырудың топтық әдістерінің жиынтығын қамтитын әлеуметтік психологияның қолданбалы тарауы. Әлеуметтік-психологиялық тренингтің базалық құралдары ретінде, алуан түрлі модификациялары мен үйлесімдері бар, топтық пікірталас пен рөлдік ойындар алынады. Әлеуметтік-психологиялық тренинг тұлғаның жалпы коммуникативті даярлығын қалыптастыру және жетілдіру мақсатында, сонымен бірге жұмыссыздардың өзгеше коммуникативті дағдыларын қалыптастыру мақсатында қолданылады.

Кеңес беруге тән психолог жұмысының бірқатар жалпы және бірізді кезеңдерін айқындауға болады:

1. Ақпараттық.
2. Жұмыссыздармен әңгімелесу.
3. Мәселені шешудің мүмкін болар баламасын таңдау.
4. Қиындықтан шығу.

Кеңес беруді жүргізуде психолог өзінің құқықтары мен міндеттерін, өз жұмысының принциптері мен ережелерін есте сақтауы қажет. Жұмыссыздарға психологиялық кеңес берудің ерекше маңызды мәні болады, себебі ол уақытша жұмыс істемейтін адамның психикалық, физикалық және рухани денсаулығын сақтауға бағытталады [3, 681 б.].

*Жұмыссыз және жұмыс іздеуші азаматтарға кәсіби кеңес берудің негізгі кезеңдері*

<i>Кезең атауы</i>	<i>Мақсаты</i>	<i>Психологтың міндеті</i>	<i>Жұмыссыздың міндеті</i>
Кәсіби бағдарды анықтау (диагностикалық тестілеу)	Жұмыссыздың кәсіби және адами ресурстарын анықтау.	Диагностиканың нәтижесін талдау. Жұмыссыздың кәсіби тәжірибесін анықтау. Жұмыссыздың кәсіби құзыреттіліктерінің тізімін құрастыру. Жеке кәсіби жоспарын құрастыруда бөгет болатын мәселелерді анықтау және белгілеу. Жұмыссыздың кәсіби жобасының іске асу мүмкіндігін айқындау.	Тұлғалық, жеке-дара дағдыларын жүйелендіру. Еңбек нарығындағы мамандыққа байланысты өзгерістермен танысу. Жеке кәсіби жоспарын құрастыру. Өз қалауы бойынша «Тұлғалық өсу», «Жұмыс іздеу дағдыларын қалыптастыруға» арналған психологиялық семинар-тренингтерге қатысу.
Қорытынды	Кеңес беру барысында алған нәтижелерге ұсыныс беру.	Жұмыссыздың бойындағы өзгерістерді анықтау.	Бойындағы өзгерістерді ой елегінен өткізу. Жеке кәсіби жоспарын құра отырып, алдына мақсат қою.
	Кеңес беру нәтижелерін үнемі бақылап жүру.		



Психолог жұмыссыздарға психологиялық кеңес беру барысында төмендегідей кеңес берудің шарттары мен ұстанатын нормаларын, психологқа қойылатын талаптарын ескеруі тиіс [4, 681 б.].

*Психологиялық кеңес берудің шарттары:*

1. Психологиялық кеңес беру оңаша, жұрттың назарынан тыс жерде, айқай-шу, дыбыстар кедергі жасамайтын, адамның назарын аудармайтын, тыныш кабинетте жүргізілуі тиіс.

2. Кеңес беру кабинеті қаншалықты үлкен болса, жұмыссыздың назарын бақылауда ұстау соншалықты қиын, сондықтан кабинет шағын, ауасы таза болғаны жөн. Консультант пен жұмыссыз кішігірім бұрыш жасап немесе бір-біріне қарсы қарап 60-70 см. ден, 100-110 см. қашықтықта отырғаны жөн.

3. Кеңес беру сұранысқа байланысты 30 минуттан 1,5 сағатқа дейін жалғасуы мүмкін.

4. Кеңес беру жұмыссыздардың көңіл күйі қалыпты кезде жүргізілгені жөн. Шаршаған, қажыған немесе асығып тұрған кезде кеңес жүргізілмейді.

5. Жұмыссызға кеңес беру кезінде психолог-кеңесшіге жанынан немесе қырынан назар аударып қарау мүмкіндігі болғаны жөн.

6. Кеңес беру уақыты нақты келісілгені жөн.

7. Психолог кабинетінде сағат болғаны дұрыс, себебі кеңесші-психолог уақытын тиімді пайдалану үшін уақытты қадағалап отырады. Сағат кеңес беру кезінде жұмыссыздың назарынан тыс жерде тұрғаны дұрыс.

8. Кеңес беру бөлмесінде жұмыссыздың назарын аудартатын, зейінін шашырататын немесе адамға жаман әсер ететін заттардың болмағаны дұрыс.

*Кеңес беру мен кеңесші психологқа қойылатын жалпы талаптар*

1. Кеңесші-психологтың жұмыссызға берген ақыл-кеңесіне тікелей жауапты.

2. Кеңесші-психолог – кәсіптік бағдарлаудың кәсіби іс-әрекеті моральдық-этикалық және құқықтық негізге сүйене орындалуы тиіс.

3. Кеңесші-психолог – кәсіптік бағдарлаудың кәсіби іс-әрекеті адам құқықтары бойынша декларацияда бекітілген жағдаяттарға бағына отырып іске асырады.

4. Жұмыссызбен жұмыс істеу барысында кеңесші-психолог адалдық пен ашықтық принципін негізге ала орындайды, сонымен қатар жұмыссызға берген ақыл-кеңестерде мұқият болғаны жөн.

5. Кеңесші-психолог өз жұмысында әлеуметтік ортаға бейімделген, жарамды, сенімді, жалпы ғылыми стандарт талаптарына

сай әдіс-тәсілдерді қолдануы тиіс.

6. Кеңесші-психологтің жұмыссыздар туралы ақпаратты жария етуге, басқа біреулерге айтуға құқығы жоқ.

7. Кеңесші-психолог кеңес беру барысында өте сақ болғаны жөн, себебі жұмыссызды орындалмайтын үміттермен, ақыл кеңестермен қаруландыруға болмайды.

*Психологиялық кеңес берудің принциптері:*

1. Эмпатия, яғни жанашырлыққа, қайғыға ортақтасуға қабілеттілік. Бұл қабілеттіліктің астарында жұмыссыздың жан дүниесін терең психологиялық деңгейде түсіну жатыр.

2. Ашықтық, яғни жұмыссызды түсінуге ұмтылып, оның жан дүниесіне ену үшін психолог-кеңесші өзінің сезімдері туралы шынайы, ашық жариялай алады, соның салдарынан өзара эмпатия орнап, бір-біріне сенімділік артады. Жұмыссызға жанашыр екендігін мұқияттылықпен, сезімталдықпен, ым-ишара, мимика, пантомимикамен білдірген орынды.

4. Жанашырлық. Жұмыссызға деген эмоционалды оңтайлы қарым-қатынас, жеке басына қызығушылық, шиеленіс мәселесіне тікелей қарым-қатынас ретінде көрінеді.

5. Бағаламау. Жұмыссыздың іс-әрекеті, ұстанымдары, моральдық және этикалық нормалары, мінез-құлқы сізге ұнамаса да оны бағалауға, сөуге болмайды.

6. Адамгершілік. Өз пікірің мен ұстанымдарыңды міндеттеуге тыйым салынады.

7. Жұмыссызға деген сенім, оның өз мәселелерін өз бетінше шеше алатын қабілеті бар екендігіне сендіру.

8. Кеңесші-психолог өз жұмысын, жұмыссыздың тек қана уайым-қайғысынан арылтуға бағыттамай, конструктивті бағытта мәселені шешуге жол көрсету.

Сәтті жүргізілген кеңес беру жұмыстарының нәтижесінде жұмыссыз еңбек нарығындағы мамандықтар туралы білімдер алып, өздерінің кәсіби мүмкіндіктері мен қызығушылықтарын анықтайды, өзінің кәсіби дамуының тиімді бағытын анықтап, болашаққа жоспар қалыптастырады, стрестік жағдайларда өзін реттеу, кәсіби мәселелерін шешу дағдыларын игеріп, іскерлік қарым-қатынас жасай алады. Өзінің жұмыссыздық мәселесін шешудегі белсенділігі мен еріктілігі артады, эмоциялық жағдайы мен өзіндік бағалауы оптималданады, қанағаттану сезімін бастан кешіреді, жұмыс табады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Пономарев П.А., Марченко Н.Ю. К проблеме безработицы в современных

условиях // Молодой ученый. – 2017. – №2. – С. 680-683

2. Бендюков М.А. Исследование эффективности индивидуального психологического профконсультирования безработных //Известия РГПУ им. А.И. Герцена – 2008. – №81. – С. 198-207

3. Мей Р. Искусство психологического консультирования. – М., 1994. – 216 с.

4. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. – М.: Академический проект, 1999. – 175 с.

#### Резюме

В статье рассматриваются виды безработицы и даются основы психологического консультирования безработных

#### Resume

The article deals with the types of unemployment and provides the basics of psychological counseling for the unemployed.

ӘОЖ 81'1

## АНАЛИТИКАЛЫҚ ЛИНГВИСТИКА НЕГІЗДЕРІ

**Б. САҒЫНДЫҚҰЛЫ**

филология ғылымдарының докторы, профессор,  
Павлодар педагогикалық университеті

### Аннотация

Мақала жалпы тіл біліміне тән мәселелерді қозғайды. Автор тіл тарихын таразылай келіп, қазақ тіл біліміндегі аналитикалық жолдың көріністерін сипаттайды. Қазақ тілі синтаксисіндегі, оның ішінде мәтіндік құрылым бірліктерінің байланысындағы аналитикалық жолдың ішкі ерекшеліктеріне түсінік береді. Мақалаға әлемдік деңгейдегі ғалымдардың ой-тұжырымдары өзек болған.

*Түйін сөздер:* аналитикалық лингвистика, синтаксис, құрылым, құрмалас сөйлем, мәтін синтаксисі, синтаксистік байланыс.

Аналитика – қазір әбден саясиланған бағытта қолданылатын термин. Әлеуметтанушылардың актив сөздік қорына айналғаны да анық. Бұқаралық ақпарат құралдарының да негізгі тәсілі болып саналады. Тіпті, оның ақылдың жоғарғы сатысын таныту ұғымын беретіні де анық: *Сіз Аристотельден кейін баршаға шағылмайтын жаңғақ аталған заттың қарсы әсер ету сабағын ұнаттым, үйрендім, ұқтым дейсіз, туасы сіз аналитикалық ақылдың мықты иесі болуыңыз мүмкін* (Досжан Д. Дала гладиаторлары. Көркем шежіре. – Алматы: «Қайнар» баспасы, 2000. 548-б.). Дегенмен қай-қайсысының болмасын қолданысында алғашқы мағынасы сақталып қалған. Қазір барынша кеңейген ұғымда пайдаланылып жүр. Бастапқыда «талдау өнері» ретінде логикалық ілімнің бір бөлшегі болып танылған-тын. Бәлкім, бұл ілімнің ғылым салаларымен тығыз байланыстығына орай, тіл білімінің нысанына айналған шығар. Сондықтан да болар, тіл білімі ғылымы бұл терминді әр саласының бірлігін көрсететін амал-тәсіл ретінде қарастырды, әлі де солай орын алуда. Тіпті, әлемдік тілдерді

саралауда аналитикалық тілдер атты семьялы топтар қатары түзілді. Бұлар – сөздердің орын тәртібі, көмекші сөздердің қызметі мен интонация тәсілдері арқылы анықталатын ағылшын, француз, итальян тілдері. Демек, сөздердің тіркесімділік қасиетіне сүйену басты орынға шығады. Бұл тұрғыдан ойластырсақ, синтетикалық тілдер деп топтайтындардың қатарына жатқызылатын түркі тілдерінде де аналитикалық амал-тәсілдердің басты қызмет атқаратынын жоққа шығара алмаймыз. Әсіресе, синтаксис саласында аналитизмнің рөлі тым жоғары.

Жалпы, тіл білімінің бастауы да, келіп тірелген жері де аналитикалық дүние іспетті. Себебі сөздің ішкі бірліктері тек дыбыстар тіркесімінен барып қана толыққанды мағынаға ие болады. Осыдан да болса керек, өткен ғасырдың 70-жылдары Л.З.Сова «Аналитикалық лингвистика» еңбегін жарыққа шығарды. Еңбек авторының алғашқы ой-тұжырымы-ақ тіл білімінің көкейтестілігін анықтап, аналитикалық ұғымның тереңіне бойлаған: «Превращение лингвистики в точную науку связано с постановкой вопросов о специфике объектов, которые участвуют в лингвистическом исследовании и определяют его характер. *Сотри случайные черты – и ты увидишь: мир прекрасен* – это предложение. *Сотри* – слова; *с* – буква. Объекты, с которыми сталкивается исследователь языка этой фразы, – разнородны: с одной стороны – объекты типа *сотри случайные черты...*, *сотри*, *с*, с другой стороны – объекты иного типа: предложение, слово, буква» [1, 4].

Ең алдымен, ғалым тіл біліміндегі бірліктерге «дуалдық» қарым-қатынасты телиді. Қазақ тіл білімінде «дуал» терминдік сипатқа ие емес. Солай бола тұра, тілдік бірліктердің ішкі (құрылымдық) және сыртқы (мағыналық) қатынасқа негізделетінін жоққа шығарған тұжырым да жоқ. Қазақ ұғымында «дуал» мағынасында екі жақты қарым-қатынас бар. Қараңыз: *Қайтеміз, бой өсіретін дәрі іздейміз бе, әлде әлгі дуалды итеріп құлатамыз ба деп ақылдасамыз* (Досжан Д. Аталған шығарма, 203 б.)

Екіншіден, ғалым тұжырымы аналитизмнің көрінісі тіркесім екендігін айғақтайды. Яғни, дыбыстар тіркесімінен сөздер, сөздер (фразалар) тіркесімінен сөйлемдер, сөйлемдер тіркесімінен гиперсинтаксистік бірліктер өрбіп отырады. Басқаша айтқанда, аталған бірліктер тіркесімі арқылы ой (сөз), байымдау (сөйлем), тұжырым (күрделі бірлік, мәтін) қалыптасады. Тек дыбыстар тіркесімін фонетикаға, сөздер тіркесімін (бірігу) лексикаға, фразалар тіркесімін синтаксиске балап, білдірер қабілетін тарылтып жібергенбіз бе деген

қорытындыға келеміз. Бұл ақиқатты жалпытілдік астарда қарастыру бүгінгі күн тәртібінде жоқ. Әйтпегенде аталмыш мәселе өткен ғасырдың еншісінде талас теориялармен шендесіп жатқан болатын.

Былай қарағанда, аналитикалық сараптаудағы тілдердің шығу тарихы шамалас. Тіпті, географиялық ауқымда алыс жатқан Еуропа тілдері мен Орта Азия тілдерінің қалыптасу, даму мәселелері бір уақыт шеңберінде көрініс беріп отырған. Мәселен, кез келген Еуропа, оның ішінде француз тілінің тарихына көз жіберсек, әдеби тіл ретінде XVI ғасырда қалыптасқанын байқаймыз. А.А. Реформатский пікірінше, «Французский литературный язык сложился на основе диалекта Ильде-Франса с центром в Париже; французские же диалекты сложились в начале средневековья в результате скрещивания народный (вульгарной) латыни завоевателей римлян и языка покоренных туземцев-галлов – галльского; письменность на основе латинского алфавита; древнейшие памятники с IX в. н. э.; среднефранцузский период с IX по XV в., новофранцузский – XVI в.» [2, 414 б.].

Алтай тілдерінің де осындай жүріп өткен жолы бар. Мәселен, «Бүгінгі қазақ тілі өзара туыстас ру-тайпа одақтарының бірігуі және соның негізінде қазақ халқы мемлекеттігінің құрылуы нәтижесінде XV-XVII ғасырларда қалыптасқан. ...қазақ этносының тым ертедегі тілі тарихи екі – ежелгі және көне кезеңнен тұрады. Ежелгі дәуір кезеңі бағзы заманнан бастап, түркі қағанатының құлауына дейінгі уақытты қамтиды. ...қазақ этносы тілінің қалыптасу тарихының екінші кезеңі түркі әлемінің өркендеу уақытымен – Түркі қағанатының құрылуымен, сына жазулы Орхон, Енисей және Талас жазба ескерткіштерінің жасалуымен сәйкес келеді» [3, 214 б.].

Ал монғол халқы тілдері өз бастауын орта ғасырдан алады. Г.Д. Санжеев пайымдауынша, «В конце XII и начале XIII века различные монгольские диалекты составляли известное единство, представляя племенные ответвления единого монгольского языка, на которых говорили разные группы монгольских родов и племен. В силу известных исторических условий, связанных с завоевательными походами Чингисхана, монголы в течение XIII-XIV вв. приходили в соприкосновение с народами Восточной Европы, Ближнего и Среднего Востока, а также Китая» [4, 5 б.].

Жоғарыдағы тұжырымдар тіл бастаулары мен тілдік ерекшеліктеріне қарай бөлінетін жұрттың да өзара қарым-қатынас нәтижесінен дамитынын көрсетеді. Алыс жатқан елдердің территориялық шекарасы да тілдік қарым-қатынасқа шек қоя алмайды. Қайта, барынша сөз алмасып, бірінің тәжірибесін екінші жақ қабылдап,

тарихи тұрғыдан жақындықта болатынын байқатады. Бұл ойымыздың бастамасы шеттілдік ғалымдардың пікірлерінде де орын алған. И.А. Бодуэн де Куртенэ тұжырымына сүйенсек, «Так как не только при непосредственном соприкосновении, но и на известном расстоянии (путем колонизации, письменности, торговли, культуры вообще и т.п.) племена и народы действуют взаимно друг на друга по отношению к языку, то: 1) невозможно с полною точностью показать пределы, где кончаются языковые проявления и особенности, принадлежащие к известной языковой отрасли или же к известному языковому семейству; 2) известная языковая группа может вследствие смешения разнородных элементов принадлежать с равным правом к двум языковым отраслям или к двум языковым семействам» [5, 113 б.]. Мұндай қарым-қатынасқа тілдердің туыстығы мен ареалдық жағдайы да әсер етіп отырады: «Түріктер тегінен жиырма тайпалы. Рұм өлкесіне бәрінен жақын орналасқан тайпа бешенек, одан қалса қыпшақ, оғыз, йемек, башғырт, басмыл, қай, йабаку, содан татар, содан қырқыз тараптары. Қырқыздар Шынға жақын жайласқан. Бұл тайпалардың барлығы Рұм өлкесі жанынан шығысқа қарай осы ретпен созылып жатыр» [6, 56 б.].

Қазіргі уақытта аналитикалық тілдер қатары деп саралау жоқ. Тіпті, бола қойғанның өзінде олардың қарым-қатынасы екі/көп жақты дамып жатады. Өз тіліміздің сөйлемшілік бірліктер байланысына көз салсақ, А.Байтұрсынұлы айтуынша, сөйлем ішіндегі «қыры келмейтін сөздерді қиындастыру үшін қырларын өзгертіп, қиюын келтіреміз. «Қыс қатты, қар қалың, күн суық» дегенде, үш сөйлем бар. Үшеуінің де ішіндегі сөздер өзгерілместен алынған және өзгерілмей-ақ қырлары келіп қиындасып тұр. Енді басқа сөйлемдерді алып қарайық: «Елдің малы далада, біткен жаны жалада, көбі жатыр қалада». Мұнда да үш сөйлем бар. Үшеуінің де ішіндегі сөздер өзгерілмей алынған бір сөз жоқ, бәрі де өзгеріліп тұр. Қырларын келтіріп, қиындастыру үшін өзгертпей, тұрған түпкілікті күйінде алсақ, қырлары жанаспайды, біріне-бірі қиындаспайды» [7, 157 б.]. Ғалым пайымында аналитикалық тілдерге (ағылшын, француз, италиян) тән интонациялық байланыс та (алғашқы сөйлем), алтай тілдеріне тән қосымшалар арқылы байланыс та бар (соңғы сөйлем). Әрине, синтетикалық байланыс алтай тілдерінің басты амалы. Дегенмен түркі тілдерінің, оның ішінде қазақ тіл білімінің грамматикалық құрылысы аналитикалық байланысқа жол беріп, аналитикалық тілдерге тән заңдылықтар синтетикалық деп танылатын тілдерде барынша қызмет атқарып отырады.

Синтаксис саласының тек сөйлемдер байланысымен өрбитін жағына мән аударайық. Ең алдымен, сөйлемдер байланысы деген ұғымға құрмалас сөйлемдік құрылымдарды енгіземіз. Ал құрмалас сөйлемнің алғашқы түрінің пайда болуы мен қалыптасуының өзі аналитикалық тәсілмен іске асқан. Әрі бұл барлық тілдерге ортақ теорема болып саналады. Мәселен, А.П. Рифтин аққад тілдерінің құрмаластық құрылымындағы даму жолын салаластық қатынастан іздейді. Мұны кейіннен, түркі әлемі, оның ішінде қазақ тіл білімінің көшбасшылары (Қ. Жұбанұлы, А. Ысқақов) да қуаттайды. Екіншіден, құрмалас құрылымындағы бірліктер төрт түрлі тәсілмен байланысса, соның үшеуі аналитикалық жолдың моделі екен. Атап айтсақ, компоненттердің орын тәртібі амалы, интонация амалы, шылау немесе шылау мәнделес сөздер амалы және қатыстық сөздердің тікелей араласуы. Ал синтетикалық жолға баяндауыштың тиянақсыз тұлғасы арқылы байланысу жатады да, ол тәсіл етістіктің есімше, көсемше, шартты райлы тұлғалану амалдары арқылы көрінеді. Оның үстіне синтетикалық жолдың өзі өзара салаласа байланысқан құрылымның ішін жарып шыққан құрылым (А.П. Рифтин пайымы) екені тағы бар.

Қазір синтаксистің сөйлемдер байланысындағы мәселе барынша талдаудан өткен. Дегенмен зер сала қараған ғалымға құрмалас сөйлем деп танылатын бірліктер ауқымынан шығып кеткен құрылымдар бар. Ол – сол сөйлем түрлерінің көп құрамды түрлері. Ақиқатында аралас құрмалас, көп мүшелі салалас, көп бағыныңқылы/басыңқылы сабақтас деген бірліктерге құрмалас сөйлем ұғымы тарлық етеді. Орыс тілі және Ресей аумағындағы түркі тектес тілдердің (башқұрт, татар) ғалымдары оларға көп мүшелі, көп компонентті құрмалас сөйлемдер деп атау берген. Біздің ойымызша, бұлар құрмалас сөйлемнің жеке түрлері болып таныла алмайды. Дұрысы, құрмалас сөйлемнің көп құрамды түрлері болса керек. Ал егер жеке сөйлемдік бірлік ретінде таныған/танытқан жағдайда, басқа ауқымдағы бірліктер қатарынан тиянақталуы керек.

Бұл мәселе А. Байтұрсынұлы тарапынан о баста-ақ шешімін тапқан. Ғалым: «Сөйлегенде ойды тақ-тұқ қысқа айтып, білдіретін орын да болады (Бұл жай сөйлемдік бірлік болса керек). Ойды ұзын айтып, орағытып келіп білдіретін орын да болады (Бұл құрмалас сөйлемдік бірлік болса керек). Ұзын айтқанда, ой дәуірлеген бетімен барып, қайтатын түрі болады. Сөйлеудің сондай түрлері орамды деліп аталады» - дейді [7, 220 б.]. Келесі кезекте ғалым орамды сөйлем деп тапқан бірліктеріне мысалдар келтіреді. Сөйлемдік мысалдар қазіргі күнгі танылымдағы немесе жоғарыда келтірген көп құрамды құрмалас



сөйлем талаптарына сәйкеседі. Демек, мұндай сөйлемдерді «орамды» деген атауға ортақтастырып, әрқайсысын атына сай сөйлем түрі деп көрсетудің уақыты жетті.

Екіншіден, А.Байтұрсынұлының өрнекті сөйлем деп негіздегені де ұмытылмаса игі. «Өрнекті сөйлемдер деп құрмалас сөйлемдердің бастары қосылып, кестелі болып құрылуын айтамыз. Ондай сөйлемдер нақ текеметке, яки кілемге салған түр сияқты болмағанмен, өрнек-өрнегімен айтылады. Өрнекті сөйлемді айтқанда, дауыс көтеріліп-төмендеп, әнше оралып, қайырылып отырады. Сондықтан өрнекті сөйлем оралым (яки шұбыртпа) деп аталады. Оралым екі мүшелі болады. Бір мүшесінде пікір тақырыбы болады да, екіншісінде пікір баяны болады. Сондықтан бастапқы тақырыпшы мүше делініп, екіншісі баяншы мүше делініп айтылады. Өрнекті сөйлемді иіріп-жиырып, жай сөйлемге айналдыруға болады. Жай сөйлемді жайып, далитып, өрнекті сөйлемдерге айналдыруға болады» [7, 294 б.]. Ал бұл тұжырым қазіргі мәтін (мәнмәтін) атты бірліктің алғашқы айтылымы. Әрі оның ішкі бірліктерінің қандай сөйлемдерден тұратындарын да айғақтайды.

Қазір мәтін синтаксистің жеке саласы ретінде танылды. Егерде А.Байтұрсынұлы ұсынысындағы тұжырымдарды қайта тарқатар болсақ, біршама мәселелердің басы ашылар еді. Ғалымның орамды сөйлемдерін көп құрамды құрмаластың бірліктерімен бекітіп, өрнекті сөйлемдерінің қатарына мәтін синтаксисінің бірліктерін енгізген жағдайда, бірбүтін құрылым қабылданар еді. Ал мәтін ұғымы өз мағынасына ие болып, жеке ғылым саласы ретінде таныла түскен болар еді. Сонда, біз сөзтұлға синтаксисі, сөз тіркесі синтаксисі, сөйлем синтаксисі, орамды сөйлемдер синтаксисі және өрнекті сөйлемдер синтаксисі атты синтаксис салаларын түгендеген болар едік. Қайтсе де, бұл мәселе әлі де болса күн тәртібінде тұр.

Ал мәтін (әзірше бұрынғы атауымен береміз, әрі сол терминмен дәйектейміз) синтаксисінің ішкі бірліктері не(лер)? Олардың өзара қарым-қатынасқа түсінде аналитикалық жолдың қызметі қаншалықты көкейтесті? Бұл мәселелер қазақ тіл білімінің аналитикалық тілдерге тән жолын қабылдайды деп нақты айта аламыз ба? Нақты мысал арқылы дәлелдейік:

– *Күнделігім де, өлең шатпағым да осы, - дейді. – Әуелі ойға келген сөз, сөйлем ырғақтарын түсіремін, содан өлең шумақтары бас құрайды, базбір жолдардың үстінен сызып, түзету енгіземін, сосын барып тазартып, келесі бетке көшіремін* (Досжан Д. Аталған шығарма, 90-б.). Мұндағы ой-тұжырым біреу: мәтіндік құрылымға

жауап беретін сөйлемдер тізбегі. Оның өзі бір кейіпкердің (мен) ой-тұжырымына бағынған. Екіншіден, осы мысалдың өзі синтаксистік бірліктерді қамтыған (әрине, әдейі сондай құрылымды мысалға тартып отырмыз). Демек, мәтін синтаксисінің құрылымдық бөліктері жеке сөйлемдерден; сөйлем ырғақтарынан; өлең шумақтарынан тұрады деген сөз. Егер мәтін құрамында (немесе күрделі синтаксистік бірлік деп түсініңіз) үш сөйлемдік бірлік бар десек, алғашқы сөйлем мен екінші сөйлем интонация амалы арқылы, екінші мен үшінші сөйлем шылау мәндес сөз (*содан*) арқылы байланысады. Сонымен қатар үшінші сөйлем деп танылған құрылымның өзінде бірнеше сөйлемдік сыңарлар бар. Олар өзара компоненттердің орын тәртібі амалы арқылы байланысқа түскен. Бұдан мәтін бөліктері аналитикалық жолдың қызметіне сүйенеді деген ой алдыңғы қатарға шығады.

Қорыта келгенде, бастауын XIX ғасырдан алатын аналитикалық ілім мәселесі әлемдік тілдердің барлығында дерлік өз амалдарымен көрініс тауып отыр. Бұл үрдістен қазақ тіл білімі де қалыс қала алмайды. Сондықтан мақала деңгейінде көтерілген пайымдауларды жоққа шығара алмасaq керек. Әрине, мұнан қазақ тілінің жалғамалы тілдер семьясындағы орны төмендеп қалады деген ой тумайды. Қайта, дамудың екі жақтық қызмет екендігін толықтырады. Өз кезегінде аналитикалық тілдер де мұндай прогреске қарсы тұра алмайды.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Сова Л.З. Аналитическая лингвистика. – Москва: Издательство «Наука», 1970. – 254 с.
2. Реформатский А.А. Введение в языковедение. – Москва: Издательство «Просвещение», 1967. – 542 с.
3. Қазақ тілі. Энциклопедия. – Алматы: Қазақстан даму институты, 1998. – 510 б.
4. Санжеев Г.Д. Сравнительная грамматика монгольских языков. Том I. – Москва: Издательство Академии наук СССР, 1953. – 240 с.
5. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. Том II. – Москва: Издательство Академии наук СССР, 1963. – 390 с.
6. Қашқари М. Түрік сөздігі. I-том. – Алматы: «ХАНТ» баспасы, 1997. – 590 б.
7. Байтұрсынұлы А. Қазақ тіл білімінің мәселелері / Құраст.: Ғ.Әнес. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2013. – 640 б.

#### Резюме

Статья затрагивает проблемы, характерные для общего языкознания. Автор осмысливает историю языка, характеризует видимость аналитического пути в знании казахского языка. Дает представление о внутренних особенностях аналитической линии в синтаксисе казахского языка, в том числе в связи с единицами текстовых структур. В статье рассматриваются идеи ученых мирового уровня.

### Resume

The article touches upon the problems characteristic of general linguistics. The author comprehends the history of the language, characterizes the appearance of the analytical path in knowledge of the Kazakh language. It gives an idea of the internal features of the analytical line in the syntax of the Kazakh language, including connection with units of text structures. The author of the article considers the ideas of the world-known scientists.

**МӘТІН МЕН МӘДЕНИЕТ АРАСЫНДАҒЫ  
БІРТҰТАСТЫЛЫҚ ЖҮЙЕ**

**Б.А. АБДЫХАНОВА**

PhD доктор

Шәкәрім атындағы Семей мемлекеттік университеті

**Л.К. МЕЙРАМБЕКОВА**

PhD доктор

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Ш.Б. СЕЙИТОВА**

филология ғылымдарының докторы, профессор,

Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

**Аннотация**

Мақалада мәтіндерге мәдени тұрғыдан талдау жүргізу арқылы ұлттық-мәдени қауымдастықтың этноконцептілерінің мәнін анықтау мақсатындағы зерттеу жұмыстарының маңыздылығына көңіл аударылды. Мәтінді мәдениеттің феномені ретінде қарастырудың өзіндік ерекшеліктері бар екендігін, сонымен қатар мәтінді мәдениет контекстінде қарастыру – әлемдік мәдени кеңістікті игеру мүмкіндігін беретіндігі айқындалды.

*Түйін сөздер:* мәтін, мәдениет, ұлттық менталитет, прецедентті мәтін.

Қазіргі лингвистикада мәтін түсінігінің кеңістігі мәдениет ұғымымен тығыз байланыста қарастырылып, осы тұрғыдағы зерттеулер қызығушылық тудыра бастады. Ю.В. Рождественскийдің айтуынша: «бессмертие человечества – это бессмертие информации, заключенной в нем» [1]. Ғалым тұжырымдамасындағы өміршең ақпарат адам мен мәдениеттің өзара тығыз байланысын білдіретін, ұрпақтар арасындағы сабақтастықты жалғастырушы мәдени мұра. Ғалымның мәдениеттің мәтінмен байланысын «тіршілік ету тәсілі, адам тіршілігінің емлесі, ережесі» - деген пікірі соның дәлелі. Кез келген ақпарат мәтін арқылы көрініс табатындықтан, мәтінді мәдени жалғасымдылық құралы деп білген дұрыс. Мәтін – қарым-қатынастың әмбебап құралы, ол түрлі тақырыптағы ақпаратты сақтайтын және ұрпақтан-ұрпаққа жеткізетін басты құрал. Дегенмен осы ақпараттардың ішінде мәдени мазмұнды, ұлттық таным-түсініктен

тұратын ақпараттардың орны ерекше. Осы себепті қазіргі таңда ғалымдардың мәтінді тілдің бөлінбейтін мазмұнды компоненті ретіндегі және ұлттық білім мен түсініктер сақталатын сенімді қайнаркөз/дереккөз ретіндегі зерттеулерінің маңыздылығы артты. Мәтінде тілдің барлық бірліктері, олардың құрылымы мен қызметі және мәні көрініс береді. Бұл жерде тілдік бірліктер синтагма-парадигматикалық жүйелілік қатынаста көрініс табады. Бұдан басқа мәтіннің ақпарат көзі ретіндегі қызметінің орны ерекше.

Мәдениет пен мәтін арасында ортақ қасиеттер бар, мәдениет біртұтас жүйе, ортақ идеясы, стилі, даралығы бар, сол сияқты мәтін де тұтастық, байланыстылық, идеялық, стилистикалық бояу және даралық қасиеттерімен сипатталады. Мәдениет пен мәтінге тән мынандай ортақ қызметтердің бар екендігін атап көрсетсек: нормалық, қарым-қатынастық, бағалаушытық, бағдарлау (адаптивная), интеграциялық, элеуметтендіруші. Адамдар өмірін реттейтін нормалар мен ережелер жиынтығынан тұратын нормалық қызмет мәдениетке де, мәтінге де тән. Адам өмірі белгілі бір нормалар мен ережелер арқылы реттелетін болса, мәдениет те адамдардың тіршілік ету ережесін, қоғам құрылымының нормасын бейнелейді. Әрбір ұлттық мәдениетте өзі өмір сүріп отырған қоғамды біріктіретін өзіндік айрықша ерекшеліктері, дәстүрлері, жүріс-тұрыс нормалары болатындығы бекерден-бекер емес. Өмір сүру нормасын, қандай да бір халықтың мәдениетін білмеу адамдар арасындағы қарым-қатынасты біршама күрделі етеді. Мәтін де мәдениет бірлігі бола отырып, ол да табиғатынан нормаға бағынады. Ол мына бір нақты нормаларға, яғни тілдік, қарым-қатынастық нормаларына сүйене отырып құрылады. Норманы сақтамау мәтін құрылысын бүлдіреді. Атқаратын қызметіне қарай мәдениет те, мәтін де қарым-қатынас құралы, олар қоршаған орта туралы ақпараттарды хабарлайды және тасымалдайды. Олар адамдар қарым-қатынасындағы шарттарды түзеді, ол шарттардың өзі мәдениет ұғымынан туындайды. Мәдениетті меңгерген жағдайда ғана адамдық қарым-қатынас жүзеге асады, соның барысында сөйлеуші мен тыңдаушының мәдени кеңістігінде мағыналық түсінік орнап, ой дұрыс қабылданады. Адамдар қарым-қатынас жасау арқылы ғана мәдениетті жасайды, сақтайды, дамытады, таңбалық жүйелерді қолданады, өзінің және өзгенің ойын вербалды, сондай-ақ вербалды емес мәтіндерге енгізеді. Адам мәдениет ошақтарын (архитектуралық құрылыстарды, бейнелеу және музыкалық өнер туындыларын) және вербалды мәтіндерді оны басқа адамдар дұрыс қабылдау, тану, түсіну үшін жасайды. Кез келген туындының авторы өз туындысы арқылы өз ойын,

сезімін жеткізуге және кері реакция тудыруға, өз еңбегінің бағасын алуға тырысады. Бұдан біз қарым-қатынас қызметінің бағалауыштық қызметпен тығыз байланысын көреміз. Өз ішінде мәдениет нысанын қабылдай отырып, мәтін мен мәдениет соған бейімделеді және сіңеді. Осылайша, бейімделу қызметі адамның немесе нысанның сол ортаға сіңуін қамтамасыз етеді, мысалы, архитектуралық құрылыс тұрғызылу барысында сол жергілікті жерге бейімделеді және бір мезетте сол жерге сіңеді. Вербалды мәтін де солайша басқа мәтіндерге бейімделіп, сонымен бірге оған сіңіп кетуі мүмкін. Мәтін де, мәдениет те нақты уақытпен, дәуірмен, қоғамның әлеуметтік құрылымымен байланысқан, әлеуметтік күшті бейнелейді, солайша әлеуметтендіру қызметін атқарады. Мәтін мен мәдениетті біріктіруші осы қызметтің орны ерекше, оның әлеуметтік сипаты адамның қоғам өміріне енуіне, әлеуметтік тәжірибе алуына, нақты бір әлеуметтік топтарға тән тәртіп нормасын меңгеруіне ықпал етеді. Сонымен, мәдениет пен мәтіннің екеуіне де тән ортақ сипаты, қызметі көрініс берді, екі феномен де адам атқаратын іс-әрекет шеңберінен тыс өмір сүре алмайды. Бұл байланыс әдістемелік тұрғыдан алғанда да өте маңызды. Демек, осы тұрғыдағы мәселе біртұтас контексте қаралу қажет: мәдениет – адам – тіл – мәтін. Әдістемелік тұрғыда осы тұтастықты оқушының әлемдік көзқарасын қалыптастыру, әлемді біртұтас дүние деп танитын ортақ көзқарас тудыру және сонымен бірге ана тілін оқу барысында оқушыларды қоғам мүшесі ретінде өз халқының ұлттық адамгершілік құндылықтарын игеру тәрбиесі деп білуге болады. Оған мәдени ошақ нысандары өз ықпалын тигізе алады, ал олар танылу үшін тілге жүгінеді, талдауды қажет етеді, яғни мәтінге – адамның рухани әрекетінің таңбалық шығармашылығына жүгінеді. Мәтін, табиғатынан мәдениетті түсіндірудің құралы болып табылады.

Мәтінді – адамның рухани әрекетінің таңбалық шығармашылығы деп тану мәтін мен мәдениет арақатынасын терең аша түседі. Мәтін – нақты бір ұлттың ойлау жүйесінен хабар бере алатын қасиетке ие. Мәтінде кездесетін ұғымдар мен түсініктер, тілдік бірліктердің қолданылу шеберлігі, мәтіндегі сөздердің лексика-фразеологиялық тіркесімділігі, олардың беретін ақпараты мен бойындағы әлеуметтік-мәдени коннотациялар мәтін түзушінің табиғатынан, болмысынан хабардар етеді. Мәтіннің ақиқат шындыққа негізделіп түзілуі маңызды. Бұл мәтіннің арқалайтын жүгі. Адамдар өзінің болмысын, мәнін, ерекшелігін терең түсіну үшін өткенге жүгінеді, бабаларының өткен жолын зерделейді, дүниетанымы мен дүниеге қатынасын зерттейді. Дәл осы зерттеу жұмыстары басқа халықты, басқа бір ұлтты танып-

білу үшін де мәтінге жүгіне отырып жүргізіледі. Осы себепті ақиқат құнды. Өзін-өзі тануға, дінін, ділін тануға ұмтылу кез келген халыққа тән құбылыс. Ұлттық ділді (менталитет) зерттеу элеуметтік психология, этнопсихология немесе мәдени антропологияның зерттеу алаңына жатады, ол өз бастауын неміс ғалымы В. Вундттың халықтар психологиясы теориясынан алады. Ғалымдар лингвистердің осы салаға ден қоюына: лингвистикалық парадигманың жүйелік-құрылымының антропоэксцентрилік парадигмаға ауысуы, шетел тілін сол тілде сөйлейтін ұлттың мәдениеті мен ойлау жүйесін игермей үйренудің нәтижесіз болатындығын түйсіну, В. фон Гумбольдт енгізген әлемнің тілдік бейнесі ұғымының ғылыми талқылауға қайта түсуі сияқты бірнеше себептер болды деп атап көрсетеді [2, 4 б.]. Мәдениетаралық қарым-қатынас барысында туындайтын көптеген қиындықтар тілді жеткіліксіз білмеуден емес екендігі белгілі болды, оның мәні тереңірек болып шықты. Қарым-қатынастағы қиындықтар, ең алдымен, қоршаған орта туралы таным-түсініктердің әртүрлілігінен, дәлірек айтқанда, ұлттық түсініктегі айырмашылықтардан туындайтындығы анықталды. Осыған қатысты зерттеулер «лингвистика» саласын басқа ғылым салаларымен байланыстырып, кешенді пәнаралық сипатқа ие болды.

Қазіргі таңда адамдар «бірнеше әлемде» өмір сүріп отырғандықтан, ең алдымен өзі өмір сүруге бейімделіп жатқан елдің «тілдік әлемімен» танысады. Одан әрі сол елдің мәдениетін меңгеру қажеттілігі туындайды. Өзге ұлттың өкілімен қарым-қатынас жасаудың алғышарты да осындай мәселелерден, яғни, тіл және мәдениетті меңгеруді талап етеді. Ал оған жетудің құралы – мәтін. Мәтін арқылы сөз танып, оның лексикалық, грамматикалық мағынасы, грамматикалық формасы, сөздердің өзара тіркесімділік заңдылығы, сөз тәртібі, сөйлеу әдебі сияқты сөйлеу үшін қажетті болып табылатын ақпараттардан бастап, сол елдің географиялық орны, экономикалық дамуы, элеуметтік жағдайы, саяси бағдары, діни ұстанымы, салт-дәстүрі, дүниетанымы, құндылық ережелері, мәдениеті, моралдық қағидалары, даму перспективасы сияқты өмір сүру үшін маңызды болып табылатын алғашқы жалпы деректерді мәтін береді. Тілтанушылар үшін мәтін – қойма. Мәтіндердегі әрбір сөздің семантикасын зерделеу, оның контекстік мағынасын зерттеу ұлт мінезін, ұлт психологиясын тануға мүмкіндік береді. «Рухани жаңғыру» бағдарламасы аясында аударылған «Тіл және мәдениетаралық коммуникация» атты оқулықта келтірілген мына бір мысалға көңіл аударайық:

*The whitest man that ever lived, a man with a cultured mind and with all the courage in the world (T.Hardy) [3, 89 б.].*

Осы контекстері «whitest man», «man with», «with all» деп қайталанып келетін тіркестердің әлеуметтік-мәдени коннотациясы жай ғана бөлек тұрғандағы «with» (ақ) және «man» (адам, толықтай «ақ нәсілді адам» деген мағынада) сөздеріне қарағанда нақты бір шартты ұғымды беріп, бұл тіркес *адал, әдепті, тәрбиелі* деген мағыналық сипатқа ие болып, ұлттық психологияны аңғартып тұрған тіркестер.

Неміс халқының ұлттық менталитетін зерттеген ғалымдар зерттеу әдістемесі ретінде тілдік материалдарды талдау негізінде анықталған неміс ұлты үшін негізгі болып табылатын лингвомәдени концептілерді сипаттау және моделін жасау әдісін қолданған. Осындағы «тірек концептілер» неміс тілі қоғамындағы құндылықтар жүйесін түсінуге мүмкіндік берді деп бағалайды. В.И. Карасик лингвомәдени концептілердің басты сипаты туралы: «Егер динозаврдың өмір сүрген дәуірін тісіне қарап анықтауға болса, бір лингвомәдени қауымдастықтағы басқа барлық концептілермен жүйелі түрде байланысқан концепті арқылы сол лингвомәдени қауымдастықтың құндылықтар жүйесін анықтауға болады», - деген тұжырымдамасы бар [4,7 б.]. Концептілердің тілдік репрезентациясы әртүрлі типтегі мәтіндер – философиялық мәтіндерден бастап жарнама мәтіндеріне дейін көрініс береді. Неміс халқының ұлттық ділін анықтау үшін мәтіндерге жүргізілген талдау нәтижесінде неміс лингвомәдени этноконцептілік өрісінің жүйелі және иерархиялық ұйымдасқаны және неміс халқының қоғамдық-мәдени және рухани өмірінің барлық саласын қамтитын негізгі базалық этноконцептінің «Ordnung» және «Disziplin» сөздері екендігі анықталған. «Ordnung», «Disziplin» – сөздерінің қазақша баламасы «тәртіп», орысша баламасы Disziplin (дисциплина), Ordnung (порядок). Немістер адамдардың тәртіпке деген қатынасына аса мән беретін және оны этикалық тұрғыдан қажеттілік ретінде есептейтін халық ретінде сипатталады: *Der Deutsche glaubt aus tiefsten Herzen an die Bedeutung und die ethische Notwendigkeit der Ordnung* [5,126 б.]. XV-XIX ғғ. кезеңінде неміс құндылықтарының қалыптасу үрдісін зерттеуші тарихшы неміс ғалымы П. Мюнх зерттеулері неміс халқының бойындағы төрт қасиетті атап көрсеткен: Ordnung, Fleiß (ұқыптылық), Disziplin, Sparsamkeit (үнемшілдік). Ғалымың айтуынша, бұл қасиеттер олардың менталитетінде XVIII ғасырдың ортасынан бері нық орныққан [6,9 б.].

Сонымен, мақалада мәтіндерге мәдени тұрғыдан талдау жүргізу арқылы ұлттық-мәдени қауымдастықтың этноконцептілерінің мәнін



анықтау мақсатындағы зерттеу жұмыстарының маңыздылығына көңіл аударылды. Прецедентті мәтіндермен қатар жарнама мәтіндерінде де бұқаралық ақпарат құралдары арқылы этноспецификалық тірек концептілер көмегімен ұлттық құндылықтардың берілу стратегияларына назар аудару арқылы да қажетті ақпарат алуға болады. Базалық лингвомәдени концептілерді зерттеу барысында қоғамдық таңбалардың да мәтін ретінде беретін ақпаратын ескеру қажет, ол таңбалар да қоғам мен мемлекеттің идеологиясы мен менталитетін бейнелеумен қатар, сол идеология мен менталитетті қалыптастырушы қызмет атқарады (С.Г. Тер-Минасова), соған қоса қоғамдық қатынастар мен мәдени құндылықтарды түсінудің кілті саналады (А. Вежбицкая). Олай болса, мәтінді мәдениеттің феномені ретінде қарастырудың өзіндік ерекшеліктері бар екендігін көреміз. Мәтінді мәдениет контекстінде қарастыру – әлемдік мәдени кеңістікті игеру мүмкіндігін береді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию. – Москва, 1990. – 352 с.
2. Медведева Т.С. Ключевые концепты немецкой лингвокультуры: монография / Т.С. Медведева М.В. Опарин, Д.И. Медведева; под ред. Т.И. Зелениной. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 160 с.
3. Тер-Минасова С. Тіл және мәдениетаралық коммуникация // Жаңа гуманитарлық білім. Қазақ тіліндегі 100 жаңа оқулық. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2018. – 320 б.
4. Карасик В.И. Иная ментальность / В.И. Карасик, О.Г. Прохвачева, Я.В. Зубкова, Э.В. Грабарова. – Москва: Гнозис, 2005. – 352 с.
5. Nuss B. Das Faust-Syndrom. Ein Versuch über die Mentalität der Deutschen – Bonn; Berlin: Bouvier Verlag, 1993. – 213 s.
6. Münch P. Ordnung, Fleiß und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der «bürgerlichen Tugenden». – München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1984. – 376 s.

#### Резюме

В статье подчеркивается важность исследований по выявлению этноконцепторов национально-культурного сообщества посредством культурологического анализа текстов.

#### Resume

The authors of the article emphasize the importance of research to identify ethno-conceptors of the national-cultural community through cultural analysis of texts.

## ЖЕКЕЛЕНГЕН ДИСКУРСТАҒЫ ТІЛДІК КОМПРЕССИЯНЫҢ КӨРІНІСТЕРІ

**Ж.Е. БЕКЖАНОВА**

PhD, шетел филологиясы кафедрасының доцент м.а.,  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақалада тілдік компрессияның жекеленген дискурс түрін айқындайтын негізгі дискурс қалыптастырушы белгі ретінде негізделеді. Жұмыста тілдік компрессияның тар және кең мағынадағы мәні ашылып, оның әртүрлі тілдік деңгейдегі көріністері сипатталады, заманауи ауызекі сөйленімнен мысалдар келтіріледі. Сонымен қатар, жекеленген дискурс, атап айтқанда жастар дискурсы, материалдарында жүргізілген автордың зерттеу жұмысы баяндалады. Жұмыста ағылшын және қазақ тілдері негізінде сөйленім үзінділері алынып, талдауға салынады. Талдау нәтижесінде, тілдік компрессия жастар тіліне және жалпы жекеленген дискурс түрінің ажырамас бөлігі екендігі, жиілігі жоғары екендігі дәлелденеді. Күнделікті ауызекі сөйдеуден бөлек виртуалды дискурс контентінен де мысалдар келтіріліп, дискурсты талдауға алынады. Бұл жерде де тілдік компрессияның жиілігі жоғары болып, бейресми виртуалды қарым-қатынаста басым екендігі анықталады. Оған қоса, талдаудың қорытындылары жекеленген дискурс ғаламтор желісінде бейтаныс адамдар арасында да іске асуы мүмкін екеніне көз жетеді.

*Түйін сөздер:* жекеленген дискурс, тілдік компрессия, үнемдеу, виртуалды дискурс, ғаламтор, ауызекі сөйленім.

Тілдік компрессия кенеттілік, эмоциялық, диалог формасы және бейресми сөйлеумен қатар күнделікті сөйлеудің маңызды бір қасиеті болып табылады. Бұл мақала ауызекі сөйлеудегі тілдік компрессияның кездесу жиілігін және дискурс типтерін ажыратудағы рөлін анықтау мақсатында жүргізілген лингвистикалық талдауды сипаттайды.

Талдау барысына көшу үшін, ең алдымен, лингвистикадағы «тілдік компрессия» ұғымының мәнін ашу жөн. Тілдік компрессия – дискурстың/мәтіннің белгілі бір бөлігін оның мазмұнына зақым келтірмей шегеру мүмкіндігін беретін арнайы лингвистикалық құбылыс.

Заманауи лингвистикалық әдебиетте бұл терминді сипаттайтын екі тәсілдеме бар: кең мағынадағы және тар мағынадағы тілдік компрессия. Кең мағынада компрессия – тіл функциясының негізгі үрдісі. Ол тілдің барлық функционалды деңгейлерінде көрініс табады, бірақ, әрине, функционалды стильге байланысты жиілігі де әртүрлі болады.

Тар мағынада компрессия – барлық тіл деңгейлерінде компрессияны жүзеге асыратын нақты тәсілдер жиынтығы [1,6 б.]

Бұл жұмыс ауқымында компрессия екі мағынада да қарастырылады. Компрессияның пайда болуына тілдік қылықтардың неғұрлым азырақ күш жұмсап, үнемдеу қағидаларын ұстанып өзі-өзін қадағалауы себеп болады. Көптеген лингвистердің пайымдауынша, тілдің дамуы екі үрдіспен сипатталады – кеңею және компрессия. Қарым-қатынас кезінде сөйлеушінің басты мақсаттары тілдік кодты оңтайландыру және екінші жағынан, оған аздау күш жұмсау. Бұл қасиет ауызекі сөйлеуде айқын болып, мына ерекшеліктерге ие: сұхбаттастың қатысуы, қарым-қатынастың жағдаятылығы, сөйленімнің кенеттілігі және эмоциялығы.

Компрессияға ұшыраған жағдайда мәтін/дискурс компрессияға дейін және компрессиядан кейін объект жөнінде бірдей мағлұмат береді. Бірақ тілдік компоненттерді (морфемалар, сөздер, сөйлемдер) азайтады. Осылайша, ол мәтін/дискурстың сигнификатты құрылымына әсер етеді, өйткені грамматикалық және семантикалық құрылымын өзгертеді. Әр мәтінде ақпаратты қысқарту нормасы әртүрлі болады. Алайда, барлық жағдайда негізгі талап – сөйленім бірлігі өзінің мағынасын жоғалтпау керек [2, 36 б.]. Әйтпесе, бұл үдерістің нәтижесінде қарым-қатынас сәтсіз өтуі мүмкін, сөйлеуші өз мақсатына жете алмау қаупі бар.

Компрессия барлық тілдік деңгейлерде іске асуы мүмкін. Бірақ ықшамдалатын тілдік бірліктер тек артық, қосымша болу керек, олар негізгі мазмұнды ашатын элемент болмауы керек.

Фонетикалық компрессия ауызекі сөйлеудің тез қарқында болуына байланысты фонетикалық нормаларды бұзу нәтижесінде пайда болады. Мысалы, келе жатыр = [келятыр].

Морфологиялық деңгейде компрессия морфемалардың түсіп қалуымен, аббревиациялар, тұтастық, телескопия (қырқартылған екі түбірдің қосылуы) құбылыстарымен көрініс табады: *студдом* (студенческий дом – студенттік үй), *физмат* (физика-математика мамандығы немесе факультетінің екі сөз түбірлерінің қосылып

қасқаруы), *ин.яз* (иностранный язык – шетел тілі факультетін немесе мамандығының, тіпті ЖОО-ң қысқаша атауы).

Лексикалық компрессия – сөздің немесе сөз тіркесінің орнына одағайлар мен есімдіктерді пайдалану: вау (ағ. wow – «күшті», «тамаша» деген сөздің орнына).

Синтаксистік компрессияға эллипсис, грамматикалық толықсыздық, жалғаулықсыздық, парцелляция, қарапайымдау жатады. Бұл сөйлем деңгейінде. Ал сөз тіркестері көлемінде де морфологиялық жақтан ықшамдау да орын алады. Мысалы, қазақ тілі осындай компрессияларға ерекше жақын. Формалды көзқараспен алғанда, сөз тіркестерін түрлі жолдармен (меңгеру, жанасу, матасу) құрастыру үшін әдеттегідей шылаулар мен жалғаулар қажет (қабысудан басқа) [3]. Бірақ функционалды тұрғыдан қарасақ, ауызекі сөйлеуде бұл шылаудың көбісі шегерілінеді: ауыл маңы, махаббат ыстығы, ақпарат алмасу. Коммуникативтік тұрғыдан мұндай морфемаларды үнемдеу тиімді және табиғи болып естіледі.

Жалпы тілдік компрессия дискурста формалды-грамматикалық құралдарды шектеуге және назарды ақпаратқа аударуға бағытталады. Алайда компрессия барлық ауызекі сөйленім типтеріне тән бола бере ме? Бұл дискурстың кез келген ауызекі түріне тән бе? Бұл сұраққа жауап беру үшін дискурс типтерін ажыратып көрсету қажет.

### **Дискурс типтері және компрессия**

В.И. Карасиктің ұсынысы бойынша, элеуметтік лингвистика тәсілдемесі тарапынан дискурс жекеленген және мәртебелік болып жіктеледі [4, 234-239 бб.]. Жекеленген дискурста бір-бірімен тығыз араласатын, жақын адамдар арасында қарым-қатынас жүреді. Ал мәртебелік дискурста коммуниканттар қоғамдағы рөлдеріне байланысты қарым-қатынасқа түседі. Бұл, әрине, тілдік құралдарды таңдауға әсер етеді.

Жекеленген дискурс ауқымында коммуниканттар әдетте бір-бірін жақсы таниды және бәрінде де сөйлеу объектісі жөнінде ортақ жалпы білімі болады, сондықтан олар бір-бірін оңай түсінеді. Сөйлеу барысында көптеген тіпті мағыналы сөздер мен тілдік бірліктер қысқарып кетеді, өйткені барлығына да түсінікті. Сөйлем құрылымдары ретсіз, когеренция төмен, дыбысталу да анық емес. Соынмен қатар, бір тақырыптан екінші тақырыпқа ауысу тез, байланыссыз, бір уақытта сөйлеу, бір-бірінің сөзін бөлу, бөгде адамға түсініксіз әңгіме – жекеленген дискурсқа тән қасиеттер. Бұл жекеленген дискурс, ал нақтырақ айтқанда, жастар дискурсын конверсациялық талдау нәтижесінде анықталған [5, 19 б.].

Тілдік компрессия – жекеленген дискурстың ерекше белгісі. Бұл жерде маңызды нәрсе – тілдің коммуникативті функциясы, түсініктілік қағидасы, ал тіл ережелерін дұрыс қолдану көп қажеттілік туғызбайды. Мәртебелік дискурста жағдай басқаша. Бұл жерде дәрігер мен науқас, заңгер мен клиент, мұғалім мен оқушы сияқты әлеуметтік рөлдердегі тұлғалар байланысқа түскесін, олардың арасында түсіністік аздау болуы мүмкін, ортақ білім де жетіспейтіні анық. Олар бір-бірін жақсы танып, жақын араласпайды. Сондықтан тілдік бірліктерді үнемдеу коммуникацияны сәтті қылмайды, түсініспеушіліктер пайда болады. Сондықтан да осы екі дискурс типтерінен тілдік компрессия, яғни тілдік бірліктерді қарым-қатынаста үнемді қолдану, негізінен жекеленген дискурста қатысты болып келеді. Жастар дискурсынан мысалдар бұл қырды айқын бейнелеп дәлелдейді.

### **Жекеленген жастар дискурсындағы тілдік компрессия**

Дискурсты талдау жастар дискурсының жекеленген дискурста жататындығын негіздеп көрсетіледі [6, 25 б.]. Яғни, ол компрессияны көрсетуге қолайлы. Жастар сөйленімінде тілдік компрессия айрықша көрініс табады, өйткені жастар жай ғана тілдік бірліктерді үнемдеп қоймай, екінші жағынан, коммуникативтік қылықтарында ақпаратты кодтайды, өз кішігірім қауымдастығын, тобын, субмәдениетін шектеу үшін өздерінің ғана түсінетін қысқартуларын қолданады.

- *[Споттишка] барып сындырмадың ба, брат?*

- *Қойша, не сызылып? Мықтымысың не? Онда болыспадың ба, ш...н*

- *Ё, жай айта салғам зой.*

- *Кеттік құрсың, тағы [келәтір] менттер*

*(Футбол жанкүйерлерінің қақтығысынан кейінгі әңгіме)*

Қарым-қатынасқа қатысушалардың бір-бірін жақын тануы анық. Жақсы араласпаса да, бір қауымдастыққа жататындары анық. Өйткені бір-бірімен дөрекі сөйлейді («ш...н» - балағат сөз), бірақ бәрібір әңгіме келісіп тұр. Бұл – жақын араласудың белгісі. Сонымен қатар, «ғой» жалғаулығы бейресми қатынасты білдіреді. Яғни, дискурс жекеленген. Тілдік компрессияның да белгілері көзге түседі. [Споттишка] – орыс тілінен «Исподтишка» (қаз. «күтпеген жағдайда») сөзінен кірме сленг (күтпеген жағдайда). Орысша баламасы неғұрлым көп әсерлі болғандықтан және үйреншікті болып қалғандықтан көбіне ауызекі дискурста қолданылады, ал фонетикалық компрессиядан өтіп, дыбыстарының қысқарған себебі – қазақ тілінің фонетикалық ерекшеліктеріне икемделуі және ыңғайлануы. «Қойша» – «қойшы-ай» сөзінің ықшамдалған түрі. «ы» дыбысы әдетте айтылмайды, ал «й»

дыбысы уақыт үнемдеу мақсатымен қысқартылғаны анық. «Салғам ғой» - «салғаным ғой» сөздерінен фонетикалық компрессия да уақыт үнемдеу үшін қолданылған. [Келәтір] – «келе жатыр» тіркесінің ықшамдалуы. Бұл – ауызекі сөйленімге әбден сіңіп кеткен компрессия нұсқасы.

Лексикалық деңгейде де үнемдеу жиі қолданылады:

- *Wrote them?*

(Аналарды жазып алдың ба?)

- *a bit... look...*

(шамалы...қара)

(*дәріс кезіндегі студенттердің диалогынан*)

Әңгіме оқытушының дәріс оқу барысында орын алып жатыр. Оқытушы назар аударуға қажет үш пунктты слайдпен көрсетті. Бірақ тез арада басқа ойын тереңдететін тақырыпшаға көшіп, басқа слайдқа көшті. Бір студент пункттерді жазып алуға үлгермегесін, қасындағы көршісінен үлгергендігі туралы сұрайды. Бұл жерде редукцияның себебі – екі коммуниканттың да ортақ жалпы білімге ие болуы: жағдаят түсінікті, сұрақ тақырыбы анық [7], сондықтан олар ең кем ілікпе сөздерін қолданып сұхбаттасуларына болады. Мұндай әңгімелесу Г.П. Грайстың ұсынған сөйленімдегі сан қағидасына сай. Бұл қағидаға сәйкес, қарым-қатынаста жағдаятқа қатысты кем де, көп те айтудың қажеті жоқ [8]. Жоғарыда көрсетілген дискурста тақырып белгілі, сондықтан әңгімені бастаған студент кіріспені айтпайды. Толық нұсқада сұрақ мынадай түрде болар еді: «Have you written the three points from the previous slide?» («Сен жаңағы слайдтағы үш пунктты жазып алдың ба?». Коммуникант көмекші етістікті, бастауышты, толықтауышты, пысықтауышты қысқартып тұр. Өйткені бұл жерде түсіністік үшін екі сөз ғана жеткілікті. Екінші студенттің жауабы сұрақ түсінікті, сәтті құрастырылғанын дәлелдейді. Жауап та тілдік компрессияға ұшыраған: болымды Yes/уер (Иә) және «I have, but not everything. Copy what I have» («Жаздым, бірақ толық емес. Мендегі барды көшіріп ал») деген болжалды толық нұсқасы. Мұның орнына коммуникант сөзінде тек «шамалы» сөзін қалдырады. Және «қара» деп, оған көшіруге мүмкіндік береді. Жағдаяттың өзінен екінші студент біріншіге рұқсат беріп тұрғандығы түсінікті, сондықтан артық тілдік бірліктермен қарым-қатынасты жүктеудің қажеті жоқ. Бұл дискурста тілдік компрессия дәлелденген. Ол қарым-қатынастың негізгі ережесі (қолжетімділік және түсініктілікке) сай [9, 42 б.].

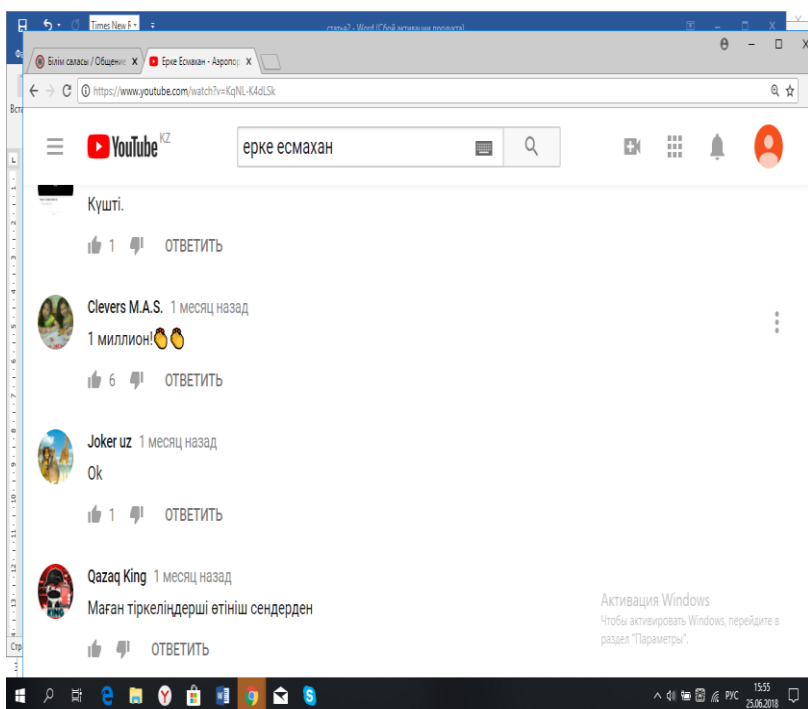
Жекелеген дискурстың басқа да қасиеттері бар екендігі белгілі: Бірақ мұның бәрі де тілдік деңгейде үнемдеу арқылы көрініс табатыны анық.

### **Виртуалды жекеленген дискурстағы тілдік компрессия**

Ғаламтор тіліне көптеген қысқартулар тән. Бұл, әрине, виртуалды қарым-қатынастың жазбаша және ауызша дискурстарының қосындысы екенін дәлелдейді. Жазбаша дискурстың белгісі – әріптер мен графиканы пайдалану, ал ауызша дискурстың көрінісі – мәліметті тез алмасу, эмоциялармен демде сөзсіз бөлісу. Уақытты үнемдеу бұл жерде де басты құндылық болып келеді. Мессенджерлерде жастардың «не істеп» («не істеп жатырсың?» сұрағының орнына), «сол ғо» («сол ғой» орнына), «рахм» («рақмет» орнына) тілдік бірліктерді ықшамдауы кең етек жаюда. Орыс тілінде де «щас» («сейчас» сөзінің орнына), «спс» («спасибо» сөзінің орнына) үйреншікті болып қалды. Виртуалды қарым-қатынастағы тілді қолданудың еркіндігі тілдегі өзгерістерге жол ашады және сөзжасамдағы жаңа үрдістерді қалыптастырады.

Лексикалық үнемдеу және уақыт үнемдеу қазақ және орыс тілінде ұзын сөздерді ағылшын тілінен қысқаша сөздермен немесе үйреншікті аббревиатуралармен алмастыру кең таралып жатыр: *плиз* (please – өтінемін), *хай* (*hi* – сәлем), *ок* (*жарайды*), *лук* (*look* – сыртқы келбет), *секси* (*sexу* – тартымды), *lol* (*laugh out loud* – қатты күліп жатырмын), *имхо* (*in my humble opinion* – менің жеке пікірімше), *омг* (*OMG* – *Oh, my God* – О, Құдай).

Синтаксис деңгейінде де бейресми әңгімелерде үнемдеу сирек емес. Әсіресе, виртуалды қарым-қатынаста бүкіл синтаксистік құрылымдарды, сөйлемдерді визуалды құралдармен алмастыру кең етек жаюда. 1 суретте осындай мысал YouTube желісінде көрсетілген:



Сурет 1. YouTube желісінен үзінді

Суретте Ерке Есмахан деген танымал әншінің жаңа бейнебаянына пікірлер берілген. Clevers M.A.S. қолданушының пікірі синтаксистік компрессияны анық көрсетеді. «1 миллион. (қал шапалақтың эмотиконы)». Бұл эмотикон толық бір сөйлемнің орнына уақыт үнемдеу үшін жазылғаны анық. Толық сөйлемнің нұсқасы: «Құтты болсын!» немесе «Сізге Қошемет». Бір жағынан, желіні қолданушы уақыты мен күшін үнемдесе, екінші жағынан, эмоцияларын да дәлірек білдірді. Желінің басқа қолданушыларын ол өзімен ойлас, құрдас және әншінің жанкүйерлері деп қабылдап, бейресми түрде сезімдерін білдіріп отыр. Сонымен, жекеленген дискурс тек қана шын өмірде бір-бірін танитын адамдар ғана емес, желіде бір қауымдастыққа жатамыз деп ойлайтын қолданушылар арасында да іске аса алады.

Осылайша, тілдік компрессия жекеленген дискурстың көрнекті белгілерінің бірі болып табылады. Оған қарама-қарсы мәртебелік дискурста онша көп үнемдеу қарым-қатынасты сәтсіздікке ұшыратып, түсініксіздіктерге әкеледі. Компрессиядан басқа жекеленген дискурсқа эмоционалды, кенеттілік сияқты да белгілер тән, алайда, осылардың



өзі тілдік компрессиямен сипатталып, көрініс табады. Жоғарыда келтірілген мысалдар үнемдеу жағдайларын анықтап, дискурстың жекеленген түріне жататыны туралы қорытынды жасауға болатынын дәлелдейді. Яғни, тілдік компрессияның дискурс қалыптастырғыш қасиет екендігі сөзсіз. Бұрын бұл құбылыс негізі тек ауызекі дискурсқа тән болса, қазіргі заманда жазбаша және ауызша дискурстың гибриді виртуалды қарым-қатынасқа да белсенді түрде енуде.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Литвин С.И. Компрессия художественного текста в двуязычной ситуации: филол.ғ.к.....дисс. – М., 2003. – 149 с.
2. Ахметова М.К. Мәтін лингвистикасы. – Орал: «Ағартушы», 2008. – 147 б.
3. Аманбаева А.Ж., Жұманбаева Ж.Т. Сөз таптары мен сөздің байланысу түрлерін сөйленім синтезіне икемдеудің жолдары // Абай ҚазҰПУ Хабаршысы, филологиялық серия. - №3 (61). – Алматы, 2017. – Б.7-13.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.
5. Бекжанова Ж.Е. Молодежный дискурс: сущность, функции, форматы: монография. – М.: Флинта: НАУКА, 2017. – 280 с.
6. Бекжанова Ж.Е. Функционально-прагматические особенности молодежного дискурса (на материале английского, казахского и русского языков): PhD.... дисс.– Алматы, 2016. – 197 с.
7. Йокояма О.Б. Когнитивная модель дискурса и русский порядок слов. – М.: Языки славянской культуры. – 2005. – 424 с.
8. Grice H.P. Logic and conversation // Syntax and semantics. – New York: Academic press, 1975. – Vol.3. – P. 41-58
9. Лейчик В.М. Люди и слова. – М.: Наука, 1982. – 176 с.

#### Резюме

В статье рассматривается языковая компрессия как основное дискурсообразующее свойство в личностно-ориентированном типе дискурса.

#### Resume

The authors of the article consider language compression as the essential discourse forming characteristics in personally-oriented type of discourse.

**ON THE AUTOBIOGRAPHISM OF A.S. PUSHKIN'S LOVE  
POETRY IN THE 9<sup>TH</sup> GRADE**

**T.M. DEMEZHANOV**

Candidate of Philological Sciences, Acting Professor  
Department of Russian Philology,  
Shakarim State University of Semey

**I.M. DYUSSEKENEVA**

PhD, Acting Associate Professor  
Department of Foreign Philology and Translation  
Shakarim State University of Semey

**Annotation**

The article is devoted to the disclosure of the concept of «autobiographism» while studying the poem by A.S. Pushkin «To \*\*\*\*» («I remember a wonderful moment»).

The authors suggest various ways and methods of attracting memoirs (memoirs by A.P. Kern, A. Nikitenko) at the stage of acquaintance with the poet's biography, analysis and interpretation of the work. Comparative study of the text of the poem and memoirs, according to the authors, contributes to a deeper perception of the image of the lyrical hero and comprehension of the ideological and thematic content of «To \*\*\*\*», and will arise a keen interest in students to the personality of A.S. Pushkin and his works.

*Key words:* autobiographism, love lyrics, lyrical hero, «To \*\*\*\*», memoirs, A.S. Pushkin, A.P. Kern, A. Nikitenko, Mikhailovskoye village, Trigoriskoye village

According to the updated program of the course «Russian Literature» in the 9<sup>th</sup> grade in the section «Strangeness of Love», the topic «A.S. Pushkin. Lyrics» is provided to study. In this case, the teacher is given the opportunity to choose works for textual study. Whatever his/her choice, he/she cannot skip the most famous work of love lyrics, included in the golden fund of Russian classics – the poem «To \*\*\*\*» («I remember a wonderful moment»).

The program recommends introducing the term «autobiography» into the pupils' speech. Also it suggests teaching pupils to distinguish between

open and hidden (subtext) information. This implies an appeal to the pages of Pushkin's life associated with the creation of «To \*\*\*».

A famous statement by V.G. Belinsky can serve as an epigraph to the whole topic «A.S. Pushkin. Lyrics»:

«What is the content of the small plays of Pushkin? Almost always love and friendship as feelings, most possessed by the poet and being the immediate source of happiness and sorrow throughout his life» [1].

The concept of autobiographism is most appropriate to be introduced in the opening remarks, linking it with the dominant of the «Weirdness of Love» section:

Every man, sooner or later in his life, meets a woman, with whom he pins hopes and dreams about the happiness and joys of family life. Such meetings leave an indelible mark in his memory, awaken «beautiful impulses of the soul» and fond memories. For poets, the image of the beloved becomes a muse, inspiring him to create love poems.

In the fate of A.S. Pushkin, there were several such meetings, which then formed the basis of his intimate lyrics. In other words, events and impressions from the life of the poet himself were reflected in his poems. Such a phenomenon in the literature is called the autobiographism of creativity.

The history of creating the poem «To \*\*\* («I remember a wonderful moment»)» is well studied. Most researchers are inclined to think that it is dedicated to Anna Petrovna Kern (1800-1879).

Their first meeting took place in 1819 in Petersburg. And then a long separation followed: in 1820 the poet was transferred to the south of Russia for service, and from there in 1824 he was exiled to the «wilderness of pine forests» - in the village of Mikhailovskoye, Pskov province. According to the biographers of Pushkin, here he feels anguish and despondency because of unfavorable living conditions, the lack of people close to him in spirit, the impossibility of live communication with them, due to forced retreat. The poet sometimes visited the neighboring village of Trigoriskoye out of boredom. During one of these trips in 1825, after six years, there was a new meeting with A.P. Kern, which returned the interest of life to him.

For a deep comprehension of the poem «To \*\*\*» before reading it is useful to acquaint pupils with the memoirs of A.P. Kern [2] in excerpts and perform the following tasks.

### **Task 1**

1. Read excerpts from the memoirs of A.P. Kern «Memories of Pushkin». Answer the questions (task 2).

## Task 2

1. How has an image of the poet in love during their first meeting been created in the memoirs of A.P. Kern?

2. What detail of the appearance of Kern did the poet remember for a long time from their first meeting? What does this mean?

3. Why did Pushkin, in a «banter about who is a sinner and who is not», change his mind to go to hell?

4. According to A.P. Kern, Pushkin visited Trigorsskoye village with the aim of «entertaining society» with the poem «Gypsies». Was this the only reason for the visit? What is the author silent about, but how can the reader guess?

5. Why did Pushkin rejoice at the suggestion of A.S. Kern's aunt to take a walk in Mikhailovskoye, and during her arrival to Mikhailovskoye village behaved «as a student, who unexpectedly received permission to take a walk»?

6. Why was the manuscript of the poem «To \*\*\*» enclosed in «uncut leaves», and not handed over separately?

7. Try to give an explanation of the poet's deed upon parting, when he “frantically snatched and did not want to return” the manuscript of his poem. What «then flashed through his head»?

Excerpts from the memories of A.P. Kern.

<b>1819 First meeting.</b> Petersburg. In the Olenins ' house	<b>1825 Continuation of acquaintance.</b> The Trigorsskoye village and the Mikhailovskoye village
<.....> At one of the evenings at the Olenins' I met Pushkin and did not notice him: my attention was absorbed by the charades that were then played out <...> At dinner, Pushkin sat down with my brother behind me and tried to draw my attention to himself with flattering exclamations, like, for example: « <i>How can one be so pretty!</i> » <...> Soon dinner was over, and we began to disperse. When I was leaving and my brother got into the	«<.....> Pushkin was inexpressibly agreeable when he suggested the topic of entertaining society. Once, for this purpose, he appeared in Trigorsskoye with his large black book, in the margin of which legs and heads were drawn, and said that he had brought it for me. Soon we sat down around him, and he read to us his <i>Gypsies</i> . A few days after this reading, my aunt offered all of us a walk to Mikhailovskoye after dinner. Pushkin was very happy

carriage with me, Pushkin stood on the porch and followed me with his eyes.

<...> I constantly corresponded with my cousin, Anna Nikolaevna Wulf. <...> She often visited Pushkin's house, spoke to him about me and then informed me in his letters about his various phrases; so, in one of them she wrote: *"You made a strong impression on Pushkin during your meeting at the Olenins"; he says everywhere: "she was dazzling"*

about this, and we set off».

<...> he recalled our first meeting at the Olenins' and at the end of the conversation said:

"You looked such an innocent girl; then there was something like a cross on you, wasn't it?"

<...> The next day I had to go to Riga ... In the morning he came and as a going-away gift brought me a copy of the 2<sup>nd</sup> chapter of Onegin, in uncut sheets, between which I found a four-fold folded piece of paper with verses: "I remember a wonderful moment and so on and so on. " When I was going to hide a poetic gift in a box, he looked at me for a long time, then snatched it frantically and did not want to return; I begged them again; I don't know what flashed through his head then.

Attracting the memoirs of A.S. Kern, it should be born in mind that they are largely subjective in nature, so it is not necessary to completely share her opinion. They are valuable, above all, because they clearly express the general atmosphere, spirit and customs of the nobility of the Pushkin era, and the poet himself appears as a living person, devoid of a halo of grandeur. The work on the poem should not be done in isolation from the memoirs, therefore, during the analysis, it is appropriate to turn to them again and identify which episodes of parts of the poem can be attributed to certain verses of Kern. Pupils make out results of such observations in the table:

stanza	microtheme	Biography facts	Quotes from Kern's memories
1	Meeting Impression	Petersburg	<i>"How one can be so pretty!" Pushkin stood on the porch and watched me</i>

			<i>go.</i>
2	Memories	Petersburg	<i>he says everywhere: she was dazzling</i>
3	Oblivion	South exile	-
4	Despondency and boredom	Mikhailovskoye	-
5	Awakening inspiration	Mikhailovskoye	<i>He quickly gave me his hand and ran quickly, quickly, as a student who unexpectedly received permission to take a walk.</i>
6	Revival Joy	Mikhailovskoye	<i>he looked at me for a long time, then snatched it frantically and did not want to return</i>

In drawing up such a table, ninth-graders themselves will be convinced that the poem consistently traces the life of the author from 1819 to 1825. Here it is important to bring them to the conclusion that the lyric work reveals not so much the poet's biography, as his soul's biography.

In the process of analyzing the poem, it is advisable to compare the impressions of the lyrical hero from the addressee during the first meeting with the impressions of another author, A. Nikitenko, who also left vivid memories of A.P. Kern (A. Nikitenko - Professor of Literature, and at the time of his acquaintance with Kern was a student):

«... there were many guests, including a new face, which, I must confess, made a pretty strong impression on me. When I went down to the living room in the evening, it immediately caught my attention. That was the face of a young woman of amazing beauty. But I was most attracted by her touching languor in the expression of her eyes, smiles, and in the sounds of her voice. This young woman is the general's wife Anna Petrovna Kern, born Poltoratskaya» [3].

Pupils present their observations in the table:

	A.S. Pushkin	A. Nikitenko
1	<b>The wondrous moment</b> of our meeting... I well remember you appear Before me like <b>a vision fleeting,</b>	<...> a new face, which, I must confess, made <b>a pretty strong impression</b> on me. When I went down to the living room in the

		evening, it <b>immediately</b> caught my attention
2	<b>A beauty's angel pure and clear.</b>	That was the face of a young woman of <b>amazing beauty.</b>
3	For long your <b>tender voice</b> kept sounding, For long in dreams came <b>features dear.</b> <....> Forgot how <b>tender</b> you had <b>sounded,</b> Your heavenly <b>features</b> once so <b>dear.</b>	But I was most attracted by her touching languor in the expression of her eyes, smiles, and in the <b>sounds of her voice.</b>

### Task 3

1. What is common in these descriptions? What details of the portrait attracted the attention of the authors?

2. What is the difference between a lyrical portrait from a prosaic one?

As a result, pupils should independently conclude that the beauty of A.P. Kern has the same magical effect on young people. In the poem by A.S. Pushkin the image of an abstract ideal lover with «dear features» is created, which causes admiration. In the memoirs of A. Nikitenko Kern is an earthly beauty with specific features (a young woman of amazing beauty, languor in the expression of eyes, smiles, sounds of voice”), which can be admired.

In conclusion, we note that the main task of a teacher in studying the poet’s autobiographism is the desire to make his personality close and comprehensible to pupils.

#### Literature

1. Belinskij V.G. Sochinenija Aleksandra Pushkina. Stat'ja pjataja [Works of Alexander Pushkin. Article Five]: [http://dugward.ru/library/pushkin/belinskiy\\_soch\\_pushk.html#pyat](http://dugward.ru/library/pushkin/belinskiy_soch_pushk.html#pyat)

2. Kern (Markova-Vinogradskaya) A.P. Memories of Pushkin. [Vospominanija o Pushkine]. Compiled by A. M. Gordin. – M., 1987 [http://az.lib.ru/k/kern\\_a\\_p/text\\_0020.shtml](http://az.lib.ru/k/kern_a_p/text_0020.shtml)

3. How did Anna Kern to whom Pushkin dedicated his most famous poem look like [Kak vygljadela Anna Kern, kotoroj Pushkin posvjatil samoe izvestnoe svojo stihotvorenje] <https://zen.yandex.ru/media/pictures/kak-vygljadela-anna-kern>

#### Түйін

Мақала А.С. Пушкиннің «К\*\*\*» («Я помню чудное мгновенье») өлеңін оқу кезінде «автобиографизм» ұғымын ашуға арналған.

## Резюме

Статья посвящена раскрытию понятия «автобиографизм» при изучении стихотворения А.С. Пушкина «К\*\*\*» («Я помню чудное мгновенье»).



## ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ СӨЗЖАСАМДЫҚ ЖҰПТЫҢ УӘЖДЕМЕСІ

**Ж.К. СҮЙІНЖАНОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент.м.а.,  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университеті

### **Аннотация**

Сөзжасамдық ұя деп бір негізгі түбірден тараған түбірлердің жиынтығы аталады. Сонымен, сөзжасамдық ұя қарапайым құрылымдық бірліктері күрделі бірліктер құрамына кіретін жүйелі иерархиялы бірліктердің жиынтығын құрайды. Сөзжасамдық ұя құрылымындағы сөзжасамдық жұптың мағыналық ерекшеліктерін белгілейтін заңдылықтарды ашу, оны ғылыми-теориялық тұрғыдан дәлелдеу, сөзжасамдық ұяның жүйесін анықтап, жұптың сөзжасамдағы алатын орнын көрсету, сөзжасамдық ұяны тілдің өзіндік дербес құбылысы деп танып, сөзжасамдық жұбын анықтап, әрқайсысының өзіндік белгілерін, анықтамасын саралаймыз. Сөзжасамдық жұптағы туынды сөздің мағынасын анықтау үшін, уәжділігін танып, сөздің әуелгі табиғаты қарастырылады.

*Түйін сөздер:* уәждеме, сөзжасамдық ұя, сөзжасамдық жұп, тура уәжділік, жартылай уәжділік, ауыспалы уәжділік, сөзжасамдық қатыс.

Тіл білімінде уәждеме мәселесі туралы алғаш пікір айтқан ғалым – В. Гумбольдт болатын. Ол сөз мағыналарының өзі таңбалайтын зат пен құбылыстың белгілі бір қасиеттерін айқындау үшін негізделетіні туралы ғылыми тұжырым айтқан.

Сөздің, атаудың әртүрлі сипаттағы уәжділігі болатыны белгілі жайт. Бұл туралы тіл білімінде де, қазақ тіл білімінде де көптеген құнды пікірлер айтылған. Қазақ тіл білімінде уәждеме теориясына байланысты жазылған Ә. Қайдаров, М.М. Копыленко, Н. Оралбаева, Б. Қалиев, Ж. Манкеева, Н. Уәлиев, А. Салқынбай, Б. Қасым, К. Құрманәлиев, Ұ. Әділбаева т.б. ғалымдардың құнды пікірлері мен зерттеулері бар. Бұл жұмыстарда уәждеме термині нақтыланып, оның негізгі ерекшелігі, әсіресе, сөзжасамға қатысты мәселелері жақсы көрсетілген.

Сөзжасамдық жұп құрайтын туынды сөздер атауыш қызмет атқаруымен бірге бір-бірін уәждеп, негіздеп тұрады. Мысалы:

*Кер – кербез, кер – ілу, кер – еге* сияқты сөздердің туынды мағынасын қарастырар болсақ, біріншіден келтірілген мысалдарда *кер* сөзі арқылы сөзжасамдық жұп жасалған. Екіншіден *кер* түбірі туынды сөздің екіншілік мағынасын негіздейді, уәждейді.

Ғалым К. Құрманәлиев өзінің «Қазақ тіліндегі сөзжасамдық ұя проблемаларының ғылыми-теориялық негіздері» деп аталатын зерттеу жұмысында уәждеме туралы былай деп жазады: «Уәждеме сөзбен уәждемелі сөзге қатысты ұядағы туынды сөздердің бір-бірімен мағыналық байланысында бір жалпы заңдылық бар. Ол – ұядағы уәждеме сөз бен уәждемелі сөздер арасындағы мағыналық байланыс ең күшті мағыналық байланыс» [1,48 б.].

Ғалымның осы пікірін сөзжасамдық ұялар арасындағы мағыналық байланыс пен уәжділікке де қатысты толық айтуға болады. Олай деуіміздің себебі кез келген туынды сөздер арасындағы сөзжасамдық жұптардың ішкі мағыналық сипатын талдап көрсетер болсақ, олардың арасындағы жақындықты толық байқауға болар еді. Мысалы: *Бала – балалық; Бай – байлық; Бас – бастық; өн – өнім; өнім – өнімді – өнімділік* т.б.

Бұл келтірілген мысалдарда *балалық, байлық, бастық өнім, өнімді, өнімділік* сияқты сөздер өздері негізделіп тұрған сөздердің негізгі мағыналары арқылы уәжделген. Сондықтан олардың ішкі мағыналық құрылымында ортақ мағына бар, негізгі семаларында жақындық айқын аңғарылады.

Шығу тегі бойынша «мотивация» – уәжділік грек философиясынан бастау алады. Көне замандағы ғалымдар да тілдің табиғаты туралы көптеген ғылыми ойлар айтқан, зерттеген. Кейін үлкен ілім ретінде номиналистік ілім қалыптасқан. Тіл білімінде қарастырылатын уәжділік – атау сөз бен сөзді белгілеп тұратын шындық өмірдегі, табиғаттағы заттар мен құбылыстар арасындағы байланыс. Сөздің ішкі мазмұны мен мәнін ашу үшін оның белгілеп тұрған заты мен арасындағы байланысты анықтаудың маңызы зор. Бұл туралы Б. Қалиев пен А. Жылқыбаеваның «Сөз мағыналарының негіздері» атты зерттеу еңбегінде былай деп жазады: Сөз мағынасы өте күрделі мәселелердің бірі. Сөздің лексикалық мағынасы болады, грамматикалық мағынасы болады». Одан әрі ғалымдар әуел баста сөзде бір ғана мағына болуы мүмкін, жүре келе сол жалғыз мағына дамып, үстіне бірнеше қосымша жаңа мағыналар қосып алып отырады.

Сөз мағыналарының дамуы деп – біз осындай мағыналық толысуды айтамыз,- деп жазады.

Шындап келгенде, сөздің мағыналық қыры кең. Ең алдымен батыс ғалымдары көрсетіп жүргендей, сөздің жасалуының үш жақтық қыры бары анық. Оның бірі – таңбалаушы, екіншісі – таңбаланушы, үшінші зат пен атаудың ұғымға қатыстылығы. Таңбалаушы – сөз. Сөздің таңбалануына негіз болатын зат немесе құбылыс.

Сөздің мағынасын анықтау үшін, уәжділігін тану үшін, біз сөздің әуелгі табиғатын ашуымыз керек. Бірақ уәжділікті анықтау деген сөздің тарихи этимологиясын ашу емес. Екеуі екі бөлек нәрсе. Бұл туралы М.М. Копыленконың айтқан мына пікірінің мәні зор деп бағалаймыз: «Этимолог выявляет первичные значения. Но труд этимолога в известном смысле заканчивается там, где начинаются усилия мотиволога. Этимолог вскрывает побудительный фактор, признак, который лег в основу наименования, то есть его мотив. Но закономерности мотивации, наличие или отсутствие мотивированности, группировка мотивов по мотивемам – эти и другие проблемы мотивологии в орбиту внимание этимолога не входят» [2, 102 б.]. Ғылыми зерттеу жұмыстарында көптеген ғалымдар уәжділіктің мынадай түрлерін анықтайды: Толық уәжділік; Жартылай уәжділік; Жүйелі уәжділік, Абстрактылы уәжділік; Тура уәжділік; Жанама уәжділік.

Осы келтірілген уәжділіктік сипатын сөзжасамдық жұптардың уәждеу ерекшелігі жөнінде де келтіруге болады.

Мысалы: Толық уәжділік: *Жаз – жазғы, оқу – оқулық, әкел – әкелгіш;*

Жартылай уәжділік: *Жел – желкілдеу, қол – қол (әскер мағынасында) т.б.*

Сөзжасамдық жұптар арасында болатын уәжділіктің сипаты сөздердің мағыналық құрылымының қалыптасуымен астасып жатады. Сөз мағынасының дамуы, абстарктылығы немесе тура мағынасында жұмсалуы олардың уәждеу деңгейін де анықтай алады. Сонымен, сөзжасамдық жұптардың құрамына енген туынды сөздер мен негіздер өзара мағыналық жағынан терең байланыста болады. Себепші негіз болатын сөз уәждеуші сөздің мағынасын негіздеп, уәждеп тұрады. Мұны көптеген тілдік бірліктер арқылы дәлелдеп көрсетуге болады.

Бір себепші негізден тараған туынды сөздердің уәждемелік қатысқа құрылуы – сөзжасамдық ұяның негізгі ерекшелігі. Сөзжасамдық ұяның құрамында тек қана уәждеме сөз бен уәждемелі сөз, яғни себепші негіз бен одан жасалған туынды сөздер орналасады.

Байқап отырғанымыздай, уәждемілік – екі жақты құбылыс: оның ішкі мағыналық құрылыммен және сыртқы дыбыстық жамылғышпен терең байланысы бар.

К. Құрманәлиевтің «Қазақ тіліндегі сөзжасамдық ұя проблемаларының ғылыми-теориялық негіздері» атты зерттеу еңбегінде **сөзжасамдық қатыс** туралы айтылады. Автор былай деп жазады: «Сөзжасамдық қатыс белгілі бір лексикалық негізде қызмет етеді, сондықтан лексикалық мағынасы жоқ сөз сөзжасамға негіз бола алмайды. Демек сөзжасамдық жұп – мағынасы жақын сөздер. Сөзжасамдық жұптағы сөз жасаушы және туынды сөз арасындағы қатыс қайталанады. Әр туынды сөзге лексикалық мағына мен туынды сөздің мағынасы байланысты. Сөзжасамдық ұядағы сөздердің бір-бірімен қатысы, байланысы сөзжасамдық қатыс деп аталады. Сөзжасамдық қатыс лексикалық базаның негізінде туады және қызмет етеді» [1, 53 б.].

Бұдан әрі зерттеуші сөзжасамдық қатыстың сөзжасамдық ұядағы көрінісіне тоқталады. Сөзжасамдық қатыстың сөзжасамдық ұяда екі түрлі сипатта болатынына назар аударады: 1) біріне-бірі уәждеме болу, бірінен-бірі туындау; 2) тең уәждемелік. Бірінен-бірі тікелей туындау сөзжасамдық тізбекте іске асады, тең уәждемелік сөзжасамдық тарамда жүзеге асады [1, 53 б.].

Бұл пікірге ден қою қажет деп түсінеміз. Өйткені сөзжасамдағы уәждемелік қатынас синтагматикалық қатынаспен тікелей байланысты қарастырыла алады. Себепші негіз арқылы жасалған бір сөзжасамдық жұптағы туынды сөздің мағынасы басқа сөздермен салыстырғанда, бір-біріне жақын, мағыналық жағынан қатысты болады. Айталық, *бақ-бақша* сөзжасамдық жұбындағы *бақша* туынды сөзі *бақ* сөзі арқылы уәжделіп тұр да, оның мағынасына жақын. Мұнымен салыстырғанда *бақылау-бақылаушы* сөзжасамдық жұбының мағынасы әлдеқайда ерекше. Жалпы мағыналық жағындығы болып, түбірлес сөздер болғанымен, *бақылаушы* сөзінің уәжделуі *бақ*, *бақша* т.б. сөздерге қарағанда, *бақылау* сөзіне жақын.

Туынды сөздердің бір синтагматикалық бағытта жатуы олардың уәжделу деңгейінің жақындығын танытады. Ал сөзжасамдық тарамдағы қатыс сөзжасамдық тізбектерді туғызады. Ғалым Б. Қалиұлы парадигмалық, синтагматикалық қатынастарға тоқталып, төмендегідей сипаттама берген: «тіл білімінде тілдік қатынастардың негізінен екі типі ажыратылып жүр. Олардың бірі – парадигмалық, екіншісі – синтагматикалық қатынас. ... Ал синтагматикалық қатынас дегеніміз – тілдік бірліктер арасында сөйлеу кезінде болатын көлбеу

бағыттағы қатынас.. ... Бұл қатынастар біріне-бірі қарсы қойылатындықтан, олар бір-біріне перпендикуляр түсірілген екі түзу сызық арқылы белгіленеді де көлденең сызық ( → ) – синтагматика, тік сызық ( ↓ ) – парадигматика деп ұғынылады [3, 57-58 бб.].

Сөзжасамдық тізбектегі синтагматикалық байланыс өте тұрақты болады. Мысалы: *бер-бергіш-бергіштік; бер-бергіз-бергіздірт*; т.б. Сөзжасамдық тізбек туралы кандидаттық диссертация жазған Б. Есімсейтов былай деп жазады: «Сөзжасамдық тізбек мүшелерінің арасындағы синтагматикалық байланыстың тұрақтылығы туынды сөздердің тұрақтылығына байланысты. Туынды сөздер жасалғаннан бастап, сөздік құрамға кіріп, тілде қызмет етеді, құрамын сақтайды, оның құрамы өзгеруі де тілде кездеседі, бірақ ол ұзақ уақыттың ішінде болуы мүмкін, сондықтан ол тарихи құбылысқа жатады» [4,11 б.].

Әрбір сөзжасамдық тізбектегі синтагматикалық қатынас негізінде сөзжасамдық жұп жасалады. Сөзжасамдық жұп – себепші негіз бен туынды сөзден тұратын екі құрамды сөзжасамдық құбылыс. Сондықтан да сөзжасамдық жұптардың арасындағы уәжділік көбінесе айқын көрінеді.

Мысалы: Кел-келгіш-келгіште- келгіштеу;

Кел-келіс-келісім

Кел-келін-келіншек-келіншексіз

Осы тізбектердегі сөзжасамдық жұптардың уәжділік жақындығын айқындап көрелік. Кел – келгіш; келгіш – келгіште; келгіште – келгіштеу; кел – келіс; келіс – келісім; Кел – келін; келін – келіншек; келіншек – келіншексіз т.б. Сөзжасамдық жұптардағы мағыналық өзгеріске түсу ерекшелігінің себептерін саралаудан келіп, тіл бірлігінің уәжділігі айқындалады.

Байқап отырғанымыздай, «кел» етістігі арқылы «келгіш» туынды сөзі уәжделіп тұр. Туынды сөздің негізгі мағынасы кел етістігі мен сөз тудырушы -гіш жұрнағы арқылы негізделген. Ал дәл осындай “кел+ін” сөзінің мағынасы мүлде ерекше. Өйткені оны негіздеуші тұлғалар бөлек. *Кел* етістігі мен - *ін* сөз тудырушы жұрнағы арқылы негізделген сөз келгіш, келіс, келісім т.б. сияқты туынды сөздермен бір сөзжасамдық ұяда жатқанымен, олардан мағынасы бөлек. Бұл мағыналар арқылы уәжделе алмайды. Ал «келіншек» туынды сөзі тек келін тұлғасы арқылы ғана негізделеді. Бұл сөзжасамдық ұяға енген туынды сөздер бір ғана “кел” етістігі арқылы негізделгендіктен, олардың мағыналық құрылымында жақындық сақталады. Өйткені біз мысалға келтіріп отырған бір буынды түбірлердің барлығының дерлік толық лексикалық мағынасы бар. Бұл туралы академик Ә.Т. Қайдаров

былай деп жазады: «Факты изучаемого нами казахского языка показывают, что преимущественное большинство ОКО (односложные корни-основы) действительно, обладает самостоятельностью возможность свободно, независимо от контекста выражать то или иное понятие, обозначать того или иной предмет, передовать сущность того или иного явления. Это свойство присуще многим корневым словам в казахском языке типа ...бар – *идти*, кел – *прийти*, ал – *брать*, он – *десять*, пять – *бес*, сен – *ты*, ол – *он*, көк – *синий*, голубой, ақ – *белый* и др. [5, 258 б.].

Етістік негізді туынды сөздердің уәжділік деңгейін былайша жіктеп көрсетуге болар еді: тура уәжділік; жартылай уәжділік; ауыспалы уәжділік.

**Тура уәжділік** деңгейінде себепші негіздердің мағыналық құрылымы өзгеріске түспей, толықтай сақталады.

Мысалы: «Бол» етістігі арқылы туындаған *болғыш*, *болғыштау*, *болғыз*, *болғыз*, *болғаны*, *болғышта*, *болғыштау*, *болғай*, *болдыру*, *болдырту*, *болдырусыз*, *болдырыңқырау*, *болдырыңқыра*, *болымды*, *болымсыз*, *болусыз*, *болу-болмау*, *болсын-болмасын*, *болып-толу*, т.б. туынды атаулардың екіншілік мағыналары тура уәжділік негізінде пайда болған. Өйткені бұл сөздердің мағыналары себепші негіздегі «бол» етістігінің: белгілі бір оқиғаның я құбылыстың іске асып, өтіп кетуі; нақтылы бір амал-әрекетті аяқтау, бітіру, тындыру; бірге болу, ішінде болу, қатысу; мақсатқа жету, жетісу, толықсу т.б. сияқты негізгі мағыналары арқылы уәждеделген.

**Жартылай уәжділік** деңгейінде туынды сөзді құраушы себепші негіздің мағыналық құрылымы өзек семада біршама сақталады. жартылай уәжділік нәтижесінде жасалған туынды сөздердің негізгі мағынасында түбірлес сөздермен ортақ мағына сақталып, арнайы семасында өзгеріс болады. Себепші негіздегі сөздің бастапқы мағынасы күңгірттеніп, ауыс мағынаға көшуі де мүмкін.

Мысалы:

«Бол» себепші негізі арқылы жасалған *болжал*, *болжам*, *болжағыш*, *болжағыштық*, *болжалда*, *болжалдас*, *болжалдат*, *болжалдасу*, *болжалдау*, *болжалдық*, *болжалсыз*, *болдырт* (*шаршау мағынасында*), *болдырту*, *болжыра*, *болжырату*, *болмыс*, т.б. сияқты туынды сөздердің мағыналары «бол» етістігі арқылы уәждеделіп, мағыналық құрылымы жағынан негізделгенімен, жартылай уәжділікке жатады.

**Ауыспалы уәжділік.** Сөзжасамдық құрылымда айқын, нақты мағынаның орнын жасырын, ауыспалы, келтірінді мағыналар басады.

Жаңадан туындаған атау сөздің мағыналық құрылымында үлкен өзгерістер пайда болады. Мұндай туынды сөздердің арнайы дифференциялық мағынасында ерекше семаның деңгейі жоғары болады.

Мысалы: *Абай бол, адал бол, адам бол, алас болды, ақ жем болды, болары болды, бар болғыр, аян болды, әбігер болды, ас болды, баянды болсын, бұйым болмады, дал болды, жоқ болды, жер болды, қайран болды, көзайым болды, куә болды, мұң болды, қор болды, қызыл танау болды, мұршасы болмады, тым болмаса, не болса сол, таң болды т.б.*

Бұл мысалдардың барлығы күрделі туынды сөздер. Күрделі сөздердің мағыналық құрылымы туралы «Қазақ тіліндегі күрделі сөздер: уәждеме және аталым» деп аталатын зерттеуінде Б. Қасым мынадай ой айтқан болатын: Күрделі сөздердің құрамындағы сыңарларда кем дегенде екі мағына негізділігі қатысады да, бір ортақ мағынаның қалыптасуына себепші болады. Ол – сыңарларға талдау жасау арқылы жүзеге асады. Жалпы күрделі сөздер тілдегі бірден-бір ерекше лексикалық бірліктер болып саналуына себепші, оларды қалыптастыруға бір негіз емес, екі негіздің қатысатындығында жатыр» [6,158-189 бб.].

Ауыспалы уәжділік нәтижесінде жасалған туынды сөздердің уәжділігін олардың сыңарларының мағыналарының арақатынасынан және уәжділік белгілерінің таңдалуынан іздестіру қажет. Туынды сөздің сөзжасамдық мағынасы оның құрамындағы сөзжасамдық тұлғалардың бірдей қатысуы арқылы жасалады. Мұнда біреуін тірек сыңар, бірін көмекші сыңар деуге келмейді. Сөзжасамдық тұлғалар сөзжасамдық мағына жасауда бірдей деңгейде қатынасады. Бұл тек туынды сөз құрамындағы негіздерге ғана қатысты емес, сондай-ақ, жұрнақтарға да тән деп бағалаймыз. Өйткені жұрнақ – тарихи атаудың «жұрнағы», онда лексикалық мағына жасаушы сема сақталған. Сондықтан сөзжасамдық тұлға ретінде өзі қосылған сөздің мағынасын өзгертіп, екіншілік сөзжасамдық сема туғызуға қабілетті бола алады.

Сөздің уәжділігі – тілдің объективтілігінің психикалық жақтарының шындығын бейнелейтін күрделі ойлау үрдісінің нәтижесі. Сөздің қай мағынада келіп, жаңа мағына туғызып тұрғанын анықтау үшін, оларды семалық жіктеп, уәжін анықтау қажет болады.

Сонымен, қорыта келгенде, туынды сөздердің сөзжасамдық уәжділігін айқындау күрделі процесс. Сөзжасамдық ұядағы туынды сөздердің барлығы бір себепші негізден өрбігендіктен, олардың уәждему нүктесі біреу болады да, уәждему дәрежесі мен деңгейі

әртүрлі болып келеді. Барлық туынды сөздердің жасалуына себепші негіз ұйытқы болып қана қоймайды, сонымен бірге олардың мағыналық құрылымының негізін, уәжін жасайды, айқындайды.

Сөзжасамдық ұядағы уәждеме сөз бен уәждемелі сөздерді тіл білімінде сөзжасамдық жұп деп атайды. Біз осы тұрғыдан сөзжасамдық жұптардың арасындағы уәжділік қатынасты айқындауға талаптандық. Сөзжасамдық тізбектердің өзі сөзжасамдық жұптардан құралатындықтан, сөзжасамдық мағына мен сөзжасамдық уәждемені айқындауда сөзжасамдық жұптарды анықтау, саралаудың маңызы зор деп есептейміз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Құрманәлиев К. Қазақ тіліндегі сөзжасамдық ұя проблемаларының ғылыми-теориялық негіздері. – А., 2002. – 142 б.
2. Салқынбай А. Қазақ тілі сөзжасамы. – А., 2003. – 95 б.
3. Қалиев Б. Қазақ тілінің көкейтесті мәселелері / мақалалар жинағы/.-А., 1997. – 271 б.
4. Есімсейітов Б. Қазақ тіліндегі сөзжасамдық тізбектердің құрылысын синхронды тұрғыдан сипаттау. – Ш., 2003. – 134 б.
5. Қайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. – Алма-ата, 1986. – 112 б.
6. Қасым Б. Қазақ тіліндегі күрделі сөздер: уәждеме және аталым. – А., 2001. – 175 б.

#### Резюме

В этой статье рассматриваются проблемы особенностей мотивации словообразовательных пар в казахском языке.

#### Resume

In this article the problems of features of motivation of word-forming pairs in the Kazakh language are considered.



ӘОЖ 398.221 (=512.161)

## ХАКАС ТҮРКІЛЕРІНІҢ ҚАҺАРМАНДЫҚ ЭПОСТАРЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Г.Т. ЖИЕМБАЕВА**

PhD докторы, аға оқытушы

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Ж. САЙЫН**

PhD докторы, аға оқытушы

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Ғасырлар бойы қалыптасып, әлем өркениетіндегі өзіндік орны айқындалған рухани құндылық, рухани мұра болып саналатын қаһармандық эпостар фольклор жанрындағы ерекше орынды иеленеді. Аталған мақалада Оңтүстік Сібір түркі халықтарының бірі хакас халқының қаһармандық эпостарының жанрлық ерекшеліктері айқындалып, хакас халқының қаһармандық эпостарын зерттеушілер, орындаушылар туралы сөз қозғалады. Сонымен қатар, хакас эпостарының құрылымы қарастырылып, түркі халықтары эпостарында жиі кездесетін үш қабатты әлем, өліп-тірілу, тұлпар мотивтеріндегі мифологиялық элементтердің хакас эпостарына да тән айшықтар екендігі, көне эпостардың элементтерінің басым болып келетіндігі бағамдалады.

*Түйін сөздер:* хакас түркілері, қаһармандық эпостар, қаһарман, уақыт пен кеңістік, тұлпар мотиві.

Оңтүстік Сібірдің аз ұлттарының қатарына жататын *хакастар* ресми түрде христиан дінінің православие тармағын ұстанғандарымен, басым көпшілігі шаман дәстүріне беріктіктерін әлі де жалғастыруда. Басқа да Сібірдегі халықтар сияқты хакастардың да материалдық және рухани тұрмыс-тіршілігінде шаман рәсімдері маңызды орын алады. Хакастардың шамандық сенімін Н.Ф. Катанов, С.Д. Майнагашев, Л.П. Потапов, Н.А. Алексеев, В.Я. Бутанаев, В.А. Бурнаков сияқты ғалымдар жан-жақты зерттеген.

Хакастардың қаһармандық эпостары *алыптығ ныхах*, сирек те болса *чаалығ ныхах*, яғни батырлардың әскери ерліктері туралы жырлар деп аталады. *Ныхах* термині – хакастар арасында ертегі мен аңыздарға қолданылатын термин. Осы терминнің басындағы *алыптығ*

«батырлық, қаһармандық» мағынасында қолданылады. *Алыптығ нымах* «қаһармандық дастан немесе эпос» дегенді білдіреді. Алыптығ нымах немесе чаалығ нымах деп аталатын мәтіндермен қатар *матырлардаңар история кип-чохтары* деп аталатын мәтіндер де кездеседі [1, 31 б.]. Тарихи аңыздар деп аталатын аталған эпостарда хакастардың XIII және XVII ғасырлар аралығындағы моңғол және жоңғар шапқыншылығына қарсы күресі баяндалады. Алыптығ нымахтарға қарағанда реалистік жағы басым болып келетін бұл жырларда шапқыншы дұшпанның аты «Моол» деп аталады.

Хакас алыптығ нымахтары *хайджы немесе алыптығ нымахчи* аталатын жыршылар тарапынан «*хомыс*»(қобыз) немесе «*чатхан*»(жетіген) деп аталатын музыкалық аспаптардың сүйемелдеуімен ерекше әуенмен көмейден шығарылып орындалады [2, 172 б.].

Хакас хайджылары *улуғ хайджы, кичиг хайджы, хуруғ хайджы* болып үш топқа бөлінеді. Эпостарды «чатхан» немесе «хомустың» сүйемелдеуімен керемет әуенмен жырлайтын хайджыларды *улуғ хайджы* деп атаса, эпостарды өз тараптарынан ештеңе қоспастан жырлайтын хайджыларды *кичиг хайджы* деп атайды. *Хуруғ хайджы*– эпостарды дұрыс жырлай алмайтын, эпизодтарын толық білмейтін, актерлық қабілеті бар жыршыларға берілген атау.

Хакас қаһармандық эпостарын жырлайтын хайджылардың басым көпшілігі *Қызыл* руынан шыққан. Хакастардың ең танымал хайджылары – *С.П. Кадышев, П.В. Курбижсеков*. Хакас қаһармандық эпостары: *Ай Хуужын, Алтын Арыг, Алтын Чус, Хан Орба, Хан Мирген, Алтын Тайжы, Кара Кузгун, Ак Чибек Арыг, т.б.*

Хакас қаһармандық эпостарын зерттеген ғалымдар: *М.А. Унгницкая, В.Е. Майногашева, М.И. Боргояков, В.Я. Бутанаев, Я.И. Сунчугашев, П.А. Трояков, О.В. Субракова, т.б.* Түркияда – *Фатма Өзкан, Екрем Арыкоғлы, Али Ылғын, т.б.* ғалымдар хакас қаһармандық эпостарын аударып, жариялап, зерттеді.

Хакас фольклоры туралы алғашқы мәліметтер 1733-1743 жылдар аралығындағы Камчат экспедициясына қатысушылардың есептерінде көрініс тапқан. Оған Ресей Ғылым академиясының мүшелері, танымал ғалымдар И. Гмелин, Г.Ф. Миллер және т.б. қатысқан.

XIX ғасырдың алғашқы жартысында фольклорлық шығармалар біртіндеп жариялана бастады. Фин лингвисті және этнографы М.А. Кастрен экспедициясы Сібір халықтарын этнографиялық-лингвистикалық жағынан зерттеуде маңызды рөл атқарды. XIX ғасырдың II жартысында Сібір түркі халықтарын зерттеуде танымал

түркітанушы В.В. Радлов үлкен үлес қосты. Ол он томдық «Образцов народной литературы тюркских племен» жинағын жариялады. Хакас эпостарын жинауда хакастан шыққан алғашқы ғалым Н.Ф. Катановтың қосқан үлесі аса зор. Ол хакас фольклорындағы барлық жанр түрлерін ғылыми айналымға енгізді. Хакас фольклорын зерттеу ХХ ғасырдан бастап кеңінен қолға алына бастады. Ол Хакас тіл, әдебиет және тарих ғылыми-зерттеу институтының ашылуымен тікелей байланысты еді. Аталған институттың қызметкерлері фольклор бойынша материалдар қорын жинақтады. Хакас фольклорын зерттеуде В.Е. Майногашеваның сіңірген еңбегі аса зор. «Эпос народов СССР» және «Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока» Академиялық сериясында хакастардың танымал «Алтын Арык» және «Ай Хуучин» қаһармандық жырлары жарияланды.

Алыптығ нымахтың құрылымы батырдың өмірбаяндық хикаясынан (бірінші, екінші, үшінші ұрпақ) тұрады. Алғашқы буын батырларға байланысты батырлық аңыздар эпостың алғашқы сюжетін құрайды. Бұл жерде негізінен батырдың эпикалық биографиясына көңіл аударылады. Оның әкесі, не атасы жай ғана аталып өтеді. Бұл сюжет алтай, шор, тува сияқты түркі халықтарының эпостарында да кездеседі. Хакас эпостарында эпостың басым бөлігі екінші буын батыр жайында баяндалады. Эпостарда үш ұрпақтың батыры (әке-ұл-немере) туралы хикаялар баяндалады. Отбасы мен рудың әке тарапынан жалғасатындығы, әке мұрасының ұлға мирас болып қалуына байланысты әкесінен қалған істі ұлы жалғастырады. Хакас эпостарында негізінен әкесінің жасай алмаған істерін ұлының жүзеге асырғандығы байқалады.

Хакас қаһармандық жырларынан, әсіресе жаратылыс туралы мотивтерінен мифтің әсерін айқын аңғаруға болады. Хакас эпостарында да оқиға оңтүстік және солтүстік Сібірдің басқа да түркі халықтарының эпостарындағы сияқты негізінен аспан, жер беті, жер астынан тұратын үш қабатты әлемде орын алады. Осы үш әлем эпос кейіпкерлерінің шарлайтын мекеніне айналады. Қаһарман аз ғана уақыттың ішінде мифтік қиялдан, мифтік санадан шыққан осы үш әлемді де аралап шыға алады. Үш әлем ортасынан өтетін білік арқылы бір-бірімен байланысты болғандықтан, бір әлемнен екінші әлемге өте алады. Тәңірлер – жер бетіне, қайтыс болған адамдар – жер астына осы тесіктен түсіп шығады. Шаманның рухы да көктегі немесе жер астындағы мистикалық сапарында осы жолдар арқылы өтеді. Батырдың жер астына түсіп, жер асты әлемінің зұлым күштерімен

күресуі, қалыңдық іздеп табуы – алтай, хакас, тува эпостарында да кеңінен таралған сюжет.

Көне замандардағы мифтік сананың айғағы саналатын төменгі әлемнің көріністері әсіресе алтай, якут халықтарының эпостарында молынан ұшырасады. Қазақ фольклорында «Ер Төстік», «Күн астындағы Күнікей қыз», т.б. батырлық ертегілерден аталған көріністерді байқай аламыз. Алайда қазақтың көне эпосында олонходағыдай тұтас үш әлемде емес, негізінен жер үсті мен жер астында өтеді. Ол туралы Ш. Уәлиханов «Аспанда да адамдар тұрады, олар белбеуді тамағынан буынады, біз әлемнің ортасында тұрамыз, сондықтан да белбеуді белімізден буынамыз, ал жер астында тұратындар (олардың да өздерінің күні, айы, жұлдыздары бар) белбеуді аяқтарынан буынады» [3, 21 б.], – дейді.

Хакас қаһармандық эпостарында ортақ қалыптасқан бір құрылым бар. Барлық эпостар жер бетінің қалай пайда болғандығын суреттеумен басталады. Эпостардан басым болып келетін екі түсті көреміз: ақ пен қара. Ақ түс – жақсылықты, әділдікті білдірсе, қара түс – жамандықтың, өтіріктің, әділетсіздіктің белгісі саналады.

Хакас эпостарында уақыт пен кеңістік көбіне бір-бірімен байланысты болып келеді. Батыр қысқа бір мерзім ішінде өсіп, ер жетіп атқа мінеді. Бәсекелестерімен күресуі кейде бірнеше жылдарға созылып кетеді. Аттарымен төменгі әлемге, жоғары әлемге сапар шегеді. Мифтік кеңістіктегі жылдамдықтың қызметін эпоста ұшатын жүйрік тұлпар атқарады. Аттың мифтік мінездемесі эпоста айқын көрініс тапқан. Эпоста жол сипаты мен мөлшері мифтік қашықтықпен өлшенетіндіктен, оны ұшатын тұлпар ғана еңсере алады. «Саха, хакас және алтай эпостарында аттар күн, ай, бұлт, т.б. аспан көрінісінің ерекшеліктерімен бейнеленеді. Тұлпардың ұзындығы күндік жер, көлденеңі шақырым болатын аса үлкен. Қаһарман мифтегі кеңістік аспан әлемін де, жер астын да осындай тұлпармен аралайды.

Жақсы батырлар ешқашанда дұшпандары тарапынан өлтірілмейді. Өлтірілсе де шипалы өсімдіктердің арқасында қайтадан тіріледі. Мысалы, мифологиялық мотивтер көп кездесетін хакастардың «Алтын Арыг» эпосында Алтын Арыг құтты құздың ішінде жансыз тұрған жерінен Хуу Иней тарапынан өмір суының өзіне және атына жағылуымен жаны кіріп жерге түседі [4, 97]. Алтын Арыг – адамзаттан тумаған батыр. Алтын Арыгты Тәңір жер бетіне дұшпандарын жеңуге жіберген. Алайда Алтын Арыг Тәңірдің берген ерекшеліктеріне қарамастан, эпостың соңында өледі. Түркі эпостарындағы батырлардың көбі Тәңірдің жер бетіне жіберілген адамдары саналады.

Хакас қаһармандық эпостарының басқа да түркі халықтарының эпостарынан өзгешелігі – басты кейіпкерлерінің басым көпшілігінің әйел болып келуінде жатыр. «Ай Хуучин» эпосындағы Ай Хуучин – әйел батыр. Ол айғырмен биеден дүниеге келген. Астына мінген аты – бауыры. Тегі ат болғаннан кейін жылқы етін жемейді. Ақ Чибек Арығ та – әйел. Ол үңгірден атымен бірге шығады. Олар ғажайып күшке ие болғандықтан, қарапайым адамдармен үйленіп, бақытты бола алмайды. Өмірлерін елін, жерін дұшпандардан қорғаумен өткізеді. Әйел батырлар айдан, күннен де асқан ерекше сұлу болып келеді. Ат үстіндегі батырдың шаштарымен аттарының жалы бір-бірімен астасып жатады. Шаштың көп бұрымды болуы хакас мәдениетінде қыз баланың басының бос екендігін білдіреді. Қыздар үйленген соң өрілген шаштарын тарқатып, қос бұрым қылып қайта өреді. Хакас халқында қос бұрым қыздың тұрмыс құрған әйел екендігін білдіреді.

Хакас эпостарында аттар да бас кейіпкерлер секілді маңызды орынға ие. Кейде батырлардың қателікке ұрынбауы үшін кедергі жасайды, ақыл-кеңесін береді. Барлық тұлпарлар иелерімен сөйлеседі. Эпостардағы аттардың ортақ сипаты – «ғажайып» болуларында. Батырға есім тұлпарға ие болмай тұрып берілмейді. Аттың атауы батырдың есімі айтылған кезде міндетті түрде қоса айтылады. Ағаштың үстінен, бұлттың астынан ұшқан аттың артынан шыққан шаңы аспанға көтеріледі. Аттың шабысынан жер беті теңселіп, тұяқтарының дыбысы үш күндік жолдан естіледі. Хакас эпосында батырға ақ киіздің үстінде ақсақал ат қойғаннан кейін «Халық менің атымды қойды. Енді ат-тонымды алайын», – дейді. Осылайша батыр есіммен бірге тұлпар мен киімге де ие болады. Батыр қателескен кездері тұлпары оған адамша сөйлеп, ақыл-кеңесін береді: «Менің ақылды ием, саған түйедей бой бергенмен, ақыл бермеген. Ақылыңнан адастың ба? Ақылсыз иттейсің», – деп ұрысып, батырға жөн сілтейді.

Хакастардың «Ай Хуучин» эпосында Ай Хуучин «Қайрылмас қанатты *Қызыл торы аттың*» Тәңір құлыны, өзі мінген «*Ала құла аттың*» Тәңірдің жіберген аты екендігін атап өтеді:

Қайрылмас қанаты бар Қызыл торы ат

Тәңір құлыны болса,

Қарғыған Ала құлам да

Тәңір жіберген ат, – дейді [1, 257 б.].

«Ай Хуучин» хакас эпосында көкте самғай ұшқан, көкті қозғалтқан «*Хан Боз ат*» және «*Қара Қызыл ат*» Ханым шың аталатын жерге құс сияқты самғап келіп қонады [1, 323 б.]. «Алтын Арығ» эпосында «Ақ боз аттың өткен жерлерінде терең көлдер пайда

болады» [4, 287], «Қара Құзғын» эпосында Алтын Сарачы сары атына мініп қамшылаған кезде аттың тепкен жерлерінен көлдер пайда болып, тастардан жалын шығады [4, 127 б.].

Хакас эпостарынан мифологиялық элементтерді көптеп кездестіруге балады. Батырлар өздері сияқты адам дұшпандармен қатар, жер астында өмір сүретін түрлі мақұлықтармен де күреседі. Өлген батырлар бірнеше рет қайта тіріледі. Екі батыр таумен тау соғысқандай бір-бірімен соғысады. Соңында жеңіске жеткен батыр бәсекелесін өлтіргеннен кейін атының да мойнын қылыштайды. Хакас эпостарындағы дұшпанның елін басып алып, талаумен басталатын сюжеттер батырдың жаудан өшін алып, дұшпанының көзін құртып, жеңіске жетуі, үйленіп батырдың той жасауымен аяқталады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Ergun P. Nakas Destancılık Geleneği ve Au Nuucun. – Konya: Kömen Yayınları, 2010. – 391p.
2. Türk dünyası aşık edebiyatı / edit. N. Ata Yıldız, F. Ahsen Turan. – Ankara: İlkın Matbaası, 2016. – 812 p.
3. Уәлиханов Ш.Ш. Таңдамалы. – Алматы: Жазушы, 1980. – 416 б.
4. Nakas destanlar I / hzl. Arıkoğlu E. – Ankara: TDK yayınları, 2007. – 729 p.

#### Резюме

.В данной статье рассматриваются героические эпосы хакасских тюрков, их особенности, исследователи, исполнители. Также было уделено внимание мифологическим элементам в таких мотивах как трехслойный мир, воскрешение, конь в хакасских эпосах, которые имеют высокую частотность и в эпосах тюркских народов.

#### Resume

This article is about the heroic epics of the Khakass Turks, their features, researchers, performers. Attention was also paid to the mythological elements in such motifs as the three-layer world, resurrection, a horse in the Khakas epics, which have high frequency in the epics of the Turkic peoples.

## ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ТУЫСТЫҚ АТАУЛАРДЫҢ ҚОЛДАНЫСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

**А.Б. ШОРМАҚОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты  
Еуразия гуманитарлық институты

**Л.Ә. ИБРАЙМОВА**

филология ғылымдарының кандидаты  
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

### **Аннотация**

Мақалада қазақ тіліндегі туыстық атаулардың семантикалық-құрылымдық табиғаты мен қолданыстық ерекшелігі қарастырылады. Тіліміздегі туыстық қатысты білдіретін туыстық атаулардың күнделікті қарым-қатынас үдерісінде әртүрлі құрамда келіп, түрлі мағыналық реңкке ие болатыны мысалдармен дәйектеледі. Туыстық атаулардың қоғамдық мәні мен ұлттық психологияға қатысты белгілері сөз етіледі.

*Түйін сөздер:* туыстық атаулар, ұлттық-мәдени ерекшелік, тектік тамыры, қолданыстық ерекшелігі.

Тіліміздегі адам болмысына тән туыстық қатысты білдіретін туыстық атаулар қолданыс жиілігімен көзге түсіп, халқымыздың ұлттық-мәдени ерекшелігін айқындап отырады. Этнограф ғалым Х. Арғынбаев: «Қазақ арасында толып жатқан туыстық және жақындық системасына байланысты қалыптасқан көп атаулар бар», - [1, 85 б.] дейді. Осынша мол құрылымдағы туыстық атаулардың лексикалық құрамы мен қарым-қатынас үдерісіндегі қолданыстық ерекшелігін анықтау қажеттігі туындап отыр.

Қазіргі қазақ тіліндегі туыстық қатынасты білдіретін туыстық атауларды төмендегідей бөліп көрсетуге болады. Мысалы, тікелей бағыттағы ерлерге қатысты қандас туыстар: баба (арғы аталары), әке (балаларына қатысты еркек адамдардың аталуы), ата (әкесінің, не шешесінің әкесі) аға (іні-қарындастарына қатысты ер адам), немере (әке-шешеге қатысты ұлының не қызының ұлы); әйелдерге қатысты қандас туыстар: әже (әкесінің не шешесінің шешесі), апа (өз балаларына қатысты әйелдердің аталуы), әпке (іні-сіңлілеріне) қатысты әйел адам, сіңлі (әпкелеріне қатысты әйел адам), қарындас (ағасына қатысты), қыз, қызым (ата-анаға байланысты қыз бала айтылады),

жиен (қызының баласы), немере қыз (қызының, ұлының қызы) т.б. Осылардың ішінде ерлерге қатысты қандас-туыстықты білдіретін атаулардың отбасындағы рөлі маңызды. Олар – шаңырақ иесі, қожайын, ру басы, ел басы.

Баба – арғы ата, үлкен ата деген мағына береді. Мысалы: «Сақалы ағарған мен түгіл, сүйегі қураған ата-бабама тіл тигіздің» (*Нұржекеев Б. Таңдамалы, 1 к. 34-б.*).

Арғы аталарын баба деп атау туыстық жақындықты білдіреді. Бұнымен қоса, халық ұғымында баба – өзінің арғы тегін аруақ тұтып, содан көмек сұрап жалбарынғанда сүйенетін пірі. Қыдыр баба – қолдаушы аруақ, демеуші әулие, баба түкті шашты әзиз – қолдаушы, қауіп-қатерге ұшыраған адамға көмек көрсететін әулие. Біздің халқымызда бабаларды сыйлау, қадір тұту, оларға сыйыну дәстүрі сақталған. Ал, баба, ата сөзімен қосарланып келгенде ата-баба ұғымы жалпылау мағынасына ие болады. Мысалы: «Қадырбай «оқу, тәрбие – ата-баба тәрбиесі. Балаға соны білмек – бәрінен асыл»,- деп дауласа бастап еді, Қуандық сол жаңағы өз байлауын айтқан (*Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 264-б.*).

Халықта үлкен әкесін, бабаны ата деп атау да бар. Мұнда әке, баба тікелей туған-туыстарына, ата әкесінің бабасының туыстарына тән сияқты.

Ата – ел ұйытқысы, батагөйі, ақылшысы. Халық оны «ақсақал» деп құрмет тұтады. Қазіргі қазақ тілінде ата бірнеше нұсқаларда кездеседі. Солардың ішіндегі ең негізгісі – туыстық, яғни «әкесінің әкесі» деген мағына білдіреді. Мысалы, Бөжей өз атасы Кеңгірбайдан ата қоныс есебінде мұра қып қалған жер *осы* (*Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 1 кітап, 69-б.*).

Ата туыстық атауы ана, ене сөздерімен тіркесіп келгенде әке мағынасын білдіреді. Мысалы, ата-анасы құп көрсе де, «кетем» дегені Әжікенің көкейіндегі сөзі еместін, оны әншейін Досқалиға ашынып ызамен айтқан (*Нұржекеев Б. Таңдамалы, 1 к. 22-б.*).

Қарым-қатынас ыңғайына қарай ата туыстық мағынамен бірге сөйлеушінің жасы үлкен адамның жолын сыйлап, құрмет көрсетуі негізінде де қолданылатыны бар. Үлкен алдында жас қарызы, ата алдында бала қарызы – әдеп пен сый екені рас. (*Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 305-б.*).

Ата туыстық атауының ауқымдылығы соншалық аталастар, руластар мағынасын да береді. Мәселен, Екі атаның ұрпағы жерлес болса, татулықтан кетеді [1, 69 б.]. Отбасылық туыстық қатынаста әке ерекше орын алады. Қазақта балалы болған ер адамды әке деп



атайды. Бағила өз үйінде жүргенде өз әкесін сирек көретін (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар. – Т.2, 55-б.).

Қазақ тілінде әке туыстық атауы үлкен әлеуметтік потенциалға ие:

- 1) біреуге қамқорлық: қорғаушы, асыраушы;
- 2) ру басы, ата-баба;
- 3) әулие әке, өкіл әке;

Сонымен қатар, әке – қарапайым туыстық мағына шеңберінен асқан, кеңейтілген семантикалы сөз шығарудың тармақты жүйесіне ие. Мысалы: табиғатына тән отандық, әкелік махаббат, қамқорлық, мейірім.

Қазақ тілінде аға «жасы үлкен туыс» мағынасында ер адамға қатысты айтылады. Бұл туыстық атаудың мағыналық жігін ажыратып, сұрыптайтын болсақ, В.В. Радлов сөздігінде – «үлкен аға», «ағай» (жасы үлкен ер адам мағынасында) [2, 17 б.], Э.В. Севортянның «Якут тілінің сөздігінде» – «жасы үлкен ер адам», «әке» мағыналары көрсетілген [3, 56 б.]. Тілші-ғалым Б. Тамаева: «аға деп айтушының жасы үлкен өз ағасын, әкесінің інісін, немере, шөбере ағасын, аталас жасы үлкен ер адамдарды атауға болады», - дейді [4, 88 б.].

Халық ұғымында аға сөзі туыстық, жақындығымен бірге халықтық қарым-қатынас мәдениетінің түрлерін білдіреді. Мысалы: Жаны ашитын қиналып ойлайтын ел ағасы бар ма? (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 280-б.). Бұл жерде аға екінші бір негізгі мағыналы сөзбен тіркесіп сөзі өтетін, халыққа сыйлы адам деген мағынаны білдіріп тұр.

Қазіргі қазақ тілінде ағаның мағынасы кеңейген. Мәселен, «қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» аға 1) басшы, ақылшы, жетекші; 2) халыққа танылу жағынан алдыңғы (аға жазушы), 3) дәрежесі, қызметі, атағы жоғары (аға ғылыми қызметкер), 4) басқарушы, басшылық етуші (төраға) [5, 49]. Аға – өзінен жас үлкен ер адамға туыстығы жоқ жасы кіші адамның қатысты қолданысында құрметтеу мәнін білдіреді. Дәл осы аға сөзі тұлғалық жағынан өзгеріп қолданысқа түссе, құрметтеу сезімінің кімге бағытталғанын, яғни құрметтеудің әртүрлі сапасын байқауға болады. Абай аға, маған еріп азғантай өзен байлаңыздаршы, қанжығаларыңызға бірер үйрек байлап жіберейін деді. (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 103-б.). Ал аға – ағай, ағажан, ағатай, аға-ау тұлғаларында жасы үлкен, бейтаныс адамға қатысты қолданғанда туыстық мәні азаяды да, құрметтеу мәні өзекті болады.

Іні қандас туыстықтың ішінде ер адамға қатысты айтылып жасы кіші туыстыққа байланысты қолданады. Іні – жасы кішілерге үлкендер тарапынан ыстық ықылас қалпын да білдіреді.

Ер адамға қатысты қазақ тілінде ұл атауы қолданылады. Бағилаға арналған бөлме екі ұлыңыздың бөлмесі екен. (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар, Т.2, 34-б.).

Қазақ ғұрпында ұл «шаңырақ иесі», «ұрпақ жалғастығы» деп есептеледі. Ол әртүрлі коннотацияларға ие: елді асыраушы, танытушы (халық ұлы). Халқымыз бірінші туған ұлды – «тұңғышым», одан кішілерді – «ортаншы», ең соңғы туғанын – «кенжем» деп атайды. Бірақ оны өзі ойламағанмен, әке-шешесінің кенжесінен немере сүйе алмай келе жатқаны мұңға айналып барады (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 19-б.).

Қазақ дәстүрінде қандас туыстықты білдіретін әйелдерге қатысты: бала анасын – апа, әкесінің анасын – әже, өзімен бірге туған жасы үлкен қызды – апа (әпке, тәте), өзінен жасы кіші қыз баланы – сінлі, қарындас деп атайды. Халық «үлкен шеше» мағынасында қолданылатын әкесінің шешесін әже деп атайды. Әже – ел іші, отбасының бүтіндігін ойлайтын, кейінгі жастарға дастарқан берекесін, абысындардың бірлігін үйрететін тәрбиешісі, әрі ақылгөйі. Халық заңы бойынша әже деп тек оның тікелей өз немерелері ғана емес, ауылдың үлкен-кішісінің барлығы қолданады. М: Кәрі әжесі Зере бәйбіше таяғына сүйеніп, ұрсып тұр екен (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 21-б.).

Бүкіл жанды нәрсенің бастауы деген ұғымнан нақтыланған ана атауы – «балалардың шешесі» туыстық мағынаны білдіреді. Мен де анамнан дәл сендей кезімде ажырағанмын (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар, Т.2, 299-б.).

Қатысым процесінде ананың орнына шеше, апа сөздері қолданылады. Мысалы: Қасында шешесі мен әжесі отыр. – Апа, әже, немене, мен аурумын ба осы?- деп, көзі жасаурап шешелеріне қарай аунап түсті. (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 48-б.).

Қолданыс барысында ана сын есімдермен (аяулы, ардақты, мейірімді, абзал) тіркесіп, құрметтеу мәніне ие болады. Мәселен, «мейірімді ана», «ардақты ана», «абзал ана» т.с.с. Бұл тіркестерден қолданыс ыңғайына, сөз ырғағына (интонациясына) қарай сөйлеушінің психологиялық алуан түрлі сезімдерін аңғаруға болады. «Ел анасы боп, көптің тілеуін, көптің амандық, тыныштығын тілеуге түскен кісі ғой» деген сөйлемдегі ана сөзі туыстық, құрмет мағынасынан гөрі үлкен әлеуметтік моральдық этникалық мәнге ие болып тұр. Сондай-ақ, ана

эпитет ретінде қолданылып, әртүрлі коннотацияларға ие: анадан жаңа туғандай, батыр ана т.с.с. Апа туыстық атауы біріншіден, «туған шеше», екіншіден, «бірге туған қыз» деген мағынаны білдіреді. Л.А. Покровская көне ескерткіштер тілінде апа «үлкен туысқан, «әпке» деген мағына білдіретінін айтады [6, 21]. Қолданылу сәтіне қарай апа көбінесе туған шешесіне қатысты айтылады. Мысалы: Осы уақытқа дейін апам неге бір хабар бермейді?- деп жасаурай түсті (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар, 275-б.).

Қоғамдық қарым-қатынаста апа құрметтеу, сыйлау мағынасында мәселен, (апай) жұмсалады. Жасы кіші қыз балаға қатысты қарындас, сіңлі атаулары «жасы кіші қыздар» деген ұғымды білдіреді. Мұнда сөйлеушінің биологиялық белгісі рөл атқарады. Яғни, сөйлеушінің ер немесе әйел адам болуы. Мәселен, қарындас – ерлер тарапынан жасы кіші қыз балаға қатысты айтылса, сіңлі – жасы үлкен әйел адамдардың тарапынан айтылады. Қарындас – тек жасы кіші қыз балаға ғана (қатысты емес, жаңашыр, туыс жандар ұғымын да білдіреді). Мысалы, – Шырағым, Абай қарындасқа қайырымы бар бала деп есептеуші ем (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 1 кітап, 239-б.) деген сөйлемде қарындас «туысқан, ағайын, ел-жұрт» мағынасында қолданылып тұр.

Тіліміздегі некелік туыстықты білдіретін атаулар неке одағының шешімінде пайда болған адамдарға қатысты айтылады. Ерлі-зайыптылардың бірін екіншілеріне қатысты немесе оның туысқандарымен, не ерлі-зайыптылардың бірінің туыстарын екіншісінің туыстарына қатысты атайды. Қазақ тілінде құдандылыққа қатысты туыстық атаулар: күйеу (некеге тұрған әйелге қатысты ер адам), әйел (некеге тұрған ер адамға қатысты әйел), қайын ата (күйеуінің әкесі), ене (күйеуінің шешесі), қайын ене (әйелдің анасы), жезде (әпкесінің күйеуі), келін (әке-шешесіне қатысты ұлдың әйелі), женге (іні, қарындасына қатысты ағаның әйелі), қайын аға (күйеуінің не әйелінің ағасы), қайын сіңлі, қайны (күйеуінің қарындасы, інісі), балдыз (әйелінің сіңлісі, інілердің әйелдері), бажа (әпке-сіңлілердің күйеулері), құда (ерлі-зайыптының бірінің әкесінің екіншісінің әкесіне қатысты аталуы), құдағи (ерлі-зайыптылардың бірінің шешесінің екіншісіне қатысты аталуы), құдаша (екі жақтағы әйел адамға қатысты).

Қазақта қыз алысып, қыз беріскен ер адамдарды құда, әйел адамдарды құдағи деп атайды. Т. Жексенбаев қазақ тіліндегі құданың бірнеше түрін атап көрсетеді: бас құда, бесік құда, қарсы құда, жақсылық құда, қоғамдық құда, коллективтік құда, сый құда, үлкен құда, кіші құда [7, 18 б.]. Халық «құданы құдай қосады» дейді. Құда-

құдағилар қазақ арасында өте сыйлы, құрметті адам саналады. Мысалы,

1. Үлкендер, бас құдалар алдын ала бөлек кетті (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 178-б.).

2. Бас қосуда не жол-жора кезінде құда-құдағиларға беріледі (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 195-б.).

3. Бірер сандық осы қымбаттарға толы болса, өзге теңдер құда-құдағилар сыбағасы (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 195-б.).

Халық дәстүрінде жаңа түскен келін қайын-жұртындағы туыстарын (күйеуінің ата-анасын, ағасын, әпкесін, қарындасын, інісін) атау үшін «қайны» сөзімен тіркескен туыстық атауларды қолданады. Қайын ата (келін мен күйеу баласына) өз әкесіндей құрмет көрсетіп, оларды өз балалармен тең ұстауды міндеті санайды. Қайын ене – жас келіннің анасы, тәрбиешісі. Ол елдің үлкен-кішісімен, жақын жуығы, туыстарын келінімен таныстыруға тиіс. Үй тәрбиесі, халық дәстүрін түсіндіру де ененің міндеті болып саналады.

Тілші-ғалым Б. Тамаева: «қайын – жеке тұрғанда құдандылыққа байланысты атау тек «ата», «аға» сөздерімен тіркесіп келгенде ғана ерлерді «жолымен сыйлау» мағынасындағы туыстық атау болады» - дейді [4, 103 б.]. Мысалы, – Қайнағам үйге кірмей неғып тұр? (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар, Т.2, 25-б.) деген сөйлемде қайнаға жасы үлкен ер адамды білдіріп, құрмет мәнінде жұмсалып тұр.

Жасы кіші ер адамға (күйеуінің інісіне) айтылғанда қайны тәуелденіп қолданылады. – Қап, қайным еш орайын келтіре алмадым (Нұржекеев Б. Таңдамалы, 1 к, 31-б.) немесе Қайным-ау, сені де көретін күн болады екен ғой – деп, қолын алжапқышына тез-тез сұртті де, құшақтасып амандасты (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар, Т.2, 16-б.). Бұл сөйлемдерде қайным-ау жеңгенің қайнысына деген ерекше ықыласын білдіру мәнінде жұмсалған.

Жаңа түскен келінді жасы кішілер қайындары мен қайын сіңілері «жеңге» деп атайды. Сол арманын Ербол апарып, әуелі Тоғжанның жеңгесіне Асылбектің келіншегіне айтыпты (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 187-б.).

Ал жеңеше, мынаны қайда қояйын,- деді ол осы үйдің бір баласындай шаруақор дауыспен (Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея, 1 кітап, 139-б.) деген сөйлемде жеңеше – жасы егде тартқан әйел адамға қатысты қаратпа мәнінде жұмсалып тұр. Сонымен бірге жеңге – туыстық мағынамен бірге жеңеше, жеңгей, формаларында қолданғанда

құрметтеу мәнін білдіреді. Мысалы: Женгей жоқта ауылға кеп, демалып қайтыңыз балалармен (Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар, Т.2, 171-б.).

Тілдің сөздік қорының қомақты бір саласы болып саналатын туыстық атаулар әр халықтың рухани мәдениетін көрсетеді. Мақалада ұлттың рухани мәдениетін, тектік айырмашылығы мен өзгешелігін білдіретін лексикалық бірліктер (туыстық атаулар) күнделікті қарым-қатынас процесінде әртүрлі құрамда қолданылып, түрлі мағыналық ерекшеліктерге ие болатыны айқындалды. Негізінен, олар туыстық қатысты айқындайды яғни, туыстық мағынада қолданылады, және әртүрлі құрамда келіп, құрметтеу, ізеттеу, жақын тарту мағыналарын білдіріп, қаратпа мәнінде де жұмсалатыны да анықталды.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Арғынбаев Х. Қазақ халқындағы семья мен неке. – Алматы, 1973. – 256 б.
2. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – Ленинград, – 1991
3. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. ЭСТЯ, – Москва, 1974. -341 с.
4. Тамаева Б. Қазақ тіліндегі сый-құрмет мағыналы сөздердің лексика-семантикалық тобы, канд.дисс. авт., – Алматы, 1992. – 29 б.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. I том. А-Ә Қаз. ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1974. – 696 б.
6. Покровская Л.А. Термины родства в тюркских языках. Развитие лексики тюркских языков. – Ленинград, 1961 – 65 с.
7. Жексенбаев Т. Қазақ тілінің некеге байланысты лексикасы. – Алматы: Дәуір, 1992. – 130 б.

#### Резюме

В статье рассматриваются особенности происхождения и использования структурно-семантических значений родственных названий в казахском языке.

#### Resume

The article deals with the peculiarities of the origin and use of structural-semantic values of related names in the Kazakh language.

**АНТОНИМДЕРДІҢ КОНТЕКСТІК ҚЫЗМЕТІ  
(Т.АЙБЕРГЕНОВ ӨЛЕҢДЕРІ НЕГІЗІНДЕ)**

**К.Қ. ЕСІРКЕПОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай  
мемлекеттік педагогикалық университеті

**С.Ғ. ҚАНАПИНА**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай  
мемлекеттік педагогикалық университеті

**Аннотация**

Мақалада поэтикалық мәтіндегі антонимдердің стильдік ерекшеліктері қарастырылған. Ақын Т. Айбергенов өлеңдеріндегі антонимдер өлең-сөздің мазмұнын ашып, мағыналық, көркемдік сапасын айқындай, толықтыра түсу мақсатында стильдік қызмет атқаратындығы талданған. Әсіресе, ақын өлеңдеріндегі етістік тұлғалы антонимдер әртүрлі формада келіп, баяндауға, суреттеуге қызмет ететіндігі, поэтикалық бейнені айқындай түсетіндігі пайымдалған.

*Түйін сөздер:* антоним, семантика, қарама-қарсылық мағына, стиль, лингвистика, поэтикалық мәтін.

Антоним сөздер де синонимдер сияқты семантикалық құбылыстар. Антоним – мағына қарама-қарсылығына негізделсе, синонимдер – мағына жақындығына негізделеді. Антонимия үшін адамның ой-санасының объективті дүниедегі заттар мен құбылыстар туралы ұғымдарды салыстыру және осы ұғымдарды бір-біріне қарама-қарсы қою қабілеті негіз болады. Антонимдердің психологиялық негізі – адамның ой-санасындағы қарама-қарсы байланыстар. Осы арқылы антонимдер сөйлеу барысында бірге, бірлесе қабылданып, сол қалпында қолданылады.

Антонимдердің негізгі қасиеттері – контрастық сипатта жұмсалуында. Бұл жөнінде зерттеуші-ғалым А.С. Әділова былай дейді: «Кереғар ұғымдарды қатар алып немесе қарсы қойып суреттеу әдебиеттануда контраст деп аталатыны белгілі. Контрастың ең қарапайым түрі антонимдер арқылы көрінетіні де мәлім. Біздің ойымызша, контраст тек жеке сөз, тіркес, микроконтексті ғана емес,

көркем шығарманың біраз деңгейін де қамти алатын көркем тілдік әдіс-тәсіл екені сөзсіз» [1, 130 б.].

Антонимдік қатынастар – көркем шығарма тілінде қарама-қарсылық мағыналық жүк көтеріп, үлкен стилистикалық қызмет атқарады. Кез келген көркем туынды – қандай да бір тілдік құралдар арқылы жүзеге асып, оқырман сезіміне әсер ететіні белгілі жағдай.

Егер тіл материалдарын салыстырып қарайтын болсақ, антонимдік қатынаста қолданылатын сөздердің ең көбі – сын есімдер екен. Антонимдес сын есімдер мен антонимдес етістіктердің өзара байланыстары бірдей емес. Сондай-ақ бір сөз табынан жасалған антонимдік қатынастардың байланыстары да бір өлшемге сыймайды. Мәселен, *батыр – қорқақ* десек, бұлардың мағыналары арасында орта жеке жоқ. Ал *жақсы – орта – жаман*, *алыс – орта – жақын* деп араларына орта жеке қойып та айтуға болады. Кейбір сөздер бір ғана сөзбен антонимдік қатар жасап қана қоймай, екі не үш сөздермен де антонимдік қатынаста бола алады. Салыстырар болсақ: *оң – сол*, *оң – теріс*, *ұзын – қысқа*, *ұзын – шолақ*, *ұзақ – жақын*, *ұзақ – қысқа*, *ұзақ – тез* т.б. сөздер.

Антонимия құбылысы көркем проза тілімен қатар, поэзияда да көп қолданылып, өлең өрімін әрлендіре түседі. Антонимдердің осы қасиетін ғалым Т. Бекниязов былайша түйіндейді: «... антонимдер ақынның айтар ойын нақ түйіп, тұжырымдап, байлауын айқындап, өлең әсерін күшейтумен қатар оқырман мен авторды бір ұғымға ортақтастырып тұратындығымен ерекшеленеді» [2, 238 б.].

Тіл ғылымында соңғы кездері аса бір қызығушылық тудырып жүрген мәселелердің бірі – контекстік сөздер мен сөз тіркестерінің мәтін ішінде ұтымды, қисынды жұмсалып жайы. Сол мағына қарама-қарсылығына негізделген контекстік (жеке қолданыстағы) антонимдердің өзін тілші-ғалымдар әртүрлі атап жүр: стилистикалық антонимдер (Ж. Мусин), ретсіз (В. Иванова), жеке стилистикалық, ситуациялық (М. Львов), сөйлесімдік (Р. Есболатова, Л. Новиков) және контекстуалды/стилистикалық (А. Жұмабекова) антонимдер.

Контекстік антонимдердің қолданысы жөнінде И.А. Стернин: «Көп жағдайда контекстік антонимдерді жасаушы фактор, көп жағдайда жалпы көнерген мағынаның бар болуы мен қарама-қарсы бірлік, мағынаның қарама-қарсы дифференциал және потенциал негізінде пайда болады» [3, 23 б.] – деп жазса, зерттеуші-ғалым А. Жұмабекова: «қазақ тіл білімінде антонимияны зерттеудегі аз қарастырылған аспектілердің бірі – контекстуалды антонимдер болып

табылады. Антоним болмайтын сөздер мәтінде қарама-қарсы қойылып, олар *стилистикалық антонимдер* деп аталады», - дейді [4, 24 б.].

Тілші-ғалым, академик М.С. Серғалиев антонимдердің стильдік қызметі жөнінде былай дейді: «Қазақ тіліндегі антонимнің стилистикалық қызметіне қатысты зерттеулер жоқтың қасы. Тілдік факторларға қарағанда, ондай қызмет баршылық.

Тілдік деректер мағына қарама-қарсылығы лексикалық немесе фразалық антонимдермен шектелмейтіндігін көрсетеді. Тілімізде жеке тұрғанда антоним бола алмайтын сөздер де қолданылу ретіне қарай бір-біріне қарсы мағынада жұмсала алады. Ондай сөздердегі, мағына қарама-қарсылығы көбінесе мәтінге байланысты болады, ондай антонимдер сөз мағынасының әр қырынан көрінуіне, сөздің стильдік мүмкіншілігіне байланысты болады. Сондықтан оларды лексикалық немесе фразалық антонимдерден бөліп, стильдік (контекстік) антонимдер деп атаған дұрыс.

1. Тіліміздегі мағыналары бір-біріне қарсы болса да, үнемі жарыса, қатар қолданылып, антоним ретінде қалыптасқан кейбір сөздерді осы стильдік антонимдер қатарына жатқызуға болады.

2. Стильдік антонимдер сөздің синонимдік қасиетін пайдалану арқылы да жасалады. Көркем әдебиетте стильдік антонимдердің мұндай түрлері жиі кездесіп отырады.

3. Сөздің ауыс мағынада қолдану мүмкіндігін пайдаланып та стильдік антонимдер жасауға болады.

4. Сөздің синекдохалық қасиетін пайдаланып та стильдік антонимдер жасала береді.

5. Стильдік антонимдер *кейде, бірде, біресе, не, немесе, яки* сияқты сөздердің көмегі арқылы жасалуы да мүмкін. Стильдік антонимдер жасау үшін аталған сөздер сапалық ұғымдарды білдіретін сөздермен тіркесіп, бір сөйлем ішінде немесе көршілес сөйлемдерде қайталанып келулері тиіс. Бұлайша қайталап келу сапалық ұғымдарды білдіретін сөздер арасындағы аз ғана мағына қарама-қарсылығын күшейтіп жібереді. Сөйтіп, антонимдік мән береді [5, 57-59 бб.].

Сөз мағынасы мәтін ішінде ашылады десек, ғалым В.И. Кодухов стилистикалық мағынаның маңызды ролін мынадай бағыттарда көрсетеді: «1. Тілдік-логикалық; 2. Заттық-түйсіктік; 3. Эмоционалды-бағалауыштық» [6, 17 б.].

Әртүрлі тілдік дерек көздері бойынша антонимдерді тілдік және контекстуалдық деп бөлу орын алған. Тілдік антонимдер деп қарама-қарсы мағынасы антонимдік құрылымдардан тыс та сақталатын сөздерді атайды. Ал контекстуалды антоним деп қарама-қарсылық



мағынасы тек сол мәтін ішінде ғана сақталатын сөздерді айтамыз. Оның үстіне ол сөздер белгілі бір тілдік дәрежеде тілдік антонимдермен қатынаста болуы міндетті.

Тілдік антонимдерді эмоционалды-экспрессивті бояуы мен стильдік ерекшелігі, көркем мәтіндегі қолданысына қарай *абсолюттік* және *варианттық* антоним деп екі түрге бөлуге болады. Абсолюттік антонимдерге бейтарап стильге жататын және мағынаның кез келген бояуын анықтайтын сөздер жатады. Лингвистикалық әдебиетте антонимдердің бұл түрі «реттік», «меншіктік», «толық» антонимдер немесе «орталық», «жетекші топ» (ұйтқы) болып анықталады. Бірақ, терминдік айырмашылықтарына қарамай, берілген антонимдер белгілерін түрлі антонимдер деп айтуға негіз болады:

- бұл антонимдердің мағынасы симметриялы болады;
- олар контекске тәуелсіз;
- стилистикалық бейтарап;
- мұндай антонимдік жұптардың әр мүшесінің синонимі болуы мүмкін;
- олар өздерінің сөзжасамдық қатарындағы антонимдік мағынаны сақтай алады (яғни әр сөз таптарына қатыстылығы).

Мысалы, абсолюттік антонимдер тобына мынадай сөздер жатады: келу – кету, ақ – қара, шын – өтірік т.б. сөздер.

М. Балақаев «Қазақ тілінің стилистикасы» еңбегінде: «Антонимдердің көркем әдебиеттегі стильдік қызметі де айрықша. Өйткені тіліміздегі осы сияқты мәндегі сөздерді ақын-жазушылар өзара қарама-қарсы қойып, шығарма тілінің көркемдігін шыңдай түседі», - деп жазған [7, 74 б].

Көркем шығармада, поэзияда антонимдік қатынаста тұрған сөздердің семантикасы бізді қоршаған ортада, дүниеде болып жатқан қайшылықтарды дәл басып береді. Қарама-қайшылық ұғымы болмаса өмірді сезіну де, түйсіну де, қабылдау да соншалықты түсінікті болмас еді.

Жан-жақты дамып, кемелденген тілде белгілі бір ойды әртүрлі мақсат-мүддеге қарай неше саққа жүгіртіп, сан алуан тәсілмен қолдануға болады. Қазақ тілі синонимге қаншалықты бай болса, антонимге де соншалықты кедей еместігін байқаймыз.

Т. Айбергенов поэзиясындағы антонимдер де өлең-сөздің мазмұнын ашып, мағыналық, көркемдік сапасын айқындай, толықтыра түсу мақсатында стильдік қызмет атқарады. Әсіресе, ақын өлеңдеріндегі етістік тұлғалы антонимдер әртүрлі формада келіп, баяндауға, суреттеуге қызмет етеді, поэтикалық бейнені айқындай

түседі. Етістіктен болатын антонимдер де поэзияда поэтикалық-стильдік қызмет атқарады. Етістіктен болған антоним сөздер қимыл-әрекет динамикалығын әсерлі жеткізеді, сөз ойнақылығын тудырады.

Мысалы:

Мен – Жермін көз ашпаған кешірімнен,  
Мен – Жермін мың **жанып**, мың **өшірілген**.  
Жаңғырып сән кетпеген дидарымнан,  
Мәңгілік ән кетпеген есігімнен [8, 154 б.].

Немесе:

Мен жүрдім сені күнім деп,  
Сен бе едің маған құмар шын.  
Қоштасқаныңмен **күлімдеп**,  
**Жылап** та жүрген шығарсың [8, 10 б.].

Ағамен қауышқан күнім,  
Көңілдің күнгей төсінде боп.  
Достармен **табысқан** күнім,  
**Ажырасқан** күн есімде жоқ [8, 120 б.].

Қолымды жетпес шыңға жеткер менің,  
Өзіңмен көкке өрлеймін, көктемдерім.  
Өмірге **келгенде** емес, **кеткенде** мұң,  
Мен сенен кетпей мәңгі көктер ме едім!.. [8, 51 б.].

Мұндағы «жанып-өшу», «күлімдеу-жылау», «табысқан-ажырасқан», «келгенде-кеткенде» антонимдері арқылы ақынның ойы нақты және ойнақы айтылады. Жеке-жеке алғанда бұл етістіктерде ешқандай да стильдік рең жоқ, ал антоним түрінде жұмсалғанда ғана, экспрессивті реңге ие болып тұр.

Сын есімнен болатын антонимдер де ақын өлеңдерінде өнімді қолданыс тапқан:

Ол **тар** болса – тар де барлық дүние,  
Алмайсың сен сүйіне.  
Домбыраның шанағы да **кең** емес,  
Келгенімен дүниенің күйіне [8, 37 б.].

Немесе:

Бүгінгі күні қанатын қомдап, пәк түлеп,  
Шәмшіден ұшты сендерге деген ақ тілек.  
**Алыста** жүрсе сүю де жақсы аңсаумен,  
**Жақынға** келсе құшақтап сүйген тәттірек [8, 128 б.].

Құмар-ақпын тұз бен ащы пиязға.  
Кейде ащыдан жаралдық па біз деймін.  
Ала білген алақанға сыз аз ба  
**Тәттілікті** мен **ащыдан** іздеймін.  
Бал татыған ақ сазандар тереңі,  
Теңіз түбі тұзды сумен тұнса да.  
Маған нанның **тәтті** дәмін береді  
Маңдай терім **ащы** бола тұрса да [8, 120 б.].

Өлең жолдарында ақын тәтті-ащы антонимдері арқылы еңбекпен табылатын нанның қадір-қасиетін салғастырмалы түрде түсіндіруді мақсат етіп отыр.

Басталса әсем-әуен «Ән басынан»,  
Бір әнге бір ғажайып жалғасып ән.  
**Жас, кәрі** таңдай қағып тамсанатын,  
Мәңгілік риза еді халық осыған [8, 25 б.].

Антоним сөздің жиі атқаратын қызметінің бірі ой нақтылығын беру болатын болса, мына мысалда ән-әуен күдіретіне таң қалып, таңдай қақпаған жан қалмағандығын ақын жас, кәрі антонимдері арқылы айқын, дәл суреттеген.

Жоғарыда алынған мысалдарда негізінен суреттеліп отырған зат, құбылыс пен ұғым бірімен-бірі салыстырылып, шендестіріле сипатталады да, ақын ойының нақтылығын, дәлдігін жүзеге асыруға септігін тигізеді.

Жиырма бес, қаз дауысты көктемдер,  
Қаңқылдап кеп талай қонып өткен жер...  
Жиырма бес – **биіктік** пен **тереңдік**,  
**Биіктік** пен **тереңдікте** – **көк** пен **жер** [8, 48 б.]!

Мен ұл ем. Сендер ең үш тамаша елік,  
Төртеуіміз бір әкенің баласы едік.  
Төрт тағдыр **қайғысы** мен **қуанышын**  
Өстік біз бір омыраудан таласа еміп [8, 70 б.].

Қарын мені талай рет ұялтты,  
Ұялуға тиіс емес жерімде.  
Қара жүрек туысқаның сияқты,  
Хабар алмас **тірің** менен **өлінде** [8, 127 б.].

Т. Айбергенов өлеңдері тіліндегі антонимдердің қолданысында тағы бір байқалатын ерекшелік олардың синтаксистік параллелизм

арқылы шендестіріле беріліп, ойды нақтырақ, дәлірек беруде атқаратын көркемдік жүгі мен стильдік бояуының артуы:

Өмірді үлкен домбыра деп білем мен,  
Егіз туған екі шектен тұратын.  
Бірі – **қайғы** шаттық қабағында түнерген,  
Бірі – **шаттық** әлдилеген мұратын [8, 33 б.]

Орман іші. Көз тұнады жарыса өскен ағаштан,  
Бірі **қисық**, бірі **түзу** – бәрі көкке таласқан.  
Оқтай **түзу** кей қарағай көзін жазбай тұрса айдан,  
Шілік-шырша орта жолда омақаса **қисайған** [8, 34 б.].

Біреулері жанын салып сан қатерден **қорғады**,  
Біреулері мендегі үлкен адамдықты **қорлады**.  
Бірі **шаттық**, бірі **реніш** – бәрін жаным сезеді,  
Менің кеудем – сан толқынның сарқыраған өзені [8, 35 б.].

Алынған өлең үзінділерінде қайғы-шаттық, қисық-түзу, шаттық-реніш, қорғады-қорлады сияқты зат есім, сын есім, етістік тұлғасындағы синоним сөздер антонимдерге тән контрастық сипатқа ие болумен қатар өлеңде қолданылған синтаксистік параллелизм тәсілі арқылы өздерінің стильдік бояуын қанықтыра түскен. Антонимге тән контрастылық қасиет аталмыш тәсіл арқылы өзінің стильдік қызметін арттыра түседі, әрі өмірдегі кереғар ұғымдарды беруде өте ұтымды тілдік те, поэтикалық та тәсілдердің бірі болып табылады.

Қорыта айтқанда, Т. Айбергенов поэзиясының тілінде антонимдер өте ұтымды, суреткердің стильдік мақсатына сәйкес қолданылған.

Антонимдер ақынның ой-сезімін жеткізуде, өмірдің түрлі қайшылықтарын контрасты түрде суреттеуде, түрлі құбылыстар мен адам сезімінің сан алуан қырларын қарама-қарсы ұғымда бейнелеу мақсатында жұмсалып, өлеңнің көркемдігін де арттыра түскен.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Әділова А.С. Көркем шығармадағы қарама-қарсылық проблемасы. ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – Алматы, 2002. – 130 б.
2. Бекниязов Т. Мақалалар мен зерттеулер. – Алматы, 1986. – 316 б.
3. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. – Воронеж, 1985. – 170 с.
4. Жумабекова А.К. Оппозитивный анализ антомических единиц казахского и русского языков. Дисс. ...канд. филол. наук. – Алматы, 1995. – 161 с.
5. Серғалиев М. Стилистика негіздері. – Алматы, 2006. – 176 б.
6. Кодухов В.П. Введение в языкознание. – Москва, 1990. – 351 с.

7. Балақаев М., Жанпейісов Е., Томанов М. Қазақ тілінің стилистикасы. – Алматы, 1974. – 199 б.
8. Айбергенов Т. Аруана – бауыр дүние. – Алматы: «Атамұра», 2003. – 208 б.

#### Резюме

В статье рассматриваются стилистические особенности антонимов в поэтическом тексте.

#### Resume

The article deals with stylistic features of antonyms in a poetic text.

УДК 378.016:811.1611

**«ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ПОСОБИИ  
«ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК» ДЛЯ  
СПЕЦИАЛЬНОСТИ «5В0111400 – ИСТОРИЯ»**

**Р.И. БЕКИШЕВА**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Университет международного бизнеса

**Р.К. ТОХТАМОВА**

старший преподаватель,  
Университет международного бизнеса

**Аннотация**

В статье идет речь о содержании и структуре учебного пособия по профессиональному русскому языку для студентов-историков с учетом требований кредитной системы обучения, а также принципы функциональности, коммуникативности, педагогической направленности, специфики специальности обучающихся. Описаны задания и упражнения, имеющие творческо-поисковый, а также интерактивный характер.

*Ключевые слова:* профессиональная коммуникация, текстоцентрический принцип, учебный исторический текст, система дотекстовых, текстовых, послетекстовых заданий, уровневый подход.

В настоящее время одной из актуальных задач современности является подготовка специалиста, способного хорошо ориентироваться в постоянно меняющихся условиях глобализации человеческого общества. Профессиональный успех специалиста во многом зависит от свободного владения русским языком, знания его норм в профессиональной коммуникации. Владение языком предполагает формирование понятийно-терминологического аппарата, расширение информационного кругозора на материале текстов по специальности, умение интерпретировать полученные сведения, что призвано обеспечивать по своему предназначению курс профессионального русского языка.

Следует отметить, что важная роль в организации процесса обучения профессиональному русскому языку студентов отводится учебникам и учебным пособиям. Именно они являются

традиционными носителями содержания образования, «центральным звеном обучающей программы» [1, с. 36].

В связи со сказанным актуальность приобретает создание учебного пособия, предназначенного для студентов педагогической специальности - «5В011400 - история» и разработанного на основе действующей типовой программы «Профессиональный русский язык» (Алматы – 2016 г.).

В пособии реализуются следующие цели:

а) повысить речевую компетентность студентов, сформировав у них представление о связи профессионального коммуникативного события и используемого речевого жанра научного текста;

б) ознакомить студентов с основными особенностями научного текста и его составления на примере документов, активных в профессиональной деятельности;

в) совершенствовать навыки изучающего и ознакомительного чтения;

г) сформировать умения в составлении письменных жанров речевой деятельности (конспектирование, тезирование, аннотирование, рецензирование, реферирование и др.);

Цели обучения языку специальности определяют общие задачи пособия:

- формирование активного и пассивного словарного запаса;
- овладение необходимыми языковыми средствами, специфическими для данного подстиля;
- развитие речевых навыков, требующихся для общения в учебно- профессиональной сфере.

Содержание и структура данного учебного пособия обусловлены требованиями кредитной системы обучения, а также учетом принципов функциональности, коммуникативности, педагогической направленности, специфики специальности обучающихся.

Особенностью данного пособия стал текстоцентрический принцип, предполагающий осмысливание учебного текста как речевого произведения и обеспечивающий благодаря своим дидактическим характеристикам целостность системы обучения профессиональному русскому языку и целостность процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся. Выбор текстоцентрического подхода объясняется многофункциональной природой текста, выполняющего, как известно, все учебные функции: дидактическую, познавательную, обучающую, развивающую, коммуникативную. Кроме этого, при работе с текстом

происходит формирование языковой и речевой компетенций учащихся.

Авторы настоящего пособия постарались расположить тексты сообразно порядку представления тем в типовой программе дисциплины «Профессиональный русский язык», предназначенной для будущих историков [2, с.72], а определяющим критерием отбора учебных исторических текстов послужило наличие в них исторического категориально-понятийного аппарата, освещение проблем всемирной истории, истории Казахстана с позиций различных концепций и методологических подходов.

В данном пособии используются разнообразные виды и формы работы с учебным текстом, в том числе система дотекстовых, текстовых и послетекстовых заданий. В понимании содержания указанных понятий мы придерживаемся позиции Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, авторов словаря методических терминов: 1) дотекстовые упражнения целенаправленно формируют психологические механизмы чтения, объясняют значения новых слов и грамматических явлений и тренируют в их употреблении, снимают возможные социокультурные и содержательные трудности текста; 2) текстовые упражнения нацеливают учащегося на извлечение информации из текста и проверку того, как эта информация понимается и усваивается; 3) послетекстовые упражнения направлены на понимание прочитанного, успешность выполнения смысловой обработки информации в соответствии с вопросами и заданиями, сформулированными в текстовых упражнениях [3, с. 28].

Поэтому целью комплекса дотекстовых, текстовых и послетекстовых заданий, представленных в настоящем пособии, является лексико-грамматический и содержательно стилистический анализ специального (исторического) текста, а именно: дотекстовые задания направлены на моделирование фоновых знаний, необходимых и достаточных для рецепции конкретного текста, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания, в том числе и с привлечением возможностей родного языка обучаемых (задания на переводы), на выработку «стратегии понимания». В этих заданиях учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингвостилистические и лингвокультурологические особенности подлежащего чтению и анализу специального (исторического) текста. В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе



чтения, мотивация обучаемых на внимательное прочтение текста. Предваряющие вопросы представляют собой адаптированную интерпретацию текста. Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля степени сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности.

В целом, упражнения, представленные в комплексе дотекстовых, текстовых и послетекстовых заданий, носят лексико-грамматический характер (на словообразование, характерные для языка специальности синтаксические и грамматические конструкции, нахождение синонимов, антонимов, терминологических эквивалентов и т.д.) и направлены на накопление общенаучной и специальной исторической лексики, а также выработку профессионально коммуникативных умений и навыков.

Собственно текстовые задания в указанном комплексе (определение темы, типа, стиля текста, вычленение основной мысли, ключевых слов и выражений и т.д.) подводят студента к формированию содержательного высказывания в устной или письменной речи (от подготовленного высказывания к неподготовленному). Упражнения по структурированию информации формируют навыки самостоятельной научной работы с источниками информации на основе определенных правил и критериев. Через них же студенты приобретают в дальнейшем навыки комментирования, аргументирования, ведения дискуссии и т.д.

Задания и упражнения пособия носят творческо-поисковый, а также интерактивный характер, среди которых значатся коммуникативные тренинги, задания-рефлексии, различные виды групповой работы и др.

Структура подачи учебного материала, как уже было отмечено выше, обусловлена условиями кредитной системы обучения, отсюда наличие заданий, направленных на самостоятельную работу студента с преподавателем (СРСП) и на самостоятельную работу студента (СРС).

Помимо этого, предъявление основного учебного материала в форме занятий (первого-второго) продиктовано объемом учебного времени, отводимого на освоение профессионального русского языка (2 кредита); при этом авторы пособия системно придерживались принципа подачи, кроме всего прочего, резервных заданий и упражнений, которые дают возможность преподавателю и обучающимся быть более свободными в выборе стратегий и тактики работы с соответствующим учебным текстом. Этим объясняется и

наличие в структуре одного занятия двух частей.

Уровневый принцип в пособии реализуется через представление заданий повышенной сложности и выделение их специальным знаком - \*.

Составной частью структуры настоящего пособия стали терминологический минимум, перечень рекомендуемой учебной литературы.

Приведем фрагмент занятия по теме «Древняя история Казахстана».

### **Практическое занятие 1.**

**Задание 1.** *Познакомьтесь со значениями следующих терминов, запишите их в свой терминологический минимум.*

**Дриопитек** – род вымерших человекообразных обезьян, известный по ряду останков, найденных в Восточной Африке и Евразии.

**Индивид** – человек, личность.

**Подсемейство** - группа, являющаяся подразделением семейства (в систематике животных и растений).

**Австралопитек** – род ископаемых высших приматов, обладающих признаками прямохождения и антропоидными чертами в строении черепа.

**Хомо хабилис** - вид ископаемых гоминид, высокоразвитый австралопитек или первый представитель рода *Ното*.

**Эректус** – человек выпрямленный, человек прямоходящий.

**Синантроп** - ископаемый человек, живший в период нижнего палеолита и являющийся представителем древнейшей стадии развития человека.

**Явантроп** – название ископаемого человека, кости которого обнаружены на острове Ява.

**Хомо сапиенс** – человек разумный.

**Эра** – крупный исторический период.

**Задание 2.** *Объясните значение данных словосочетаний. В случае необходимости используйте словари.*

Антропогенная история, общественно-историческая деятельность, историко-эволюционный процесс, старый свет, материальная культура, духовная культура, каменный век.

**Задание 3.** *Подберите к следующим словам антонимы из слов для справки.*

Высшая, период, уменьшилось, запас, черта, возникновение, предок, начался.

**Слова для справки:** потомок, закончился, особенность, исчезновение, резерв, увеличилось, срок, низшая.

**Задание 4.** *Определите значение слов на основе морфемного разбора.*

Прямохождение, пралюди, подсемейство.

**Задание 5.** *Прочитайте текст. Предложите свои варианты названия текста. Выполните послетекстовые задания.*

### **Происхождение человека**

Человек - высшая ступень живых организмов на Земле, субъект общественно-исторической деятельности и культуры. Отличительная особенность человека в способности производить орудия труда, использовать их для воздействия на окружающий мир. Человек возник на Земле в итоге сложного и длительного историко-эволюционного процесса.

Три с половиной миллиона лет назад усилившийся холод ледникового периода сковал огромное пространство воды в виде льда. Количество осадков резко уменьшилось, и тропические леса стали уступать место степям и саваннам. Часть обитавших в лесах обезьян – *дриопитеков*, не вполне приспособленных к жизни на деревьях, стала приспособливаться к существованию на открытой местности. Хожение на двух ногах не только освободило руки, но и позволило перейти к производству и регулярному использованию орудий труда. Изготовление орудий и прямохождение стимулировали развитие головного мозга. Охота на крупную дичь саванн, дающую много мяса, привела к тому, что целые группы пралюдей стали делиться запасами пищи на стоянках, их совместная деятельность способствовала взаимному общению, горизонтальному – между индивидами и вертикальному – между поколениями.

Впервые в истории эволюции преимущество получил интеллект: теперь выживаемость зависела от мозга, а не от мускульной силы или ног.

**Прямохождение** – основная черта, отличающая человеческое подсемейство от обезьян. В это подсемейство входит два рода: австралопитек и человек. На протяжении веков людей интересовала история возникновения и формирования физического типа человека, его трудовая деятельность, речь, а также общество. Четыре миллиона лет назад в Южной Африке появилась южная обезьяна. Их было

четыре вида. Около двух миллионов лет назад от одного из них появился вид рода **Хомо** (человек).

Первый известный вид человека – **Хомо хабилис** – человек умелый. Он произошел от одной из групп австралопитеков 2-1,5 миллиона лет назад. В отличие от австралопитеков человек умелый обладал более развитым мозгом, в котором уже выделяется речевой центр. Человек умелый занимался изготовлением несложных орудий, строил укрытия, охотился на крупную и мелкую дичь.

Следующей ступенью развития был **Хомо эректус** – человек прямоходящий, живший от 1,6 миллиона до 200 тысяч лет назад. Появившись в Африке, отдельные группы распространились по всему Старому свету – в Европе, Восточной Азии (Синантроп), Юго-Восточной Азии (явантроп). Человек прямоходящий имел более крупный мозг и тело по сравнению со своим вероятным предком, человеком умелым. Человек прямоходящий уже знал и применял огонь, занимался охотой и собирательством, изготавливал каменные орудия.

Следующей ступенью развития человека был **Хомо Сапиенс** – человек развитый (современного физического типа). Первыми орудиями были осколки костей, острые палки и грубо обработанные камни.

Человек является особым природным существом, которое не просто приспосабливается к данным условиям, а объединяясь, в совместном труде преобразует их в соответствии со своими постоянно развивающимися потребностями, создает мир материальной и духовной культуры.

Итак, становлением человека является каменный век. Он начался около 2,5 миллионов лет назад и закончился в III тысячелетии до нашей эры, то есть охватил более 2 миллионов лет.

*1. Ответьте на вопросы:*

- Какое определение в тексте дается понятию «человек»?
- Что способствовало развитию интеллекта у обезьян – дриопитеков?
- Где и когда появился вид рода хомо?
- Когда появился хомо хабилис – человек умелый?
- Когда и где появился хомо эректус – человек прямоходящий?
- Что представлял собой хомо сапиенс – человек развитый?
- В чем особенность каменного века?

*2. Вместо точек вставьте подходящие по смыслу термины и терминосочетания.*

Человек возник на Земле в итоге сложного и длительного ... .

... – основная черта, отличающая человеческое подсемейство от обезьян. Первый известный вид человека – ... – человек умелый. Следующей ступенью развития был ... – человек прямоходящий. ... – человек развитый. Итак, становлением человека является ....

3. *Выделите в тексте структурно-композиционные части: вводную, основную, заключительную. В основной части определите количество абзацев, в каждом абзаце выделите главную мысль.*

*Итак, у вас получилась следующая структура текста:*

1.1. Вводная часть.

Основная часть.

2.1.

2.2.

2.3.

2.4.

2.5.

2.6.

3.1. Заключительная часть

4. *Опираясь на полученную структуру текста, составьте сложный номинативный план. Перескажите текст по составленному плану.*

5. *Определите подстиль текста, ответив на следующие вопросы:*

*а) Какова цель данного текста?*

*б) Какие термины и терминосочетания встречаются в тексте?*

*Каково их количество?*

*в) Кто является адресатом данного текста?*

6. *Определите синтаксические конструкции предложений:*

Человек - высшая степень живых организмов на Земле, субъект общественно-исторической деятельности и культуры. Человек возник на Земле в итоге сложного и длительного историко-эволюционного процесса.

Изготовление орудий и прямохождение стимулировали развитие головного мозга. Человек умелый занимался изготовлением несложных орудий, строил укрытия, охотился на крупную и мелкую дичь. Человек прямоходящий имел более крупный мозг и тело по сравнению со своим вероятным предком, человеком умелым. Человек прямоходящий уже знал и применял огонь, занимался охотой и собирательством, изготавливал каменные орудия.

Итак, становлением человека является каменный век. Он начался около 2,5 миллионов лет назад и закончился в III тысячелетии до нашей эры,

*6\*. Простые предложения с причастными оборотами трансформируйте в СПП с придаточными определительными, используя союзное слово **который**.*

Часть обитавших в лесах обезьян – *дриопитеков*, не вполне приспособленных к жизни на деревьях, стала приспособливаться к существованию на открытой местности. Прямохождение – основная черта, отличающая человеческое подсемейство от обезьян. Следующей ступенью развития был Хомо эректус – человек прямоходящий, живший от 1,6 миллиона до 200 тысяч лет назад.

### Задания для СРС

**1. Опираясь на текст и другие источники, напишите эссе на одну из тем:**

«Происхождение человека: дискуссионные вопросы», «Теории и гипотезы происхождения человека», «Космическая теория происхождения человека: инопланетное вмешательство», «Происхождение человека: творение или эволюция?», опираясь на алгоритм:

1. Внимательно прочтите тему.
2. Сформулируйте тезис, главную мысль, которую собираетесь доказывать.
3. Подберите аргументы, подтверждающие ваш тезис:
  - а) логические доказательства, доводы;
  - б) примеры, ситуации, случаи, факты из собственной жизни или из научных источников;
  - с) мнения авторитетных людей, цитаты.
4. Распределите подобранные аргументы в логической последовательности;
5. Придумайте вступление, опираясь на тему, включив высказывания великих людей, крылатые выражения, пословицы или поговорки, отражающие данную проблему.
6. Изложите свою точку зрения.
7. Сформулируйте общий вывод.

**2. Составьте глоссарий на тему «Происхождение человека» в объеме 20 терминов.**

В заключение следует отметить, что анализируемое в статье пособие восполнит недостаток учебных материалов для студентов

специальности «5В011400 – история и будет способствовать эффективному освоению научной речи: углублению языковых знаний, развитию необходимых навыков и умений в таких видах речевой деятельности, как чтение, говорение, письмо, формированию навыков прогнозирования содержания текста или монологического высказывания, его компрессии и трансформации.

#### Список литературы

1. Елинек С.О. О роли учебника в процессе обучения русскому языку как иностранному // Рус. яз. за рубежом, 1995. - № 1. - С. 58-60.
2. Несипбаева К.Р., Байдильдина С.Х. Типовая учебная программа «Профессиональный русский язык». 5В011400 — история // Типтік оқу бағдарлама Бакалавриат. 5В011400 – тарих, - Алматы, 2016. - С. 14-25.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009 - 448 с.

#### Түйін

Мақалада кредиттік оқыту жүйесінің талаптары, сонымен қатар функционалдылық, қатысымдылық, педагогикалық бағыттылық қағидалары, студенттердің мамандық ерекшеліктері ескеріле отырып, тарихшы студенттерге арналған кәсіби орыс тілі оқулығының мазмұны мен құрылымы қарастырылған. Шығармашылық ізденіске ие және де интербелсенді сипаттағы тапсырмалар мен жаттығулар көрсетілген.

#### Resume

The article deals with the content and structure of the text book on professional Russian language for history students and takes into account the requirements of the credit system of education, as well as the principles of functionality, communication, pedagogical orientation, specialty specifics of students. Tasks and exercises are of creative and interactive character.

**ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ШЫЛАУЛАРДЫҢ ЛЕКСИКА-  
СЕМАНТИКАЛЫҚ МАҒЫНАЛАРЫ МЕН АБСТРАКТІЛІ  
ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТТЕРІ**

**Г.Қ. ЖЫЛҚЫБАЙ**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық  
қазақ-түрік университеті

**Аннотация**

Қазіргі қазақ тіліндегі шылауларға байланысты мәселенің шешіміне тек түркі тілдерін салыстыра зерттеу арқылы ғана қол жеткізе алатынымыз анық. Осы жағынан алғанда, мақала тақырыбының өзекті тақырыптарының қатарында екенін көрсетеді. Мақалада түркі тілдеріндегі шылауларды салыстыра отырып, қазақ тіліндегі шылаулардың да мағыналары мен қызметіне байланысты кеңірек пікір айту мақсаты көзделеді.

*Түйін сөздер:* лексика-семантикалық мағына, абстрактілі-грамматикалық қызмет, шылаулар, түркі тілдері, салыстырмалы грамматика, әдеби тіл, өзектілік.

Тіл білімі ғылымында ережелерді түсіндіру немесе шығару сөздер мен мағына арасындағы байланысқа сүйену арқылы іске асады. Ал әрбір сөз қолданылғанда нақты лексикалық мағынасымен бірге жалпы грамматикалық мағынасы қатар жүреді. Әрине, олардың айырмашылықтары да бар екені белгілі. Сөздің лексикалық мағынасы тура түрде болсын, ауыспалы түрде болсын, сөздің жеке тұрғанда да белгілі бір мағынаға ие болуын меңзесе, грамматикалық мағынасы лексикалық мағынасымен салыстырғанда бірталай күрделірек. Бұл екі мағына бір-бірінен ажырағысыз, іргелес, жапсарлас дей аламыз. Мұның төңірегінде ғалым А. Ысқақовтың пікірі былайша беріледі: «Сөз қолданылғанда әр алуан тұлғалық өзгеріске ұшырап, түрленіп отырады. Ондай өзгеріс, ең алдымен, сөздің морфологиялық құрамында болып отырады. Осындай тұлғалық өзгеріске орай, сөздің бірде лексикалық мағынасы өзгерсе, бірде семантикасы басқа ренкке көшеді. Сонымен бірге осындай өзгерістерге байланысты сөздің грамматикалық мағынасы да түрленеді» [1, 10]. Сөздің грамматикалық мағынасының лексикалық мағынасынан күрделілігі, грамматикалық



мағынаның сөздің лексикалық мағынасын да ескере отырып түрленімге ұшырау барысына да қатыстылығымен байланысты болса керек.

Әрбір ұлт тілінің грамматикалық мағына беру үшін қолданылатын тілге тән өзіндік жолдарының болуы табиғи құбылыс әрі заңдылық. Грамматикалық мағына білдіретін тәсілдері мен амалдары ең алдымен ірі екі топқа бөлінеді: бірі – синтетикалық тәсілдер, екіншісі – аналитикалық тәсілдер [2, 233 б.]. Демек, бірі – қосымша арқылы болса, екіншісі – көмекші сөздер арқылы беріледі.

Дүние жүзі тілдерінің арасында грамматикалық ерекшелігіне негізделген типологиялық классификациясы бойынша агглютинативті тілдер қатарындағы түркі тілдерінде де сөздің түрленуі үшін белгілі бір тілдік бірліктің әсері болады. Жеке сөзден сөйлемге жету үшін белгілі бір құрылымды қажет етеді. Бұл құрылымда ең актив материал ретінде мағыналы сөзден басқа қосымшалар (жалғау, жұрнақ түрлері) мен көмекші тұлғалар қызмет атқарады.

Түркі тілдері синтетикалық тіл болғандықтан да, грамматикалық категориясын белгілеп тұратын – қосымшалар. Сонда көмекші сөз неге керек болды деген сұрау туатыны анық. Біздіңше, көмекші сөздер қосымшалар арқылы беру мүмкіндігі болмаған мағыналық нақтылықты білдіру талабынан туындаған [3, 24 б.]. Мысалы, шылаулар көне түрік тілінің жаратылған алғашқы күнінен агглютинативті құрылыстарының талабымен сөйлемде сөздер (сөз тіркестері) арасында грамматикалық мағынаға пайдалану үшін пайда болған және оның мағыналы сөздерден туындау процесі әлі де жалғасуда [4,141 б.].

Бұлардың екеуі де сөзбен сөздің немесе сөз тіркестерінің, не сөйлемдердің арасындағы байланысуды қамтамасыз етеді. Яғни екеуі бір-біріне жақын қызметке ие бірліктер. Ал айырмашылығы: көмекші тұлғалар қосымшаларға қарағанда тәуелсіз бірлік қатарында саналады, бірақ толық мағыналы атаушы сөз де емес. Сондай-ақ, мағыналық жағынан екі аралықта тұрғанымен (атаушы сөз бен қосымша) көмекшілер сөз ретінде саналады да, *көмекші сөз* деп аталады. Сондықтан да, көмекші сөздің анықтамасы атынан белгілі болғандай үнемі дербес лексикалық мағыналары я солғындаған, я мүлдем жоғалған және мағыналы сөздерге қызмет ететін тұлғалар ретінде таныстырылады. Әрине, түркологтар арасында түрлі пікір орын алады. Мысалы, қазақ тілінде көмекші сөздердің қатарына *шылаулар, көмекші есімдер* және *көмекші етістіктер* жатады және олар басқа-басқа сөз таптарының қатарын толықтырады (шылау жеке бір сөз табы, көмекші

есімдер зат есімнің, көмекші етістіктер етістіктердің қатарында). Жалпы осы секілді жіктеу бірқатар түркі тілдеріне ортақ саналады. Яғни олар көмекші деп қарастырылады. Бірақ, кейбір топтауларда көмекші есімдер зат есім ретінде емес шылау құрамына енгізілуі кездеседі. Мұндай пікір көбіне батыстық (европалық) ғалымдардың пікірлерінде кездеседі [5, 6 б.]. Олардың кейбіреулері мұндай топтауларды өз тілдеріндегі *preposition* және *postposition*-дердің негізіне сәйкес, түркі тілдеріндегі көмекші есімдердің (*иши// ич// ичэри; дыш// дышары; уст; аст, ал,/ ян, илери// ілгері, юкари// жоғары, беру// бері// берли*) ілік септігін талап ететін септеуліктерге ұқсастығынан қатысты (*илэ, ичин, гиби, қадар, узрэ*) ажыратқан болу керек. Әйтпесе, шылау мен көмекші есім арасында біршама ерекшеліктері бар екені осы күнгі еңбектерде айтылып та, дәлелденіп те жүр. Айталық, М.Оразов: «Көмекші сөздерді мағына дербестігінің деңгейіне қарай екі топқа бөледі. Бірінші топқа бірде көмекші сөз қызметінде қолданылатын көмекші есімдер мен көмекші етістіктерді қоссақ, екінші топқа тек көмекші сөз ретінде қолданылатын шылау көмекшілерді қосамыз. Тіл білімінде бірінші топтағы көмекшілерді функционалды көмекшілер деп атайды, ал екінші топтағы көмекшілерді нағыз көмекшілер деп атайды» [3, 24 б.], - дейді бұл туралы.

Көмекші сөздерге қатысты ендігі бірі мәселе олардың лексикалық мағынасына байланысты туындаған. Жалпы, көмекші сөздер мағынасындағы, жұмсалудағы ерекшеліктері ескеріліп, сөздік құрамдағы айрықша бір топ, сөздердің айрықша түрі ретінде емес, сөздік қордағы өзара грамматикалық ортақ сипаты бар ерекше түр ретінде қаралады және көптеген ғалымдар олардың мағынасы болмайтынын айтады. Мысалы, Н. Оралбай: «Көмекші сөздер грамматикалық дамудың нәтижесінде лексикалық мағынасынан айрылып, грамматикалық қызметке көшкен. Олар сөйлем мүшесі қызметін атқармайды. Дербес сөзден бөлек жазылғанымен, көмекші сөздер лексикалық мағынасы болмағандықтан, сөйлем мүшесі қызметін атқармайды. Көмекші сөздер толық мағыналы сөздерге тіркесіп, оларға түрлі грамматикалық мағына қосады», - деп түйіндейді [7, 54]. Түрік ғалым Доуан Аксан көмекші сөздер туралы: «Жеке білдіргіміз келетін мәселе қандай да бір тілде мағынасыз бір сөз болмайтыны секілді, сөздердің белгілі бір ұғымының мағынасын беру үшін жаратылған», - деп тұжырымдайды [8, 134 б.]. Ал М. Оразов: «Көмекші сөздерде лексикалық мағына бар ма, жоқ па деген сұрауға бір сөзбен жауап беру мүмкін емес. Оған себеп семантикалық

категориялардың күрделілігінде жатыр»,- деп орынды пікір айтады [3, 24 б.].

Бүкіл көмекші сөздердің мағынасы төңірегінде өрбіген осындай мәселелер көбіне тікелей шылауларға тиісті болып келеді. Яғни, түркі тілдеріндегі шылаулардың қызметін талдау барысында оларда тек грамматикалық мағына бар ма әлде лексикалық мағынасы да сақталған ба деген күрделі сауалдар алдан шығып жатады.

Шылау біткеннің сөйлемдегі қызметіне, жұмсалыуына, тіркесетін сөздің ерекшеліктеріне байланысты лингвистер арасында аз сөз болмаған сыңайлы. Алайда, түркологтардың болсын, жеке тілтанушылар болсын түркі тілдеріндегі шылаулардың қасиетін түсіндіргенде, сөз тіркестерін құрауға тең компонент болып қатыса алмайтыны, өзінен соң жалғау, жұрнақ жалғай алмайтыны және олардың атаулы сөздерге аналитикалық форма беруші амал ретінде жұмсалатыны секілді грамматикалық мағыналарын атайды да, лексикалық мағынасына байланысты ашық пікір айтылу кездесе бермейді. Біз бірқатар түркологтардың еңбектеріне шолу жасағанымызда осыған куә боламыз.

Ал Н. Сауранбаев: «Жеке тұрғанда мағынасы жоқ, жеке қолданылмайтын, басқа сөзге көмекші ретінде қолданылатын сөздерді шылау деп атайды»,- [9, 144 б.] десе, Н. Оралбайдың пікірінше: «Шылау деп өзінің шыққан сөз табынан байланысын жоғалтқан, грамматикалық дамудың нәтижесінде лексикалық мағынасынан айырылып, грамматикалық мағынаға көшкен, түрлі грамматикалық қызмет атқаратын тілдік бірліктер» [7, 350 б.].

Қырғыз ғалымдары Б. Орузбаева менен С. Кудайбергеновтің «Қырғыз тілінің грамматикасы» атты еңбегінде шылаулар есім мен етістіктің, есім мен есімнің арасындағы синтаксистік байланысты құратын сөздер ретінде танытылады [10, 327 б.]. Ал, қарақалпақ тілінің грамматикасына арналған еңбектерде: «Шылау – өзінің лексикалық мағынасынан айырылып көмекшілік қызметке көшкен сөз таптарының бір түрі. Шылаулардың өзіне тән лексикалық мағыналары болмайды, бірақ олар атқаратын қызметтеріне қарай абстрактілі грамматикалық мағыналарға ие болады»,- делінеді [11, 327 б.]. Татар тілшілерінің бірі Д.Г. Тумашева шылауға былай деп анықтама береді: «Сөйлемдегі сөздер арасында әртүрлі байланыстарды құратын сөздер шылау делінеді. Шылаулар – заттардың, құбылыстардың, процестердің және ақпараттардың арасында құралдық, салыстырмалылық, себептік, мақсаттық, мезгілдік, мекендік және де басқа әртүрлі байланыстарды құрады. Жалғыз тұрғанда мағынасы жоқ. Дербес тұрғанда сөйлем

мүшесі бола алмайды, олардың қызметі сөздер арасында байланыс құру. Шылаулар сөз тіркестерін құраған сөздермен бірге сөйлем мүшесі қызметін атқарады» [12, 192 б.]. Тағы бір татар ғалымы В.Н. Хангилдин де шылауларды дербес тұрғанда мағыналары болмайтын, басқа сөздер сияқты жаңа сөз тудырмайтын, сөздер арасында мағынасын құруға жарайтын жәрдемші сөздер ретінде бағалайды [13, 279-280 б. б.].

Оғыз тобындағы шылауларға байланысты айтылған тұжырымдамаларда осы пікірлермен төркіндес. Түркімен ғалымдары: «Шылаулар сөйлемде дербес сөйлем мүшесі бола алмайтын, сөз және сөйлемдерді бір-бірімен байланыстыруға, сөйлемде сөздердің бір-бірімен болатын қарым-қатынасты көрсетуге, атаушы сөздердің мағыналарына әртүрлі мәндер беруге, я күшейтуге қызмет етеді», - десе [14, 271 б.], азербайжан ғалымдары осыған ұқсас пікір айта келе: «Шылаулар белгілі сөздермен тіркескен кезде мағынаға ие болып және тіркескен сөздермен бірге мақсаттық, себептік, жағдайлық, қарсылықтық, қатынастық, басқалық, шындық, сәйкестік, негіздік, түбірлік т.б. байланыстар құратын сөздер», - дейді [15, 254 б.]. Зейнеп Коркмаз түрік тіліне арналған еңбегінде *гөрэвли кэлимэлэр* деп аталатын шылауларға байланысты: «Шылаулар есімдер және етістіктер секілді дербес тұрғанда белгілі мағына танытпайды. Бұлар, бірақ тіркескен сөз немесе сөз тіркестері және қызметі жағынан тіркесетін басқа сөздердің көмегімен бір мағынаға ие болатын және сөйлем ішінде уақытша грамматикалық қызмет атқаратын сөздер», - дейді [16, 1049 б.].

Өзбек ғалымы Фахри Камал: «Шылаулар дербес тұрғанда мағынасы болмайды, басқа сөздер секілді сөйлемде дербес қолданылмайтын қызметші сөздер. Шылаулар морфологиялық жағынан өзгермейді. Олар есімнен немесе есім қызметіндегі сөзден соң келіп, сол сөзді келесі бір сөзге тіркейтін және сол сөздердің әртүрлі синтаксистік қатынастарын қамтамасыз етеді», - десе [17, 385 б.], ұйғыр ғалымдары: «Лексикалық мағынасының белгілі дәрежеде солғындауы, немесе мүлде жоғалу нәтижесінде дербес тұрып коммуникативтік қызмет атқармайтын, бірақ атауыш сөздер менен бірге, олардың көмекшісі ретінде қолданылатын сөздер шылаулар деп аталады», - дейді [18, 254 б.]. Түркі тілдерінің салыстырмалы грамматикасына арналған санаулы еңбектердің бірі саналатын Ә.Н. Нұрмаханованың еңбегінде түркі тілдеріндегі шылауларды сөз ететін «Көмекші сөздер» деп аталатын бөлімде: «Барлық салыстырылған тілдерде көмекші сөздер сөз бен сөздің, сөйлем мен сөйлемнің

арасындағы қатынасты білдіру үшін немесе сөзге қосымша мағына беру үшін жұмсалады. Түркі тілдерінде көмекші сөздер өз алдына дербес мағынаға ие емес, тілдің даму, қалыптасу процестерінде о бастағы мағыналарын жойып, абстаркцияланып кеткен. Бұндай көмекші сөздерге *септеуліктер, жалғаулықтар және демеуліктер* жатады», - дейді [19, 132 б.].

Түркі ғалымдарының шылаулар туралы айтқан пікірлері осындай болып келеді. Түрік халқының көрнекті түркологы Н.Хаджиминоғлының «Түрік тілінің қисын жүйесі және сөздердің ұясы» деп аталатын еңбегіндегі «Түрік тілінде тексіз сөз жоқ» деген сөзінің де жаны бар [20, 194 б.]. Біздіңше де шылаулардың мағынасыз көрінуі, біздің сол сөздің түбі мен түбіріне жете алмағандығымыздың белгісі секілді. Сондықтан біз де шылау және шылаулардың мағынасына осындай кеңістікте және осындай көзқараспенен қолға алуымыз қажет деп есептейтін ғалымдардың пікіріне қосылғымыз келеді. Демек, шылаулар мағынасыз сөздер емес, мүмкін тілдің тарихи даму кезеңі ішінде мағына өзгеру процесіне ұшыраған және өз мағынасынан азды-көп алыстаған сөздер. Салыстырып көрейік, *тег (-дай// -дей), тегін (дейін), үшін* сияқты ертеден бері шылау ретінде келе жатқан түркі тілдеріндегі сөздердің негізгі мағыналарын және жасалу жолын табу қиын болғанымен, түркі тілдеріне кейіннен еніп шылау қызметі жүктелген *хаққында* (қарақалпақ: *хакқында*, татар: *хакында*, башқұрт: *хақында*, құмық: *хақындан*, ноғай: *акында*, қарашай-балқар: *хақындан*, қырым татарлары: *хакқында*, ұйғыр: *хәққида*, түркімен: *хакда/ хакында*, азербайжан: *хаггында// хагда* т.б.) және *гиби* (татар: *кебек*, башқұрт: *кеуек*, құмық: *имик*, қырым татарлары: *киби*, қарайым: *кибик*, өзбек: *кәби*, ұйғыр: *кәби*, түркімен: *гиби*, азербайжан: *кими* т.б.) сөздердің мағынасының қайдан пайда болғанын тез табуымызға мүмкіндіктер бар. Қазақ тілінде *жәнінде, жайлы, жайында, туралы, турасында* секілді мағыналарды беретін және тілімізде жиі қолданылатын «*хақында*» шылауының түп негізі араб тіліндегі *hakk* сөзінен туындағаны белгілі. Араб тілінен енген *hakk* сөзіне түркі тіліндегі тәуелдік және жатыс септігінің жалғауы келу арқылы жасалған. Ал қазақ, қырғыз секілді аздаған тілдерде болмаса, басқа түркі тілдерінің барлығында дерлік анағұрлым қолданылатын *кеби* шылауының түркі тілдеріндегі әртүрлі көрсеткіштері «кеп» деген «түр, қалып, кейіп» мағыналарын беретін өте ескіден келе жатқан сөзден пайда болған дей аламыз. «Кеп» сөзі сонау Махмұт Қашқаридің сөздігінен табылады (Қазіргі қазақ тіліндегі «кейіп» сөзі). Сонымен «кеп» сөзіне тәуелдік

жалғауының III жағының жалғауы жалғануымен жасалған (кеп+и > кеби) [5, 99 б.]. *Секілді// сықылды* (татар: *шикелле*, қырғыз: *шекилдүү// шекилди*, башқұрт: *шикелле*, қарақалпақ: *секилли*) арапша *шекл* деген түр мағынасындағы сөзге *-ді// -ли// -ле* жұрнағы [10, 332 б.; 12, 195 б.; 13, 282 б.; 19, 134 б.], *сияқты* (қырғыз: *сыйақтау*, қарақалпақ: *сияқты*) жүз, келбет, сыртқы көрініс мағынасындағы *сияқ*, *сыйық* сөзіне *-ты// -ту// -лы* жұрнағы [10, 332 б.], *демек*, *дегенмен*, *десек те// десе де// десем де*, *әйткенмен* жалғаулықтарының *деу*, *айту* сөздеріне есімшенің, шартты райдың жұрнақтары жалғанып жасалғаны ашық көрініп тұр. Бұл жалғаулықтар сөйлемнің баяндауышы ретінде де жұмсалатынын көреміз. Салыстыралық: *Оны сыйламаймын демек ұнамайды дегенім – Оны сыйламаймын. Демек ұнамайды дегенім; Оны көрдік дегенмен// десек те келе сала жүріп кетті – Оны көрдік. Дегенмен// десек те келе сала жүріп кетті; оны көрдік деп айтқанмен келе сала жүріп кетті – оны көрдік. Әйткенмен келе сала жүріп кетті т.б.* Демеулік ретіндегі *-ды// -ді// -ты// -ті; -мыс// -міс* етістіктің шақты білдіретін жалғаулар екеніне шүбә жоқ. Бірақ, демеуліктердің кейбірінің жағдайы басқа. Қазақ тілінде демеулік шылау ретінде *Ол елге пана-мыс. Олар елге пана-ды.* секілді қолданылады. Ал бұлар көне түрікшеден бері келе жатқан өткен шақты білдіретін етістіктен сын есім тудырушы жұрнақ және етістік жалғауы еді [21, 96 б.; 22, 108 б.]. Біріншісі қазіргі түркі тілдерінің барлығына ортақ, екіншісі оғыз тобындағы түрік және әзербайжан тілдерінде қолданыс үстінде. Қазіргі түркі тілдерінде есімдерге жалғанып жүрсе де, бұл жалғаулар көнеде есімге жалғанбайтын. Ал қазіргі жалғанудың себебі, көне түрікшедегі *ер* – (Мысалы: *Азуқы йоқ ерті* – Азығы жоқ еді) қазіргі қазақ тілінде қолданылатын *е-* (екен, емес, еді) көмекші етістігінің келе-келе кей тұста қолданылмайтынынан туындаған. Бірақ қалай десек те олардың өткен шақтағы қимылды көрсететіні анық. Сондықтан да, *Олар елге пана-ды – Олар елге пана еді* дегенмен мағына өзгермейді. Түрік тіліндегі *кардэши һәмширэмши* (бауыры медбике екен)тіркесіндегі *-миш* қосымшасы да зат есімге жалғанып тұр, мұнда да *ер->е-// и-* мүлде жоғалған да, тікелей есімге жалғанатын болған. Сондай-ақ, қазақ тіліндегі болжалдық демеуліктер қатарындағы *-мыс// -міс* түрік тілінде *-мыш// -миш// -муш// -мүш* түрлерінде көрмеген оқиғаны немесе естігенін баяндау мақсатын таныту үшін жұмсалатын жалғауға айналған. Сондықтан, *-ды// -ді// -ты// -ті; -мыс// -міс* демеуліктері де мағыналы сөз емес, бірақ түбі қосымшалардан келеді. Бірақ барлық демеулік қосымшалардан келе

бермейді. *Түгіл, тұрмақ, тұрсын* демеуліктері етістіктерден келетіні ап-ашық.

Сонымен шылаулар туындаған түбір сөздер немесе тұлғалар да әртүрлі дәрежеде болса да қолданыста жүргенін көреміз. Яғни, кейбір тілде зат есім ретінде болса, енді бірінде сын есім, тағы бірінде үстеу т.б. сөз болып қолданылып келеді. Сол секілді барлық шылаудың түбінде бір етістік болсын, зат есім болсын, сын есім, үстеу болсын бірінен жасалғаны шүбәсіз және олардың басым көпшілігінің түбірі тілдерде өмір сүріп келе жатыр. Сондықтан тек бір тілдің аясында зерттеліп, бұл мағынасыз, бұл мағыналы деу қателік болып шығады. Тіпті, индоевропа тілдеріндегі предлогтарға қарағанда түркі тілдеріндегі көмекші сөздердің көпшілігінің (демеуліктерден басқаларының) мағына дербестігі жоғары. Ал жеке көмекші сөздердің тек өздеріне тән мағынасының бар екендігін сөздік жасаушы ғалымдар да, оқулық жазған авторлар да мойындайды [3, 24 б.].

Бұдан шығатын қорытынды, түбіріне үңілгенімізде қандай да бір шылау – мағыналы сөз. Олардың кейбірінің кей тілде тілдік табиғи даму мен өзгеру процесінің қатар жүруінің себебінен біршама мағыналық және қызметтік өзгерістерге ұшырағаны туралы пікір айтылса келісуге болады. Бірақ, бұл да түркі тілдеріндегі шылау саналып жүрген, немесе шылау қызметінде жүрген сөздердің барлығына тән емес. Шылауларда да лексикалық мағына қызметіне тән мағыналары бар. Бүгінгі мағынасында ол – абстрактылы грамматикалық мағына. Олар тілдің қолданылуында мағына көпірлерін құратын сөздер. Әрине, біршама шылаулардың қазіргі түркі тілдерінде тәуелсіз ретінде саналмайтындарын жоққа шығаруға болмайды, яғни сөз, сөз тіркесі және сөйлем сияқты тілдік бірліктерді бір ортаға алып келетін жалғаулықтардың бір тобы, оларды түрлендіруге жәрдемесетін септеуліктердің бір тобы және ойды айту барысындағы эмоциональдылықты көрсетуге мүмкіндікке ие демеуліктердің біршамасы уақытша қызметтен гөрі тұрақты болып қалуға бейімделген. Басқаша түсіндірсек, бүгінде мағынасыз көрінетін кейбір шылаулар қолданылу үшін басқа бір есім немесе етістікті керек ететін бірлікке айналған. Сондықтан түркі халықтарындағы шылаулардың барлығын дерлік дербес қолданыла алмайтын мағынасыз сөз деп айту мүмкін емес.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 1991. – 385 б.
2. Хасенов А. Тіл білімі. – Алматы, 1996. – 356 б.
3. Оразов М. Көмекші сөздер. I. – Ташкент, 1997. – 286 б.

4. Şükürova Ə. Qədimtürk yazılı abidələrinin dili. – Bakı, 1993
5. A. von. Gabain. Alttürkischegrammatik. Leipzig 1952
6. Dery J. Grammaire de la langue(dialect. Osmanli). – Paris, 1920
7. Оралбай Н. Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы. – Алматы, 2007. – 380 б.
8. Doğan Aksan, Sozcuk turleri I, TDK Yay. – Ankara 1983
9. Сауранбаев Н. Қазақ тілі. – Алматы, 2000. – 220 б.
10. Орузбаева Б., Кудайбергенов С. Кыргыз тилинин грамматикасы. Морфология. – Фрунзе, 1964. – 348 б.
11. Хәзирги қарақалпақ әдеби тилинің грамматикасы. Сөз жасалыу хәм морфология. Нөкис: «Билим», 1994. – 452 б.
12. Тумашева Д.Г. Хезерге татар әдеби теле. Морфология. – Казан, 1978
13. Хангелдин В.Н. Татар теле грамматикасы. – Казан, 1959
14. Азымов П., Сопыев Г., Чөңнәев Я. Туркмен дили. – Ашгабат, 1974
15. Рустемов Е., Будагова И. Азербайджан дилинин грамматикасы, Морфология. – Бақы, 1960
16. Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi Grameri. – Ankara, 2009. – 1224 б.
17. Камал Ф. Хозирги замон узбек тили. – Ташкент, 1957
18. Һазирки заман уйғур тили. Морфология вә синтаксис. II. – Алматы «Ғылым», 1966. – 456 б.
19. Нұрмаханова Ә.Н. Түркі тілдерінің салыстырмалы грамматикасы. – Алматы, 1971. – 292 б.
20. Насіеміноғлу N.Türk dilinde edatlar. – İstanbul,1974. – 336 б.
21. Айдаров Ғ. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы, 1971. – 358 б.
22. Айдаров Ғ., Құрышжанов Ә., Томанов М. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы: «Мектеп», 1971. – 272 б.

#### Резюме

Очевидно, что решение проблем современного казахского языка может быть достигнуто только путем сравнительного изучения тюркских языков. В связи с этим тема статьи является актуальной. В статье рассматривается смысл и использование служебных слов в казахском языке в сопоставлении с тюркскими языками.

#### Resume

Obviously, the solution to the problems of modern Kazakh language can be achieved only through a comparative study of the Turkic languages. In this regard, the topic of the article is among the most relevant themes. The article deals with the purpose of a broader expression of opinion on the meaning and activity of function words in the Kazakh language, comparing with the Turkic languages.



УДК 811.161.1

## ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В КОГНИТИВНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

**О.А. КУВШИННИКОВА**

кандидат филологических наук, старший преподаватель,  
Восточно-Казахстанский государственный  
Университет им. С. Аманжолова

### **Аннотация**

Автором статьи поднимается проблема анализа художественного произведения с позиции когнитивного подхода, в качестве одного из путей интерпретации текста предлагается способ построения образной модели действительности. Демонстрируется действенность данного пути филологического анализа для выявления особенностей преломления информации о действительности авторским сознанием и отдельных принципов формирования художественной картины мира.

*Ключевые слова:* картина мира, метафора, образ, понятие, художественное пространство, сознание, текст.

Антропоцентрическая парадигма, оформившаяся в филологических исследованиях последних десятилетий, существенно обновила научное представление о тексте как объекте описания и методологический инструментарий его анализа. В русле антропоцентризма складываются множественные направления в изучении этого сложного феномена: когнитивное, жанрово-стилевое, деривационное, прагматическое, психолингвистическое.

Когнитивные исследования обширной проблематики художественного текста представлены рядом подходов: текст интерпретируется как компонент семиотической культуры (работы М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана [1, с. 65]), «система художественных концептов» [2, с. 115], [3], отражающая фрагменты ментального преобразования действительности сознанием автора и репрезентирующая картину мира, как модель реализации языковой личности писателя [4], [5]. Фундаментальным понятием, активно привлекаемым в работах учёных, исследующих текст, выступает категория дискурса.

В качестве отличительных признаков, объединяющих разные подходы когнитивного исследования художественного текста, можно отметить следующие:

1) установка на изучение объекта с позиции подчёркнутого антропометризма, внимание к аспекту текстовой деятельности: текст подаётся как динамичная, подвижная величина, «ментальный мир» [6], параметрическим показателем является представление текста в образах участника диалога, носителя «культурной памяти» [7];

2) признание репрезентативной природы текста: по своему характеру когнитивные подходы представляются семантическими, таким образом, в центре оказывается интерпретационная деятельность автора, кодирующего текстовое сообщение, и, соответственно, предполагающая интерпретационную активность читателя, направленную на его декодирование;

3) видение текста как потенциально бесконечной структуры, имеющей открытые границы, способствует осознанию необходимости поиска выхода за пределы филологической гносеологии: для адекватного осмысления изучаемого явления предполагается привлечение категорий и методов исследования других наук, прежде всего - гуманитарных (философии, психологии, культурологии, антропологии и др).

Рассмотрим отдельные принципы когнитивного анализа художественного текста на материале цикла произведений «Старое подворье» усть-каменогорского писателя Б.В. Щербакова ([8]). Будучи образцом очеркового жанра, произведения этого автора обнаруживают пример совмещения двух картин мира – художественной и научной (научно-популярной), репрезентирующих результат отражения мира двумя типами мышления – образным и понятийным. Особенностью подобных дискурсов становится художественная трансформация научных понятий.

Одним из ключевых образов, скрепляющих отдельные произведения в единый цикл, является образ растительного мира, представляющий собой авторское осмысление биологической системы фитоценоза (совокупности «растений на относительно однородном участке земной поверхности»: для фитоценоза «характерны определённый видовой состав и структура, сформировавшиеся в результате отбора видов, способных существовать совместно друг с другом и с иными организмами в определённых условиях» [9]). В очерке «Первое знакомство» для описания совокупности растений на территории Подворья автор вводит понятие «растительное

сообщество», в последующем изложении разворачивая его через образную структуру социума. Растительное сообщество Подворья представлено как модель социальной иерархии, которая строится на распределении ролей участников «обитателей Подворья»: представители неофициальной «элиты» («хозяин» «генерал» дягиль, «захватчик» репей, «господин» и «высочка» Болиголов); представители простого населения («маленький простенький одуванчик»); а также множество отдельных неформальных лидеров («красавица-хатма», «застенчивая знаменитая особа» крапива, «коренной степняк» тысячелистник, «подхалим» и «приспособленец» дурнишник и другие). Художественная картина мира воспроизводит такой объективный признак фитоценоза, как наличие фитоценотических отношений: конкуренция растений (борьба за существование, доминирование на территории) и взаимопомощь (благоприятное воздействие друг на друга).

На эмоционально нейтральной доминанте «растительное сообщество» выстраивается образная цепь: «интернациональная компания трав» - «зелёная подзаборная братия» - «зелёные соседи» - «обыватели страны Призаборье». В средствах художественной номинации растительного сообщества актуализируются следующие смысловые компоненты, запечатлевающие объективный способ представления объекта:

- а) видовое разнообразие («интернациональная компания»);
- б) общность территории («подзаборная братия», «обыватели страны»);
- в) потенциальное intersubъектное взаимодействие, обусловленное особенностями месторасположения («соседи»).

Представителям растительного сообщества сообщаются разнообразные антропоморфные черты:

- биологические свойства (детали внешнего облика человека, возрастная характеристика, принадлежность к полу): «Из травы бирюзовыми глазами открывшихся утром цветков цикорий смотрит; болиголов, задумчиво склонив белую шапку соцветия, похожего на шар, искоса в полглаза косится» («При исполнении...»), («Хатма»). - <...> Здесь каждая кочка знает меня, и знают все: Болиголов – мой благодетель, супруг, извините!» («Шум и скандал великий»);

- психические образования (элементы знания: «Знает хатма что-то такое, что связано с теплом далёкой от нас Тюрингии» («Хатма») - в данном случае актуализируется мотив «тайного» знания, доступного избранным);

- психические познавательные процессы: растения наделяются эмоциональными состояниями, мыслительными способностями, внутренней и внешней речью: «- Нет, подумайте только! Этот неизвестно откуда взявшийся выскочка вместо того, чтобы молчать, вопросы мне задаёт! – мягко, но сердито прошипела красавица-хатма и, оскорбившись от волнения, затрепетала, обмахиваясь сиреневыми лепестками <...>» («Шум и скандал великий»).

Растение изображается как способное к осуществлению действия (чаще – неосознанного, близкого к до-сознательному эмоциональному реагированию) по отношению к человеку и другому растению: «годами эти репы дом сторожили», «А тот, что у порога стоит, на генерала похожий, привесил на грудь мне, как близкому другу, как герою, липучую медаль» («Первое знакомство»); «<Осот> пока рос, всех своих соседей локтями расталкивал» («Всем на зло»).

Одной из «универсальных» текстовых категорий в исследованиях, посвящённых анализу художественного текста, признаётся категория пространства. В цикле «Старое подворье» доминирующим типом художественного пространства является географическое, что обусловлено предметом изображения. Понятие географического пространства текста восходит к соответствующему естественнонаучному феномену.

Своеобразное осмысление географическое пространство получает в рамках формирующегося имагинального (образного) направления географии – междисциплинарного учения, работающего с существенно обновленным методологическим инструментарием (сравним систему понятий: «образно-географическое картографирование», «географический образ», «образно-географическая карта» и под.) и нацеленного на исследование «особенностей и закономерностей формирования географических образов, их структуры, специфики моделирования, способов и типов репрезентации и интерпретации» [10, с.27]. Под географическим пространством предлагается понимать «многообъектное и многомерное, постоянно меняющееся историческое единство», «характеризующееся размерностью, структурностью, сосуществованием и взаимодействием во времени и всех взаимосвязанных между собой объектов и их элементов как носителей определенных ФДМ (форм движения материи) или их сочетаний» [11, с.140]. В.А. Шальнев выделяет виды геопространств: природное, социальное, социально-природное (интегральное) [11, с.1 42]. Д.Н. Замятин различает типы географических пространств по признаку

динамичности (нединамичное/динамичное), по «механизму развития» и характеру позиции наблюдателя (внешнее/внутреннее) [12].

Доминирующими в цикле становятся два типа географических пространств: природное (степь; лес; поле – пространство, окружающее Подворье) и социально-природное (Подворье); на магистральность роли последнего указывает вынесенность в инициальную позицию.

Подворье в художественном представлении автора - социально-природное пространство, имеющее обозначенные границы и включающее образы-маркёры антропоного начала (дом, колодец, сараи, баня, калитка, забор и под.).

Организация пространства по модели освоенного человеком как представителем общества подчёркивается «социальной» окрашенностью деталей: «С той стороны, где начинается день, прямо к калитке с *«парадной»* стороны подбегает степь» («Степь и только степь»).

Географическое пространство Подворья в изображении автора наделяется следующими признаками:

1 Освоенность. Подворье - мир, населённый представителями флоры и фауны и приспособленный для их жизни.

2 Психологическая окрашенность. Носителями эмоциональных состояний выступают лирический герой (автор), персонажи. Писатель добивается эмоциональной насыщенности изображаемых событий особыми художественными приёмами (развёрнутая метафора, олицетворение, гротеск, антитеза), показывая Подворье как место конкурирования растительных видов за право доминирования на территории. Гибкость и яркость эмоциональных движений сообщает текстам динамизм, сюжетное развитие.

3 Воспроизведение элементов социального устройства. Между растениями - «обитателями Подворья» устанавливаются различные отношения, отражающие принципы социальной иерархии.

4 По отношению к автору Подворье – объект наблюдения и преобразования в результате активной деятельности. Автор намеренно отказывается от позиции доминирования, выдвигая в центр изображения животный и растительный мир Подворья.

Таким образом, географическое пространство Подворья в творчестве писателя осмысливается как место, освоенное и «заселённое» природным сообществом, в котором можно заметить зачатки некоторой открытой социальной структуры.

В анализируемой прозе находим пример фрагмента географического пространства, моделируемого автором в соответствии с художественным заданием.

Призаборье в произведении «Шум и скандал великий» - психологически окрашенное географическое пространство, которому сообщаются социальные характеристики «тёмного царства»: Призаборье - место обитания «мрачных и скучных трав», «сытых и важных», «самоуверенных и гневливых», в котором неожиданно появляется «светлый, чистый, весёлый» одуванчик. Призаборье наделяется приметами заселённой территории с некоторыми культурными, политическими, физико-географическими особенностями: в контексте творчества Б. Щербакова это пространство маркируется метафорой «страна».

Степь – природное географическое пространство, которому сообщаются признаки антропоморфизма, подчеркнутой динамики: «Нет, она не лежит, не простирается, она постоянно куда-то бежит, стремительно обгоняя столбовые дороги, минует аулы и сёла...» («Степь и только степь»). Этот тип пространства показан в динамике исторического развития, как результат преобразования созидательной человеческой деятельностью: «Бродили по ней сто-сто пятьдесят лет назад дрофы, куланы, а заменили их столбы телеграфные» («Степь и только степь»). Пространство степи рисуется как безграничное, бескрайнее для человека: «Днями по ней, такой одинаковой идешь, спасения нет, нет ей конца и края» («Степь и только степь»).

Антропоморфное начало в изображение природного пространства вводится развернутыми метафорами. Степь предстает как субъект интеллектуальной деятельности: «У неё <...> есть и мысли свои» («О чём думает степь?»), intersubjectных психических состояний: «Степь, когда оживает, становится ласковой и приветливой» («О чём думает степь?»).

Очерк Б.В. Щербакова «О чём думает степь?» - художественный анализ «внутреннего мира» природного географического пространства. Автор воссоздаёт наблюдаемый «духовный» портрет пространства. Мыслительная деятельность степи приобретает оформление в движении облаков: «Мысли её, то есть облака, обычно светлы, серебристы, серые, но бывают тёмными или даже синими» («О чём думает степь?») - подвижность мыслительной деятельности изображается изменением цветовой палитры. Философская составляющая в произведении вводится приёмом сравнения «интеллектуальных портретов» степи и человека: «Степь не умеет

лукавить. Она проще, а значит, и чище духовно» («О чём думает степь?»)).

В художественном представлении автора пространству степи сообщаются признаки пола: «Не просто так степь женского рода: такая же притворщица и обманщица» («Маленькие чудеса степей»), степи приписываются детали социального поведения женщины: «Словно рядится она в одежды-невидимки» («Маленькие чудеса степей»).

Таким образом, в изображении природного географического пространства степи используются мотивы исторического детерминизма, одушевления, соотношения со шкалой гендерных представлений.

Итак, один из возможных подходов к когнитивной интерпретации текста осуществляется путём построения образных моделей, демонстрирующих возможность «наложения» семантических структур понятий посредством механизма метафоры. Данный подход позволяет описывать особенности преломления информации о действительности авторским сознанием и выявляет отдельные принципы формирования художественной картины мира как результата образного моделирования.

#### Список литературы

1. Коваленко Е.М. Когнитивный подход к проблеме текста // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. - № 11(73): в 2-х ч. - Ч. 1. - С. 65-68
2. Трубаева Е.И. Текст как объект когнитивного исследования // Новое в современной филологии. - С.114-116[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/151231518.pdf>
3. Романова Т.В. Когнитивный анализ текста: работа над методологическими ошибками // Когнитивные исследования языка. Когнитивная лингвистика: итоги, перспективы: материалы Всероссийской научной конференции 11-12 апреля 2013г. - Вып. XIV. - Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013. - С. 493-496.
4. Катермина В.В. Языковая личность автора в художественном тексте // Человек. Культура. Образование. – 2016. – С.205-213
5. Салахова А.Г. Лингвоперсонологический подход в исследовании профессиональной языковой личности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2015. - № 8. - Ч. 2. - С. 159-162.
6. Буянова Л.Ю., Щибря О.Ю. Художественный текст как уникальная модель ментального мира // Культурная жизнь юга России. – 2015. - №2 (57). – С.71-74
7. Лотман Ю.М. Семиотика культуры и понятие текста // Лотман Ю.М.Избранные статьи. – Т.1. Статьи по семиотике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fedy-diary.ru/html/102010/20102010-01b.html>
8. Щербakov Б.В. Старое подворье. – Усть-Каменогорск: «Шығыс Полиграф», 2014. – 122 с.

9. Биологический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://endic.ru/biology/Fitocenoz-6165.html>

10. Замятин Д.Н. Гуманитарная география: пространство, воображение и взаимодействие современных гуманитарных наук // Социологическое обозрение. - Т.9. – 2010. - №3. – С.26-50

11. Шальнев В.А., Талалакина А.А. Географическое пространство: сущность, проблемы и пути решения // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2011. – Вып.74. – С.136-144

12. Замятин Д.Н. Культура и пространство. Моделирование географических образов. – М.: Знак, 2006. – 488 с.

#### Түйін

Мақалада көркем шығарманы танымдық көзқарас тұрғысынан талдау мәселесі көтерілген.

#### Resume

The article raises the problem of analyzing a work of art from the perspective of a cognitive approach.



## СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДЕРИВАЦИЯ НА БАЗЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ СЛОВ

**А.Е. БИЖКЕНОВА**

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

**А.Ж. ЖУМАХАНОВА**

PhD докторант,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается образование новых номинаций на базе иноязычных слов. Освещаются особенности семантической деривации имен существительных с оценочным значением, анализируются на конкретных примерах основные ступени семантической деривации в казахском, русском и немецком языках.

*Ключевые слова:* семантическая деривация, иноязычная лексика, положительная оценка, метафора, расширение значения.

Язык – это динамично-развивающаяся система знаков, подчиняющаяся временным или историческим изменениям, которая находится в тесном взаимодействии с обществом, его мышлением, культурой. Тенденция к расширению культурных рамок любого живого языка и появлению все большего количества лексических единиц других культур в его словарном составе характеризует его историческое развитие. Особенно активно данный процесс происходит на современном этапе развития мирового сообщества под влиянием процессов глобализации и интеграции. Язык находится в непрерывном движении, видоизменяется постоянно, что всегда влечет за собой появление новых слов и выражений.

Вопросы развития семантики слова, исходного значения на протяжении многих десятилетий остаются в центре внимания ученых. Ж.Ж. Варбот отмечает, что семантические изменения должны интерпретироваться, опираясь на базу и объем знаний о реальной действительности носителей языка, их истории, которые могут стать причиной неординарных изменений значений слов [1, с. 645].

В процессе познания окружающего мира человек постоянно сталкивается с информацией, которая оказывает положительное или

отрицательное воздействие на личность и общество в целом. Как известно, язык СМИ является сильнейшим средством массовой информации, которая способствует распространению информации, передавая не только сообщение или новость, но и позицию автора. Таким образом, СМИ имеет достаточный потенциал влияния не только на читателя, но и на различные стороны общественной жизни.

Лексический контент в газетных публикациях вбирает в себя достижения многих смежных областей знания и находится в постоянном развитии, следовательно, ее лексика также постоянно изменяется и совершенствуется, а кроме того, более быстро реагирует на процессы, происходящие в самом языке.

Особый интерес для нас представляют существительные-дериваты с оценочным значением иноязычного происхождения в газетной публицистике русского, казахского и немецкого языков, а также пути пополнения данного лексического пласта.

Целью нашего исследования является выявление основных способов семантической деривации иноязычных имен существительных с оценочным значением в казахском, русском и немецком языках.

Объектом исследования в данной статье выступают имена существительные с оценочным значением.

Предметом исследования является семантическая деривация и изучение путей пополнения лексики, заимствованной из других языков.

Исследование проводилось методом сплошной выборки, в результате которой в каждом конкретном случае последовательно определялся вид семантической деривации. Квалификация вида семантического переноса осуществлялась путем анализа словарных дефиниций в специальном и в общем толковом словаре. Затем было проведено сопоставление результатов компонентного анализа исходной и производной семантических структур, в процессе которого обращалось внимание на утрату или сохранение основных сем, составляющих рассматриваемые значения, и появление новых сем. В результате семантического анализа делалось заключение о производности нового значения и типа деривации.

Семантическая деривация является наиболее продуктивным способом пополнения словарного состава любого языка. Образование разноплановых производных значений от исходных при сохранении формы знака является семантической деривацией, термин, который

используют как для номинации процесса, так и для результата различных переходов значений.

Данная проблема занимает большое место в исследованиях М.В. Никитина, который определяет семантическую деривацию следующим образом: «Деривация семантическая - образование производных значений от исходных без изменения формы знака, совершается по моделям семантической деривации - метафорической, метонимической, гипонимической; также модель, тип соотношения исходного и образованного от него производного значения» [2, с. 140].

Особенностями семантической деривации, ее проблемами и отличительными чертами в различных языках занимались выдающиеся лингвисты: И.В. Арнольд, О.С. Ахманова, В. Вундт, В. фон Гумбольдт, Н.В. Крушевский, Е. Курилович, Г. Пауль, А.А. Потебня, Ф. де Соссюр, С. Ульман, Д.Н. Ушаков, Ш. Балли, Жалмаханов Ш.Ш., Ш. Шарапатулы.

Семантическая деривация иноязычных существительных с оценочным значением в газетной статье в казахском, русском и немецком языках – процесс появления у слова семантически производных значений, семантических коннотаций, дополнительных значений, которые определяют основные типы самой деривации: метонимические и метафорические процессы изменений в семантической структуре слова, расширение и сужение лексического значения слова.

Непрерывное развитие международных связей и контактов в условиях глобализации, а также совершенствование средств массовой коммуникации приводит к активизации процессов заимствования, открывает новые возможности и пути проникновения иноязычной лексики. В настоящее время наблюдается тенденция к расширению общественных функций различных языков, что приводит к усилению процессов межъязыкового взаимодействия. «Все народы меняются словами», - писал В.Г. Белинский. В этом отношении рассматриваемые языки не представляет собой исключения. На протяжении всей своей истории они взаимодействуют с другими языками, испытывая влияние с их стороны.

На сегодняшний день в приоритете английский язык, соответственно больше дериватов английского происхождения. Нельзя не согласиться с мнением И. Амзараковой, которая отмечает, что «каждая эпоха, каждый язык богат лингвистическими заимствованиями. С 18-го века английский язык оказал заметное влияние на немецкий язык. Но если в то время речь шла о

заимствованиях из областей философии, политики и литературы, немецкий язык 20-го века выделяется проникновением английского заимствования во все мыслимые коммуникативные сферы» [3, с. 94].

Процесс семантической адаптации иноязычного слова связан с преобразованием его семантической структуры без изменения формы. Бахтина С.И. утверждает, что лексическое значение иностранного слова не просто заимствуется, а приспособляется к системе нового языка на уровне семантики. «Молниеносный перенос смысла какого-либо слова из одного языка в другой в чистом виде невозможен, потому что заимствующий язык должен быть в той или иной мере знаком с понятием, выражаемым этим же словом. Этимологическая связь в любом случае сохраняется» [4].

Иноязычная лексика образует один из основных пластов лексической системы языка. Это связано, прежде всего, с изменениями в политической жизни страны. Слова иноязычного происхождения употребляются в самых различных сферах: научной, финансовой, культурной, бытовой и т.д.

(1) *Бір сөзбен айтқанда, домбыра – ұлттық кодымыз.* («Ана тілі» газеті, №27, 11 шілде 2018 ж.)

Слово *код*, *кода*, м. [франц. *code* ⇐ лат. *codex* книга]. В казахский язык была заимствована посредством русского языка. В данном примере лексема *код* является метафорой с положительной оценкой, то есть *домбыра* является закодированной в некой форме информацией, позволяющая идентифицировать культуру.

(2) *Шәмші Қалдаяқов әндері – халықтың жүрегінен орын алған композитор, бренд.* («Ана тілі» газеті, №10, 14-19 наурыз 2019 ж.)

(3) *Күміс көмей әншілеріміз домбыраны қолға алып, сайын даланы жаңғыртып, әуелетіп ән салған. ... Ол – қазақтың бренді мен паспорты, ешкімге ұқсамайтын қайталанбас келбеті.* («Ана тілі» газеті, №27, 5-11 шілде 2018 ж.)

Слово *бренд* произошло от [англ. *brand* фабричное клеймо] – марка, отличительный знак товара, услуги. В казахский язык было заимствовано посредством русского языка. В вышеприведенных примерах лексема *бренд* является метафорой, имеет положительную оценку, человек–бренд/предмет–бренд употребляется в значении известная и узнаваемая личность/вещь.

Иноязычные лексемы-дериваты *бренд*, *код* являются абстрактными словами, прагматический слой значения которых содержит информацию об отношении говорящего к обозначаемому, к адресату. Данные абстрактные слова вербализуют концептуальное

содержание, связанное с духовной жизнью человека, с жизнью в обществе. В связи с этим, они называют свойства и явления, за которыми в обществе закреплена определенная оценка, в данном случае положительная оценка.

Несмотря на огромное количество иноязычных слов в рассматриваемых языках, они обладают особой функциональностью в тексте, особенно в газетной статье. Так как публицистический текст должен быть написан занимательно, актуально и интересно, иноязычные дериваты служат для вариативности экспрессии. Они выделяются необычностью, образностью, вероятностью игры слов и важны для усиления выражения, придавая тексту особый стиль.

И. Крадохвилова отмечает ряд стилистических функций иноязычных слов в СМИ: эффект новизны; передача локального, социального или научного колорита; экономия в языке; выражение вариации; прагматическая ценность; коммуникативная ценность [5].

Для передачи профессионального колорита журналисты используют терминологию. Таким образом, статье придается специальная компетенция, точность и научность. Наиболее часто иноязычные слова встречаются в следующих областях: средства массовой информации, спорт, музыка, экономика и финансы, искусство, техника и транспорт, политика и общество, наука.

(4) *Әлемдік қозғамдастық* – алуан түрлі және көп қырлы сипаты арқылы күшейе түскен біртұтас **организм**. («Ана тілі» газеті, №4, 25-31 қаңтар 2018 ж.).

(5) *Ұлттық құндылықтар* – халқымыздың **иммунитеті**. («Ана тілі» газеті, №4, 25-31 қаңтар 2018 ж.).

(6) *Кітап* – ондағы халықтың **иммунитеті** болса, кітапхана – халықтың ең сүйікті, қасиетті, қастерлі мекеніне айналған. («Ана тілі» газеті, №2, 11–17 қаңтар 2018 ж.).

(7) *Өйткені тіл де* – күтіп-баптауды қажет ететін өзінше тірі **организм**. («Ана тілі» газеті, №7, 21-27 ақпан 2019 ж.).

В вышеуказанных примерах слова *организм*, *иммунитет* заимствованы не только из другого языка, но и являются терминами медицинской лексики. В данных контекстах заимствованные слова являются метафорой и имеет положительную оценку, общество/язык являются целостным организмом. Общество есть организм, система отдельных частей работающих, как единое целое. Ценности/книга являются иммунитетом, защищающим людей от культурной деградации.

На приведенном ниже примере, мы можем наблюдать проникновение технических терминов. Необходимо подчеркнуть тот факт, что большинство терминов, заимствованных русским языком, в современном мире развивают вторичные значения. Заимствования вовлечены в процесс семантической деривации, в результате которого их семантическая структура пополняется новым значением, расширяется область употребления слова.

(8) *Танымал ақын Ықылас Олжай: «Өлең – ақынның рухани барометрі...» деп ағынан жарылды. («Ана тілі» газеті №22 (1436) 31 мамыр – 6 маусым 2018 ж. 5-бет).*

(9) *Die jährliche **Pressekonferenz Wladimir Putins** gleicht eher einem Hofhalten als einer echten Pressekonferenz. Trotzdem ist **sie** ein **Seismograph** dafür, welche Themen das Land gerade bewegen.*(Stand: 20.12.2018 01:29 Uhr <https://www.tagesschau.de/ausland/putin-pressekonferenz-101.html>)

Слово *барометр* (греч.) используется, как метафора с нейтральной оценкой, указывающая на то, что стихи являются духовным и мыслительным измерительным прибором, отражающим настроение и реакцию автора на общественную жизнь. С аналогичным функциональным значением употребляется и слово *сейсмограф* (греч.). Он улавливает любые колебания беседы. Приведенные термины выходят за пределы своей терминологической системы, в структуре термина наблюдается семантический сдвиг, происходит расширение семантического объема.

(10) *Und auch darüber hinaus wirken **Macron und seine PseudoGrassrootsbewegung „La République en Marche“** wie ein **Katalysator** für das Repräsentationsdefizit der Institutionen... .* (<https://www.ipg-journal.de/regionen/europa/artikel/detail/dialog-der-taubstummen-3334/> Von Lukas Hochscheidt 20.03.2019).

Своеобразие употребления слова *катализатор*(греч.) в данном контексте состоит в том, что как лексема она давно известна в языке, но, обновив свое значение, из прежней тематической группы перемещается в совершенно новую, изменяя при этом лексическую сочетаемость, стилистическую закрепленность, экспрессивную окраску. Происходит расширение значения, тип оценки – нейтральный.

Следующие метафоры (11,12) отражают выражение вариации с нейтральной оценкой. Синоним из родного языка, а также иноязычное слово, в данном случае английское слово служат для того, чтобы избежать повторения слов в публицистических текстах.

(11) *Vieles spricht dafür, dass Trump Deutschland als eine Art Konkurrenten sieht. Deutschland ist für viele US-Amerikaner der Inbegriff für wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, das „Powerhouse“, das Kraftwerk Europas.* ([www.n-tv.de/politik/Was-Trump-an-Deutschland-so-stoert-article-20526996.html](http://www.n-tv.de/politik/Was-Trump-an-Deutschland-so-stoert-article-20526996.html)) Von Benjamin Konietzny 12. Juli 2018.

(12) Бір сөзбен айтқанда, фильм режиссерлері жеткізген Қаз дауысты **Қазыбек би** ұлагатында – қазақтың ұлттық коды, ал қажымас күрескер, талантты суретші **Кәріпбек Күйіков** – бүгінгі қазақтың **бет-бейнесі, символы** деп қабылдадық. («Ана тілі» газеті №4 (1418) 25 – 31 қаңтар 2018 ж. 8-бет)

Использование точных, подходящих выражений относится к характерной черте языка СМИ. По этой причине англоязычные заимствования довольно популярны у журналистов. Английское слово, состоящее из одного, двух слогов, сразу бросается в глаза, особенно в немецком тексте, где присутствует достаточное количество сложных слов. Англицизмы используются часто для уточнения, если слово-заменитель в немецком и русском языках имеет более широкое значение.

(13) *Сельское хозяйство рассматривается как новый драйвер экономики Казахстана (3 Июля 2018 <https://www.kazpravda.kz/news/ekonomika/eksportirovat-v-25-raza-bolshe-selhozproduktsii-planiruet-kazahstan>).*

Первоначальное значение слова *драйвер*´ 1, *драйвера*,´ м. [англ. driver водитель; двигатель] – водитель (жарг.). В данном контексте лексема *драйвер* является метафорой с положительной оценкой, т.е. сельское хозяйство – есть двигатель экономического роста.

(14) *Каждый сотрудник ПЗГС – это фактически штучный бриллиант.* (газета «Казахстанская правда» №24 от 06.02.2019).

В данном примере дериват *бриллиант*[англ. brilliant ← франц. brillant ← briller блестящий] является метафорой по смежным качествам, в значении самый дорогой, ценный. Положительная оценка.

В следующем примере существительное *планктон* было заимствовано - от [греч. plankton блуждающее]. Первоначальное значение - «растительные и животные организмы, обитающие в морях и реках и передвигающиеся только силой течения воды». Лексема подвержена приобретению оценочного знака и имеет тенденцию в процессе функционирования обрастать новыми значениями, например, с шутовым оттенком.

(15) *Воскресное утро. Одеваюсь потеплее, работать-то придется на улице. А нам, **офисному планктону**, это не совсем привычно. На улице всего минус 10, что не может не радовать в январе (газета «Казахстанская правда» №21 от 01.02.2019)*

В данном контексте под «офисным планктоном» подразумевается группа работников, связанных интеллектуальным трудом, не предполагающим творческого проявления. Тип семантической деривации: метафора с отрицательной оценкой.

Многие иноязычные слова, которые часто передаются с помощью кавычек, используются в статье для иллюстрации соответствующей обстановки или социальной группы. Так, например:

(16) ***Ледовые «гладиаторы» возвращаются в Алматы.**(газета «Казахстанская правда» №21 от 01.02.2019)*

*Гладиатор'*, гладиатора, м.[лат. gladiatores ← gladius меч] - древнеримский раб, преступники и др., получившие специальные борцовские навыки для борьбы на арене цирка с другими бойцами либо с дикими зверями. Тип семантической деривации – расширение семантического значения. В алматинских стартах примут участие 18 ледовых «гладиаторов» (так называют зимних мотогонок за их мощные доспехи) из 5 стран. Положительная оценка.

Публицистический язык является основной причиной проникновения англоязычных заимствований, так как для СМИ привлечение внимания является одной из важнейших задач. Эффект новизны происходит у англоязычных слов, которые менее известны в языке и еще в нем прочно не обосновались. Неизвестные англицизмы часто выделяются в тексте графически: курсивом или же ставятся в кавычки. К ним относятся те слова, которые придают новые значения.

(17) *Особенно эта тема близка мамам с колясками, для которых **прогулка с ребенком и его «железным конем» порой превращается в целый квест.** (<https://www.kazpravda.kz/articles/view/parkovochnoe-beskulture>)*

Английское слово *квест* [англ. quest поиски], вошедшее в русский язык в XXI веке, первоначально имело значение «приключенческая компьютерная игра (жарг.)». В настоящее время под этим словом понимается «испытание». В данном случае можно говорить о заимствовании с расширением семантического значения слова по наличию общей семы «развлечение с препятствиями». В контексте метафорой выражена отрицательная оценка по отношению к пути преодоления остановочного павильона.



(18) *Viele sind der Meinung, Trump sei ein inkompetenter Clown.* (DieZeit, 18.04.2017, Nr. 15).

В данном примере слово *клоун* (англ.) является метафорой с отрицательной оценкой. Человек, не адекватный по своему поведению, совершающий странные поступки.

Если заимствование «приживается» в языке-реципиенте, его оценочный компонент, так же как и фонетическая и грамматическая структура, подвергается ассимиляции [6]. В процессе ассимиляции значительное число иноязычной лексики меняет оценочный знак: с нейтрального на отрицательный, с отрицательного на нейтральный, с нейтрального на положительный [7, 13]. Также оценка может проявляться в процессе функционирования того или иного слова или выражения, приобретает им в контексте, т.е. проявляет адгерентную оценку. В семантической структуре заимствований (эксплицитно и имплицитно) содержатся все типы оценки: нейтральная, положительная, отрицательная [6]. Еще одним примером служит слово «марионетка», выступающая в роли метафоры с отрицательной оценкой.

(19) «...Они обозвали афганское правительство «**марионетками**», «лживыми коррумпированными лидерами» и «отталкивающие продажными», демонстрирующими Вашингтону чрезмерно оптимистические «розовые картины» ситуации в Афганистане. («Литер», 19 августа 2017).

(20) ... In Venezuelas Hauptstadt Caracas nennt ihn [Guaidó] Nicolas Maduro die "**Marionette von Donald Trump**" und einen "Putschisten". (Venezuela-Krise Wie weiter, Juan Guaidó [www.tagesschau.de/ausland/venezuela-krise-121.htm](http://www.tagesschau.de/ausland/venezuela-krise-121.htm) Stand: 25.02.2019).

В данных предложениях иноязычные слова выделены также в кавычки, чтобы показать их происхождение. Франц слово «*marionette*» - «театральная кукла, приводимая в движение при помощи нитей». Метафора имеет схожую функцию с первоначальным значением - человек, покорно и слепо действующий по чужой воле.

Иноязычные слова-дериваты с оценочным значением придают особый тон публицистическому тексту, используются для передачи юмора, иронии, сарказма, язвительности, в зависимости от контекста.

Новое наполнение лексема получает за счет метафоры, семантическая деривация осуществляется, главным образом, на базе метафоры, а также расширения смысла лексем. Метафора используется как ресурс номинации и служит не только наименованию чего-то

нового, но и делает нечто ранее неизвестное и непонятное доступным для восприятия и понимания.

Иноязычное слово всегда наиболее подвержено переосмыслению, чем исконно русское, поскольку здесь доминантную позицию занимает социальный фактор. Люди сами (искусственно) вкладывают в слово то значение, которое актуально для общества в данный момент. Таким способом создаётся большинство терминологий иноязычного происхождения. Более того, такому семантическому развитию способствует отсутствие привязки к внутренней форме слова, не понятной носителю заимствующего языка. Явление деэтимологизации в заимствованных словах предшествует процессу семантических сдвигов. При возникновении нового значения всегда имеет место выбор того, какое слово из синонимичных двух (заимствованного или родного) станет носителем этого значения. Выбирается то слово, которое с точки зрения социума лучше и престижнее, в основном употребляют англицизмы, т.к. его семантическая и морфологическая структура проще, т.е. учитывается и языковой, и социальный фактор.

Использование заимствований из иностранных языков является особенностью языка СМИ. Язык СМИ первым реагирует на новации, которые способствуют прогрессу общества, посредством которого, в первую очередь, идет обогащение словарного запаса языка.

#### Список литературы

1. Варбот Ж.Ж. Этимология // Русский язык. Энциклопедия. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Рос. Энциклопедия; Дрофа, 1997. - С.643–647.
2. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения. – М., 1988. – 168 с.
3. Amsarakova I. Anglizismen in den deutschen Massenmedien // Das Wort. Germanistisches Jahrbuch. Bonn: DAAD, 1995. - S. 94-99.
4. Бахтина С.И. Семантическая деривация слов иноязычного происхождения в русском языке // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 28. – С. 6–9.
5. KratochvilovaIva. Zustilistischen Funktionen derenglischen Entlehnungenim Deutschen [Электронный ресурс] [https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/105832/1\\_Brunner\\_Beiratge\\_Germanistik\\_Nordistik\\_16-2002-1\\_6](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/105832/1_Brunner_Beiratge_Germanistik_Nordistik_16-2002-1_6). (дата обращения: 04.04.2019).
6. Кохан Н.А. Динамика национально-культурной составляющей семантики в процессе ассимиляции: автореф. дисс. ... к. филол. н.: 10.02.04 / Кохан Н.А.; Нижегород.гос.ун-т им.Н.А.Добролюбова. - Нижний Новгород, 2008. - 27 с.
7. Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования. М.: Элпис, 2008. 509 с, с. 17.
8. Сулейменова Э.Д. Казахский и русский языки: основы контрастивной лингвистики. 2 изд. – Алматы: Демей, 1996. – 208 с.
9. Ефремова Т.Н. Новый словарь русского языка. Толково- образовательный / Т.Н. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000. – в 2 т. – 1209 с.

10. Толковый словарь иностранных слов Л.П. Крысина. М: Русский язык, 1998).

11. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.:«Аделант»,2014. – 800с.

12. <https://www.duden.de/woerterbuch>

#### Түйін

Бұл мақалада басқа тілден енген сөздердің негізінде жаңа номинациялардың қалыптасуы қарастырылады. Бағалау мәні бар зат есімдердің семантикалық туындысының ерекшеліктері айқындалады, қазақ, орыс және неміс тілдеріндегі семантикалық туындысының негізгі кезеңдері нақты мысалдармен талданады.

#### Resume

This article is devoted to the formation of new nominations on the basis of foreign words. The features of semantic derivation of nouns with an estimated value are highlighted, the main stages of semantic derivation in Kazakh, Russian and German languages are analyzed with specific examples.

УДК82.0(574)

**Ә. КЕКІЛБАЕВ КӨСЕМСӨЗДЕРІНДЕГІ АВТОРЛЫҚ  
ҰСТАНЫМ**

**С. ОСПАНҰЛЫ**

филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай  
мемлекеттік педагогикалық университеті

**К. МЫРЗАҒАЛИЕВА**

филология ғылымдарының кандидаты,  
қауымдастырылған профессор  
Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай  
мемлекеттік педагогикалық университеті

**А.Е. АЛИМБАЕВ**

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің  
докторанты

**Аннотация**

Мақалада Әбіш Кекілбаевтың публицистикалық туындыларының мән-мазмұны талданып, жазушының пайым-парасатының биіктігі көсемсөздерінде де көрініс табатыны қарастырылған.

Желтоқсанның 10 жылдығына орай жазылған Әбіш Кекілбаевтың «Жарқын бетбұрыстың жойқын беташары» публицистикалық мақаласы төрт бөлімнен тұрады. Мақаланың кіріспесінде автор келелі оқиғалар мен кемел өзгерістерге толы он жыл өте шыққанын, оған дейін де сансыз оқиғалар, «қиялды қысыратып, сананы сарсылтқан сан ғасырлар» керуені көшкенін, бес мың жылдық ұзақ ғұмырдың ішінде ата-бабаларымыз өздерінің жауынгер рухын, саяси тегеурінін бір аймаққа да, құрлыққа да, тіпті іргелес жатқан қос құрлыққа да әлденеше мойындатқанын, алайда аспан асты дүниенің шар тарабына да, бес құрлықтың бесеуіне де түгел мойындата алып отырғаны осы біздердің тұсымызда ғана екенін мақтаныш сезіммен жеткізеді. Әлемді уысында ұстауды көкसेген сонау Рим цезарлары мен Дарий, Ескендір Зұлқарнайын мен Шыңғыс-хан, Ұлы Карл мен Наполеон Бонопарттың үстемдік желігі жиырмасыншы ғасырда қайтадан өршігенін, екі бірдей дүниежүзілік соғыс, бір қырғи қабақ соғыс мемлекеттердің санын азайта алмағанын, қайта көбейткенін, империяларды ұлғайта алмай, ыдыратқанын, ақырында отаршылдықты тәуелсіздік, озбырлықты

бостандық жеңіп шыққанын, алайда тәуелсіздік біздің даламызға кешігіп келгенін айтып, кешігу себебіне де тоқталады.

Бірінші бөлім Желтоқсан оқиғасының Кеңестер Одағында 1985 жылы сәуірде туындағанын «қайта құру» дүмпуінен етек алғанынан басталып, 1986 жылғы желтоқсанның әлеуметтік-экономикалық және саяси астары ашылады.

Екінші бөлім «Желтоқсан оқиғасының тарихи маңызы қандай? Ол өзі, революция ма? Көтеріліс пе? Қозғалыс па? Әлде қатардағы оқиға ма?» деген сұрақтарға жауап береді.

Үшінші бөлімде 1986 жылдың желтоқсаны тек кеңестік мемлекеттік машинаның ғана жүрісін шайқалтып қана қоймай, социализмнің бүкіл әлемдік жүйесінің дәурені өтіп бара жатқандығының хабаршысы, Кеңестік империяның негізін шайқалтуды жалғастыруда бұрынғы КСРО-ның басқа республикалары үшін дәл осы Алматы оқиғасының үлгі болғаны егжей-тегжейлі түсіндіріле айтылады.

Төртінші бөлім «86-ның Желтоқсаны қазақ халқының ұлттық сезімінің өсуіне айрықша ықпал етті, қазақтың өзін-өзі тануын, ұлттық мақтанш пен тәуелсіздік туралы ұғымын түбірімен өзгертті», - деп басталады. Бұл бөлімде желтоқсанның маңызы, себеп-салдары, ел алдында тұрған міндеттер, тәуелсіздігімізді қорғау, елдігімізді қастерлеп, жаңару мен кемелдену жолында адалдық көрсету, жауапкершілікті сезініп, ыжаһаттылық таныту сияқты жайттар сөз болады.

«Өйткені, бұл таңда тәуелсіздікті нығайтудың да, жуырда Елбасымыз өз Жолдауында айтқандай, «білек сыбанып, жұмысқа жұмылудан басқа жолы жоқ», - дейді автор. - Желтоқсан рухы бізді соған шақырады. Азаттық туын асқақ, тәуелсіздік тұғырын берік ұстауға шақырады.

Осы жолда тер төккендердің еңбегі жана бергей! Ісіміз **өнікті**, көшіміз **көлікті** болғай, ағайын!» [1, 553 б.].

Мақаладан халық қамын жеген азаматтың, ақынның, мемлекет қайраткерінің тебіренісі тегеурінді сөздері мен тұңғиық, кемел ойларынан самалдай есіп, оқушысын ерлікке, Отанын сүйеге, азаттықты ардақтап, тәуелсіздігімізге тәу етуге баулып, жан баурайды.

Кітабын «Азаттықтың ақ таңы» атап, тәуелсіздік жайында алғашқылардың бірі болып жанашырлықпен ағынан жарыла ақтарыла сыр толғаған ірі ақын-публицистеріміздің бірі – Әбіш Кекілбаев. Өйткені, өзі айтқандай, суреткерге «Тағдыр мен тарих, қоғам мен ұлт өміріндегі ең бір шешуші оқиғалардың ортасында жүруге бұйырды.

Сыртқы бақылаушы болып қана қоймай, додаға түсіп, талқылы мәселелердің шешім табуына қолма-қол араласуға итермеледі». Сол «Азаттықтың ақ таңы» қалай дүниеге келіп, қалай қаз тұрғанының басы-қасында болып, «Тәуелсіздік тәу етер жалғыз кие», - деп ардақтап, насихаттап, оның баянды болуы үшін «Намыстың сөзін сөйлей» [1, 563 б.] білді. Жалқының емес, жалпының – халқының қамын жеген ірі тұлғаның «қай мәселені де, ең алдымен, біздің тәуелсіздігімізге қандай ықпал ете алатындығымен бағалауымыз керектігін» [2, 67 б.] баса айтқан тебіреніске толы ой-толғамдары алымды да шалымды, нанымды, жанды баурайды, еліктіреді, алға жетелейді, жігерлендіреді, намысыңды жаниды.

«Адамның ішкі ажары сыртына теппей тұрмайды» [3, 3 б.],- деп профессор Ш. Елеукунов айтқандай, Әбіш Кекілбаев өмірде биік интеллектуалдық сарабал санасымен пайым-парасатымен ерекшеленсе, бұл біліктілігі мен дархан болмыс-бітімі публицистикалық шығармаларынан да аңғарылады.

«Ойдағымыз **болды**. Ортамыз **толды**. Төбедегі келді. Төрелескенде де ренжитін ретіміз жоқ. Тек ұзағынан Сүйіндіргей. Ақ жолдың алдындамыз. Үлкен тілектің үстіндеміз. Жан-жағымызға бірдей әділ, өткеніміз бен ертеңімізге бірдей сергек бола білсек болғаны. Өйткені, бағзыдағыларымыздың аруағы **жебегесін**, бүгінгілеріміздің тілегі **демегесін**, жетіп отырмыз бұл күнге» [1, 9 б.].

Халық жазушысы Ә. Кекілбаев Республика сарайында Қазақстан Республикасы тұңғыш Президенті Н. Назарбаевтың қызметіне кірісу салтанатында сөйлеген сөзінде тәуелсіздік жайында осылайша толғаған болатын.

Ә. Кекілбаевтың «Тәуелсіздік – тәу етер жалғыз кие» көсемсөзі егемендік жариялағанымызға алты жыл, тәуелсіздік алғанымызға бес жыл толуына орай жазылған. Онда егемендік жариялау, тәуелсіздік алу әдетте әлемдік империялардың құлауына байланысты болатыны, жиырмасыншы ғасырда ұлт-азаттық қозғалысының үшінші рет жеңіске жетіп отырғаны, қандай империялар құлап, қай мемлекеттер тәуелсіздік алғаны таратылып айтылады. Кеңестер Одағы деп аталатын қызыл империяның құлау себебін ашып, тоталитаризмнің күйреуі қызыл отаршылдықтың күйреуіне әкеліп соққанын, бұл біздің егемендігіміз бен тәуелсіздігімізге қол жеткізгенін, бұл тек – бір ұрпақтың, бүгінгі ұрпақтың ғана еңбегі емес. Оны дүниеге жаратқан, оның бойына азаттық арманын, елдік, ұлттық мұратты ғасырлар бойы үзбей дарытып келе жатқан барша ұрпақтардың еңбегі» екенін оқушы жүрегіне жеткізе баяндайды.

Тәуелсіздікті, бостандықты, теңдікті аңсамайтын адамның да, халықтың жоқтығын, сондықтан да бұл жолдағы күрес толастап көрмегенін, жеңіс те, жеңіліс те болғанын, сол ата-бабаларымыздың желісін үзбей келе жатқан өзекті күресі болмаса, бүгін де жеңіске жету, жетпесіміз екі талай нәрсе екенін түсіндіріп: «Бұны тереңдеп ұғып, қастерлей білмесек қолымыз жетіп отырған **жеңісті жемісті** жалғастырып кете алуымыз да неғайбыл нәрсе» [1, 237 б.], - дейді.

Автор егемендігіміз бен тәуелсіздігімізді кейбіреулердің көктен түскен олжадай көріп қомсынатынын, кейбіреулердің оған сенімсіз қарайтынын, енді біреулердің келеке-келемежге айналдырып, тәуелсіздіктің қадірін түсіретін күпірлік сөздер айтып жүргенін, басқалар айтса дұшпандықтан, өзіміз айтсақ – біреудің қолына қарап қалған надандығымыздан екенін қынжыла жазады. Ондай кесірден аулақ, қолымызға оңай түспеген тәуелсіздік туынан айрылып қалмау үшін не істеуіміз керектігінің жолын нұсқайды. Әр жолы мақал-мәтелдей: «Көптің көзі жеткен шындық жеңбей қоймайды. Көптің көңілін баураған мәселе шешілмей қоймайды», «қатардан қалдыратын – намыссыздық», «солқылдақтық – сормаңдайлық» дегенді оқушысының намысын жани, қадай айтып: «Олай болса, артқа жалтақтамай, алға ұмтылғанымыз жөн», - деп көздеген мақсатқа бостандықты қолдайтын күштердің көмегімен ғана жететінімізді, тәуелсіздіктің негізгі рухани тірегі, болашағымыздың рухани кепілі – байырғы халқымыз, табиғи байлықтарымыз, кемшіліктеріміз бен жетіспеушіліктеріміз жайында да сөз қозғап, шүкіршілік пен қанағатты ұмытпау керектігін, билікте қанағатты білмейтін әділетшіл, байлыққа қанағатты білмейтін әлеуметшіл бола алмайтынын ағынан жарыла ақтарылып, жанашырлықпен жеткізеді.

Шабытты жазылған мақала шабытты аяқталады:

«Тәуелсіздік жасасын!

Тәуелсіздіктің тілегін тілейік.

Тәуелсіздігіміз – тәу етер жалғыз киеміз» [1, 540 б.].

Ә. Кекілбаев «Ішкі ынтымақ пен сыртқы ықпалдастық – тәуелсіздік кепілі», «Тәуелсіздік пен ықпалдастық», т.б. публицистикалық мақалаларында да тәуелсіздігіміз, тәуелсіздігімізді баянды ету жолдары төңірегінде әңгіме қозғайды. Бұл жайында ғалым, публицист Сауытбек Абдрахманов: «Ойшыл суреткеріміз Әбіш Кекілбаевтың бостандықтың адамзат баласы үшін қандайлық қымбаттығын, қазақ елінің осы күнге қалай келгенін жеріне жеткізе айтатын «Тәуелсіздік толғауы» атты көлемді көсемсөзі – ұлттық ойымыздың мыңжылдықтар межесіндегі биігін көрсететін кемел үлгі деуге тұрарлық дүние» [4], - деген болатын. Біз де осы пікірдеміз.

«**Жалқының** көріп жатқаны ештеңе емес. **Жалпының** көріп жатқанының жақсылығын берсе деңіз. Бірақ, жалпы шіркін **көріп** жатқаны мен **шегіп** жатқанының түп мәнісіне **түсініп, түбегейлі** шешім қабылдай алатын болса, жалпы деп аталмас еді ғой. **Жалпының** ісіне пәтуа, ойына парасат бітіру үшін де **жалқы** керек екен... Бірақ солардың қайсысы мүдделі жерімізден табылып, мүделлі мақсатымызды қорғасып, **бұрысымызды** түзесіп, **дұрысымызды** қолдасып жатыр?! **Астарына** ат мінгізбесең, **ақыл** қоспайды. **Тақ** мінгізбесең ел **тағдырына** ортақтаспайды. **Атсыз, тақсыз** ел сөзін сөйлегенді жетесіздік көреді. «**Босқа** шауып, **Бөгенбай** болып, соған не жоқ», - дейді. **Кекиме кергімелікті кеменгерлік** санайды. **Керек кезде, керек** жерде табылатын **кемелділік кез келгенімізден кездесе** бермейді», «**Бақ** түгендейтін, **тақ** түгендейтін **атақ пен ат** түгендейтін заман ба?», «**Аттан ауып түскен ақырет** емес. **Тақтан ауып түскен тақсырет** емес. Өз басыңнан бақ ауса да, ел басынан бақ аумасын» [1, 502 б.].

Осы сөйлемдердегі ұйқас, сөз әуезділігі, ой тереңдігі, логикалық байланыс автордың кемел ойлап, кеңінен толғайтын парасат-пайымын, ақындығын, көсемдігі мен, шешендігін де аңдатады. «Өз басынан бақ ауса да, ел басынан бақ аумасын» – «кекиме кергімеліктен» туған емес, кемгерліктен, кемелділіктен, ел бірлігін, тірлігін, ертеңін ойлаудан, тебіреністен туған мән-мазмұны терең, ақыл, нақыл, мақал – асыл сөз, таптырмас афоризмдер.

«Майқы би айтыпты дейтін, ел есінде сақталып, мақал нақылға айналып кеткен аталы сөздерден адамгершілік, ар-намыс, ел бірлігін сақтау самалы есіп тұрады» [5,15 б.]. Ә.Кекілбаевтың ой-толғамдары да сол Майқы, Төле, Қазыбек, Әйтекелердің билік, төрелік, аталы, асыл, әділ сөздерін еске түсіреді. Сөздерінің бір-бірімен қабысып, бір-біріне күш-қуат беріп, ерекше бір әуез құрап, ұйқасты, әсерлі, сом алтындай салмақты шығуына дейін би-шешендер лебізіне ұқсайды.

Төле би: «- Билер жақсы болса, білім иесі **батырдағы**, жаман болса сал бөкселі **қатындағы**. Әйел жақсы болса, елдің басшысы **емес пе?** Бұрынғылар осылай **демес пе?** Қасқа көлді алам деп **келіп едім**, Орманбет бермеген соң **өліп едім**, Жетпіс жасқа келгенде сөзім жерде қалып, мәңгіде тірілмейтін **өлік едім**, жеңгей!» [5, 59 б.].

Ә. Кекілбаев: «Көрінген **тентек тепсініп** барып, **теуіп** кете берсе, **ту** қайтіп **тұрақтайтын** еді. **Жұлқынып** барып, **жұлып** алып **жүре** берсе, тәж қайтіп **тұрақтайтын** еді?! **Ту тұрақтатпас тұлдыр** үйге, **тәж тұрақтатпас тұлдыр** басқа бақ пен ырыс қалай қонатын еді?! **Ырыс** тұрақтау үшін **ыждаһатпен** қоса **ынсап**, **бақыт** тұрақтау үшін



батылдыкпен қоса бәсіктік керек шығар. **Өшкеніміз** жанып, **өлгеніміз** тіріліп, бәріміз де мәре-сәре болып жатқанда **ұрыншақ** емес, **ұғымсақ, тиіскек** емес, үйірсек болғанымыз келіңкірейтін тәрізді» [6].

Әбіш «Мағауинсіз қазақ руханиятының аспаны аласа» шағын мақаласын да аллитерация, ассонансқа, ұйқасқа құрған: «**Тағдыр** бізді әдебиет **табалдырығында табыстырды** (әрі бейнелі), Одан **таласып** аттаған жоқпыз, **жарысып** аттасақ та **жарасып** аттадық». «Енді, міне, **алпыс** деп **аталар** егделік биігіне бірге көтеріліп отырмыз». «Өзі де – сол бәйгеден озып шыға алған **жүлделі жүйрік**» («Жүлделі жүйрік» деген сөз тақырыпқа сұранып тұр – С.О.). «**Асқақ талабына асқан таланты, биік** мақсатына **берік табандылығы, көл-көсір** біліміне **көсем көзқарасы** лайық **айтулы** суреткердің алдағы алар **асуларын** былай қойғанда, қазірдің өзінде тындырғанымен-ақ ұлттық мәдениетімізге **арғы-бергінің** көп сүлейлерінен **асыра** үлес қосқан классик жазушымыз, **озат ойшыл** ғалымымыз, **қажырлы** да **қайсар қайраткеріміз** екендігін бір дәуірде **туып**, бір мақсат жолында **тер төгісіп** келе жатқан замандасы ретінде **мақтана** да **масаттана** да айта аламын» [7].

Ә. Кекілбаевтың баяғының билерінше кемел ойлап, кесек сөйлеп, әр сөйлемді екпінге құрып, төкпелей, әсерлі, әсем, әуезді жеткізетініне қай шығармасын оқысаңыз да көз жеткізесіз. Ақын-публицистің «Биікке самға, тарлан жыр» мақаласындағы мына жолдар да суреткердің алдымен ақын екенін айғақтай түседі:

«Еш хабары **қағыс** қалмайтын. Ешкімі ешқайдан, ештеңеден **қалыс** қалмайтын.

Әуелі Ақтөбедегі Жарқамыста ма, Төбекөнде ме «үйінің төбесіне **байғыз қонып**», айдалада айтысарға жан таппай, **жалғыз болып** жүріп-ақ, әдебиет дүниесін дүр сілкіндіріп, біреулердің айтуынша, «қойшы бала», біреулердің айтуынша, «тракторшы бала» Өтежан Нұрғалиев деген ақ перен ақын шықты» [8].

М. Шаханов жайында да ағынан жарыла, ақтарыла сыр тербейді: «Ол өзіміздің төл поэзиямыздың, оның да **қарапайым қазақи** сана, **қазақы** сезімге етене жақын **қарабайыр** жөргегінен бүгінгі әлемдік поэзия олимпіне **тайсалмай, табандылықпен** ұмтылып келе жатқан **альпинист ақын**.

Оның балаң жырлары, негізінен, әнге айналып, ауылдағы жиын-тойларда айтылып жүр. Ал, **кейінгі** жылдары **кенеттен** мінез шығарып, **кесек** турап, **кесіп** айта бастаған **кескекті** поэзиясына **өзімізден** гөрі **өзгелер** көп үңілуде».

«**Асқарға бет алған аңшыдан арқар атып келеді деп дәметкен жөн ғой**».

«**Ақын болған соң албырттықтан ада қайдан болсын?!**»

«Әдебиетте де, әлеуметтік өмірде де көңілі **қаймығып**, жүрегі **шайлығып** көрген емес. Лайым солай бола берсін. Әсіресе, күрескерлікті биік мұрат тұтқан қайраткер азаматымыздың ұлттық **талайымыз талапайға түсіп** кете жаздаған жылдардағы **қалтқысыз** ниеті мен **қажырлы** еңбегіне **қашан** да ризамыз».

«Бірақ олар **түңіле қараудан гөрі түсіне қарауды** көбірек керек ететін сияқты. Сонда ғана **тәуекеліміз** бекіп, **тірлігіміз түзелер түрі** бар».

«**Таудағы тарландар саңқылдасты екен деп, етектегі қырғиларды қиқуластырғаннан еріміздің де, еліміздің де табар абыройы шамалы.**

**Бұндай базынамызды алпыстың асқар** бөлінен асып, алаштың риясыз ықыласына бөленіп отырған **арыс азаматтарымызға айтпағанда, кімге айтамыз?! Бүгін айтпағанда қашан айтамыз?!**» [8]

Бұл – ақынның қара сөзде де ақындық танытатының бір куәсі. Тумысынан ақын, биік парасат иесінің публицистикалық шығармалары да парасат-пайымға, кемел ойға, сұлулыққа толы.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1. Кекілбаев Ә. «Жарқын бетбұрыстың жойқын беташары». «Азаттықтың ақ таңы». – А, Қазақстан, 1998. – 146 б.
2. Ә. Кекілбаевтың ой-толғамдары. – А., Өлке, 1999. – 152 б.
3. Елеукенов Ш. Әдебиетіміздің алқызыл туы. Замандас парасаты. – Алматы: Жазушы, 1977. – 51 б.
4. Абдрахманов С. Елдік сыны // Егемен Қазақстан, 19 ақпан, 2002. – 72 б.
5. Төрехұлов Н., Қазбеков М. Қазақтың би-шешендері. – Алматы: Жалын, 1993. – 156 б.
6. Кекілбаев Ә. Әйтеке би // Егемен Қазақстан, 1991. – б.
7. Кекілбаев Ә. Мағауинсіз қазақ руханиятының аспаны аласа // Ана тілі, 20 қаңтар, 2000. – 291 б.
8. Кекілбаев Ә. Биікке самға, тарлан жыр // Ана тілі, 28 шілде, 2002. – 61 б.

#### Резюме

В статье проводится анализ содержания и влияния на учащихся публицистических статей А. Кекилбаева, а также аргументируется, что высота видения писателя проявляется в выразительности его речи.

#### Resume

The authors of the article analyzes the content and impact on students of journalistic articles by A. Kekilbaev, and also argues that the height of the writer's vision is manifested in the expressiveness of his speech.

## ЭПИКАЛЫҚ ДРАМАТУРГИЯДАҒЫ ФОЛЬКЛОР ДӘСТҮРІ

Г.С. ОБАЕВА

8D020500-Филология, PhD докторант

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік  
мемлекеттік университеті

### Аннотация

Мақалада Ғабит Мүсіреповтің «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» драмасындағы фольклорлық мотивтер талданады. Эпостық жырды классикалық драмаға айналдырудағы драматург шеберлігі, драманың фольклорлық-поэтикалық ерекшеліктері сипатталады. Драматург халық аузындағы лиро-эпостық жырды арқау етіп ала отырып, өзгеше сапада, тарихи, қоғамдық мәнін таптық жағынан айқындай отырып жаңаша шешеді. Эпостан классикалық драманың биігіне сапар шекті. Зұлымдық пен махаббат арасындағы бітіспес тартыстың сырын ашатын бұл трагедия драматургия саласындағы Ғ. Мүсірепов талантының шарықтай түскенін көрсетті.

*Түйін сөздер:* жанр, драма, эпикалық драматургия, фольклорлық мотивтер, тартыс.

Көркем шығарманың мәңгілік ғұмыры, оның оқырман көңілінен нық орын табуы ондағы өмір шындығынан туындайтын терең тартысқа байланысты болса керек. Тартыс – драмадағы ең шешуші нәрсе. Онсыз қимыл-әрекет жоқ. Әрекет болмағасын драмалық шығарма да жоқ. Осы тартыспен өзектесіп жататын драмалық дәстүр сөз тартысы ретінде Ғабит Мүсіреповтің «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» драмасында тамаша көрінеді. Драмалық тартыстың барлық кезеңдері (басталуы, дамуы, шиеленісуі, шешімі) Мүсірепов туындысында композициялық жағынан шебер қиюластырылып, оқиғаны өрбіту тәртібі де қатаң сақталған. «Қазақ эпостарының бүгінгі сахнаға үйлесіп кетуінің ең бір мықты себебі оның өміршендігінде жатса керек. Шынында да қазақ эпостары халық үшін еш уақытта тек тарихтық қана маңызы бар ескі мұраға айналып көрген емес. Бұрын баспаға түспегендігі себепті әр дәуірдің жыршылары өз заманының рухын сіңіріп отырған ол жырлар қашанда халықтың күнделікті тұтынуындағы әдеби құралы болды. Сол жырлар арқылы заманның әлеуметтік, көкейтесті мәселелері көтеріліп отырды. Әсіресе, ғасырлар бойы қазақ қоғамына дерт болған махаббат

еркіндігі, ар-намыс азаттығы көп жырларға өзек болды»,- дейді Т. Ахтанов [1, 70-б.]. Расында да, Ғ. Мүсіреповтің халық эпосын жазба әдебиеттің кәдесіне жаратып, драманың өзіндік заңдарын орынды пайдалануы фольклордағы драмалық дәстүрді тамаша игергенінің көрінісі. Тартыс дегенде, ең алдымен, сөз тартысын өзек етіп аламыз. Сөз құдіреті қазақ халқы үшін ерекше қастерлі. Сөз қадірін өз қадірім деп түсінген халқымыздың көркем тарихында сөз культінің орны бөлек. Драмада жойқын қимыл-әрекетсіз-ақ сөздің күші арқылы оқырманның айызын қандыратын суреттер өте көп. Пьесаның өн бойында өрбіп отыратын тартыс Қарабай мен Қозы, Қодар мен Баян, Қарабай мен Күнікей араларындағы қарым-қатынастар жігі арқылы өрістеп отырады. Мысалы, тоқсан сері мен Қодар бастаған топ Баянға сырттай таласып жатқанда қыздың өзі келіп, жұрт алдында сөз бастайды.

«Ал, ардақты аға, құрбы-замандастар! Көп қалады дегесін алдарыңа келдім... Өлсізді жақтар, әділдікті арашалар деп келдім. Заманы бір, тілеуі бір тең құрбы зорлық етпес, көкпарға түс деп қолқаламас деп келдім... Өз басын өзіне билетер деп келдім...», - дейді [2, 16 б.].

Түсіне білгенге, әсіресе сөз құдіретін қастерлей білетін қазаққа айтудай-ақ айтылған, жетесі барға жететін-ақ сөз. Бұдан кейін қандай зорлық жүрмек?! Салмақ сала, ұялта, тұқырта сөйлеген Баян сөзінен кейін Айдар, Таңқы сияқты есті ерлер «бұл бізге айтылған сөз емес» деп сөзге жығылып, райларынан қайтады. Одан әрі теке тіресу, буынсыз жерге пышақ ұру тек ессіз ердің ғана ісі болмақ екенін драматург Баян монологы арқылы ұтымды, әсерлі берген. Ал Қодар мен Қозы арасындағы көзге «әп» дегеннен көріне бермейтін драматизм Қодар Қарабайдың малын шауып бара жатқан жолында кездесу сәтіндегі диалогтан аңғарылады. Аз ғана топпен Қозы аулына маңдай тіреген Қодардан Қозы жөн сұрайды. Бұдан арғы диалог:

Қодар. Ел шауып, Ертіс бұзып келемін! Бір байдың қызына көңілім ауып, батыр басымды еңкейтіп, аяғына жығылып ем! Ер қадірін біле алмады)... Босағасын түріп қойып, шаптым да жүре бердім), - деп жалғастыра келе, енді бір кезегінде:

Қозы. Қыздың өзін де әкеле жатқан боларсың! Көруге болар ма жеңгейді?...

Қодар. Адам болатын бала екен деп тұрсам манадан! Ылағып кеттің бетіңмен! Қызын өзі әкеліп, аяғыма өзі келіп жығылып, жалынып-жалбарынғаны қандай қызық! Солай болмаса, ердің намысы

қайтатын ба, кегі алынатын ба? Анайы елді жөнге салар, көргенсіздің көзін ашар іс керек емес пе!...

Қозы. Енді түсіндім, батыр... [2, 23 б.].

Қодардың кім екенін танымайтын Қозы әуелі намысын тапталпаймын деген батыр ісіне сүйсініп қалғанмен, одан арғы диалог барысында әңгіменің төркініне түсінеді. Осы сөз қағысу кезіндегі Қодардың сөзі эпостық жырлардағы жаудың ұр да жық, даңғой батырларының қылығын еске түсіреді. Ұлтан құл, Қараман, Келмембет, Қорен, Көгібар сияқты образдардың батырмын деп дандайсып, ерсі қылықтарымен елге күлкі болып, мақтаншақ та дәрменсіз бейнеде халық жадында сақталғаны белгілі. Эпостық, лиро-эпостық жырлардың қай-қайсысында да кездесетін осындай мінездеуді Мүсірепов Қодар бейнесін, оның бар ой-өрісінің жеткен жерін көрсетуде қолданады. Осы диалог барысында алғаш тілдесіп, бірақ жөн сұрасып, аты-жөндерін білісе қоймаған Қозы мен Қодар арасындағы жер мен көктей айырмашылықты, екеуінің болашақтағы түйінді тартыстың қарама-қарсы геройлары екенін аңғартады. Қодар сөзінен ақылсыз, даңғаза батырдың тірлігі танылады.

Келесі бір тартыс Қарабай мен Күнікей арасында өрбиді. Шалының Қодар соңынан Жантықты жіберіп тұрып, «Баянды өз қолыңмен ұстап беріп, малымды түгел алып қайт» дегенін естіген Күнікей Қарабайға айбат шегіп:

- Уа, мен анасы болам Баянның! Тек Баяным қайтпай, Малың қайтсын осыдан, қара пышақ қайраулы тұрады,- дейді [2, 29 б.]. Қарабайдан қырық жыл бойы көргені таяқ болса да, Күнікей жалғызының тағдырын саудаға салған әкесінің қылығына аза бойы қаза болып, қарсы шауып, қаймықпайды. Баласына деген аналық махаббат қара жартас Қарабайға өктем күш көрсете сөйлейді, сөйтіп оның дымын құртады. Екеуінің арасындағы диалогты оқыған оқырман жан-дүниесінде Күнікеймен қосыла үндескен ширығу пайда болады. Ашынған ананың әр сөзі мірдің оғындай, өз орнын тауып, еріксіз ширықтырады.

Драмалық шығармалар бастан-аяқ кейіпкерлер сөзінен тұратыны белгілі. Драмадағы бүкіл қимыл-әрекет, тартыс тікелей кейіпкерлердің диалогы, монологы арқылы көрінеді. Сондықтан сөздің қызметі сол драманың бүкіл идеясын ашуда орасан. Сол заңдылық, сол дәстүр Мүсірепов драмаларында шеберлікпен сақталған. Драматург халық аузындағы лиро-эпостық жырды арқау етіп ала отырып, өзгеше сапада, тарихи, қоғамдық мәнін таптық жағынан айқындай отырып жаңаша шешеді. Эпостан классикалық драманың биігіне сапар шекті.

Зұлымдық пен махаббат арасындағы бітіспес тартыстың сырын ашатын бұл трагедия драматургия саласындағы Ғ. Мүсірепов талантының шарықтай түскенін көрсетті. Халықтық жырды жазба әдебиеттің игілігіне жарату арқылы драматург рухани дүниемізге М. Әуезов салған ізбен үлкен леп қосты. Бұрын тек ауызша таралған жырмен ғана таныс халықтың көз алдына эпос кейіпкерлерін тікелей іс-әрекет аясында көрсетіп, олардың бүкіл бітім-болмысын, характерін жайып салды. «Драмалық шығарманың халыққа жетімділігінің, әсерлілігінің бір сыры оқиғаның қызу тартысқа құрылып, оқиғаға қатысатын адамдардың сөзі мен ісі арқылы көрерменнің көз алдына шындықты қолма-қол көрсететіндігінде екені белгілі. Фольклордың төл туындысының жазба әдебиеттің игілігіне айналғаны Ғ. Мүсіреповтің асыл мұраға деген адалдығы, халқы алдындағы перзенттік парызын өтегені деп санасақ, оның сол драманың өн бойындағы фольклорлық дәстүрлерді өзіндік шеберлік жібiмен өргенi заңды құбылыс» [3].

Драмадағы ең өзекті нәрсе – тартыс. Ол – кейіпкерлердің мінезін даралаудағы бірден-бір құрал. Түпнұсқа жырдағы мінез драмада кеңінен дараланған Қарабайдың мына сөзін алайық:

• Бар, ізде! Хабарыңды жылқыға келіп бер!.. Кетем малдың ішіне! Отырмаймын жын-ойнақтың ортасында... [2, 15-б.]. немесе – О, құдай, қыз бермедің, пәле берген екенсің ғой! Жетпіс жыл бағып, жеті жапырағына тісім тимеген қайран мал жатқа бұйыратын болғаны да!... [2, 25-б.].

Осы үзінділердегі алғашқы мысалдан-ақ томырық Қарабайдың әп дегеннен-ақ характері танылады. Малмен бірге мал болып кеткен Қарабайдың жаны ышқынғанда сүйеніш таппақ болып қарманған жері де сол – мал ортасы. Екі ауыз сөйлеммен драматург Қарабай болмысын дөп берген. Ал екінші мысалдан оның тіпті өзі жинаған малдың рақатын өзіне қимайтын қарау сараңдығын драматург ерекше әсерлеп, ащы мысқылмен әшкерелейді. Мұндай сараңдар бейнесі халық ауыз әдебиетінде бұрыннан бар, халық оларды әжуаға айналдарып отырған. (Шық бермес Шығайбай, Қарынбайларды еске түсірейік.) Солардың қатарында халық жадында қалған Қарабайдың қараулығын драматург өзінің сөзі арқылы жеріне жеткізе масқаралайды. Ал Жантық бейнесі – қазақ әдебиетіндегі аярлықтың, сұрқиялықтың символы. Ғ. Мүсірепов драмаға Жантық образын енгізу арқылы халықтық эпостың трагедиялық шешім табуының кілтін таба білген. Қозы мен Қодар, Қозы мен Қарабай т.б. арасындағы драмалық тартыс Жантық бейнесі арқылы одан сайын қоюлана түскен. Драманың алғашқы пердесінде

Баянға таласып, дабырласып келе жатқан Айдар, Қодар, Таңқылардың дауыстарын естігенде Жантықтың бер жағынан «Қожыр-қожыр, тәйкем соқ!» дейтін тұсы бар. Осы бір ауыз сөзінен-ақ Жантықтың ту сыртынан пышақ ұратын жымысқы, арам, аяр мінезі бірден танылады. Драмадағы күллі трагедия осы айдап салып, бірді-бірге шағыстырып жүретін Жантық іс-әрекеті арқылы өрбитіні осы жымысқы лебізінен-ақ айқын байқалады. Осылайша, бүкіл тартыстың өзегі болатын осы бейнелерді драматург олардың ауыздарынан шыққан өз сөздері арқылы оқырманға аңғартады. Яғни сөздің культі арқылы мінез танылады. Әрбір әдеби тұлғаны өз ортасынан оқшау танытып тұратын, оның тек өзіне ғана тән, өзгелерде жоқ және қайталанбайтын психикалық ерекшеліктері болуы шарт десек, Жантық пен Қарабай мінезін даралауда Ғ. Мүсірепов осы шарттан мүлт кетпейді.

Сонымен, драмада жазушы әрбір кейіпкерінің әуелі мінезін даралап алып, әрі қарай тылсым әлемге еріксіз жетелей береді. Сол тылсымның бір кілті фольклорлық дәстүрлерді пайдалану шеберлігінде. Халқымыздың тектілік, тұқымы асылдық, даналық, кісіні тани білу арқылы өресін тану қасиеттері – біздің менталитетіміздің бірден-бір ерекшелігі. Драмада Айдардың мынадай сөзі бар: «Тал түсте адаспас: төбені көрмес, төменге көзі түсетін болса, Айдардың көңілі де суып сала беруге дап-дайын» [2, 32 б.]. Баянның адам атана білуіне үміт артқан Айдар сөзі егер ол үміті ақталмаса, келген басты ойынан қайтуға әзір екенін танытады. Бұл эпизод адам тани білудің бір шеті тектілікте жатқанына жетелейді. Тектілік – өзгелерден бір табан озықтықтың, биік өреліліктің, ақсүйектіктің көрінісі. Егер Баян «төбені көрмей, төменді көрсе», оның бүкіл жұртты тамсандырған «Баяндығының» құны түкке тұрмайтынын Айдар сөзі арқылы береді. Егер ол биіктен көріне алмаса Баян көптің бірі болып қана қалар еді. Ал Баянның характер даралығы тоқсан серінің алдында көрсеткен ізетті жауабы арқылы көрінді. Өресі жетер адам түсінерліктей, насырға тиіп, тіке шаппай, ақылды сөзбен жауап қайтара отырып, өз биігінде қала білді. Әкесі Қарабайдың тектіліктен ауылы әлдеқайда алшақ болса да, ана сүтінен дарыған асылдық Баянды өзгелерден оқшау танытады.

Драмада көзге түсетін тағы да бір ерекшелік шешендік қолданыстардың молдығы. Елдігін де, кемеңгерлігін де, көсемдігін де сөзге сыйғызған халқымыздың бүкіл тарихы да, тәлім-тәрбиесі де, даналығы да сол сөзде жатыр. Сөздің бағасын ерекше қастерлеген жұртымыздың сол қасиетін Ғ. Мүсірепов өз шығармасында орнымен қолданады. Мәселен: Қодардың «Батырлар салған із қайда, әділ би

салған жол қайда? Дау бітіп, кек қайтса, бірінші белгі білек шешілмейтін бе еді?» деп келетін сөзі оның байлаудан босауына түрткі болады. Салтымызда бар әділ төрелік дәстүріне, батырлар дәстүріне тікелей меңзей отырып, Қодар сөз түсінетін иесін де дәл табады. Осындай ұтқыр сөйлеу, ұтымды уәжбен өрілетін фольклордың тамаша жанрын орнымен пайдаланады. Мысалы, Қозының:

• Ат орға соқса, қара нар жолға шөксе, аруана боздай өтсе – көрген көз де айыпты, сөйленбеген сөз де айыпты емес пе? – деген сөзін алайық. Риторикалық сұрау арқылы жасалған шешендік сөздің үлгісі Жантықтың Қарабайдан жақсы хабар әкелдім дегеніне үміттенген Қозы одан жақсы сөзін аямауын өтіне осылай тіл қатады. Жай ғана «Жақсы хабарыңды айта бер» десе Баянға ынтызар жастық сезім сенімсіз шығар еді. Шешендік дәстүрдің ыңғайымен өз көңіліндегі жауапты асыға күткен Қозының бастырмалата «айтылмаған сөз жетім» деген мәндегі бұлтартпас дәлелі өзінде сұрақ қоя отырып сөйлегені нанымды беріліп, шығарманың көркемдік құнын арттырып тұр.

Шешендік сөздің тағы бір үлгісі шешендік жұмбақтың, тұспалдың үлгісі де бар. Мысалы: Қодар: Біткен жоқ, Баян! Алтын жамбыны әлі ешкім атып түсірген жоқ! // Баян: Жамбысы бар ел айыпты ма?.. Оғың тимесе – жамбы айыпты ма? Аттың – оғың дарымады, ендігі дауың не? [2, 38 б.].

Осы диалогтан халқымыздың жұмбақтап сөйлеу дәстүрін танймыз. Тұспалдап сөйлеп, тұспалмен жауап қату халқымыздың ой-өрісінің биіктігін, таным таразысының тұғырлылығын, түптеп келгенде, тумысынан сөзді орнымен, әшекейлеп жұмсайтын эстетикалық талғамын танытады. Бұған мысалды осы бір ғана драманың өн бойынан талай рет кездестіреміз. Драмадағы шешендік жұмбақ фольклорда қалыптасқан көркемдік айшықтармен біте қайнасып жатыр. Жоғарыда келтірілген мысалда метафоралық қолданыс бар. «Алтын жамбы» деп отырғаны – Баян. Фольклор туындыларында мұндай ауыстыру – қалыптасқан дәстүр. Ал келесі бір мысалда:

Қыран болса қайтер еді? // Қияда күтер еді. // Құзғын болса қайтер еді? // Өлімтікке үймелер еді... [2, 15 б.], - деп жалғасатын Жарқын жеткізген Баян сөзінде шешендік жұмбақ шендестіру тәсілі арқылы жасалып тұр. Бұл да фольклор мұраларында кездесетін айшықтау құралы. Бұдан түйеріміз – драмадағы шешендік сөз жанры фольклорда қалыптасқан көркемдеу құралдарымен біте қайнасып, бірін-бірі толықтырып тұрғаны. Мысалы, Қозының анасынан бата



сұрап: «Жалғыз жортар жолбарыспын, айға шабар арыстанмын. Қорықпа қауіптен!... Аттандыр ұлыңды! Бер батаңды!» [2, 27 б.] –деген тілегі өзін жолбарысқа, арыстанға балаған эпостық жырлардағы батырларды еске түсіреді. Бұл метафоралық қолданыс алдында күтіп тұрған кедергінің бәрін тәрк етіп, сүйгеніне жету жолындағы Қозының ерлік іс-әрекеттерін алдын-ала аңғартады. Дәл осындай метафоралық тіркес Баян аузынан былай естіледі:

Арыстаным келеді – астында қалма!

Жолбарысым келеді – жолында тұрма!

Қыраным келеді – көзіне түспе!

Көзіне түстің – іліндің, іліндің – жұлыңдың!

Өз басыңды қорғай біл! [2, 47 б.].

Осындағы шешендік сөз дәстүрі метафоралық образдармен астасып келіп, Баянның өз бейнесіндегі асқақтық пен батырлықтан да хабар береді. Фольклорда шешендік сөз терең ойға, ұтқыр шешімге, тапқыр логикаға құрылады. Халық мақалдарында: «Таяқ еттен өтеді, сөз сүйектен өтеді», «Бас кеспек болса да, тіл кеспек жоқ», «Қылыш жарасы бітеді, тіл жарасы бітпейді», «Аталы сөзге арсыз ғана тоқтамайды», – деп сөзді айтушыға да, оған құлақ қоюшыға да биік талап қойған. Демек шешеннің ең негізгі құралы – сөз. Ол тындаушының жүрегіне жетіп, ерекше сезімге бөлеген. Сол сияқты Баянның аузына салған осы сөз арқылы драматург халық әдебиетінің тамаша дәстүрін шебер пайдаланумен бірге, қара күштің иесі Қодардың да көңіліндегі алабұртуды туғызғанын аңғарамыз.

Қазақ эпостарында «арыстандай айбатты, жолбарыстай қайратты» деген әбден тұрақтанған теңеу бар. Батырдың жүректілігін аңның азулы да қарулыларына балап көрсетуі түсінікті. Міне, сол халық жырларының құнарынан еркін сусындаған Ғ. Мүсірепов сол халықтың өзіне етене таныс, жатық баламаны қолдану арқылы ұтымды сурет жасайды. Драмада бұдан басқа да әсірелеу, шендестіру, кейіптеу, теңеу-сынды фольклорлық шығармаларға тән көркемдік құралдар көз сүріндіреді. Мұндай мысалды «Қыз Жібек» пьесасынан да көптеп келтіруге болады. Мысалы, Шегенің толғауында кездесетін «Тотыдайын таранған, сұңқардайын сыланған..» [2, 239 б.], «Айың тусын оңыңнан, жұлдызың тусын соңыңнан» [2, 243 б.], Төлегеннің сөзіндегі «Сүмбіл шаш, қиылған қас, құралай көз, шынымен іздегенім болдың ба кез?» [2, 240 б.] т.б. осы сияқты фольклордан таныс, тұрақты баламалар, теңеулер драматургтің фольклорлық шығарманы жазба әдебиет туындысына айналдыруында назарынан тыс қалмағанын көрсетеді.

Екі драмада да мақал-мәтел үлгілері көп кездеседі. Оларды үнемі дайын күйінде қолданса, шеберлік сыры аңғарылмас еді. Олар екі драмада да үнемі өзек тарта отырып, түрлі тәсілдермен берілген. Ең бастысы, мақал-мәтелдердің басты қасиеті болып саналатын нақты өмірден туған байлам, түйін ретіндегі қасиетін драмадағы шешуші тұстарға шебер қиюластырған. Түрлі фольклорлық элементтер әдеби шығармада қолданыла отырып, белгілі дәрежеде өзінің семантикалық, эстетикалық мәнін сақтайды. Драматургтің стильдік қолданысында мақал-мәтелдер кейіпкер тілінде көп кездесіп, оның сөйлеу мәнерін, ойын бейнелі бере білуіне де қызмет етеді. Мысалы: «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» драмасынан: «Аға деп тартпай, іні деп қақпай, қарыма тартсам – қарым сынсын, жақыныма тартсам – жаным шықсын деп айт!..» [2, 15 б.], «Ел намысын ер жоқтамас болар ма? / Қызына қол бастатқан неткен ел еді?» [2, 25 б.], «Білек сендерде болса, жүрек бізде...» [2, 26 б.], «Іс иесін тапқанға ұқсайды..», «Қыз сынын сұрамас болар/ Қыз арын сынамас болар» [2, 27 б.], «Аюға намаз үйреткен таяқ екенін тағы да көрсетер ем көзіңе, күледі-ау жұрты құрғырдың жұрты!» [2, 28 б.], «Бәріңе айтар бір қолқам: отыз тістен сөз өріп, желдей есіп кете көрмесін, балалар!» [2, 30 б.], «Баянның еншісін молырақ беріп ұзатсаң кімнен кедей бола қояр екен... Аш өзегі жалғанар... , қоңы толса – құнан да ат...Ендігі лайығы осы ма деймін» [2, 35 б.], «Қыл арқыным мойнымда болсын, шірімес қашанда!» [2, 37 б.], «Жылатып алған сұлудан – жыламай қосылған – сумұрын деген!» [2, 39 б.] т.б. Бұл мысалдардың легін әлде де жалғастыруға болады. Көріп отырғанымыздай, драматург кейде мақалдың негізгі мәні ойды бекітіп, тұғырлай түсу үшін қолданумен бірге, кейде көңіл-күйді, кейіпкер әрекетін, мінез-құлқын даралауда жүгінеді бұл жанрға, кейде нақылды ықшамдай қолданып, кейде бір сыңары ғана алынып, оның өзі өлең буынына, ұйқасына бағындырып қолданады. Драматург қолданысындағы мақал-мәтелдер автордың ойын айшықты, көркем жеткізуге негіз болады. Халқымыз үнемі сөзді ұтымды, қиыннан қиыстырып, шебер қолдануға ұмтылған. Сөзге шебер болуды, ойды жүйрік жеткізуді өнердің асылы деп білген. Өмірдің небір толқынды құбылыстарынан түйгендерін асыл сөз – мақал-мәтелге айналдырып отырған. Қанша жерден қоғамдағы жекелеген топтардың көзқарастары сияқты жекелік қасиеттер аңғарылса да, ең бастысы, мақалдарда тапқырлық, жүйелілік, көркемдік пен әсерлілік сақталған. Міне, осындай асыл қазынаның өзіне қажеттерін жазушы шебер де орынды кәдесіне жарата білген. Сонымен, көрнекті стилист жазушы, драматург Ғ. Мүсіреповтің аталған пьесасы көзі қарақты әр оқырманға тұшынтар

тәлімі мол ел әдебиетінің құнарлы қазынасын дарытатын классикалық туындылар. Драмада бірде-бір артық, қарабайыр сөз жоқ, ал бұл дегеніңіз – сұрткен сайын жарқырай түсетін саф алтындай, оқыған сайын жаңа сыр табатын қымбат қазына деген сөз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Ахтанов Т. Көкейкесті: Әдебиет туралы ойлар. – Алматы: Жазушы, 1980. – 360 б.
- 2 Мүсірепов.Ф. Драмалық шығармалар. – Алматы: Өнер, 1982. – 271 б.
3. Обаева Г.С. Ғ.Мүсірепов драматургиясындағы фольклоризм. – <http://engime.org/f-msirepov-dramaturgiyasindafi-foleklorizm-g-s-obaeva.html>

#### Резюме

В статье анализируются фольклорные мотивы драмы Габита Мусрепова «Козы Корпеш - Баян Сулу».

#### Resume

The author of the article analyzes the folklore motives of the drama by Gabit Musrepov «QozyCorpesh - Bayan Sulu».

**РОЛЬ КОНТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ  
КОНВЕРСИОННОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО  
ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

**Н.Л. СУЛЯТЕЦКАЯ**

магистр педагогических наук, старший преподаватель,  
Казахстанский филиал МГУ им.М.В.Ломоносова

**Г.У. АРЕНОВА**

магистр педагогических наук, доцент,  
Евразийский гуманитарный институт

**Аннотация**

В данной статье рассматривается роль контекста при переводе конверсионной лексики с английского языка на русский на примере многозначных глаголов ‘to finger’, ‘to gun’.

*Ключевые слова:* перевод, контекст, конверсия, многозначные глаголы.

Переводоведение как самостоятельная наука интенсивно развивается в настоящее время как средство межкультурного взаимопонимания и межкультурной коммуникации.

При переводе текстов мы начинаем устанавливать языковые соответствия между исходным языком и языком переводящим. Теория перевода идет по пути осмысления переводческого процесса, при котором сопоставляются не только языковые формы, но также языковое видение мира и ситуации общения наряду с широким кругом внеязыковых факторов, определяемых общим понятием культуры.

При переводе имеет место не только контакт двух языков, но и соприкосновение двух культур. Различие культур проявляется, в частности, в различии фоновых знаний. Примером может служить перевод имени «Red Riding Hood» из сказки «Красная шапочка». Это имя передано описательным путем. Переводчик, всегда имеющий дело с конкретным текстом, оперирует на уровне смысла, а не значения. В другом языке значение аналогичной языковой единицы может быть иным (ср.: например, русское слово «торговый» передается на английский как trade и commercial). В английском языке есть много синонимов, которые могут оказывать влияние на стиль переводимого материала. В специальном переводе, будь-то художественный,

научный или экономический, существует свой стиль, специфичный для данной сферы человеческой деятельности.

Особую роль при переводе конверсионной лексики имеет контекст. Конверсия – это безаффиксальный способ словообразования, в результате действия которого образуется категориально отличное слово, совпадающее в некоторых формах с исходным словом [1, с. 41]. При конверсии новые слова возникают без изменения основной формы исходного слова, т.е. без добавления или изменения каких-либо морфем, но в другой части речи и, следовательно, включаются в новую парадигму, получают новые синтаксические функции и сочетаемость и новое лексико-грамматическое значение. Образованное конверсией слово выступает в новой синтаксической функции, имеет другое значение и, в случае морфологически изменяемых слов, приобретает другую парадигму [2, с. 129]. Для конверсии необходимо изменение привычного синтаксического окружения. Синтаксическое окружение оказывается иным при введении слова в не свойственный ему новый контекст или при выпадении одного из элементов привычного контекста, т.е. в результате эллипсиса. В первом случае новое слово создается при одноразовом синтаксически необычном употреблении: «What is his hobby?» – «He gardens». I shall do it, how you leave to me. It is the way of the crime that interests me. При конверсии, являющейся результатом эллипсиса (garden-to garden), появлению нового слова должно предшествовать многократное совместное употребление двух слов так, чтобы при выпадении одного из них было бы гарантировано понимание [3]. Вновь образуемые конверсионные производные всегда бывают однозначными. Для образования неологизма используется определенный свободный или, по терминологии Н.Н. Амосовой, переменный контекст. Однако в ходе своего развития конверсионные образования становятся многозначными. В связи с этим, возникает вопрос как реализуются значения таких многозначных конверсионных производных.

Мы попытались систематизировать ряд многозначных глаголов, наиболее часто встречающихся в произведениях английских и американских писателей, произведенных наиболее распространенным способом конверсии от имен существительных, установить по словарям время их появления в английском языке и проследить их дальнейший путь развития с помощью сравнения произведений оригинала и перевода.

Например, глагол to finger образован по конверсии еще в 1450 году со значением «to point out with the finger» – указывать пальцем. За

период своего существования он развил ряд значений, которые тесно связаны с соответствующими значениями исходного существительного *finger*. Наиболее часто в наших произведениях и их переводах мы сталкивались с такими значениями данного глагола, как *to hold in one's fingers*- держать в пальцах; *to put one's fingers upon* – положить пальцы на; *to touch with the fingers* – трогать пальцами.

Например:

For a moment the two men fingered the lumpy joined fuse [4, p. 98].

*На секунду двое мужчин коснулись предохранителя.*

David fingered the little folder, laid down on the desk [4, p. 65].

*Дэвид указал рукой на небольшую папку, лежащую на столе.*

Для реализации этого значения во всех случаях используется один и тот же микроконтекст, состоящий из глагола *to finger* плюс ключевое существительное, являющееся прямым дополнением к этому глаголу. Существенно заметить здесь, что контекст, используемый для реализации значения переходного глагола *to finger* зависит от семантики ключевого слова. В тех случаях, когда после глагола стоит дополнение, выраженное местоимением *it*, ключевым словом все же будет то существительное, которое замещается этим местоимением. Например:

In quick impatient gestures she loosened her long, thick, brown hair. She took it until it rolled over her shoulders, and he fingered it [4, p. 76].

*Быстрым нетерпеливым движением она распустила свои темные, густые, длинные волосы и встряхивала головой до тех пор, пока они не рассыпались по ее плечам и он не прикоснулся к ним.*

В приводимом ниже примере глагол *to finger* употребляется в значении «*to turn about in one's fingers*» – перебирать, рассматривать; «*to leaf through*» – пролистывать. Микроконтекст, используемый для реализации этого значения, содержит ключевое существительное, обозначающее понятие «книга, журнал, газета, альбом и т.п.», следовательно, реализация данного значения зависит от семантики ключевого слова:

I sat there fingering the first volume of this book, considering how a person can do two things at once [4, p. 96].

*Я сидел там, просматривая первый том этой книги и размышляя над тем, как человек может заниматься совершенно разными делами в одно и то же время.*

Несколько иное значение глагол *to finger*, хотя и сходное с первым (*to touch with the fingers*), находим в следующем примере:

Alice fingered through her dress the amazing tenderness of his arm [4, p. 49].

*Сквозь платье Элис почувствовала удивительную нежность его руки.*

В данном предложении глагол to finger выражает значение «ощущать» (to feel). Для реализации данного значения используется тот же контекст, что и для значения «to touch with the fingers».

Образование по конверсии глагола to gun относится к 1622 году. Первоначально этот глагол появился с непереходным значением «стрелять, угрожать начать войну, ходить на охоту». Например:

He gunned her before she opened her eyes [4, p. 37].

*Он застрелил ее, прежде чем она открыла глаза.*

Этот глагол также употребляется в переносном значении. Например:

Her tears were gunning me. The expression of her face touched my soul and I forgave her everything [4, p. 95].

*Ее слезы убивали меня. Выражение ее лица тронуло меня, и я простил ей все.*

Таким образом, как видно из приведенных примеров, для каждого значения этого глагола используется свой, твердо установившийся, постоянный микроконтекст, изменение которого влечет за собой и изменение значения глагола to gun. Данное положение подтверждается тем фактом, что при формировании нового значения, как правило, используется более широкий переменный контекст, в который входят ряд слов или словосочетаний, помогающих реализации значения образуемого слова, что облегчает перевод.

Анализ контекстов, применяемых для реализации значений глаголов, образованных по конверсии, позволяет определить специфику использования контекста при употреблении производных по конверсии слов. Контекст, используемый при употреблении производных слов, ранее образованных по конверсии и развивших ряд значений за период своего существования в языке, отличается от контекста, который применяется при создании нового слова конверсионным путем. Это отличие заключается в том, что при образовании нового слова используется свободный и более широкий контекст, тогда как при употреблении многозначного слова, образованного когда-то конверсионным способом, применяется постоянный контекст, который обычно закрепляет то, что создается при первоначальном формировании данного значения. Контекст, используемый при употреблении многозначных производных по

конверсии слов, поддается формализации, т.е. для каждого значения того или иного слова применяется определенная модель контекста.

#### Список литературы

1. Арнольд И.В. Лексикология английского языка. – М., 1986. - 235 с.
2. Ахманова О.С. Словообразование. – М., 1974. – 355 с.
3. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка. – М., 1999. – 288 с.
4. Selected stories. – М., 1976. – 450 p.

#### Түйін

Мақалада конверсиялық лексиканы ағылшын тілінен орыс тіліне аудару барысындағы контекстің рөлі көп мағыналы ‘to finger’, ‘to gun’ етістіктері мысалы негізінде қарастырылады.

#### Resume

This article deals with the role of the context in translating conversion vocabulary from English into Russian using the examples of polysemantic verbs ‘to finger’, ‘to gun’.



**УДК 343.43**

**УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЮРИДИЧЕСКИХ  
ЛИЦ ПО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ ОТДЕЛЬНЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ  
СТРАН**

**А.Ш. АККУЛЕВ**

кандидат юридических наук,  
доцент кафедры юридических дисциплин,  
Евразийский гуманитарный институт

**Е.А. МАЗОВ**

заместитель директора  
Центра современного права

**Аннотация**

Статья посвящена исследованию вопросов уголовной ответственности юридических лиц по законодательству ряда зарубежных стран. На основе анализа научной литературы, правоприменительной практики, точек зрения различных ученых – правоведов авторы рассматривают состояние дел с применением уголовной ответственности в отдельных странах, в том числе и вопросы, связанные с законодательным закреплением видов уголовных наказаний, применяемых в отношении юридических лиц.

*Ключевые слова:* римское право, рецепция римского права, уголовное право, гражданское право, Римская империя.

В настоящее время уголовная ответственность юридического лица и корпорации предусмотрена во многих правовых системах. Такая ответственность предусмотрена в романо-германской, англо – саксонской правовой семье, в государствах, строивших социализм и бывших республиках СССР.

Во второй половине XX в. и в XXI в. в целом ряде европейских стран с романо-германской правовой системой, несмотря на теоретические споры по поводу того, может ли юридическое лицо

действовать осознанно и совершать преступления, была введена уголовная ответственность юридических лиц. Так, на сегодняшний день уголовная ответственность юридических лиц применяется в следующих государствах Европы: Австрии, Албании, Бельгии, Боснии и Герцеговине, Венгрии, Дании, Ирландии, Исландии, Испании, Люксембург, Республики Македонии, Нидерландах, Норвегии, Польши, Португалии, Румынии, Сербии, Словацкой Республики, Словении, Соединенной Королевстве, Турции, Финляндии, Франции, Хорватии, Черногории, Чешской Республики, Швейцарии [1, с. 17].

В бывшем, так называемом, социалистическом лагере: Венгрии, Китайской народной Республике, Польше, Румынии, Словакии, Словении, Хорватии, Черногории, Чехии.

В англо-саксонской правовой системе - Австралии, Англии, США, Ирландии, Новой Зеландии, Канаде и правовых системах, сформированных под сильным влиянием английской короны - Индии, Пакистане, где также ввели уголовную ответственность корпораций. С XIX в., основываясь на работе Отто фон Гирке, переведенной Мейтландом [2, с. 273] в Англии и США в отношении корпорации применяли уголовную репрессию. За этот достаточно продолжительный период правоведомы, теоретиками и практиками были выработаны несколько теорий возможности привлечения корпорации к уголовной ответственности.

В бывших республиках СССР уголовная ответственность юридического лица предусмотрена в уголовных законах Азербайджана, Грузии, Латвии, Литвы, Молдовы, Украины, Эстонии.

К странам с романо-германской правовой системой, не принявших в своем законодательстве уголовной ответственности юридических лиц, можно отнести: Германию, Италию, Болгарию, Россию, Казахстан, Швецию. И одним из основных аргументов противников такого субъекта преступления является отсутствие вины юридического лица, т.е. субъективной стороны и невозможность достижения целей уголовного наказания в отношении искусственного субъекта права. Но под влиянием международных обязательств в этих странах принята так называемая «квазиуголовная» ответственность, где санкции за административное правонарушение юридического лица можно соотнести с санкциями в уголовном законе.

Многие правоведы считают, что теоретические споры о возможности уголовного преследования юридических лиц несколько догматичными, не отражающими реалии сегодняшнего дня. И предлагают рассматривать субъект преступления – юридическое лицо,

корпорацию не с позиции теоретической догмы, а с прагматической позиции, интересов человека, общества и государства. Основа современной экономики – это всевозможные юридические лица и корпорации, зачастую носящие транснациональный характер, многие из них имеют бюджет, сопоставимый с бюджетом многих государств. К сожалению, некоторые из них участвуют в экономических и коррупционных преступлениях и не только на территории своего государства; их преступная деятельность может носить транснациональный характер. Такое криминальное поведение требует и адекватного государственного механизма защиты охраняемых законом отношений.

Подходы к уголовной ответственности юридических лиц и корпораций в различных правовых системах можно систематизировать по нижеследующим критериям.

Первую группу можно сформировать по признаку привлечения к уголовной ответственности юридического лица или корпорации на основании правовой оценки деяния физического лица. Деяние соответствующего физического лица (должностное лицо, уполномоченный и т.д.) становится как бы деянием юридического лица или корпорации. В правовых системах романо-германской правовой семьи, в действующем уголовном законе Франции юридические лица, за исключением государства, подлежат уголовному преследованию в соответствии с нормой закона за преступное поведение, совершенное в их пользу должностными лицами, управляющими органами или представителями юридического лица [3, с. 66].

Аналогичный алгоритм действия закона мы наблюдаем и в правовых системах общего права таких как Австралия, Англия, Канада, США, а также смешанных, таких как Объединенные Арабские Эмираты, Пакистан.

Другим подходом можно признать привлечение уголовного лица к уголовной ответственности, действие или бездействие его органов, которые должны были, но не приняли все разумные и необходимые меры по недопущению правонарушения работниками или представителями юридического лица, или имело место отсутствие контроля за работниками, представителями юридического лица.

Многие правовые системы не исключают уголовную ответственность должностного лица, представителя или работника юридического лица наряду с привлечением к уголовной ответственности юридического лица. В качестве примера можно

привести уголовный закон Франции и Венгрии. В этих системах юридическое лицо может быть привлечено к ответственности только с должностными лицами, представителями, работниками, а не вместо них. При таком подходе в казахстанской системе встает вопрос соучастия, ответ на который требует определенных исследований.

В других правовых системах уголовная ответственность юридического лица не привязана жестко к уголовной ответственности работников и представителей юридического лица. В качестве примера можно привести законодательные системы таких стран как: Австрия, Албания, Исландия, Литва, Македония, Мальта, Словения, Эстония. Во Франции физические и юридические лица могут быть привлечены к уголовной ответственности на основании одних и тех же фактических обстоятельств. Решение об уголовном преследовании физического или юридического лица принимается прокурором [4, с. 20].

В таких странах как Бельгия, Исландия, Словакия, Словения, Финляндия юридическое лицо подвергается уголовному преследованию независимо от виновности работников или представителей юридического лица, либо даже если не установлено виновное лицо.

Другим не менее сложным вопросам остается вопрос определения самого субъекта права – в континентальной системе институт юридического лица как институт гражданского права, в англо-саксонской – корпорация, фирма, товарищество. В различных правовых системах мы наблюдаем и различный подход возможности привлечения в качестве субъекта преступления различные виды юридических лиц или корпоративных образований. В Канаде в качестве субъекта преступления отнесены нижеперечисленные корпоративные образования: государственный орган, общество, предприятие, фирма, товарищество, профсоюз или муниципальное образование; объединение лиц: созданное для общей цели, имеющее оперативную структуру; представляющее себя по отношению к третьим лицам как объединение лиц. Бельгийское законодательство субъектом преступления признает временные союзы и негласные товарищества; коммерческие товарищества, а также коммерческие товарищества, находящиеся в стадии образования; гражданские товарищества, не принявшие форму коммерческого товарищества [5, с.109].

При этом в уголовном законодательстве ряда стран оговариваются ограничения (изъятия) по виду субъектов, которые могут быть привлечены к уголовной ответственности [6, с. 510].

Сложившаяся практика говорит о невозможности привлечения к уголовной ответственности государственных органов и различных муниципальных образований. В Молдове не может быть обвинено в совершении преступления публичный орган власти. Во Франции государство не допускается привлечению к государственной ответственности. Уголовный закон ОАЭ закрепил исключения в части возможного привлечения юридического лица к уголовной ответственности. Так, к уголовной ответственности не могут быть привлечены Правительства стран, департаменты, официальные государственные органы и общественные учреждения. Не могут быть подвергнуты уголовному преследованию в Словении высшие органы законодательной, исполнительной и судебной власти и местные органы самоуправления.

Анализ возможных уголовно-правовых санкций к юридическому лицу или корпорации позволяет сделать следующие выводы. В качестве наказания могут быть применены санкции, аналогичные, и применимые к человеку с определенными исключениям, и неприменимыми к юридическому лицу или от обратного применения которых возможно в отношении юридического лица. Другой подход говорит об установлении дополнительных наказаний в отношении юридического лица, корпорации [7, с. 60].

В свою очередь, санкции, применимые к юридическому лицу, можно разделить на основные и дополнительные. Соотношение к основной санкции и дополнительной от страны к стране меняется. К основным санкциям смело можно отнести ликвидацию юридического лица и достаточно часто наложение штрафа.

Можно выделить основные уголовно-правовые санкции, применяемые в различных правовых системах. К ним можно отнести ликвидацию юридического лица или корпоративного образования, штрафы, конфискацию имущества или незаконно полученной прибыли, ограничение определенных прав (дисквалификация), приостановление на определённый срок деятельности, запрет на государственные субсидии и налоговые преференции [8, с. 107].

Правовые системы европейских стран остаются в некоторой степени разнородными с точки зрения типа ответственности юридических лиц за преступления. Так, в большинстве стран к юридическим лицам применяются уголовные санкции, такие как штрафы или лишение предусмотренных законом прав, тогда как другие страны применяют меры не уголовного или квазиуголовного характера, которые на практике аналогичны вышеупомянутым

уголовным санкциям. Страны, относящиеся ко второй группе (в том числе Казахстан), отстаивают принцип, согласно которому юридические лица не могут совершать преступления, и их правовая доктрина сохраняет приверженность теоретическим подходам в уголовно-правовой науке XIX века, высказывая озабоченность по поводу приписывания умысла и вины юридическим лицам.

Для наглядности, с учетом сжатости формата статьи, мы предлагаем коротко рассмотреть только опыт Франции, где предусмотрена уголовная ответственность юридических лиц, и Германии, которая не предусматривает такой ответственности.

Французская революция привела к построению уголовного права, основанного на индивидуалистических началах и отклонила уголовную ответственность «моральных лиц» (термин характерный для французской правовой школы), союзных образований. Уголовный кодекс 1974 года, изменения в сфере экономики, глобализация экономических процессов, проблемы в экологии вынудили Комиссию по реформе Уголовного кодекса Франции вновь вернуться к обсуждению уголовной ответственности юридических лиц. результатом такого обсуждения стало принятие в 1994 году возможного уголовного преследования юридического лица [9, с. 259].

В соответствии с Уголовным кодексом Франции первоначально юридические лица привлекались к уголовной ответственности за небольшое число преступлений, но с 31 декабря 2005 года ответственность юридических лиц была распространена на все преступления (закон № 2004-204 от 9 марта 2004 года) [5, с. 19].

По мнению Н.Е. Крыловой, уголовное преследование юридического лица по уголовному закону Франции установлена как дополнительная, обусловленная и социальная мера [10, с. 53].

К уголовной ответственности могут привлечены все юридические лица, с одним исключением – не может быть привлечено к уголовной ответственности государство. Уголовное преследование в отношении юридического лица наступает в результате деяний менеджеров или представителей юридического лица [10, с. 53]. Теоретически юридическое лицо может быть обвинено в совершении любого преступления за исключением преступлений, которые в соответствии с особенностями может совершить только человек. В соответствии со статьей 121-1 Уголовного кодекса к уголовной ответственности могут быть привлечены любые публично-правовые и частноправовые юридические лица, как коммерческие, так и некоммерческие, и как французские, так и иностранные, за

исключением государства. Местные органы государственного управления и их объединения несут уголовную ответственность только за преступления, совершенные в ходе осуществления ими своей деятельности, которая может осуществляться через компании, которым в рамках концессий делегировано управление объектами коммунальной инфраструктуры. Другие юридические лица, в том числе публично-правовые образования, национализированные предприятия и профессиональные объединения несут уголовную ответственность за всю свою деятельность. К частноправовым юридическим лицам относятся объединения лиц свободных профессий, коммерческие компании и объединения, в том числе религиозные объединения, фонды, профсоюзы и политические партии [5, с. 19].

Перечень уголовно наказуемых деяний по французскому законодательству достаточно обширен. По мнению Б.В. Волженкина [11, с. 23] юридическое лицо может быть привлечено к ответственности по целому ряду преступлений: против человечества; неумышленные посягательства на жизнь и на неприкосновенность человека; изготовление, импорт, экспорт, перевозка, хранение, передача наркотиков; создание ситуаций, опасных для других лиц; проведение экспериментов на людях; дискриминация физического или юридического лица; сводничество; создание условий труда и проживания, не совместимых с человеческим достоинством; посягательства на частную жизнь; клеветнический донос; посягательства на права человека, связанные с использованием картотек и обработкой данных на ЭВМ; терроризм; организация и участие в боевых группах и распущенных движениях; дача взятки и торговля влиянием; подделка документов; подделка денег, ценных бумаг, почтовых марок; фальсификация знаков государственной власти и др.

В законе предусмотрен рецидив преступления и заложена возможность проведения реабилитационных процедур в отношении юридического лица.

Французская уголовно-правовая система предусматривает ответственность юридического лица и наложений санкций как за оконченное, так и за покушение на преступление.

А.А. Меньших перечислил уголовные санкции, применимые к юридическому лицу:

- 1) штраф;

2) ликвидация в случаях, когда учрежденное юридическое лицо отклонилось от объявленной цели своей деятельности для того, чтобы совершить инкриминированные ему преступные деяния, или, когда речь идет о совершении им преступления или проступка, каковые, будь они совершены физическим лицом, повлекли бы за собой наказание тюремным заключением на срок свыше пяти лет;

3) запрещения навсегда или на срок в пять лет либо более осуществлять прямо или косвенно какую-либо одну или несколько разновидностей профессиональной либо общественной деятельности;

4) помещения под судебный надзор сроком на пять лет или больше;

5) закрытия - навсегда либо на срок в пять лет или более одного или нескольких учреждений предприятия, способствовавшего совершению инкриминированных преступлений;

6) лишения - навсегда либо на срок в пять лет или свыше - права заключать сделки с государственными организациями;

7) запрещения - навсегда либо на срок в пять лет или более - привлечения сбережений населения;

8) запрещения - на срок в пять лет или более - выпускать какие-либо чеки помимо тех, которые дают чекодателю право на изъятие денежных средств со счета сразу же по предъявлении чека либо акцептованы, а равно пользоваться аккредитивами;

9) конфискации предмета, послужившего или предназначенного стать средством совершения преступного деяния либо полученного в результате его совершения;

10) публикация объявления о принятии такого рода судебного постановления либо распространения его в печати или в аудиовизуальных средствах массовой информации [12. с.143-144].

Относительно уголовной ответственности юридического лица в ФРГ. В XVIII в. германское законодательство использовало уголовный закон применительно к юридическому лицу. На сегодня отказ от применения уголовных санкций в отношении юридического лица стало результатом работ немецких романистов, а также основоположников классической школы уголовного права. И в настоящее время немецкая уголовно – правовая теория придерживается принципа «societas delinquere non potest». Немецкие правоведы достаточно продуктивно работали по вопросу уголовного преследования юридического лица в первой половине XX в. и в пятидесятые годы прошлого столетия вплотную подошли к возможности введения уголовной ответственности юридического лица



в ФРГ, но в силу различных исторических и политических проблем отказались от такой новации.

Тем не менее, немецкие правоведы нашли решение, удовлетворяющее международную общественность и ввели Законом об административных правонарушениях 1987 г. административную ответственность с применимыми санкциями, реально сопоставимыми с уголовными санкциями.

Действие Закона распространяется на государственные и частные предприятия и учреждения, а также юридические лица, созданные в соответствии с нормами публичного права. Осуждение должностного лица, работника или представителя юридического лица за преступление не является обязательным условием привлечения юридического лица к административной ответственности.

В Германии к физическим лицам применяется принцип обязательного привлечения к ответственности за преступления, а к юридическим лицам – привлечения к ответственности оставлено на усмотрение соответствующего прокурора. Правовой акт прокурора о отказе в привлечении юридического лица к ответственности обжалованию не подлежит [13, с. 74-75].

Как видно, вопросы уголовной ответственности юридических лиц в мире вызывают в разных странах различное понимание и отношение к его применению или неприменению. Но вместе с тем, следует отметить, что все большее число стран становится сторонниками применения рассматриваемого института в своей правоприменительной практике.

#### Список литературы

1. Козлова Н. Приступить к ликвидации. В Госдуму внесен закон об уголовной ответственности юридических лиц // Российская газета. 24.03.2015. № 6632 (61).

2. Норт, Д.; Уоллис, Д.; Вайнгаст, Б. Насилие и социальные порядки. Концептуальные рамки для интерпретации письменной истории человечества. пер. с англ. Д. Узланера, М. Марквы, Д. Раскова, А. Расковой. М.: Изд. Института Гайдара, 2011. - 480 с.

3. Голованова Н.А. Британский подход к уголовной ответственности юридических лиц // Основания ответственности юридических лиц: гражданско-правовые, административно-правовые и уголовно-правовые аспекты: сб. матер. Всерос. науч.-практ. интернет-конф. (г. Москва, 24 октября 2016 г.). М., 2017. – С.54

4. Сравнительный анализ ответственности юридических лиц (корпоративной ответственности) за преступления коррупционной направленности. Подготовлен: Г. Рупчев. ПРЕКОП-РФ. с. 39. ECCU-PRECOR-TP-5/2015.

5. Зыков Д.А., Шеслер А.В. Некоторые аспекты установления уголовной ответственности юридических лиц // Вестник Владимирского юридического института. 2017. - № 1 (42). - С. 108-110.

6. Чермит Р.Р. К вопросу о признании субъектом уголовной ответственности юридического лица // Современные научные исследования и разработки. 2017. - Т. 2. № 1 (9). - С. 509-511.

7. Щедрин Н., Востоков А. Уголовная ответственность юридических лиц или иные меры уголовно-правового характера в отношении организаций // Уголовное право. 2017. - № 1. - С. 58-61.

8. Иванов А.А., Эриашвили Н.Д. Юридические лица как субъекты уголовно-правовой ответственности: становление концепции и современные проблемы // Вестник Московского университета МВД России. 2016. - № 5. - С. 106-109.

9. Уголовный кодекс Франции / Науч.редактирование к.ю.н, доц. Л.В. Гловко, к.ю.н, доц. Н.Е. Крыловой; перевод с фр.и предисловие к.ю.н, доц. Н.Е. Крыловой. - СПб.: - Издательство «Юридический центр Пресс», 2002. - 650с.

10. Крылова Н.Е. Основные черты нового Уголовного кодекса Франции. -М. Спарк., 1996. – 124 с.

11. Волженкин Б.В. Уголовная ответственность юридических лиц. - СПб., 1998. - 40 с.

12. Меньших А.А. Охрана окружающей среды во Франции. Уголовно-правовые аспекты // Журнал российского права. 2000. - № 10. - С. 143 - 144.

13. Богдановская В.А. Анализ правового регулирования уголовной ответственности юридических лиц в зарубежных странах // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2010. - № 2. - С. 73-80.

#### Түйін

Мақала заңды тұлғалардың қылмыстық жауапкершілік мәселелерін бірнеше шет мемлекеттердің заңнамалары бойынша зерттеуге арналған. Ғылыми әдебиеттерді, құқық қолдану практикасын, түрлі заңтану ғалымдарының көзқарастарын талдау негізінде авторлар жекелеген елдердегі қылмыстық жауапкершілікті қолдану мәселелерін, оның ішінде заңды тұлғаларға қатысты қолданылатын қылмыстық жаза түрлерін заңнамалық бекітуге байланысты мәселелерді қарастырады.

#### Resume

The article is devoted to the study of criminal liability of legal entities under the laws of several foreign countries. Based on the analysis of scientific literature, law enforcement practice, the points of view of various scholars of jurisprudence, the authors consider the state of affairs with the application of criminal responsibility in individual countries, including issues which are associated with the legislative fixing of the types of criminal punishment applicable to legal entities.