



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ОҢТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИНСТИТУТЫ
ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ



ғылыми-педагогикалық журналы
№3,4 (09,10) 2016

научно-педагогический журнал
№3,4 (09,10) 2016



G•GLOBAL

№№ 3,4 (09,10) 2016



ISSN 2415-8186



ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

ОҢТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИНСТИТУТЫНЫҢ

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№№3,4 (09,10)

Шымкент
2016

ОҢТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИНСТИТУТЫНЫҢ
ХАБАРШЫСЫ
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ
№3,4 (09)2016

БАС РЕДАКТОР

АЯШЕВ О.А. – п.ғ.д., профессор

Редакциялық алқа

Айтбаев Ө. – ф.ғ.д., профессор, ҚР ҰҒА академигі; **Балабеков О.С.** – т.ғ.д., профессор, ҚР ҰҒА академигі; **Надиров Н.К.** – х.ғ.к., профессор, ҰҒА академигі; **Исаев Ғ.И.** – т.ғ.к., доцент м.а. (бас редактордың орынбасары); **Амиргазин Қ.Ж.** – п.ғ.д., профессор (Ресей); **Аширов Ә.Ә.** – х.ғ.д., профессор; **Байғұтова А.** – ф.ғ.к.; **Дмитрюк Н.В.** – ф.ғ.д., профессор; **Досбенбетова А.Ш.** – п.ғ.д., профессор; **Жапбаров А.** – п.ғ.д., профессор; **Исабек Б.Қ.** – тарих ғ.к., доцент; **Любчик С.** – PhD докторы, профессор (Португалия); **Подушкин А.Н.** – тарих ғ.д., профессор; **Рахымбек Д.** – п.ғ.д., профессор; **Тәңірбергенов М.Ж.** – п.ғ.д., профессор; **Фризен В.** – филос.ғ.к. (Германия); **Шыныбаев М.Д.** – ф.-м.ғ.д., профессор; **Иманбаев Н.С.** – ф.-м.ғ.к., профессор.

Редакциялық кеңес

Қадырбаева Р.И. – п.ғ.д., доцент; **Мәдібекова Ғ.М.** – х.ғ.к., доцент; **Халила А.** – б.ғ.д., профессор; **Арынғазиева Б.** – филос.ғ.к., доцент; **Алдаберген М.Н.** – т.ғ.к.; **Омар Б.** – ф.ғ.к., доцент; **Стычева О.А.** – п.ғ.к., доцент; **Абрамова Г.И.** – ф.ғ.к. доцент; **Қиясова Қ.Қ.** – п.ғ.к.; **Алтынбеков Қ.С.** – ф.ғ.к.; **Қаражігітова К.Ж.** – п.ғ.к., доцент; **Қойшиев Қ.Е.** – п.ғ.к.;

Жауапты хатшы - Үсенбаева С.С. – ф.ғ.к.

Техникалық редакция - Байырбекова Л., Аблаев Н., Утенов Н.

*Журнал 2016 жылдың наурыз айынан бастап Париж қаласындағы
ISSN орталығында тіркелген.*

ISSN 2415-8186 (Online), ISSN 2415-8178 (Print)

Журнал Қазақстан Республикасы Байланыс және ақпарат агенттігінде тіркеліп, **6.06.2014 ж. №14373-ж** куәлігі берілген.

Меншік иесі: «Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты» шаруашылық жүргізу құқығындағы республикалық мемлекеттік кәсіпорны.

2014 жылдың қараша айынан бастап шыға бастады. Жылына 4 рет жарық көреді.

Мақала авторларының пікірлері редакция көзқарасын білдірмейді. Мақалада баяндалған мәліметтердің шынайылығына авторлар жауап береді.

Редакцияның мекенжайы:

160012, Шымкент қаласы,
Байтұрсынов көшесі 13
222-бөлме., тел. 390244/756
87022993934; 87083581795,
e-mail: yukgpi_khabarshy@mail.ru

© Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік
педагогикалық институты
Қазақстан Республикасы, 2016

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 338:378 (574)

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО МОДЕЛИ

АБИШЕВА Р.Д., ЕРМАШОВ Ж.К., БАЯНДИНА Г.Д.

Большинство специалистов высшей школы единодушны в оценке необходимости разработки плана стратегического развития вуза. Существуют различные взгляды на порядок и содержание стратегического планирования в системе высшего образования. В данной статье рассмотрены особенности стратегического планирования в высшей школе и модели, разработанные представителями разных школ. Показан также алгоритм стратегического планирования российских ученых в качестве контура, применяемого в ЮКГПИ.

***Ключевые слова:** стратегия, стратегическое планирование, проектирование стратегии, контур стратегического планирования, стратегический анализ, стратегическое управление, моделирование процесса, непрерывный процесс.*

Существуют различные взгляды на назначение стратегического планирования в системе высшего образования. Стратегическое планирование в системе высшего образования – динамический процесс, требующий высокого стандарта концентрации на будущих достижениях, анализа со стороны лиц, вовлеченных в процесс планирования.

Ряд специалистов считает, что фундаментальной целью стратегического планирования в системе высшего образования является обеспечение непрерывного процесса экспертизы и оценки сильных сторон учреждения, определения необходимости в ресурсах, изложения последовательности действий для построения более эффективной деятельности [1]. Некоторые специалисты придерживаются точки зрения, что это сознательный процесс оценки текущего состояния и вероятных будущих условий окружающей среды, идентифицирующий перспективные для государства направления в целях развития организованных стратегий, политик и процедур, для выбора наиболее оптимальных [2].

Большинство исследований, посвященных стратегическому планированию в системе высшего образования, резюмируют, что данный инструмент в сфере образования представляет собой лишь картину большого выбора фундаментальных целей, что приводит к фокусировке на самом процессе выполнения, а не на достижении поставленных целей, в то время как в бизнесе больше ценится результат. Формулирование стратегии должно

быть контролируемым, осознанным процессом мышления. Стратегия появляется не интуитивно и не в результате внезапного выявления из «потока проблем», а является продуктом тщательно контролируемого процесса обдумывания человека. Как сказал К.Эндрюс: стратегическое мышление должно основываться не на интуитивном, а на осознанном опыте; внезапно возникающие стратегии – это «оппортунизм» и «концептуальный враг стратегии».

Среди факторов, определяющих развитие систем высшего образования в мире, значительное место занимают процессы глобализации, либерализации и интернационализации. На международном уровне это стремительное расширение новых информационных технологий и усовершенствования в сфере коммуникаций породили общество, где главенствует знание. Знания вытесняют физический капитал как источник богатства. Глобализация расширяет границы стратегического планирования до мирового уровня, увеличивая подвижность человеческих ресурсов, открывает доступ к знанию через границы, повышает требования к качеству. Что касается ресурсов, то большинство образовательных учреждений мира оказываются перед проблемой сокращения ресурсов и возрастающих затрат даже в развитых странах [3]. Повышается конкуренция за студентов и преподавателей, в том числе с частными вузами.

Большинство специалистов единодушно в оценке необходимости разработки стратегии развития высшей школы [4]. Университет в целом должен самоопределиться в обществе и на научно-образовательном рынке, четко обозначив вектор своего развития. Уже в 90-х гг. на первый план выдвинулась задача формулировки миссии и стратегии вуза.

Ограничением стратегического планирования для системы высшего образования является и политика государства, во многом регламентирующая образовательную среду. Вообще внешняя среда образовательной отрасли характеризуется явными противоречиями столкновения влияния двух сил: рыночной и государственной (общественной). С другой стороны, для образования характерна трудность оценки текущего состояния.

Отличия стратегического планирования в системе высшего образования от бизнеса включают в себя целый ряд факторов. Прежде всего, это слабая централизация (факультеты университетов достаточно самостоятельны). Система ценностей в бизнесе и образовании различна, для вузов это долгосрочные инвестиции людей. В системе высшего образования существует крайняя размытость понятия «потребитель», к ним относят студентов, работодателей, общество, но их интересы могут быть не только различными, но и противоречить друг другу.

Доминирующая роль директора в принятии решений в бизнесе не идентична роли ректора вуза. По сути высшие учебные заведения не могут быть полностью самостоятельными в выборе своей стратегии. Все эти особенности требуют адаптации бизнес-модели к условиям системы образования.

Существуют различные взгляды на порядок и содержание стратегического планирования в системе высшего образования. Анализ литературы показывает, что большинство из предлагаемых моделей в своей основе имеют принципиальные подходы или Гарвардской школы бизнеса, или Игоря Ансоффа, или Г.Стейнера.

Рассмотрим базовую модель процесса стратегического планирования и три ее основные модификации.

Итак, модель Гарвардской школы бизнеса основывается на широко известной процедуре SWOT-анализа и разрабатывалась учеными Гарварда в течение достаточно длительного периода времени (главным образом К.Эндрюсом, иногда в соавторстве с К.Хринстенсеном) [5]. При этом Г.Минцберг называет данную модель «моделью школы проектирования», поскольку в ее основе лежит вера, что формулирование стратегии как процесса основывается на нескольких базовых постулатах, обеспечивающих «проектирование стратегии». Принципиальная схема данной модели показана на рис. 1.



Рис.1 – Модель Гарвардской школы бизнеса

Процесс формирования стратегического плана представляет некую точку пересечения выявленных возможностей и угроз внешней деловой окружающей среды, выраженных в форме ключевых факторов успеха, а

также сильных и слабых сторон ресурсного потенциала, выраженных, в свою очередь, в его отличительных способностях к развитию.

Одновременно с разработками Гарвардской группы И.Ансофф предложил свою принципиально отличную модель формирования стратегического поведения фирмы. Анализ показал два существенных отличия этих моделей:

1. И.Ансофф в своей модели формирования стратегического плана использует понятие формальных целей, в отличие от неявно выраженных ценностей высшего руководства, предлагаемых Гарвардской школой.

2. С точки зрения И.Ансоффа формирование стратегического плана можно представить в виде крайне формализованного процесса, доведенного до определенной блок-схемы.

В модели И.Ансоффа этот процесс состоит из 57 блоков, т.е. перечня факторов, которые необходимо учитывать в процессе принятия плановых решений [6].

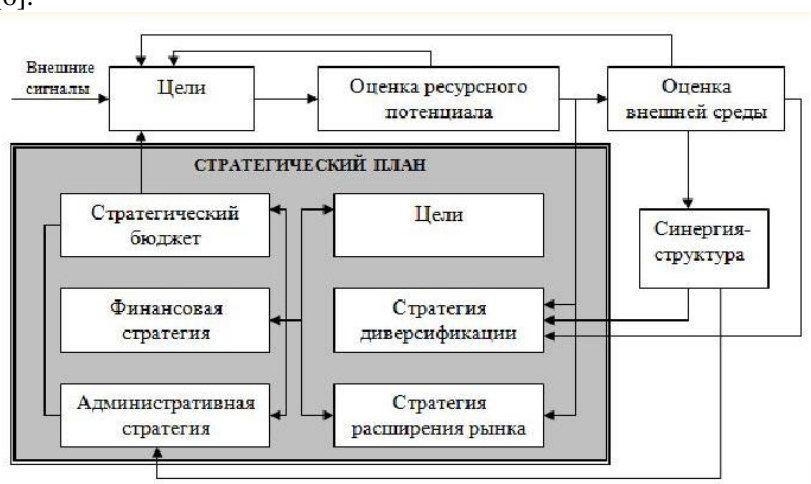


Рис.2–Укрупненная модель формирования стратегического плана И.Ансоффа

Согласно модели, реакцией на внешние сигналы является определение целей развития предприятия, причем, в соответствии с первоначально установленными целями развития, осуществляется оценка ресурсного потенциала фирмы и внешней, деловой окружающей среды. Цель такого анализа - выявление возможностей по дальнейшему проникновению на освоенные рынки сбыта и диверсификации производства.

Существенным отличием от модели Гарвардской школы бизнеса является введение И.Ансоффом обратной связи, обеспечивающей

интерактивность процедуры формирования стратегического плана и процедуры ее реализации.

Следующая модель – модель Г. Стейнера, который является не разрушителем теоретических канонов, а скорее популяризатором известных взглядов на планирование, поэтому его модель, по сравнению с моделью Ансоффа, выглядит более условной и менее привязанной к конкретной практике.



Рис.3 – Модель формирования стратегического плана по Г.Стейнеру

Первоначальный анализ модели Г.Стейнера дает основание сделать вывод о ее близости к модели Гарвардской школы бизнеса (если не считать блока пересмотра и развития планов и обратных связей). Вместе с тем в ней есть моменты, которые дают основание выделить ее в ряд самостоятельных:

1. Это предположение о всесторонности охвата, полноте представления процесса планирования, жесткой последовательности этапов формирования и детализации результатов действия. Именно поэтому модель Г.Стейнера может рассматриваться как попытка объединить две модели (Гарвардскую и И.Ансоффа).

2. Г.Стейнер достаточно четко и однозначно указывает на связь стратегического планирования (как долгосрочного) со среднесрочным и тактическим, что имеет принципиальное значение для моделирования процесса формирования стратегического плана. Он так описывает их соотношение: «долгосрочное – среднесрочное - тактическое планирование» [7].

Предметом стратегического планирования может стать любой процесс или направление, касающиеся основной деятельности организации.

Итак, перейдем к рассмотрению процесса планирования в виде контура (рис.4), применяемого в Южно-Казахстанском государственном педагогическом институте (ЮКГПИ). Данная модель предложена группой ученых Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов под руководством А.Н.Петрова. В основе модели лежат следующие постулаты:

- Процесс стратегического планирования представляет собой последовательность трех этапов: анализ, целеполагание и выбор.

- Стратегия вуза строится по иерархическому принципу: все структурные подразделения имеют свои собственные стратегии, «поглощаемые» стратегией развития института в целом и скоординированные между собой.

- Стратегическое планирование есть непрерывный процесс, который не заканчивается процессом формирования плана, а продолжает реализовываться и при необходимости может корректироваться и переформулироваться.

При построении контура были учтены общепризнанные требования: полнота, информативность и простота модели.



Рис.4 – Контур стратегического планирования

Контур стратегического планирования включает следующие этапы составления стратегического плана развития предприятия:

А) Стратегический анализ:

-анализ внешней деловой окружающей среды

-анализ ресурсного потенциала самого вуза (внутренних возможностей)

Б) Определение политики вуза (целеполагание)

В) Формулирование базовой стратегии и выбор альтернатив:

-определение базовой стратегии

-выбор стратегических альтернатив

Г) Формулирование функциональных стратегий:

-стратегия маркетинга

-финансовая стратегия

-стратегия НИР

-стратегия структурных подразделений

-социальная стратегия

-стратегия организационных изменений

-стратегия молодежной политики (воспитательная) и др.

Д) Формирование продуктовой стратегии (бизнес-проекты)

Результатом деятельности по предложенной схеме составления стратегического плана вуза является документ, называемый «Стратегический план развития ЮКГПИ на 20__ -20__ годы», который коллегиально обсуждается, рассматривается и утверждается на Ученом совете института.

Данный документ основан на стратегическом анализе, который занимает ключевое место в процессе развития любого вуза. Грамотно проведенный стратегический анализ становится значимым конкурентным преимуществом организации, поскольку наделяет ее остроактуальной и полезной информацией, например, относительно положения ситуации в области образования. Существенным качеством стратегического анализа является его долгосрочная перспектива. Стратегический анализ позволяет нам заглянуть в будущее вуза через его настоящее и прошлое. Тем самым он являет нашему взору глубинные причины, порождающие неудачи организации, или указывает на перспективные направления её роста. Проще говоря, именно на основе информации, полученной благодаря стратегическому анализу, и должен происходить рациональный выбор стратегии из возможного множества альтернатив.

Сопоставляя подходы разных авторов к определению содержательной стороны стратегического управления можно констатировать, что в основном ученые придерживаются принципов И.Ансоффа. Им рассматривается методология стратегического менеджмента как состоящая из двух взаимодополняющих подсистем:

- управление стратегическими возможностями, включающее анализ и выбор стратегической позиции, или «запланированная стратегия»;

- оперативное управление проблемами в реальном масштабе времени, позволяющее фирмам реагировать на неожиданные изменения или «реализуемая стратегия».

Таким образом, потребность в стратегическом управлении и планировании в высшем образовании в современных условиях не вызывает сомнения, что подтверждает мировой опыт. Процесс планирования для вуза позволяет видеть, с одной стороны, его возможности, преимущества и перспективы, а с другой стороны, проблемы и трудности, которые в перспективе нужно будет преодолеть.

ЛИТЕРАТУРА

1. Fred M. Hayward, Daniel J. Ncayiyana Strategic Planning for African Higher Education Institutions Sunnyside. Centrefor Higher Education Transformation (CHET), 2003.
2. Department of Education. Education White Paper 3: A Programme for Higher Education Transformation. Pretoria. All references to the White Paper hereafter refer to the Education White Paper 3. 1997.
3. Grimes A. The Wall Street Journal. 2000. Aug. 1.
4. Грудзинский А.О. Стратегическое управление университетом: от плана к инновационной миссии// Университетское управление: практика и анализ. 2004. №1 (30).
5. Минцберг Г., Альстрэнд Б., Лэмпел Дж. Школы стратегий. – СПб.: Из-во «Питер», 2000.
6. Ansoff H. I. Corporate Strategy. – Penguin Books, Middlesex, 1981.
7. Steiner G.A. Strategic Planning: What Every Manager Must Know. – NY, Free Press, 1979.

АБИШЕВА Р.Д., ЕРМАШОВ Ж.К., БАЯНДИНА Г.Д. ЖОҒАРЫ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕГІ СТРАТЕГИЯЛЫҚ ЖОСПАРЛАУ ЖӘНЕ ОНЫҢ МОДЕЛЬДЕРІ

Жоғары мектеп мамандарының басым көпшілігі ЖОО-ға арналған стратегиялық даму жоспарын әзірлеу қажеттілігі жөнінде бір пікірде болғанмен, жоғары білім жүйесіндегі стратегиялық жоспарлаудың тәртібі мен мазмұнына көзқарастар әр түрлі. Осы мақалада түрлі мектеп өкілдері әзірлеген жоғары мектептегі стратегиялық жоспарлау ерекшеліктері мен модельдері қарастырылған. Сондай-ақ ОҚМПИ-ді үлгі ретінде ала отырып, контур ретінде Ресей ғалымдарының стратегиялық жоспарлау алгоритмінің қолданылуы көрсетілген.

Кілт сөздер: *Стратегия, стратегиялық жоспарлауды, жобалауды, құрылым стратегиялық жоспарлау, талдау, стратегиялық басқару стратегиясын, модельдеу, стратегиялық процесс үздіксіз процесс.*

ABISHEVA R.D., ERMASHOV ZH.K., BAYANDINA G.D. STRATEGIC PLANNING IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION AND ITS MODELS

Most specialists in higher education are unanimous in their assessment of the need to develop a strategic development plan for the university. There are different views on the order and content of strategic planning in higher education. This article considers the features of strategic planning in higher education and models developed by representatives of different schools. And it also shows the application of the algorithm of strategic planning of Russian scientists as a path for higher education on the example of the SKSPI.

Keywords: Strategy, Strategic planning, strategy Design, Contour of strategic planning, Strategic analysis, Strategic management, process Modelling, Continuous process.

УДК 811.111

IMPORTANCE AND PECULIARITY OF ENGLISH IN MODERN SOCIETY

ABDIZHAPPAROVA G.T.

In this article we are talking about the main role and importance of English, its peculiarities and place, which it uses in contemporary time. English is the major language of communication and getting information. Moreover, all the correspondence and official writings are in English and it acts as a linking factor. One of the main reasons of English being used as important language is due to its demand in the contemporary time.

Keywords: language, English, cognitive model, importance, modern.

Nowadays English is an International language and is used in great deal of countries. It is used as an official language even in India. English is the only language which truly links the whole world together. All the encyclopedia's, literature is available in this language. It is a global language. Not only when people travel to other countries where different languages are spoken English is common language to express views and lots of situations. It is mean of communication to handle language barrier problem and also it bridges the gap which is thus created due to the language. English is an important language as it is used in Teaching-Learning process. The people those who go to study from Non-English speaking country to Western Country the only mode of instruction is English. Not only this all the correspondence and official writings are in English and it acts as a linking factor. For them who use Internet, English is the major language of communication as all the information is available in it. All new things are in English as E-commerce etc. So, English as language is bound to grow and distinct at every level. It is a well secured and highly spoken language all over the

World. English as a language enjoy maximum dominance on other languages. In western countries English is used as first language but in some countries it is taught as second language in the school. It makes it widespread across world and also because of its existence in the globe of Science and technology it is adapted on fast speed. It is thus language of modern times [1,c.18].

One of the main reasons of English being used as important language is due to its demand in the contemporary time. Such reasons motivate them to learn and grow with it. It is a language of universities, Institutions, Tour and travel. In most jobs and business organizations it is major requirement to know how to speak English. English language is the language of trade among different Countries. It is paramount to know English as it is necessity.

The reasons why learning English is so important. English may not be the most spoken language in the world, but it is the official language in a number of countries. It is estimated that the number of people in the world that use in English to communicate on a regular basis is 2 billion! English is the dominant business language and it has become almost a necessity for people to speak English if they are to enter a global workforce, research from all over the world shows that cross-border business communication is most often conducted in English. Its importance in the global market place therefore cannot be understated, learning English really can change your life. A lot of the world's top films, books and music are published and produced in English. Therefore by learning English you will have access to a great wealth of entertainment and will be able to have a greater cultural Most of the content produced on the internet (50%) is in English. So knowing English will allow you access to an incredible amount of information which may not be otherwise available! Although learning English can be challenging and time consuming, we can see that it is also very valuable to learn and can create many opportunities! What is the importance of English language in this modern world. In recent years, English is more and more popular in the world. It attracts people due to the interestingness in its tune and structure. However, beside the tune and the structure, this language is learned and studied by a higher number of people with every passing day because of its two importance in this modern world: a mean to communicate and to create a greater opportunity for a job. The first importance of English language is that it is a mean to communicate in the interconnected and interdependent world. Nowadays, English is called International Language and it is also the second language of many countries in the world. Therefore, we can realize the importance in communication of this language. When we know English, we can come to and communicate with the citizens of most of counties in this globe, without any confusion in expressing our feelings and thinking [2,c,29].

The other importance of the language is that it create a greater opportunity for a job. As we know, in this modern world, businesses are targeting at quantities

of employees; and, knowing English is one of those qualities. Consequently, if we know English and good at it, we will have more chances to get a job. Moreover, with an enough amount of knowledge in English, the possibility of promotion in position is even higher. In brief, we cannot deny the importance of English language in this modern world. This language helps us to express thinking and feelings, to talk, to exchange views, and to contract between person and person though wherever we live. Furthermore, in the world that English is considered as the main language, English is now taking an importance part in the chance to take a job. Hence, we can predict that English language will continue to develop and bring us more advantages in the near future; and, maybe someday, English will be the only language in the world.

Language is the source of communication. Its the way through which we share our ideas and thoughts with others. There are uncountable languages in this world. Because every country has their own national language, then they have different local languages spoken and understood by their people in different regions. Let's talk about English. It is the language of England and has International Standard. Many people think English as American Language but it is not true. In fact, when Columbus discovered America, he saw the country in the Stone Age with high illiteracy rate. Those were the European and English people who brought education and knowledge even technology towards America [3,c.35].

There are several factors that make us to learn English Language to go through in the current time. First of all, as I already mention, it has International Standard, that's why everyone needs to learn English in order to get in touch on International Level. If we see Educational field, we will find much of the syllabus is written in English. Children are taught and encouraged to learn English on starting levels. And accordingly, as they promote to the next levels they study almost all the subjects in English. We see the Internet and finds more than 90% of websites written and created in English. And even when you see some sites in other languages, they also give you the option to translate in English. All the research and studies you find will be written and typed in English. All the information regarding each and everything contains English Language. There is another factor that make English very important in this world is it is the easiest language of the world to learn. Many people think that it is very difficult and confusing. But I suggest them to start and learn only for a week and they will feel easy with English. With good understanding and communication in English, we can travel around the globe. We get assistance and help in English in every part of world. You can test it by on line travel. Better you visit some offices, companies, governmental organizations, and other departments, and you will see the importance of English as they hire the professional staff after getting know that whether the people they are hiring are good at English or not. This is the company's

will that their staff is not even well educated but also good English speaker, writer and Reader [4,c.46]. They should start learning English as a time will come when everything would be understood, spoken and written in English. Better watch some media and get the scope of English. We believe the purpose of education is to better a persons life through knowledge and assist them later in life. Education is a vital part of anyone's life. Without it a person could not get a job and make it in the real life [5,c.18]. I believe however that teachers must keep in mind that one's education is up to the individual student. A teacher should support the student, as well as the student supporting the teacher. If a student feels that a specific assignment or subject is unneeded then it should be reviewed. If it is vital the teacher should simply explain why the assignment is necessary, and the student will then have the desire to do the task at hand. Education is a vital part of my life. I believe that I have the materials to go far in life but without the knowledge base that is given in a learning atmosphere such as school, this will not be possible. I would however like to be given the choice of what to learn instead of being forced to do certain activities[6,c.25]. Young people today do not like to read. Why is this? I believe is it because all their lives books and school have been shoved down their throat by teachers and professors who do not care about the student's desires and opinions. My personal feelings on the English language are stated above. I feel that there are not enough words in the language and therefor people of different cultures have language differences as well as differences in the way they think. I believe many English teachers are forced to present the curriculum in a repetitious tedious manner. I believe that there is too much emphasis put on writing and grammar and not enough on oral presentation and giving students the skills they will need later on in life. The ability to stand in front of someone and present one's feelings or opinions is a necessary ability for one to have. If a student can explain in detail orally what they have learned without writing it in a formal paper, that should be just as sufficient [7,c.63]. As I said before, I believe its not the way a person states something that is important, but what is being stated. Regardless of this short bashing of mine, I do not want you to feel this is my perception of you. This is my past experiences with English teachers and the way they presented themselves and the material to the class. In no way do I feel bias to your thoughts or ideas. I look forward to many interesting conversations and debates in your class. I realize that my desires are not realistic and formal papers must be written in order for a teacher to be able to evaluate each student in an organized and timely manner.

BIBLIOGRAPHY

1. Erin Hall «Regional variation in Canadian English vowel backing»
2. «Wiktionary reference for gonch». En.wiktionary.org. Retrieved 2011-02-26.

3. Doubletongued.org, reference for gonch.
4. «Gov.on.ca» (PDF). Retrieved 2011-02-26. Labov p. 214–215. Boberg, p. 36.
5. Lavov, William; Ash, Sharon; and Boberg, Charles. The Atlas of North American English: Phonetics, Phonology, and Sound Change. Walter de Gruyter, 2006, p. 216; Trudgill and Hannah, International English (4th edition), p. 76.
6. «UTA.edu» (PDF). Retrieved 2011-02-26.
7. «CBC.ca». CBC.ca. 2005-06-17. Retrieved 2011-02-26.

АБДИЖАППАРОВА Г.Т. АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ ЗАМАНАУИ ҚОҒАМДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІГІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аталмыш мақалада ағылшын тілінің заманауи қоғамдағы атқаратын орны мен атқаратын қызметі жайлы баяндалады және оның қазіргі таңда алатын орны туралы айтылған. Және де ағылшын тілі қарым-қатынас жасау құралы мен қажетті ақпаратқа қол жеткізу көзі болып қалыптасқан. Сонымен қатар бұқаралық ақпарат құралдары мен ресми хаттар ағылшын тілінде іске асатыны мәлім. Оны қолданудың ең басты себептерінің бірі-бүгінгі таңда сұранысқа ие болуы.

Кілт сөздер: ағылшын, тіл, когнитивті модель, маңыздылық, заманауи.

АБДИЖАППАРОВА Г.Т. ОСОБЕННОСТЬ И ВАЖНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В данной статье говорится о функциональных особенностях английского языка в современном обществе. Определена позиция английского языка как главного средства выстраивания взаимоотношений и получения информации. Непреложным становится факт использования английского языка в официальных письмах и корреспонденции, что обуславливает его востребованность.

Ключевые слова: английский, язык, когнитивная модель, важный, современный.

УДК 811.

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ

АБДУЛЛИНА Д.С.

В статье рассматривается инновационное обучение как особый тип овладения знаниями, как продукт сознательной, целенаправленной, научно обоснованной деятельности в учебно-образовательном процессе.

Под педагогической инноватикой понимается учение о создании педагогических новшеств, их оценка и освоение педагогическим сообществом. Использование и применение на практике современных педагогических инноваций должно характеризоваться, прежде всего, позитивной продуктивностью и носить гуманистическую направленность.

Ключевые слова: образовательные технологии, инновационный процесс, педагогическая инновация, внедрение инновационной деятельности.

Инновации присутствуют в любой области профессиональной деятельности современного человека. Образовательные технологии не являются исключением из правила. Инновации в образовании занимают важное место среди остальных сфер. В Казахстане новейшие педагогические технологии создаются на базе многолетнего прогрессивного педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов, также используются научные разработки, освоенные и используемые уже долгое время.

В контексте инновационной деятельности образования возрастает роль преподавателя как непосредственного носителя знаний - не только профессиональных по предметной дисциплине, но и современных: в области педагогики, психологии, технологии обучения и воспитания [1,10]. На этой базе у учителя формируется готовность к восприятию, оценке и реализации инновационных проектов в образовании.

Внедрение инновационных идей в образование применительно к педагогическому процессу означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Для понимания сути педагогических инноваций в образовании в поле зрения экспертов находятся две проблемы. Первой из них является проблема изучения, обобщения и распространения современных педагогических технологий. Учитель выступает в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста педагогических инноваций. Вторая проблема касается внедрения достижений инновационных проектов в образование на практике.

Таким образом, предметом инновационной деятельности в образовании является союз этих двух взаимосвязанных процессов, которые до настоящего времени рассматривались отдельно друг от друга. Необходимость в инновационной деятельности в образовании в современных условиях развития общества, культуры и других сфер определяется рядом обстоятельств.

Социально-экономические изменения Казахстана способствовали кардинальной модернизации системы образования. Педагогические инновации в образовании выступают средством обновления образовательной политики. Появление новых учебных дисциплин, пополнение информационной базы требует постоянного поиска новых педагогических технологий и форм обучения. В такой ситуации высоко ценится роль и авторитет педагогических знаний. Предоставление самостоятельного выбора

приемов и способов педагогических технологий, использование сети Интернета и различных аудио-, видеоносителей, применение инноваций в образовании является более эффективным, чем ранее. Поэтому важным направлением в работе руководителей школ, органов управления образованием становится анализ и оценка вводимых учителями педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения. Вхождение общеобразовательных учебных заведений в рыночные отношения, создание новых типов учебных заведений, в том числе частных, создают реальную ситуацию их конкурентоспособности. Создание благоприятной среды в морально-материальном ключе позволяет учителям проявить свои педагогические и научно-творческие способности в полной мере[2,70].

Формирование педагогических инноваций в образовании предполагает использование определенных критериев, которые позволяют оценить эффективность инновации. Новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновационных проектов в образовании в массовом опыте являются главными показателями жизнестойкости педагогической инновации.

Для постоянного обогащения новыми педагогическими технологиями Министерство образования совместно проводит конкурсы инновационных проектов образования, которые направлены на формирование и стимулирование познавательных интересов учащихся[3, 125]. На конкурсе отдают предпочтение работам, связанных с исследовательской работой учащихся, их общением и взаимодействием с учеными, исследователями и разработчиками новых технологий.

Изучение и исследование педагогических инноваций в Казахстане ведется благодаря появлению новой отрасли - педагогической инноватики, изучающей процесс обновления педагогической деятельности, её принципы, закономерности, методы и средства. Инновационные проекты в образовании призваны улучшить уровень качества образования и формировать современный облик образованной России.

На пороге XXI века становятся всё более очевидными тенденции смены ценностных приоритетов, обеспечивающих общественное развитие. Переход человечества в следующий век сопровождается изменением условий и соответствующих им способов организации деятельности человека. Наиболее ярко начинает проявлять себя «переакцентуация» источников создания национального благополучия с использования природных ресурсов, физического, низко аккумулятивного труда и финансового капитала к максимальному включению наукоёмких технологий и интеллектуального потенциала [4,87]

В условиях вступления общества в постиндустриальную эпоху развития, когда самым ценным товаром становится информация, изменяется роль образования, а, следовательно, и школ, от которых в большей мере зависит, раскроет ли человек в будущем свой природный потенциал, найдёт ли он своё место в жизни. Стоит вспомнить слова Дж. Дьюи: «Одни понимают образование как раскрытие врождённых способностей, идущее изнутри, другие – как формирование личности извне». Эти слова определяют два основных подхода к организации процесса в школах: один – традиционный, «знаниевый», второй – гуманистический, личностно ориентированный. И только второй подход обращается к личностно смысловой основе человека, способствует реализации врождённого потенциала посредством внутренних источников человека. Признание того, что личностно ориентированный подход в образовании наиболее адекватен современным условиям, произошло. Практически во всех странах, хотя и разновременно, идет перманентный процесс совершенствования или реформации национальных систем образования на всех ее уровнях. Жак Аллак - директор Международного института планирования образования - утверждает: «Если образование считается правом человека, то потому, что оно ведет к развитию творческих способностей человека, углублению участия в экономических, социальных и культурных отношениях в обществе и, соответственно, к более эффективному вкладу в развитие человечества».

Результаты инновационных процессов зачастую не удовлетворяют общественные потребности. Российский исследователь проблем образования Б.С. Гершунский отмечает: «Общемировой кризис образования, о котором так много говорили и писали в последние годы и который в тех или иных формах проявляет себя во всех странах мира, связан отнюдь не только с недостаточной эффективностью образования с точки зрения его, прагматически понимаемой экономической отдачи... Подлинная сущность мирового образовательного кризиса состоит в беспомощности и неэффективности современного образования перед лицом глобальных проблем цивилизационного масштаба».

Следовательно, только преодолевая собственное кризисное состояние, преобразуя содержание образования, формы и способы организации, создавая принципиально новое технологическое обеспечение образовательного процесса, системы образования могут ответить на вызов времени и стать действительным ресурсом развития. Нарождающаяся модель образования, способная своим качеством обеспечивать уровень и качество развития отдельных стран и человечества в целом, по мнению многих исследователей, должна удовлетворять требованиям непрерывности и модальности, фундаментализма и универсальности, антропологизма и

демократизма. Она должна иметь механизмы динамичного саморазвития, т.е. обладать таким качеством как инновационность[5,280].

Образование и инновации... С одной стороны, сфера человеческой жизнедеятельности, которая все более влияет на определение будущего, с другой - специфический способ развития, наиболее полно воплощающий возможности движения к этому будущему. Симбиоз двух начал создает уникальный социальный механизм развития самого ресурса развития. Речь идет об инновации в образовании как о средстве или способе развития образования. И если где-то можно получить дополнительное ускорение в социальном движении, то, наверное, это здесь, где сосредотачивается мощный потенциал соединения интеллектуального содержания и соответствующей организационной формы как целостного процесса.

Глобальный инновационный процесс, захлестнувший наше общество в целом и образование в частности, только тогда приведет к ожидаемому результату, если будет наполнен высшим гуманистическим смыслом, утверждающим отношение к человеку как к высшей ценности бытия.

Ещё сравнительно недавно термины «инновация», «инновационный процесс» в отечественной педагогической литературе почти не употреблялись. Сегодня ситуация иная. И хотя трактовка содержания этих терминов в различных работах имеет существенные отличия, они уже используются весьма широко.

В настоящее время происходит становление новой научной дисциплины – «педагогической инноватики». Под педагогической инноватикой понимается учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике. В современный период инновационные изменения идут по таким направлениям, как: формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приемов, средств освоения новых программ; создание условий для самоопределения личности в процессе обучения; изменение в образе деятельности и стиле мышления, как преподавателей, так и учащихся, изменение взаимоотношений между ними, создание и развитие творческих инновационных коллективов.

Различают два типа инновационных феноменов: педагогическую инноватику (инновации в системе образования) и инновационное обучение. Если педагогическая инноватика связана с перестройкой и модификацией, усовершенствованием, изменением системы образования или ее отдельных сторон, свойств и аспектов (создание новых законодательных актов, новых структур, моделей и концепций обучения, форм интеграционных связей и т. д.), то инновационное обучение определяется как особый тип овладения

знаниями, как продукт сознательной, целенаправленной, научно обоснованной деятельности в учебно-образовательном процессе. Инновационное обучение идет сегодня на смену поддерживающему обучению. Его рассматривают как реакцию системы образования на переход общества к более высокой ступени своего развития, на изменившиеся цели образования. Инновационное обучение – это обучение, стимулирующее инновационные изменения в существующей культуре и социальной среде, выступающее в качестве активного отклика на проявляющиеся как перед отдельным человеком, так и перед обществом проблемные ситуации. Оно призвано готовить не только «человека познающего», но и «человека действующего».

Сегодня становится ясным, что современные педагогические инновации должны характеризоваться, прежде всего, позитивной продуктивностью и носить гуманистическую направленность. Можно сказать, что инновационная школа будет в действительности таковой, если внедряются не только отдельные образовательные методики, технологии, но есть ориентация на новую образовательную модель в целом, основанную на гуманистической, лично ориентированной парадигме.

Содержание лично ориентированного образования призвано помочь человеку в выстраивании собственной личности, определении собственной личностной позиции в жизни: выбрать значимые для себя ценности, овладеть определённой системой знаний, выявить круг интересующих научных и жизненных проблем, освоить способы их решения, открыть рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им. В соответствии с этим содержание лично ориентированного образования должно включать в себя следующие компоненты:

*аксиологический (имеет целью введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе лично значимой системы ценностных ориентаций);

*когнитивный (обеспечивает учащихся системой научных знаний о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития);

*деятельностно-творческий (имеет целью формирование у учащихся разнообразных способов деятельности, творческих способностей);

*личный (обеспечивает самопознание, развитие рефлексивных способностей, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования и самоопределения, формирование жизненной позиции).

Лично ориентированный подход к образованию, с одной стороны, предполагает осознанную ориентацию учителя на личность учащегося, что является условием его развития, и, с другой стороны, сама личностная

ориентация как процесс взаимодействия учителя и ученика является сущностью их развития. В педагогической литературе приводится обстоятельная характеристика парадигмы лично ориентированного образования, раскрывающая сущностные, содержательные, функциональные, технологические его характеристики.

В отечественной системе образования процессы изменений интенсифицировались в начале 1990-х годов и сегодня обозначился ряд проблем, связанных с низкой эффективностью проводимых инноваций. Отмечу лишь основные проблемы, которые наиболее часто рассматриваются в современной педагогической литературе.

Трудности, возникающие с внедрением инноваций в школьную практику, зачастую связаны с несовершенным управленческим механизмом. И первая проблема возникает на стадии реализации информационно-аналитической функции управления. Решение о том, нужны ли изменения в педагогической системе школы, и если нужны, то в каком направлении и какого объёма, зависит от анализа ситуаций, видения проблем учебного заведения. Качество анализа учебно-воспитательного процесса – одно из наиболее слабых мест в управлении школой. Зачастую он ограничивается лишь результатами освоения учебных программ (успеваемостью). Анализ школьных программ развития показывает, что раздел, посвящённый выявлению проблем учебно-воспитательного процесса в них, содержит значительные недостатки [6,60]. К числу основных можно отнести: нечёткое определение целей школы; непрогностичность анализа; необоснованность ограничений по широте охвата; поверхностность анализа причин недостатков; слабую обоснованность оценок значимости проблем. При таких дефектах анализа из поля зрения руководителя школ и педагогического коллектива выпадает множество объективно существующих актуальных проблем.

Другая проблема в инновационной деятельности школ возникает при реализации организационно-исполнительской функции и проявляется в нерациональности выбора новшеств для внедрения. Зачастую школы начинают осваивать модное новшество, не имея для этого необходимых условий, прежде всего кадровых и материальных. По мере продвижения они сталкивались с возрастающими трудностями и вынуждены были отказаться от новшества.

Следующая крупная проблема инновационной деятельности школ – планирование их развития, т.е. реализация планово-прогностической функции управления. Анализ планов развития школ показывает, что большинству из них присущи такие недостатки, как абстрактность конечных

целей, необоснованность состав действий, неопределённость промежуточных целей, нечёткость определения сроков выполнения действий и др.

Опрос руководителей школ показал, что большинство из них испытывают затруднения с реализацией мотивационно-целевой функции стимулирования инновационной активности подчинённых (55 % опрошенных) и организацией внедрения новшеств (54 %). Возможности для материального стимулирования инновационной активности учителей у руководителей действительно сегодня небольшие. Но существуют и нематериальные стимулы, которые по своему воздействию могут быть даже более действенными. К сожалению, они во многих случаях не используются или используются слабо.

Сегодня создатели педагогических новшеств для их распространения в лучшем случае организуют обучение педагогов работе по-новому (хотя и в организации системы повышения квалификации учителей сегодня очень много недостатков). Сам процесс внедрения новшеств ими не исследуется, не выявляется, при каких условиях оно будет эффективным, и не разрабатываются соответствующие технологии [7,185]. Это приводит к большим различиям в результатах внедрения.

В том, насколько эффективной будет инновационная деятельность школы, решающую роль играют её руководители. Изменение управляющей функции руководителей школы – ещё одна проблема в инновационной деятельности. В современных условиях руководитель школы должен стать её стратегическим лидером. Усиливается менеджерская функция в управлении школой. Практика же показывает, что далеко не все директора и завучи школ обладают способностями вырабатывать эффективные стратегические решения, а зачастую и знаниями в этой области.

Таким образом, осуществляющийся сегодня переход от школы функционирующей к модели школы развивающейся – сложный и многотрудный процесс.

«Увлекающийся практикой без науки – словно кормчий, ступающий на корабль без компаса», – сказал Леонардо да Винчи. Поэтому результат осуществляемой инновационной деятельности в образовательном учреждении будет во многом зависеть от того, насколько системно будут проводиться исследования в данном направлении. С другой стороны, интенсификация процессов изменения в образовании актуализировала потребность в проведении соответствующих научных исследований и разработок и, прежде всего, в разработке методологических оснований частных исследований и их понятийного аппарата.

И возможно в ближайшее время руководители школ станут повсеместно применять достижения инновационной педагогики, основанные

на гуманистической образовательной парадигме, более широко и системно, что делает школу XXI века действительно важнейшим социальным институтом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Учитель. – 2004, № 3. – С. 28.
2. Бычков А.В. Инновационная культура/ А.В. Бычков// Профильная школа. – 2005, № 6. – С. 33.
3. Вохмянина С.М. По системе Марии Монтессори/ С.Н. Вохмянина// Педагогический вестник. – 2002, № 8 (299). – С.7.
4. Козлов С.Д. Роль образования в современном обществе/ Педагогическая мастерская. – 2004, № 2. – С. 9.
5. Лазарев В.С. Понятие педагогической и инновационной системы школы/ Сельская школа. – 2003, № 1. – С.4.
6. Лаздина Т.И. Технологии мотивационного управления инновационной деятельностью учителей/ Начальная школа плюс До и После. – 2006. – № 2. – с.19.
7. Назимов С.С. Педагогические инновации в национально-региональном компоненте содержания образования/ Учитель. – 2005, № 6. – С. 74.

АБДУЛЛИНА Д.С. БІЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯЛАРДЫ ЕНГІЗУ МӘСЕЛЕСІ

Мақала инновациялық оқытуды білім беру процесінде саналы, мақсатты, ғылыми негізделген әрекеттің өнімі ретінде білімді меңгерудің ерекше түрі деп қарастырады.

Педагогикалық инновация – педагогикалық жаңалықтарды құру, оларды бағалау және педагогикалық қоғамдастықтың меңгеруі. Замануи педагогикалық инновацияларды тәжірибеде қолдануы, ең алдымен, оң өнімділігімен сипатталынып, гуманистік бағытта болу керек.

Кілт сөздер: оқыту технологиялары, инновациялық процесс, педагогикалық инновация, оқытуға инновацияны ендіру.

ABDULLINA D.S. INNOVATIONS IN EDUCATION: PROBLEMS OF IMPLEMENTATION

The article describes an innovative training as a special type of knowledge, as a product of conscious, deliberate, science-based activities in the educational process. Pedagogical innovation is the doctrine of the creation of pedagogical innovations, their assessment and development of the teaching community, the use and application in practice. Modern pedagogical innovation must be characterized as a positive productivity and wear a humanistic orientation

Keywords: educational technologies, innovation, pedagogical innovation, implementation of innovative activities.

ӘОЖ 378:34.07

МАМАН ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ МЕН МОДУЛЬДІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БАЙЛАНЫСЫ

БАЙДЫБЕКОВА Е.И., БАЙЫРБЕКОВА Л.М.

Мақалада. құзыреттілік педагогикалық категория ретінде диалектиканың, логиканың заңдары арқылы педагогикалық ұстанымдар, заңдылықтар арасындағы байланыс негізінде ашылатыны және дамитыны, кредиттік оқыту жүйесінде модульді білім берумен байланысты қарастырылады. Болашақ педагогтің білім мазмұнын іріктеуі, қайта құруы оқушылардың өзін ұйымдастыруының негізі болатынын, жеке тұлғаның құрылымын қолдайтын және дамытатын шарттар мен құралдарды, жобалауды ұғынуы құзыреттілік ретінде зерделенеді.

Түйін сөздер: болашақ педагог, маман құзыреттілігі, модульді білім беру, мазмұндық, процессуалдық мотивациялық, ұйымдастыру, кәсіптік іс-тәжірибе, қазіргі заманғы сабақ өз бетінше жұмыс.

Еуропалық жоғары білім беру кеңістігінің толық құқылы мүшесі ретінде Қазақстан жоғары мектебінің Болон процесінің міндетті, ұсынымдық және факультативтік параметрлерін, жоғары білім беруді дамытудың басым бағыттарын, оның ішінде ECTS типінде кредиттік оқыту жүйесін, академиялық және кредиттік ұтқырлықты одан әрі имплементациялауды, сондай-ақ студенттердің білім беру бағдарламаларын қалыптастыруға тартылуын іске асыруы қамтамасыз етілетін болады [1].

Осыған сәйкес қоғам алдындағы әлеуметтік жауапкершілігін қоса алғанда, жоғары оқу орындарының білім сапасы үшін жауапкершілігін арттыру көзделіп отыр. Академиялық дәреже біліктілігіне сәйкес құзыреттіліктерді игеруге бағытталған оқыту барысында қарастырылатын негізгі сұрақтарға жататындар:

- мазмұндық - нені оқытамыз;
- процессуалдық - қалай оқытамыз;
- мотивациялық - білім алушылар әрекетін қалай белсенді етуге болады;
- ұйымдастыру - білім алушы мен оқытушы әрекетіннің құрылымы қандай болуы керек.

Олардың әрқайсысына бірқатар концепция сәйкес келеді. Мазмұндық жағынан - оқу материалын күрделендіру, басқа пәндерді кіріктіру, модульдік білім беру т.б. Процессуалдық жағынан – жоспарлау концепциясы, интербелсенді оқыту т.б. Мотивациялық – танымдық қызығушылық қалыптастыру, мотивацияны қамтамасыз ету концепциясы,

т.б. Ұйымдастыру – педагогикалық ынтымақтастық концепциясы, кредиттік технология бойынша ұйымдастыру т.б.

Кредиттік технологиямен оқытуда оқу бағдарламаларының ең негізгісіне модульді білім беру бағдарламасы жатады. Модульді оқыту бағдарламасын академиялық дәреже және белгілі біліктілікті тағайындау үшін қажетті құзыреттіліктерді игеруге бағытталған модульдердің жиынтығы мен жүйелілігі деп анықтауға болады. Сонымен бірге ол нақты мамандық бойынша тиісті академиялық дәрежені тағайындау үшін білім алушыларға қажетті мазмұны мен өлшемі, оқу жетістіктерін бақылау нысаны мен мазмұны анықталған, білім беру траекториясын таңдауды қамтамасыз ететін модульдерді логикалық жүйелілікпен қалыптастыру арқылы қол жеткізілетін нәтижелер негізінде жобаланатын білім беру бағдарламасы.

Әр бір білім беру бағдарламасының модулі оқыту барысында нақты нәтижеге – құзыреттілікке қол жеткізуге бағытталады және модульге кіретін барлық пәндер мазмұндық бірлік принципі негізінде құрылады.

Модульдерді құрылымы бойынша «көлденен», «тік» деп жіктеуге болады. «Көлденен» модульде құрамдас пәндер оқыту нәтижесіне шамамен тең және бір-біріне шартты түрде тәуелсіз өз үлестерін қосады. Пәндер қатар оқытылады. «Тік» модульге кезектестіріп оқытылатын белгілі құзыреттілікке қол жеткізуді мақсат еткен іргелі, жалпы білім беру пәндерінен бастап арнайы пәндерге дейін кіреді. Бір модульдің көлемі 6-9 және одан да көп қазақстандық кредиттен тұрады, ал ECTS кредиті бойынша 9-12 және одан да көп кредиттен тұрып, екі және одан да көп пәндерді қамтиды. Бұл аталғандар бір жағынан мазмұндық екінші жағынан процессуалдық, үшінші жағынан ұйымдастыру концепцияларын іске асыру болып табылады.

Модульдік принципке сәйкес білім беру бағдарламасы мен оқу пәндерін өзгеріссіз міндетті оқытылатын модульдер және өзгермелі бөлшектен жасалынатын модульдермен жасалады. Өзгермелі бөлшек нарық сұранысын, жұмыс берушілер мен студенттердің талабын ескере отырып құрастырылады.

Білім беру бағдарламаларының оқу пәндері нақты бекітілген ретпен оқытылатын міндетті пәндер; ерікті ретпен оқытылатын міндетті пәндер; кез келген академиялық кезеңде оқытылатын таңдау пәндері ретінде үш топқа бөлуге болады. Модульдердің жалпы, мамандық, қосымша модульдер деген түрлерін де ажыратуға болады. Жалпы модульдер жалпы білім беру пәндері цикліндегі пәндерді қамтиды. Бұл пәндер жалпы білім құзыреттілігін қалыптастырып, мамандыққа тікелей қатысты болмаса да, әлеуметтік-этикалық, экономикалық және ұйымдастыру-басқару құзыреттіліктерін игертуді мақсат етеді.

Мамандық модульдері – мамандықтың негізі болып табылатын базалық пәндер мен кәсіптік пәндер циклдеріндегі пәндерді қамтиды. Олар нақты білім беру бағдарламалары аясында жалпы кәсіби және арнайы құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталады.

Қосымша модульдер барлық циклдердің пәндерін қамтиды. Бұл пәндер қазіргі қоғам қажеттілігіне сай қосымша құзыреттілікті үйретуге бағытталған, нақтырақ айытсақ ақпараттық технологиялар, шет тілдері және т.б. Осылайша жіктеу білім алушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру, мотивациясын қамтамасыз ету концепциясы болады. Оны жасақтауға оқу орнының барлық кафедралары қатысады және олар бітірушінің табысты болуын қамтамасыз етеді.

Модульді білім беру бағдарламаларын әзірлеу алгоритмі жасалынбаған. Сондықтан үлгілік оқу жоспарларын (ҮОЖ) дайындау барысында мамандықтардың жалпыға міндетті білім беру стандарттары (ЖМББС) мен Дублин дескриптері құзыреттілікке қоятын талабына қарай, модуль пәндерінің мазмұнын анықтау орынды. Сонымен бірге олар аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуына, оның ерекшелігіне, еңбек нарығының сұранысына, жоғары оқу орынында қалыптасқан ғылыми мектептерге және жалпы кафедраның ғылыми әлеуетіне қарай жасақталады. Мұнда модульді білім беру мен құзыреттілікті қалыптастыру үшін пәнаралық сәйкестікті анықтау және әр бір модульдің болашақ мамандардың құзыреттілігін қалыптастыруда даралығын қамтамасыз етуі керектігі ескеріледі. Үйретілетін құзыреттілік өзге модульдерде қайталанбауы керек. Осылайша мұқият жасалған ҮОЖ құзыреттілік пен модульдердің өте тығыз байланысын көрсетуімен бірге бұл талаптар мен жүйелілік бұзылған жағдайда болашақта бәсекеге қабілетті маман даярлау мәселесін іске асырудың өзі күмәнді болатынын көрсетеді.

Нәтижелерді белгілеу кезеңінде тиісті бақылау жүргізу үшін олардың әдістері мен бағалау тетіктерін алдын ала жоспарлау оқыту нәтижелерін нақты анықтап алуды міндеттейді. Оқыту нәтижелерге қарай бағдарлау, оқытуды бағалаудың жаңа әдістемесін игеруді, құзыреттіліктің қалыптасуын бағалау үшін үнемі дамып, жағдайға икемделіп тұратын оқытудың интербелсенді әдістерін жүзеге асыруды көздейді. Егер студенттердің қазіргі бағалау мен мотивация құралдарын өте позитивті қабылдайтынын ескерсек, оқытушылар бағалау мен мотивацияның жаңа әдістерін пайдалануға әзір болуы керек.

Нақтырақ болуы үшін 5В010200- Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығына білім беру бағдарламасының сипаттамасын олардың кәсіби қызмет түрлерімен байланысты қарастырайық. Болашақта мамандар:

-диагностикалық - оқушы тұлғасын, оқыту, тәрбиелеу және даму нәтижелерін зерттеу;

-ұйымдастырушылық - технологиялық (педагогикалық технологиялар негізінде оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру);

-педагогикалық басқару («субъект-субъектінің» өзара әрекеті, білім беру менеджменті);

-жобалау (бастауыш мектептегі білім беруді модельдеу);

-ғылыми-зерттеу (білім беру мекемелеріндегі мәселелерді шешудегі шығармашылық ізденіс, педагогикалық тәжірибені зерттеу, рефлексия) қызмет түрлерін атқара алады.

Осыған сәйкес бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығы бакалаврының шешуші құзыреттілігіне:

- оқушылардың түйінді құзыреттілігін қалыптастыру;

- кіші мектеп оқушыларының қызығушылықтары мен қабілеттерінің мониторингін жасау;

- рухани-адамгершілік, патриоттық, экологиялық және оқушылардың денсаулығын сақтайтын білім беру мен тәрбиені ұйымдастыру, өткізу жатады [2].

Бұл құзыреттіліктерді модульді білім беру бағдарламасында қамтылған:

- бастауыш мектептің педагогикасы мен этнопедагогикасың ұғымдары және әдіснамалық негіздері;

- 6 жасар балалардың тұлғалық даму және қалыптасу заңдылықтары;

- кіші мектеп жасындағы балардың анатомиялық-физиологиялық негізгі заңдылықтары мен дамуы;

- мектептегі оқуға баланың дайындығының мониторингіннің ғылыми-теориялық негіздері;

- қазіргі қолданыстағы бастауыш білімнің стандарты, оқу-бағдарламалары, және оқу құралдарының құрлымы мен мазмұны;

- оқытылатын пәндердің теориялық негіздері;

- оқытылатын пәндердің мақсаты мен міндеттері;

- бастауыш мектептің қазіргі кезеңдегі дамуы;

- бастауыш сыныптағы оқу пәндерінің оқыту әдістемесінің теориялық негіздері арқылы қалыптастыруы керек.

Сонымен бірге құзыреттілік педагогикалық категория болғандықтан логиканың, диалектиканың заңдары арқылы педагогикалық ұстанымдар, заңдылықтар арасындағы байланыс негізінде ашылады және дамиды. Құзыреттілік ұғымының енуіне байланысты жаңалық пен ескіліктің қатар өмір сүруі бірінші кезекке шыққанымен, құзыреттіліктің жаңалық қыры ескілікті теріске шығару ретінде жүзеге асырылады [3,95].

Құзыреттілік – бүгінгі күннің шынайы белгісі ретінде диалектиканың «қарама-қарсылықтар бірлігі мен күресі», «терістеуді терістеу» заңдарын басшылыққа алу арқылы дамып ашылады. Демек, жаппай қолданысқа енгізілген жаңалық бұрынғы жаңашылдық қасиеттерін жоғалта бастайды да оны едәуір тиімді жаңалықпен ұтымды алмастыру үрдісі қарастырылады. Бұл педагогиканың негізгі заңдылықтары мен ұстанымдары ақыл-парасат пен фактілердің ақиқаттығынан туындай отырып, педагогикалық құзыреттіліктің категория ретінде дамуы мен қалыптасуына негіз болатынын көрсетеді.

Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін оқытушының студенттерге білім беру жағдайларын сыни талдау және түсіну жағдайында қарастыру керек [4]. Білім берудегі жаңалықтарды зерттеу барысында инновацияның адам қызметінің ең маңызды түрінің бірі екендігін және ол көп жағдайда білім беру саласы қызметкерлері арқылы таратылатынын ескерген жөн. Білім берудің барлық құрамдас бөліктеріне жаңалық енгізу қиын. Сондықтан, білім беру мазмұнындағы жаңалықтар міндетті түрде ұйыммен және осы ұйымның жұмыс істеу әдістемесімен өзара сабақтастықта болады.

Құзыреттілік қалыптастыруды модульді білім беру бағдарламаларымен іске асыруда кәсіптік іс-тәжірибелердің түрлерін жоспарлауды, оларды технологиялармен қамтамасыз етуді де ойластыру қажет. Мұнда білім беру модульдеріндегі пәндердің байланысы мен жақындығы, олардың мазмұны мен оларға сәйкес технологиялардың даралығы мен өзара үйлесімділігін ескеріп қолдануды студенттердің үйренулерін жүзеге асыру керек.

Мұнда студенттер қазіргі заманғы сабақ – біртекті және бірегей емес құрылымдық-мазмұндық нысан екеніне көз жеткізеді. Сондықтан әрбір мұғалім, өзі үшін анағұрлым ыңғайлы, жұмыс жасауға дұрыс көретін парадигмаға сай нысандарды таңдайды. Сабақ жобасын таңдап алу үшін оқушылардың білімділік деңгейінің қазіргі заманғы өлшемдерін білу, оқыту мен тәрбиелеудегі дағдарысты түйінді анықтап, жою, педагогикалық қызметтің мәдени және ізгілік мәнін құрастыру, зерделейтін білім мазмұнын іріктеп, қайта құру, жеке тұлғаның өзін ұйымдастыруының негізі ретіндегі оқушылардың сана сезімінің жеке тұлғалық құрылымын қолдайтын және дамытатын шарттар мен құралдарды үлгілеу және құрастыру әрекетін жобалау қажеттігін ұғынады.

Заманауи мектептерде педагогикалық қауымдастықтың білім беру үрдісінде жиі әрі нәтижелі пайдаланып жүрген Ж.А. Қараевтың «Оқытудың үшөлшемді әдістемелік жүйесі» технологиясына сәйкес бастауыш сыныптағы сабақтың бір құрылымын көрсетейік [5].

Тақырыпты оқып-үйренудің үш кезеңдік алгоритмі.

1 кезең (5-7 минут)

1. Сабақты ұйымдастыру кезеңі

2. Үй жұмысын тексеру (өткен тақырып бойынша деңгейлік тапсырмаларды аяқтау дәрежесін тексеру).

3. Жаңа тақырыпты меңгеруге дайындық ретінде өткенді пысықтау.

II кезең(20-25 минут)

1. 5-7 минутта оқушылардың жаңа тақырыпты өз бетінше меңгеруін ұйымдастыру.

2. Жұмыс нәтижесін мұғаліммен бірігіп талқылау.

3. Жаңа тақырып бойынша алған теориялық білімді практика жүзінде пысықтау.

III кезең (Сабақтың қалған 12-15 минуты үй жұмысына бөлінген уақыт).

1. Деңгейлік тапсырмаларды орындау.

2. Соңғы 3 минутта сыныпта орындалған деңгейлік тапсырмалардың ұпайы саналады.

Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген қызығушылығын, танымдық әрекет белсенділігін қалыптастыру тәсілдерінің бірі – өз бетінше танымдық әрекет жасауы. Оқу үрдісіндегі өз бетінше танымдық жұмысы – белгілі уақыт ішінде оқушының алдына қойған дидактикалық мақсатты орындауға бағытталған білімді іздеуі, оны ұғынуы, бекітуі, білік және дағдыны қалыптастыруы және дамытуы, білімді жүйелеуі және талдап қорытуы.

Сондықтан өз бетінше жұмыс арқылы бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін қалыптастырудың тиімді жолы ретінде тәжірибеге негізделген әдістемесін, тақырыпты оқып-үйренудің үш кезеңдік алгоритмі құрылымының II кезеңінде (20-25 минутта) ұйымдастыруды ұсынамыз.

Тақырыбы: Геометриялық шамалармен есептер шығару (4 сынып) сабағынан үзінді келтірейік. Сыныпта 33 оқушы бар. Оқушылар: құюшы, қалаушы, жабушы, сылаушы, құрастырушы, әрлеуші болып 6 топқа бөлінеді. Әр топқа өздері таңдаған үйдің түрін тұрғызып, оған жұмсалған құрылыс материалдарының құнын анықтау тапсырылады. Сонымен бірге олардың тұрғызатын үйлерінің іргетасының формасы әртүрлі: үшбұрышты, төртбұрышты, дөңгелек т.с.с. Олар жеребе бойынша мына аталған: 1) шалаш тұрғызу, 2) киіз үй тұрғызу, 3) пенопластан, 4) кірпіштен, 5) саз балшықтан, 6) ағаштан өздері қалаған формадағы үй тұрғызу жұмыстарын сабақ барысында іс-әрекет жүзінде орындап жұмсалған шығынды анықтайды және оларды сабақ тақырыбы «Геометриялық шамалармен есептер шығаруға» байланыстырып баяндап береді.

Айталық:

1) іргетасын құю үшін цемент, тас және суға 280 000 теңге;

2) кірпішке немесе шлакоблокқа немесе пеноблокқа 315 000 теңге;
3) төбесін жабуға шерепица 1кв м. 500 теңге болса, бәріне 180 000 теңге;

4) неше терезе және есік керектігін санап, әр терезе 5000-нан, әр есік 30000-нан болса бәріне 192 000теңге;

5) Әрлеу үшін қажетті 21 қап құм, 9 қап цемент, әк, тұсқағаздарға 32600теңге. Оқушылар өздері қалаған үйдің макетін сабақ үстінде дайындап, үй тұрғызуға қажет заттарды таңдап, шығынды есептеп, шамамен құны 999600 теңге болатынын анықтайды. Осылайша жаңа сабақты өздігінен шығармашылық ізденіс үстінде меңгеруі орын алады. Нәтижесінде оқушылардың табиғи қабілеттері мен дарындылық қасиеттерінің ашылуына жағдай жасалды. Сондай-ақ:

1. Оқушылардың жаңа тақырыпты өз бетінше меңгеруі ұйымдастырылды.

2. Жұмыс нәтижесін мұғаліммен бірігіп талқылау орын алды.

3. Жаңа тақырып бойынша алған теориялық білімді практика жүзінде пысықтау іс-әрекетік тәжірибеге негізделген әдістеме арқылы жүзеге асты.

Іс-тәжірибе кезінде болашақ мамандар осы сабақтың бір бөлігін ғана жоспарлауда диагностикалық, ұйымдастырушылық, педагогикалық басқару, жобалау, ғылыми-зерттеу сияқты қызмет түрлерін атқарып, кәсіби құзыреттілік танытты.

Оқушыларға жеңіл-желпі бірыңғай тапсырмалар берудің орнына, олардың тапқырлығын, зерделілігін дамытатын танымдық тапсырмалар орындатуы үлкен нәтиже берді. Сол сияқты қиындығы бар тапсырмаларды іс-әрекет арқылы орындау әр баланың ақыл-ойын, шынайы өмірмен байланысын арттырып, шығармашылығын, өздігінен жұмыс жасауын шыңдады.

Бастауыш сынып жасында өз бетімен жұмыс істеуді қалыптастыру үшін төмендегідей біліктілік түрлері қажеттігін ескеру жөн:

1. Белсенділік біліктілігі (білім алу, сұрақ қоя білу, белгісізден белгіліні табу, басқа адамның көмегінсіз жұмысты орындау, өзін-өзі қадағалау);

2. Ұйымдастыру біліктілігі (жұмыстарын дұрыс ұйымдастыра білу, күн тәртібі, жұмыс орны тазалығы, өзіне қажетті құралдарды қамтамасыз ету);

3. Саналы түрде әрекет ету біліктілігі (жұмысты дұрыс жоспарлау, оқу мәселелерін шешу, өзінің білімі мен біліктілігін жаңа арнада қолдана білу).

4. Ерік біліктілігі (оқу әрекетіндегі қиындықтарды жеңе білу, жұмысқа тез кірісе білу, ұзақ уақыт бойына белсенділік көрсетуге дағдыландыру).

Оқушының өз бетінше жұмысының ең басты қажеттілігі – оны ойға жетелеуінде, ойланта отырып өзіндік қадам жасатуында. Өйткені

оқушылардың өзіндік қадамы, өзіндік ойының қалыптасуы оны шығармашылық жұмысқа жетелейді.

Сонымен қазіргі кездегі жоғары білімді педагог мамандарды даярлаудың басты стратегиялық бағдары – өмірге жауапкершілікпен қарайтын, шығармашылық ойлау мәдениеті жоғары және дүниетанымы кең, әлеуметтік-этикалық құндылықтарды құрметтейтін, іскерлік қабілеті биік, гуманистік ойлауы басым, инновациялық ілімімен қаруланған, адамгершілік қасиеттері мол, заманауи техниканы қолдану дағдысы жетілген, географиялық және әлеуметтік ұтқырлыққа дайын, экономикалық білім негіздерін игерген, менеджмент, маркетинг, қаржы және т.б. жөнінде ғылыми түсінігі бар білікті мамандардың жаңа ұрпағын қалыптастыру. Осы стратегиялық бағдарды іске асыру, педагогикалық құзыреттіліктің құндылық ретінде қалыптасуын, модульдік білім беру арқылы әлеуметтік орта сұранысы мен білім алушы арасындағы және мақсат пен нәтиже арасындағы байланысты жүзеге асыруға жол ашады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 – 2019 жылдарға арналған МЕМЛЕКЕТТІК БАҒДАРЛАМАСЫ Астана, 2016 жыл
2. Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 Қаулысы.
3. Құдайбергенова К.С. Құзырлылықтың педагогикалық категория ретінде дамуының заңдылықтары//Білім берудегі менеджмент.-2012.№3, 94-98 б.
4. <http://link.springer.com/article/10.1007/s11251-013-9304-3> Annika Goeze, Jan M. Zottmann, Freydis Vogel, Frank Fischer... in Instructional Science (2014) . Getting immersed in teacher and student perspectives? Facilitating analytical competence using video cases in teacher education
5. Қараев Ж.А., Кобдикова Ж.У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода – Алматы 2005.

БАЙДЫБЕКОВА Е.И., БАЙЫРБЕКОВА Л.М. СВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И МОДУЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается педагогическая компетентность как категория, которая раскрывается и развивается на основе законов диалектики и логики во взаимосвязи с педагогическими принципами и закономерностями, которая ярко проявляется в технологии кредитного и модульного обучения. Исследована компетентность будущего педагога, умеющего осознанно определять и интерпретировать условия и средства в содержании такого обучения, которое способствует самостоятельной организации и проектированию учебной деятельности, поддерживающей и развивающей структуру личности обучающегося.

Ключевые слова: будущий педагог, профессиональная компетентность, модульное образование, содержательный, процессуальный, мотивационный, организация, профессиональная педагогическая практика, современный урок, самостоятельная работа

BAYDYBEKOVA E.I., BAYYRBEKOVA L.M. LINKS BETWEEN PROFESSIONAL COMPETENCES AND MODULAR EDUCATION

The article studies pedagogical competence as a category, which is revealed and developed on the basis of the laws of dialectics and logic in interconnection with pedagogical principles and laws in the credit system of education in a modular education. The paper studies competence of the future teacher, which is able to consciously select and process conditions and means of the content of education, which contributes self-organization and planning in maintaining and developing the structure of the student identity.

Keywords: - future teacher, professional competence, modular education, substantive, procedural, motivation, organization, professional pedagogical practice, modern lessons, independent work

УДК 87

BENEFITS OF USING VIDEO IN TEACHING ENGLISH

YEFREMOVA N.Y.

This article is considering benefits of using video in teaching English. In recent years, the use of video films in English classes has grown rapidly as a result of the increasing emphasis on communicative techniques. Video film makes meaning clearer by illustrating relationships in a way that is not possible with words, which prove a well-known saying that a picture is worth thousand words.

Keywords: teaching, video, films, real-life, visual means, classroom, visual context.

Language teachers have been using films in their classes for decades, and there are a number of reasons why film is an excellent teaching and learning tool. So, what are the benefits of using video?

Learning from films is motivating and enjoyable

Motivation is one of the most important factors in determining successful second-language acquisition. Films and TV shows are an integral part of students' lives so it makes perfect sense to bring them into the language classroom. Video can increase input through arousing student interest in English and as a motivator, also makes the language learning process more entertaining and enjoyable.

Film provides authentic and varied language

Another benefit of using film is that it provides a source of authentic and varied language. Video helps to raise a learner's pragmatic awareness, that is, the importance of context in deciding the speaker's intention. Pragmatics also includes gestures, facial expressions and other non-verbal forms of communication that are culturally bound. Film provides students with examples of English used in 'real' situations outside the classroom, particularly interactive language – the language of real-life conversation. Film exposes students to natural expressions and the natural flow of speech. If they are not living in an English-speaking environment, perhaps only film and television can provide learners with this real-life language input.

Film gives a visual context

Images may help aid understanding and learning of concepts that are difficult to explain verbally. This is especially true for lower level learners. The 'visuality' of film makes it an invaluable language teaching tool, enabling learners to understand more by interpreting the language in a full visual context. Film assists the learners' comprehension by enabling them to listen to language exchanges and see such visual supports as facial expressions and gestures simultaneously. These visual clues support the verbal message and provide a focus of attention.

Variety and flexibility

Film can bring variety and flexibility to the language classroom by extending the range of teaching techniques and resources, helping students to develop all four communicative skills. For example, a whole film or sequence can be used to practice listening and reading, and as a model for speaking and writing. Film can also act as a springboard for follow-up tasks such as discussions, debates on social issues, role plays, reconstructing a dialogue or summarizing. It is also possible to bring further variety to the language learning classroom by screening different types of film: feature-length films, short sequences of films, short films, and adverts.

In an age of immense visual stimulation, language education has remained remarkably text-bound and can appear dull to students compared to their world outside the classroom. Video, in particular, is an invaluable educational tool that teachers often neglect to use or misuse. It is not uncommon for teachers to simply play a movie in class without challenging students or getting them involved. So, the question that concerns us today is, «How do we get our students actively involved when using video in the classroom?»

Visual literacy (the ability to interpret and create visual, digital, and audio media) is a fundamental form of literacy in the 21st Century. The use of film in the classroom or as an outside school activity can uphold the motivation of the learners, because of its playful component. Using films through specific task activities provides an ideal vehicle for active learning, as well as encouraging

interaction and participation. The communicative potential of its use has been commended:

- it facilitates comprehension activities that are perceived as 'real';
- it creates a curiosity gap that facilitates the exchange of opinions and ideas about the film;
- it helps to explore non-verbal elements;
- it improves oral and aural skills;
- it provides meaningful contexts and vocabulary, exposing viewers to natural expressions and natural flow of speech.

Learning through film is one of the best ways to improve comprehension skills and teachers should try to select films that have:

- Unambiguous action and a close connection between speech and action
- Clear conventional story lines, with simple story plot lines
- Only one character speaking at a time
- Elements that slow the diction (e.g. dialogue with a child or a non-native speaker)

The use of film with the support of structured materials (like the study guides created for specific films) can help students develop all four communicative skills (speaking, reading, writing and listening). Audiovisual material enables them to develop a critical understanding, encouraging them to use language in a creative way. Learning languages through film can increase language learners' intercultural understanding, as well as helping them to become aware of the similarities and differences between cultures, such as everyday life, education, traditions, social customs, religious beliefs, and events of national importance.

Due to the increasing importance of visual and media images, films have a great potential in the language classroom, as they bring 'together a large variety of modes'. Films are rich multimodal texts containing linguistic meaning, but they also contain other modes that are sometimes more difficult to illustrate or provide in the standard language lesson, such as the gestural component. Films are perfect vehicles for introducing students to different types of popular culture and engaging them with critical questions about the relationship between information and power, through the critical analysis of socio-political issues and intercultural relationships.

The use of film in the classroom or as an outside school activity can uphold the motivation of the learners, because of its playful component. Using films through specific task activities provides an ideal vehicle for active learning, as well as encouraging interaction and participation. The communicative potential of its use has been commended: it facilitates comprehension activities that are perceived as 'real'; it creates a curiosity gap that facilitates the exchange of opinions and ideas about the film; it helps to explore non-verbal elements; it improves oral and

aural skills; it provides meaningful contexts and vocabulary, exposing viewers to natural expressions and natural flow of speech.

A great advantage of video is that it provides authentic language input. Movies and TV programmes are made for native speakers, so in that sense video provides authentic language input. That is to say, it is obvious that the practical implications of video in the classroom in any classroom environment it can easily be used; teacher can step in the process whenever he wishes; he can stop, start and rewind to repeat it for several times where necessary. Any selected short sequence from the programme can be utilized for intensive study. To pay special attention to a particular point in the programme it is possible to run in slow motion or at half speed or without sound.

Many excellent videos present real language and the senior pupils can hear the genuine language. These videos include movies, television programmes, and news broadcasts; they can provide a realistic view of American culture.

Challenges

The use of authentic videos is challenging. Often they do not provide the best means of explaining complex concepts or practicing particular grammar or writing skills.

It takes time for the teacher to preview and select authentic videos and then to prepare activities for learners. As the language use and the context of authentic videos are not controlled, teachers will need to take time these.

Videos are a powerful tool in helping English language learners improve their language skills. They provide the learner with content, context, and language. Videos will play an increase role in providing ESL instruction to students in the classroom. The students get more information about U.S. culture.

Methodologically speaking, watching video films should be different from passive television viewing. So, the teacher should encourage the learners to watch the films actively, by using the supplementary materials, such as worksheets prepared by him or supplied with the films. The learners should participate in the activities, if possible, they themselves set up some projects in the target language, by recording their own activities such as speaking, interviewing, reporting etc. Shortly, the role of the learner is not to be a passive viewer but an active member in the triangle of the video, the teacher and the learner.

To begin, the most important thing is that you make your video lessons meaningful, fun, and interesting for your students. If possible, your lessons should integrate listening, speaking, reading and writing.

Now, let's take a look at the following three-step guide to creating a video lesson.

Step One: Pre-viewing Tasks

- Reading (summary, article about the video etc)

- Class discussion (brainstorming)
- Vocabulary and dictionary consultation (learn necessary vocabulary)
- Silent previewing of video
- Previewing questions

Step Two: While-viewing Tasks

- Chart completion
- Note-taking
- True/False questions
- Fill in the blanks
- Guessing what will happen next

Step Three: Post-viewing Tasks

- Writing a summary
- Discussing
- Debating
- Reviewing unknown vocabulary, grammar and expressions
- Quiz

I find that showing a short extract (up to about two minutes) out of a film when characters use a structure or a grammar point you are working on brings a whole new perspective to your class - students see that the grammar you are introducing is not just something they have to study because it's in the book - they need to study this because people who speak English as their native language use this, as they have just seen on a film. And, as a positive side effect, students might get interested in series and start watching in their free time.

BIBLIOGRAPHY

1. Claudia Pesce . English Video Lessons / Claudia Pesce – 2014.- Available at: [<http://busyteacher.org/3734-english-video-lessons.html>]
2. Kieran Donaghy. How can film help you teach or learn English? / Kieran Donaghy – 2014. – Available at: [<https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english>]
3. Renaud Davies. Teaching With Video / Renaud Davies – 2012.- Available at: [<http://www.tefl.net/elt/articles/teacher/teaching-with-video/>]
4. Приходько В.С. Английский по фильмам и сериалам: разговорная практика / В.С.Приходько. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 220 с.
5. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. – 1999, № 3. – С. 20.
6. Верисокин Ю.И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2003, № 5. – С.31
7. Соловова Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка // ELT NEWS & VIEWS. – 2003, № 1. – С. 2

ЕФРЕМОВА Н.Ю. АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА БЕЙНЕРОЛИКТЕРДІ ПАЙДАЛАНУДЫҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ.

Бұл мақалада ағылшын тілін оқытуда бейнені пайдаланудың артықшылықтары қарастырылады. Соңғы жылдары ағылшын тілін оқытуда бейнефильмдерді пайдалану коммуникативтік әдістердің рөлі артуының нәтижесі ретінде тиімді сипатталынады.

Бейнефильмде сөзбен жеткізуге болмайтын қарым-қатынастарды айқын түрде бейнелейтін мағынасы бар, бұл жүз рет есткенше, бір рет көрген дұрыс деген мақал туралы жақсы танымал мәліметтің жарамдылығын дәлелдейді.

Кілт сөздер: оқыту, видео, фильмдер, нақты өмір, көзбе-көз құралдар, сынып, көзбе-көз мәнмәтін.

ЕФРЕМОВА Н.Ю. ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕО В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматриваются преимущества использования видео в преподавании английского языка. В последние годы использование видеофильмов в преподавании английского языка характеризуется как эффективный прием в результате возрастающей роли коммуникативных методов. Видеофильм передает смысл, ярко иллюстрирующий отношения, которые невозможно передать словами, убедительно доказывая справедливость известного высказывания о том, что лучше увидеть, чем услышать.

Ключевые слова: обучение, видео, фильмы, реальная жизнь, визуальные средства, класс, визуальный контекст.

УДК 372.8

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ РАЗЛИЧНЫМИ СПОСОБАМИ

ИБАШОВА А.Б., АЛИЕВА К.С.

В статье рассмотрен ряд задач, на примере которых студенты специальности «Педагогика и методика начального обучения» учатся решению математических задач различными способами.

В статье также рассматривается поисковая деятельность учителей начальных классов, направленная на освоение таких приемов работы, которые призваны выработать у учеников начальных классов умения и навыки решения задач различными способами. Такого рода умения и навыки благоприятно скажутся на развитии у детей творческих способностей.

Ключевые слова: математика, математические задачи, образование, моделирование.

Наш опыт подтверждает, что хорошо поставленная работа по выработке у учащихся умений и навыков решать задачи различными способами благоприятно сказывается на развитии у них творческих способностей, причем начинать эту работу необходимо уже в начальных классах [1].

К сожалению, в практике работы многих учителей начальных классов поисковая деятельность по отыскиванию различных способов решения задач почти отсутствует. Наши исследования показали, что основной причиной этого является отсутствие у самих учителей умений и навыков решения задач различными способами [2]. В связи с этим мы поставили цель – обучать будущих учителей начальных классов названному выше виду их профессиональной деятельности [3].

В данной статье рассмотрен ряд задач, на примере которых мы учим студентов факультета педагогики и методики начального обучения решению математических задач различными способами [4]. Делаем мы это в форме моделирования учебного процесса. В нем участвуют воображаемые учитель и ученики. Мы обратили внимание на то, что такая форма с интересом воспринимается студентами [5].

Начинаем обычно с разбора задачи, взятой из учебника математики для четвертого класса: «Турист ехал 6 часов на поезде со скоростью 56 км в час. После этого ему осталось ехать в 4 раза больше того, что он проехал. Сколько всего километров турист должен был проехать?».

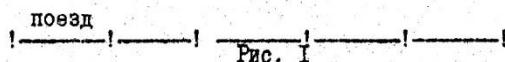
Предлагая эту задачу, учительница ориентировала школьников на такое решение:

- 1) $56 \times 6 = 336$ (км);
- 2) $336 \times 4 = 1344$ (км);
- 3) $1344 + 336 = 1680$ (км).

Одна ученица решила задачу другим способом. Она также начала решение с выполнения действия $56 \times 6 = 336$ (км), затем полученный результат умножила на 5 и получила $336 \times 5 = 1680$ (км).

Перед студентами ставится вопрос: «Как девочка обосновала свое решение?».

После обсуждения предполагается, что ученица начертила отрезок, над которым написала слово «поезд», затем на продолжении



этого отрезка отложила еще четыре таких же отрезка (рис.1) и свела задачу к такой:

«Турист на поезде проехал 336 км, что составило пятую часть всего пути. Какова длина всего пути?». Подобные задачи ученики до этого решали.

Оценив решение, предложенное ученицей, учительница заметила, что ей известно еще одно решение этой задачи. Желая помочь, она предложила подумать над задачей дома. Студенты также думали над другим способом решения [6]. Обычно они предлагают решение, сводящееся к выполнению трех таких действий:

- 1) $6 \times 4 = 24$ (ч);
- 2) $24 + 6 = 30$ (ч),
- 3) $56 \times 30 = 1680$ (га).

Студентам сообщается, что учительница предполагала получить именно такое решение. Однако один ученик решил задачу совсем по-другому. Он также нарисовал отрезок, но над ним написал: 6 ч, затем на продолжении отрезка отложил четыре таких же отрезка и свел задачу к следующей: «Турист ехал 6 часов на поезде, что составило пятую часть всего времени движения туриста. Сколько времени турист находился в пути?». Теперь решение задачи сводилось к таким действиям:

- 1) $6 \times 5 = 30$ (ч);
- 2) $56 \times 30 = 1680$ (га).

Вопрос к группе: «Как мог ученик прийти к такому решению?».

Ответ: К третьему способу решения ученик пришел о аналогии со вторым способом, разобранным в классе».

Не следует думать, что эти способы решения могут появиться сами по себе, без предварительной работы. Урок всегда должен быть творческим. Решив с учащимися задачу одним способом, учитель спрашивает их: «Нельзя ли решить задачу по-другому?». В начале ученики чувствуют себя неуверенно, редко предлагают что-либо свое, но со временем они становятся более активными [7].

После разбора со студентами одной задачи решается ряд других задач.

Ниже мы дадим рекомендации молодому учителю по отысканию различных способов решения задач.

В пособии по математике при разборе первой и третьей задач из №4 на встречное движение рекомендуется решить их двумя способами, целесообразно предложить учащимся решить эти задачи третьим способом составлением и решением уравнения.

Рассмотрим все три способа на примере решения следующей задачи.

Задача 4. Из двух городов, находящихся на расстоянии 520 км, одновременно вышли навстречу друг другу два поезда и встретились через 4 ч. Один поезд шел со скоростью 60 км в час. С какой скоростью шел второй поезд?

Отразим содержание этой задачи графически (рис.2).

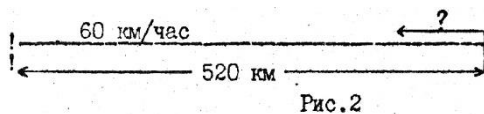


Рис.2

Далее по аналогии с задачами 4 (1, 3) составляются два выражения, соответствующие способам решения:

$$1) (520 - 60 \times 4) : 4 = 70 \text{ (км. в час);}$$

$$2) 520 : 4 - 60 = 70 \text{ (км в час);}$$

Третий способ сводится к составлению по задаче уравнения:

$$70 \times X + 60 \times 4 = 520.$$

Аналогично следует решить и другие задачи на встречное движение. (Например. 5, 8, 207).

В пособии по математике рассматриваются способы решения задач 7 (1,2) на движение двух тел в противоположных направлениях.

Задача 7 рекомендуется авторами для домашней работы. Учителю целесообразно предупредить учащихся, что эта задача может быть решена тремя способами.

Рассмотрим эти способы решения.

Задача. Из одного поселка вышли одновременно два пешехода и идут в противоположных направлениях. Через 3 ч расстояние между ними было 27 км. Первый пешеход шел со скоростью 5 км в час.

С какой скоростью шел второй пешеход?

Отразим содержание задачи на рисунке (рис.3).

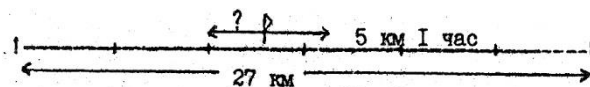


Рис.3

Два способа решения исходят из следующих двух выражений:

$$1) 27 - 5 \times 3 : 3 = 4 \text{ (км. в час);}$$

$$2) 27 : 3 - 5 = 4 \text{ (км в час);}$$

Третий способ следует из уравнения: $5 \times 3 + 3X = 27$.

В учебнике предлагается ряд упражнений типа: «Реши задачи, составив уравнения»:

Если к неизвестному числу прибавить 10 и полученный результат умножить на 9, то получится 198, Найди неизвестное число.

Если из неизвестного числа вычесть 27 и полученный результат разделить на 4, получится 28. Найди неизвестное число».

Прямое решение приводит к нахождению неизвестного из уравнений;

$$1) (x + 10) \cdot 9 = 198; 2) (x - 27) : 4 = 28.$$

Учителю целесообразно порекомендовать учащимся решить эти задачи с конца условия, так называемым методом обратности (инверсии) [8].

Покажем это на примере решения первой задачи. В силу того, что после умножения суммы $(x+10)$ на число 9 получено число, равное 198, то до умножения суммы на число 9 она составляла число 22 ($198 : 9 = 22$).

Теперь задача сводится к следующей: «Если к неизвестному числу прибавить 10, то получим 22. Найди неизвестное число».

Снова рассуждаем с конца: до прибавления к неизвестному числу 10 оно составляло 12 ($22 - 10 = 12$).

Обратим внимание на то, что при решении задачи мы не только двигались с конца условия (в обратном направлении), но и действия выполняли обратные указанным в условии.

На практике это решение обычно осуществляется так (двумя действиями, обратными тем, которые указаны в условии):

1) $198 : 9 = 22$; 2) $22 - 10 = 12$. Аналогично решение второй задачи сводится к таким действиям: 1) $28 \times 4 = 112$;

$$1) 112 + 27 = 139.$$

Разбор этих задач позволит учащимся успешно решать в дальнейшем аналогичные задачи.

Чтобы привить учащимся желание решать задачи различными способами, этим следует заниматься в классе не от случая к случаю, а систематически. Так, разобрав в классе один способ решения задачи, учитель может посоветовать учащимся дома подумать, нет задание учащимся только в том случае, если сам видит этот, способ. Безрезультатные решения могут отбить у учащихся желание заниматься поиском.

Для успешного руководства деятельностью учеников учителю прежде всего самому необходимо уметь находить различные способы решения задач и не оставлять незамеченной всякую попытку ученика найти свое решение, т.к. любая, даже маленькая, победа вызывает у школьника желание трудиться дальше, способствует развитию его творческого мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Rakhymbek D., Ibashova A.B. Metod of forming the reception of educational Activities of students. «International journal of experimental education». Scientific Conference «Fundamental researches». JORDAN (Aqaba): June 9-16, 2014.

2. Пейперт С. The Connected Family: Bridging the Digital Generation Gap, 1996, ISBN 1-56352-335-3

3. Алиева К.С., Байдыбекова Е.И. Бастауышта математиканы оқыту әдістемесі. – Шымкент, 2014 Методика обучения математики в начальных классах.

4. Ибашова А.Б., Алиева К.С. Математикадан есеп шығару практикумы. – Шымкент, 2015. Практикум для решения задач по математике.

5. Алиева К.С., Мусабеков М.О., Жетпісбаева Г.О. Оқушылардың есеп шығару іскерліктерін қалыптастыру. Электронды оқулық. ҚР Әділет министрлігі №015 8 қаңтар 2007.

6. Ибашова А.Б. Использование информационных технологий при подготовке детей к школе // «Математикалық модельдеу мен ақпараттық технологиялар білімде және ғылымда» VII Халықаралық ғылыми әдістемелік конференция, 1-2 қазан 2015, Алматы қаласы. – Стр.100-103.

7. Ибашова А.Б., Алиева К.С., Байдыбекова Е.И. Математика сабағында ойын технологияларын пайдаланудың тиімділігі. «Білім берудегі инновациялар: ізденіс және шешімдер» II ХҒПК материалдары. – Астана, 20 қараша. – 2015, 206-208 б

8. Ибашова А.Б., Нурмуханбетова Г.К. Применение информационных технологий на уроках математики для развития творческой инициативы, мотивации учащихся с целью повышения качества обучения // «Математикалық модельдеу мен ақпараттық технологиялар білімде және ғылымда» VII Халықаралық ғылыми әдістемелік конференция, 1-2 қазан 2015, Алматы қаласы. – Стр.469-472.

ИБАШОВА А.Б., АЛИЕВА К.С. БАСТАУЫШТА ОҚЫТУ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ МАМАНДЫҒЫ СТУДЕНТТЕРІН МАТЕМАТИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ӘР ТҮРЛІ ТӘСІЛДЕРМЕН ШЫҒАРУҒА ҮЙРЕТУ

Мақалада бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығы студенттерін математикалық есептерді әр түрлі тәсілдермен шығаруға үйрету мәселелері қарастырылған. Сонымен бірге бастауыш сынып мұғалімдерінің іс-тәжірибедегі есепті әртүрлі тәсілмен шығарудағы оқушылардың ізденушілік қабілеттерін, білім және дағдыларын қалыптастыруда шығармашылыққа баулу.

Кілт сөздер: математика, математикалық есептер, білім, модельдеу.

IBASHOVA A.B., ALIYEVA K.S. EDUCATION OF STUDENTS MAJORING IN «PEDAGOGY AND METHODOLOGY OF ELEMENTARY EDUCATION» FOR SOLVING MATHEMATICAL PROBLEMS IN DIFFERENT WAYS

This article discusses a number of problems, as an example we teach students majoring in pedagogy and methodology of elementary education to solve the mathematical problems in different ways.

The article also examines the search activity of primary school teachers concerning the development with the pupils of initial classes the skills to solve problems in different ways, which favorably affect the development of their creative abilities.

Keywords: math, math problems, education, simulation.

ӘОЖ 378:001.895

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ БАҒЫТТАР

ҚАДІРБАЕВА Р.І.

Бұл мақалада кредиттік технология, қашықтықтан оқыту, көптілділік, 12 жылдық білім, жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар негізінде тұлға қалыптастыру сияқты болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың негізін қалайтын инновациялық бағыттар қарастырылады.

Кілт сөздер: *болашақ мұғалім, кәсіби даярлау, инновация, кредиттік технология, қашықтықтан оқыту, 12 жылдық білім, көптілділік, Болон үдерісі.*

Егеменді елімізде болып жатқан өзгерістер мен экономика, мәдениет, денсаулық, өндіріс т.б. салалардың дамуындағы стратегиялық бағдарлар және қоғамның ашықтығы мен ақпараттандырудың қарқынды дамуы білім беруге қойылатын талаптарды түбегейлі өзгерте отырып, оның жаңа стратегиялық бағыттарын айқындауда. Соңғы жылдары оқыту үдерісін ізгілендіру, оның практикалық бағыттылығын күшейту мақсатында біраз шаралар жасалды. Оларды «инновациялық үдеріс» деп, оны зерттейтін ғылымды педагогиканың бір саласы – инноватика деп таныдық.

Инноватика педагогикада жаңа әдістер, тәсілдер, құралдар, оқулықтар және бағдарламаларды жасау мен пайдалану заңдылықтарын зерттей отырып, оқыту мен тәрбиелеуге өзгерістер енгізуді, оқытудың сапасын арттыруды көздейді. Ғалым Ш.Таубаева педагогикалық инноватика жайлы жан-жақты талдау жүргізу нәтижесінде, «педагогикалық инноватика – жалпы ғылыми және педагогикалық білім жүйесіне ендірілуі қажет жаңа ғылыми пән», – деп анықтайды [1]. Инновациялық оқытуды білімді меңгерудің дәстүрлі оқытуға қарағанда альтернативті болатын ерекше типі деп түсінуге болады: олардың принциптік айырмашылығы болашаққа әртүрлі көзқараспен қарауда. Яғни, дәстүрлі оқыту қайталау жағдайында іс-әрекеттің ережелерін меңгеруге бағытталған, ал инновациялық оқыту жаңа жағдайда іс-әрекетті бірге орындау қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Көптеген ғалымдар оқытушының жаңалыққа қабілеттілігіне ерекше көңіл бөледі. Олар педагогикалық инновацияның негізгі міндетін енгізіліп отырған жаңалықтарды топтауда, жіктеуде деп санайды. Яғни енгізіліп отырған жаңа әдістеменің ерекше жағын көре білу, түсіне білу және оның басқа әдістемелермен қандай байланыста екенін анықтай білу инноватика пәнінің еншісінде. Қысқасы, еліміздегі білім беретін мекемелерде жекелеген инновациялық ізденістер бар болғанымен, олар ғылыми негізде жүйеленген

деп айта алмаймыз. Олай дейтініміз, көбіне инновациялықты педагогикалық қызметтің берілу мазмұны мен формасына аздап өзгеріс енгізу деп түсіну салдарынан оның негізгі ішкі мәнінің ашылмай қалуы.

*Инновациялық үдерісте*гі мақсаттарды төмендегіше анықтауға болады [2]:

- «адам–қоғам–табиғат» арасындағы үйлесімділікті жаңаша қалыптастыратын дүниетаным үдерістеріне деген көзқарасты өзгерту, субъектінің ойлау жүйесін мәдениетті тұрғыдан жетілдіру;

- білім берудің әдісі мен мазмұнын оқытушының іскерлік, танымдық қабілетін және инновациялық қасиеттерін қалыптастыратын әдіснамалық әдістерге бағыттау;

- пәндерді оқыту барысында тұлғаның рухани байлығына, өнегелілігіне, істеген ісіне әлеуметтік жауапкершілікпен қарауына көңіл бөлу;

- субъектінің алған ғылыми білімін, оның әлеуметтік тұрмысын және іскерлік қабілетін ұштастыра қарастыру т.б.

Әдетте, педагогикалық жаңалықтардың мүмкін болатын 3 түрі қарастырылады:

- жаңалық ретінде бұрын еш жерде, еш уақытта қолданылмаған білімдік идеялар мен әрекеттер алынады, мүлдем жаңа нәрсе (педагогика ғылымы практикасында ондай жаңалық өте сирек кездеседі);

- белгілі бір кезде, белгілі бір ортада көкейтестілігімен ерекшеленген, қайта орын алып отырған, жаңа жағдайға бейімделген идеялар (бұл қазіргі педагогикалық жаңалықтардың көп бөлігін құрайды);

- практикада бұрын болған, тек мақсатын өзгертіп пайдалану арқылы жаңа нәтижелер беретін жаңалықтар.

Білім беру саласындағы түрлі жаңалықтарды үш топқа бөліп қарастыруға болады: *ұйымдастырудағы жаңалықтар; технологиялардағы жаңалықтар; оқулықтар мен бағдарламалардың өзгерістеріндегі жаңалықтар*. Аталған жаңалықтардың аясында болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың да инновациялық бағыттары анықталады.

Бүгінгі таңда білім беру жүйесіндегі негізгі қайшылық – жаңа білімдердің тез өсіп бара жатқан қарқыны мен жеке тұлғаның оларды игерудегі шектеулі мүмкіндіктері арасында. Сондықтан да білім беру жүйесін өзгертуде адамның өзін-өзі реттеуі мен өздігінен білім алу қабілеттерін барынша дамыту жағдайына көшуге тура келіп отыр. Оның тағы бір себебі, ақпараттық қоғамда ақпараттық қамтамасыз ету жүйесіне аса мән берілмейінше, білім берудің заманауи технологияларын, соның ішінде электрондық оқулық пен бейнефильмдерді, басқа да электрондық

басылымдарды қашықтықтан оқытудың спутниктік арнасы арқылы ендірейінше әлеуметтік-экономикалық саланың алға басуы қиын.

Жалпы ғылыми-техникалық прогрес жетістіктерінің нәтижесінде табиғаттың ғылыми көрінісі айтарлықтай өзгерді. Мәселен, ақпараттық технологиялардың қазіргі ғылыми дүниетанымда алатын орны ерекше. Ақпараттық технологияларды оқыту арқылы дүниенің тұтастығын түсінуге, жалпы интеллектің артуына ықпал етіледі. Ақпараттық технологияларды оқу үдерісінде қолдануда жаңа оқу пәндерінің пайда болуы, оқытудың жаңа формалары мен тәсілдерінің қарастырылуы қажеттіліктен туындап отырған инновациялық мәселе. Олай болса, өздігінен білім алу қабілеттерін барынша дамытуға ықпал ететін қашықтықтан оқыту технологиясы мен кредиттік оқыту жүйесін инновациялық бағыттар ретінде атауға болады.

Студенттің үйінде отырып, өз бетінше оқуына мүмкіндік беретін, ХХІ ғасырдың білім технологиясы – қашықтықтан оқыту технологиясы. *Қашықтықтан оқыту* адамның тікелей білім алуына және өзіне қажетті ақпараттарды әр түрлі білім көздерінен іздестіруге, алуға деген құмарлықтарын іске асыратын үздіксіз білім беру жүйесі нысандарының бірі. Ол өндірістен қол үзбей білім алуға, Қазақстан азаматтарының шет елдерде, ал шет ел азаматтарының біздің елде білім алуына, сондай ақ Халықаралық білім беру кеңістігінде мойындалған ғылыми дәрежелерді алуға жол ашады. Яғни, қашықтықтан оқыту адамның білім алуға және ақпарат алуға деген құқықтарын іске асыратын үздіксіз білім беру жүйесі нысандарының бірі ретінде мамандардың негізгі қызметін атқара жүріп білімін, біліктілігін арттыруға мүмкіндік береді. Сөйтіп, *қашықтықтан оқытуды* – бұл оқытушы мен оқушы бірге бола алмаған жағдайда белгілі бір ара қашықтықта оқыту тәсілдері деп анықтауға болады. Бүгінде қашықтықтан оқытудың артықшылығы да, кемшілігі де ғылыми негізделген. Алайда, қашықтықтан оқыту әлемнің алдыңғы қатарлы елдерінде кеңінен таралған [3].

Әлемдік инновациялық мәселелердің бірі – Еуропадан бастау алған жоғары білім берудің бірнеше жүйесін реформалау бағыты. Оны көптеген елдер қолдай отырып, 1988 жылы Болонда (Италия) қабылданған «*Magna Charta Universitatum*» атты университеттік Ұлы хартияда тұжырымдалған фундаментальды принциптерге сүйеніп, өздеріне тиісті бөліктерге өзгерістер енгізу мүмкіндігін қалдыра отырып, Еуропалық жоғары білім беру аймағын құрды. Бұл өте жоғары маңызды мәселе болды. Өйткені, университеттердің тәуелсіздігі мен автономдылығы жоғары оқу жүйесі мен ғылыми зерттеулердің қоғамның өзгермелі сұраныстары мен қажеттіліктеріне үздіксіз бейімделуіне сенім білдіреді.

Біздің еліміз – Қазақстан Республикасы 2010 жылдың 11 наурызынан бастап Болондық министрлік форум мәжілісі кезінде декларацияға қол

қойып, Болон үдерісіне қосылған 47-ел болатын. Болон декларациясына қосылу Елбасы Н.Назарбаевтың «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты Жолдауында «Жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс. Елдегі жоғарғы оқу орындары әлемнің жетекші университеттерінің рейтингіне енуге ұмтылулары керек», – деп қойған нақты мақсаттары тұрғысынан алғанда ерекше мәнге ие болды. Қазақстанның Болон үдерісіне қосылуы екі тұрғыдан негізделеді: *біріншіден*, Қазақстанның білім беру жүйесі Совет үкіметі тұсында қаланған, яғни оның еуропалық түбірі бар екендігімен; *екіншіден*, Президенттің Қазақстан халқына жолдауында 2008 жылы ҚР Үкіметіне «Еуропаға жол» арнайы бағдарламасын әзірлеуге тапсырма берілгендігімен [4].

Болон үдерісіне қосылудың нәтижесінде енгізілген кредиттік жүйе – студенттің білім деңгейін кредиттер санымен есепке алатын, оқу регламентін қатаң сақтап, өз бетінше білім алуы талап ететін білім берудің жаңа жүйесі. Студенттің өзіндік жұмыс істеуіне бөлінген сағат саны барлық оқу жүктемесінің үлкен үлесін құрайды. Бұл студенттің шығармашылықпен жұмыс істеуіне, ізденуіне және тапсырмаларды өз бетінше орындауда өзінің мүмкіндіктерін, қабілеттерін толығымен пайдалануына жағдай жасайды.

Білім беру үдерісіне кредиттік жүйені енгізу келесі мәселелерді шешуге мүмкіндік береді:

- оқытудың тиімді жолын таңдау;
- бүкіләлемдік білім беру кеңістігіндегі, еңбек биржасындағы ҚР дипломдарының маңыздылығын арттыру;
- жоғары оқу орындарындағы оқу үдерісін дербестендіру және ерекшелендіру ұстанымдарын таратуға жағдай жасай отырып, кәсіби кеңістікте жеке тұлға сұраныстарын қанағаттандыру;
- білім алушылардың өз бетінше білім алуына, өзіндік потенциалының дамуына жол ашу: білімді игеру жолында түрлі кәсіби дағдыны, біліктілікті және іс-әрекеттерді орындаудағы іскерлікті қалыптастыру;
- білім беру стандартын және бағдарламасын әлемдік тенденцияға сай әмбебаптандыру, студенттің білім алу үдерісін жүйелендіру, реттеу.

Кредиттік жүйе оқу үдерісін жан-жақты және ыңғайлы жоспарлауда, білім мазмұнында пәнаралық байланыс құруда, аудиториялық сабақтар мен өзіндік жұмыстың тиімді қатынасын құруда да маңызды рөл атқарады.

Кредиттік жүйе отандық жоғарғы оқу орындарының халықаралық деңгейде орын алуларында ерекше маңызды және қазақстандық жоғарғы оқу орындары мен студенттер үшін біршама басым артықшылықтар мен мүмкіндіктер беруде:

- отандық білім бағдарламалары мен оқу жоспарларының еуропалық стандарттарға сәйкестендірілуі;
- отандық мамандықтар мен академиялық дәрежелердің мойындалуы;
- студенттер мен оқытушылардың академиялық мобильділігінің қамтамасыз етілуі;
- қазақстандық жоғарғы оқу орнындағы студенттердің білім кредиттерінің шетелдік университеттерде қайта есептелінуі;
- қосдипломдық білім бағдарламасының жүзеге асуы;
- жоғары білім туралы қазақстандық дипломдардың еуроодақта мойындалуы және түлектердің қайсыбір қатысушы-елдерде жұмысқа орналаса алу құқығының болуы.

Болон үдерісінің *негізгі мақсаты* – іс жүзінде білім беру жүйесіндегі ашықтық, сәйкестік, түсініктілік, бір жүйеден екіншісіне оңай көшуге мүмкіндік жасалуы. Бұл ретте академиялық ұтқырлықтың орны ерекше. *Академиялық ұтқырлық* – бұл ең алдымен студенттер, кейіннен ЖОО оқытушылары, әкімшілік-басқару тұлғалары үшін тәжірибе алмасу және «өз» ЖОО-да әлдебір себеппен ала алмаған мүмкіндіктерді алу, ұлттық тұйықтықты игеру және жалпыеуропалық перспективаларды алу мақсатында бір ЖОО-нан екіншісіне «ауысу» мүмкіндігі. Болон декларациясының ұсыныстары бойынша әр студент бір семестрді басқа ЖОО-да, мүмкіндігінше шет елде өткізгені жөн.

Бүгінгі таңда ЖОО-да академиялық ұтқырлықтың пайдасы байқалуда. Ол болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда халықаралық қатынас құрудың, тәжірибе алмасудың бірден-бір жолы. Мәселен, үстіміздегі оқу жылында Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының физика-математика кафедрасына академиялық ұтқырлық бойынша келген визитинг-профессорлармен бірлесе отырып олардың оқу орындарымен, білім беру жүйелерімен және атқарып жатқан ғылыми-зерттеу жұмыстарымен танысу мақсатында ғылыми-әдістемелік семинар ұйымдастырылды. Семинарда визитинг-профессор Польша, Радом Экономика Академиясының профессоры п.ғ.д., Антони Пардала және Португалия, Лиссабон Нуэва университетінің PhD Андрий Любчик баяндама жасады. Семинарда көтерілген мәселелер бойынша үш елдің өкілдері ойларын ортаға салу арқылы тәжірибе алмасу орын алды. Оның дәлелі ретінде төмендегі сілтеме арқылы семинардың бейнебаянын көріп танысу мүмкіндігі бар.

Академиялық ұтқырлықтың арқасында біздің студенттеріміз өз елінде отырып шетелдік профессорлардан дәріс алуда. Бұл, әрине, Болон үдерісі арқылы қол жеткізіп отырған үлкен жетістік, яғни академиялық ұтқырлық болашақ мұғалімдерді даярлаудағы инновациялық бағыттардың бірі ретінде өз нәтижесін көрсетуде.

Болон үдерісінің маңызды құрамының бірі – *өмір бойы оқу* идеясын жүзеге асыру. 2003 жылы Берлинде Болон үдерісіне қатысушы-елдердің Білім Министрлері әрбір азаматтың өз қалауына, қабілеттері мен талаптарына сәйкес жоғары білімге қол жеткізгенге дейін оқудың жеке траекториясын таңдау мүмкіндігі бар болуының маңыздылығы мен қажеттілігін басып айтқан. Өмір бойы оқу түсінігі тап сол жоғары білімді алуға қатысты. Әрбір Болон үдерісіне қатысушы ел білім беру саясатының ұлттық ерекшелігіне байланысты, ECTS – аударылатын сынақ бірліктерінің Еуропа жүйесіне негізделген, жоғары білімнің Еуропа кеңістігіндегі біліктілік жүйесін жасайды. Мұндай жүйе алдыңғы деңгейдегі дайындық пен жоғары білім арасындағы қажетті байланыстарды қамтамасыз ететін сайман бола білмек, яғни өмір бойы оқудың үздіксіз үдерісін жүзеге асыру құралы болады.

Әрбір адамның үнемі тұлғалық дамуындағы саналы талабы үздіксіз білім берудің жүйекұраушы факторы болып табылады. Бұл білімнің ескіруіне және оған сәйкес жаңаруына байланысты. Дербес жағдайда, ЖОО-да алған білім әлеуметтік және кәсіби бейімділікті өмір бойы тиімді қамтамасыз ететін өзгермейтін қазына бола алмайды. Сондықтан да адам өзінің барлық өмірінде үнемі оқуын жетілдіріп, және мүмкіндігінше қайта оқып отыруы қажет.

Бұл ретте үздіксіз білім беру жүйесінің қызмет етуі жағдайында қоғамның тікелей әлеуметтік сұранысынан шығатын арнайы кәсіби пәндерді және ғылыми-техникалық үдерістің талабынан туындайтын ақпараттық-коммуникациялық технологияларды меңгеру болып табылатынын атап көрсеткен жөн. Бұл екеуі де ЖОО түлектерінің коммуникативтік мәдениетін арттырудың аса маңызды құралы болып табылады. Бұларды білмесе, олар қазақстандық қоғам жағдайында функционалдық сауатсыз маман болып қала береді.

Сондықтан, жоғары білімді мамандарды дайындау бағдарламасын табысты жүзеге асыру үшін қоғам сұранысына дер кезінде жауап бере алатын мейлінше икемді жүйені орынды пайдалану қажет. Бұл тұрғыдан алып қарағанда бірнеше сараланған деңгейлерді қамтитын жүйенің келешегі зор. Осыған сәйкес қазіргі жоғары білім беру мамандарды дайындаудың көпдеңгейлік жүйесін ескере отырып құрылады.

Қазіргі білім беру жүйесін қоғамның даму мақсатына сай дүниеге этикалық жауапкершілікпен қарайтын, шығармашылық ойлауға дүниетанымдық мәдениеті жетілдірілген, адамгершілігі мол және білікті мамандардың жаңа ұрпағын қалыптастыруға бағыттау керек. Сонымен қатар өндірістің әр саласында ішкі және сыртқы нарықтық қатынастарды тез игеріп, икемделетін мамандарды әр түрлі сипаттағы кәсіби, қоғамдық, саяси-әлеуметтік, мәдени қызметкер етіп даярлау – бүгінгі күннің басты міндеттерінің бірі.

Білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалынып жатқан талпыныстар, түрліше кәсіптік бағдарламаларға негізделген жаңа типтегі оқу орындарының пайда болуы болашақ мамандарды жүргізіліп жатқан өзгерістерге тән жоғары оқу орындарына жаңа типтік құрылымдар мен әдістерді енгізу әлемдік стандартқа сай мамандарды дайындау үшін күш жігерлерін ғылыми тұрғыда байланыстыра отырып, қызмет жасайды.

Білім беру тұжырымдамасының тағы бір бағыты – мемлекеттік білім беру жүйесі негізінде *әлемдік білім кеңістігіне ену*. Қазақстан Лиссабон конвенциясына қол қойып оны бекіткеннен кейін Еуропалық білім кеңістігіне ықпалдасудың құқықтық негізін қалады. Бұл жалпы орта білім беру деңгейінде мектептерде 12 жылдық оқытуға көшуді көздейді [5].

12 жылдық білім беруге көшу Қазақстан жағдайында үш сатыдан тұрады деп жоспарланған: *бірінші саты* – жалпы бастауыш білім беру (1-4 сыныптар – бастауыш мектеп); *екінші саты* – негізгі орта білім беру (5-10 сыныптар – негізгі мектеп); *үшінші саты* – жалпы орта білім беру (11-12-сыныптар – жоғарғы мектеп). Бұл баланың жас ерекшелігіне қарай ғылыми негізделген даму кезеңдеріне (балалық кезең – 6-10 жас; жасөспірімдік кезең – 11-16 жас; бозбалалық кезең – 17-18 жас) толығымен сәйкес келеді.

Екінші сатыда таңдау пәндерін және бейіндік оқыту үшін оқу жоспарының жылжымалы бөлігінің ауқымы кеңейеді. Бағдарлы оқытуға дайындық жұмыстары жүргізіледі. Бұл сатыны аяқтағаннан кейін кәсіби оқу үшін оқушылардың дайындық деңгейі мен қабілеттері анықталады. Кәсіби білім алуға даярлық гуманитарлық-әлеуметтік, жаратылыстану-математикалық, технологиялық және де басқа да бағыттар бойынша жүргізіледі. Әрбір бағыт бірнеше бейінге (профильге) бөлінеді. Мысалы: жаратылыстану-математикалық бағыт физика-математикалық, химия-биологиялық, физика-техникалық, жаратылыстану-экологиялық бейіндерге т.б. бөлінуі мүмкін. Оқушыларға өздерінің қабілеттері мен іскерліктерін дамытуға арналған жеке оқу бағдарламаларды таңдау мүмкіндіктері беріледі. Бұл мәселені элективті курстар мен таңдау пәндерін енгізу арқылы жүзеге асыру маңызды.

Орта мектепте информатиканың жеке пән болып оқытылуы, көптеген педагогикалық ізденістер мен ғылыми-әдістемелік еңбектердің туындауына алып келді. Информатиканың қазіргі қоғамдағы алатын орнын, ерекшеліктерін ғылыми-әдістемелік тұрғыда негіздеуге арналған көптеген ғылыми зерттеу жұмыстары жүргізілуде.

Бүгінде бастауыш мектеп оқушыларына информатиканың алғашқы түсініктері мен ұғымдарын беру, сонымен қатар басқа пәндерді оқып үйренуде пәнаралық байланысты жүзеге асыру арқылы қажет болатын біліммен, іскерлікпен, дағдымен қаруландыру және жастарды ақпараттық

қоғамда қызмет етуге даярлауды осы кезеңнен бастау қажеттілігі басты назарда болып отыр. Демек, заманауи білім беру технологияларының мүмкіндіктерін есепке ала отырып, оқыту проблемасын талдау жаңа психологиялық проблемаларды туғызып қана қоймайды, оқытудың іргелі қағидаларын қайта қарауды талап етеді. Яғни, қоғамды ақпараттандыру жағдайында мектептегі білім беруді жаңарту үшін дидактикалық талаптарды анықтау мәселесі тұр.

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев Қазақстан халықтары Ассамблеясының 12 сессиясында: «Қазақстандықтардың жас ұрпағы кем дегенде үш тілді білулері тиіс: қазақ, орыс, ағылшын тілдерін еркін меңгерулері қажет» – деп, Еуропадағы мектеп түлектері мен студенттерінің өзара бірнеше тілде еркін сөйлесулері қалыпты жағдайға айналғандығын атап өтті. Демек, кем дегенде үш тілді меңгеру – бәсекеге қабілетті болудың басты шарты деуге негіз бар. Олай болса қазіргі білім беру жүйесінде болып жатқан ғылыми өзгерістердің заман талабынан пайда болған қажеттіліктер екені сөзсіз. Соның бірі – білім берудің жаңа бағыты ретінде белең алған көптілділік мәселесі бүгінде бүкіл елді толғандырып отырған күрделі мәселе болып отыр.

Көптілділік мәселесі – Қазақстан үшін ғана емес, бүкіл әлемнің алдында тұрған көкейтесті мәселелердің бірі. Жалпы айтқанда, көптілділік – белгілі бір әлеуметтік ортада, мемлекетте бірден үш, одан да көп тілде сөйлей білушілік. Көптілділікті меңгеру дәрежесі сол адамның немесе бүтіндей халықтың өмір сүрген тілдік ортасы, әлеуметтік, экономикалық, мәдени өмірі, тұрмыс-тіршілігі секілді көптеген факторларға байланысты.

Көптілді білім – көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың өзегі. Бүгінгі таңда көп тілді оқыту – жас ұрпақтың білім кеңістігінде еркін самғауына жол ашатын, әлемдік ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіндік беретін қажеттілік. Көптілде оқыту – заман талабы десек, оның негізгі мақсаты: бірнеше тілді меңгерген, әлеуметтік және кәсіптік бағдарға қабілетті, мәдениетті тұлғаны дамыту және қалыптастыру. Бұл ретте жаратылыстану пәндерін ағылшын тілінде оқытуға біртіндеп көшу мәселесінің қолға алынғаны да болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы инновациялық бағыттың бірін көрсетіп отыр.

Болашақ мұғалімді кәсіби даярлаудағы маңызды міндеттің бірі – олардың халқымыздың адамгершілік-рухани құндылықтарға негізделген даналық мұралары негізінде жеке тұлға болып қалыптасуына және соның негізінде болашақ ұрпақты тәрбиелеуге үлес қосуына бағытталу.

«Қазақ ұлттық мектебі қандай болу керек, онда ұлттық тәрбие қалай жүргізілу керек?» – деген мәселелерге нақты жауапты қазақ халқының ұлы

ағартушы-педагогтері А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Х.Досмұхамедов еңбектерінен табуға болады [2].

Адамдық өмірдің негізгі мақсаты шындық іздеу, шындық табу. Осы жолға өз өмірлерін арнаған халқымыздың мың жылда бір туар даналары әл-Фараби мен Абайды айтуға болады. Әл-Фарабидің шындық іздеу жолы ғалами табиғат пен адамдық табиғатты тең ұстаған жол. Дана Абай: – «Алланың өзі де рас, сөзі де рас. Рас сөз еш уақытта жалған болмас!» – деп Алланы тануға үндейді. Адам өмірі жан мен тәннің бас қосқан «майданы» деп түсіндіреді Абай. Ол өзінің 17-қара сөзінде Ғылым деп қайрат, ақыл, жүрек үшеуін айтады.

Шәкәрімнің «Адам ақиқатты бас көзімен көрмейді, ақыл көзімен көреді... Өлімнен соң бір түрлі тіршілік бар. Екі өмірге де керекті іс – ұждан. Ұждан – дегеніміз ынсап, әділет, мейірім...» деген «Үш анықтағы» мақсаты ар түзейтін бір ғылым табу болып, өмір бойы осы жолда ізденген. Бұл туралы М.Жұмабаев өзінің «Педагогикасында» былай дейді: «... дін сезімдері күшті адам тәңірінің барлығына, күдіретіне сеніп, оның махаббатын алуға, қаһарына ұшырамауға ұмтылатын адам өмір бойы ізгілікке ұмтылып, жауыздықтан безбек».

Бұл мәселені осыдан 87 жыл бұрын М.Дулатов та көтерген екен. Оның тәлім-тәрбиелік ойларында жас ұрпақты имандылыққа тәрбиелеу жайлы айтылған. Ол жұртты оқуға, білім алуға тартқан кезде бір жағынан діни оқуды да жатсынбау қажет дейді. Орысша оқып, орыс тілін үйренген қандай пайдалы болса, мұсылманша оқып, дінді танып, оны өмірлік қажеттілікке пайдаланса, кісі жан-жақты, білімді азамат болып шығатыны айтылған.

Қорыта келе болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда есепке алынатын төмендегідей инновациялық бағыттарды атауға болады.

1. Ұйымдастыру мәселелері бойынша:

- Болон Декларациясының міндеттерін орындау бағыты: студенттер мен оқытушылардың халықаралық дәрежедегі сапалылығы, жоғары білім туралы құжаттардың эквиваленттігі мен мойындалуы проблемаларын шешу үшін барлық елдерде жоғары оқу орындарын аккредитациялау мен педагогикалық тестілеу қызметі мен сынақтық өлшемдер жүйесін және кредиттік оқыту жүйесін енгізу;

- жоғары білім беру саласында жалпыға түсінікті, салыстырмалы біліктілікті ендіру, үш сатылы жоғары білім жүйесіне көшу (бакалавриат – магистратура -доктарантура);

- қосымша білім беру – «бүкіл өмір бойы білім беру» – жүйесін дамыту.

- мектепте 12 жылдық (4+5+3) оқыту жүйесін енгізу.

2. Оқытудың жаңа технологияларын енгізу мәселелері бойынша:

- іргелі пәндерді оқыту мен мамандандыру арасындағы дұрыс арақатынасты анықтау бойынша ізденіс жасау;
 - оқытудың мазмұнын, түрі мен әдістерін жаңартуға байланысты оқытудың инновациялық технологияларын пайдалану;
 - ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде қашықтықтан оқытатын жоғары оқу орындарының жаңа типтерін жасау.
3. *Оқулықтар мен бағдарламалардағы өзгерістер бойынша:*
- оқу бағдарламаларының қорын жұртшылықтың білім алуға деген алуан түрлі сұраныстарын қанағаттандыру бағытында кеңейту;
 - 12 жылдық оқытудың оқулықтарын қайта жасау;
 - оқулықтарда пән аралық байланыстар мен рухани құндылықтарды кеңінен пайдалану.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Таубаева Ш. Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы. – Алматы, 2004. –107 с.
2. Қадірбаева Р.І. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытуға кәсіби даярлау: теориясы және практикасы. –Түркістан, 2013. – 319б.
3. Халикова К.З., Абдулкаримова Г.А. Педагогическая информатика. Информатизация образования. – Алматы: Нұр-Принт 75, 2007. – 272 с
4. Түймебаев Ж.К. Цели высшего образования Республики Казахстана на пути к Болонскому процессу. ҚР Білім және ғылым министрлігінің ресми сайты, www.edu.gov.kz/ru
5. Омарова Р.С. 12 жылдық мектепте оқушылардың оқу танымдық іс-әрекетін қалыптастыру. Оқу құралы. – Ақтөбе, 2007. – 240 б.

КАДИРБАЕВА Р.И. ИННОВАЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье рассматриваются основополагающие инновационные направления в профессиональной подготовке будущих учителей: кредитная технология, дистанционное обучение, полиязычие, 12-летнее образование, формирование личности на основе общечеловеческих и национальных ценностей.

Ключевые слова: *будущий учитель, профессиональная подготовка, инновация, кредитная технология, дистанционное обучение, полиязычие, 12-летнее образование, Болонский процесс.*

KADIRBAYEVA R.I. INNOVATIVE DIRECTIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The article discusses the basic innovative directions in the training of future teachers such as: credit technology, distance learning, multilinguism, a 12-year education, the formation of personality on the basis of universal and national values.

Keywords: *future teacher, professional training, innovation, credit technology, distance learning, multilinguism, a 12-year education, the Bologna process.*

УДК 37.013

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ПОЛАТОВА С.Д.

В статье рассматриваются особенности коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам. Практика свидетельствует, что коммуникативный метод является наиболее адекватным средством обучения иноязычной культуре, поскольку он развивает «чувство языка» и соответствует задачам обучения иностранным языкам в современном обществе – учить языку в целях общения.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникативная методика, ВУЗ, коммуникативный подход.

В современном мире владение иностранным языком просто необходимо. При этом знания грамматики и лексики чаще всего бывает недостаточно: на языке надо уметь свободно, непринужденно и, главное, смело общаться, с легкостью выходить из сложных ситуаций. И коммуникативная методика изучения иностранного языка направлена на оттачивание именно этих навыков.

Коммуникативная методика изучения языка появилась в 60-е годы XX столетия и на сегодняшний день распространилась повсеместно: по этой системе проходят занятия во всех школах за рубежом и во многих учебных заведениях Казахстана, в особенности на специализированных курсах. Ее главное отличие от лексико-переводной методики, хорошо известной в Казахстане по классическим учебникам английского (Н.А. Бонк, Г.А. Котий, Н.А. Лукьянова) или французского (И.Н. Попова, Ж.А. Казакова) языка, в том, что она предполагает прежде всего развитие устной речи. По этой методике изучение языка начинают с запоминания слов и выражений, и только потом под полученные знания подводят грамматическую базу. В процессе обучения студенты осваивают устную и письменную речь, перевод иностранных текстов на слух и беглое чтение. Главная цель – научить человека разговаривать на иностранном языке легко и относительно грамотно.

Применение подобной системы требует от педагога высокой квалификации в преподавании данного языка как иностранного. Роль учителя в процессе обучения очень велика: он должен обладать навыками живого, не книжного языка, быть открытым для общения, располагать к беседе. Он обязан знать все оттенки значений слов и выражений изучаемого языка и уметь донести их до студентов. Чтобы сделать занятия действительно

увлекательными, ему приходится постоянно применять максимально разнообразные виды учебной деятельности, брать на себя различные роли: учителя, организатора общения (аниматора), оратора, оппонента в дискуссиях и т.д.

Использование языка-посредника (родного языка) на таких занятиях как между учащимися, так в их общении с преподавателем нежелательно, а иногда даже запрещено. Для объяснения значения новых лексических конструкций обращаются к уже известным словам и выражениям, к фотографиям и рисункам, слайдам и видеофрагментам, жестам и мимике. Очень помогают песни, кинофильмы, телепередачи, газеты, журналы и даже комиксы, так что студенты постепенно погружаются в культуру той страны, язык которой они изучают, узнают интересные или просто важные факты из ее истории, знакомятся с ее географией. Эффективны обучающие игры, в том числе настольные (например, Scrabble, известная у нас как «Эрудит»). Благодаря такому обилию наглядного и занимательного материала обучение становится интересным.

Иностранный язык за последние годы всё больше завоевывает статус одного из центральных и главных учебных предметов в школе и ВУЗе, что связано с расширением и укреплением отношений Казахстана с другими странами мира, а также с развитием новых технологий, требующих знания хотя бы одного (а лучше нескольких) иностранных языков: с созданием совместных фирм, обменом специалистами, расширением партнёрства. Все эти факторы влияют на содержание обучения иностранным языкам: практической целью обучения является приобретение умения общаться на иностранном языке в устной и письменной формах в различных ситуациях. Поэтому понятным становится всё большая популярность коммуникативного подхода, который обозначает, что обучение должно иметь общую коммуникативную ориентацию, направленность на формирование всесторонне развитой, образованной личности, способной и готовой использовать иностранный язык как средство общения на интуитивном уровне, уровне «чувства языка», сформированного на основе осознанного усвоения языковой теории, переведённой уже в план бессознательного. [1, с. 15]

При коммуникативном подходе особое значение придаётся содержательной стороне речи, её действию на партнёра, реализации всех основных функций общения: познавательной, ценностно-ориентационной, регулятивной и конвенциональной. Соответственно, при коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам конечной целью выступает формирование у учащихся коммуникативной компетенции, включающей в себя различные компоненты: лингвистическая компетенция («готовность

использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности)), прагматическая компетенция («готовность передавать коммуникативное содержание в ситуации общения»), когнитивная компетенция («готовность к коммуникативно-мыслительной деятельности») и информативная компетенция («владение содержательным предметом общения»).

Следует подчеркнуть, что основополагающим компонентом языковой, коммуникативной и др. компетенций является «чувство языка», интуитивное следование языковым нормам. Говоря об изучении английского онлайн, мы имеем в виду уже второй, высший уровень «чувства языка», полученный как результат изучения языковой теории, поскольку отсутствует среда, обеспечивающая развитие его дограмматической, низшей формы. Всё перечисленное выше объясняет возрастающее распространение коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам с носителем, разработкой которого занимаются многие научные коллективы и методисты: Институт русского языка им. А.С. Пушкина (А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова и др.), представители метода активизации резервных возможностей личности (Г.А. Китайгородская), методисты и психологи Э.П. Шубина, П.Б. Гурвич, И.Л. Бим, Г.В. Рогова, И.А. Зимняя, Е.А. Пассов и другие. Однако, несмотря на повсеместное признание эффективности коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам, воплощение этого подхода на практике сталкивается со многими трудностями.

Во-первых, «коммуникативность... предполагает использование изучаемого языка с самых начальных стадий обучения в естественных для общения целях и функциях или максимально приближенных к ним, имитирующих их». [2, с.15]

Это не всегда представляется возможным, особенно на уроках английского для начинающих, поскольку у детей ещё нет достаточного уровня владения грамматикой и лексикой изучаемого языка и у них ещё не развито «чувство языка». Конечно, можно построить обучение на данном этапе на механическом повторении за учителем типичных для данной ситуации общения клише и выражений, но это уже будет носить искусственный, «псевдокоммуникативный» характер, т.к. при выполнении этих действий отсутствует функция мышления учащихся. В реальной коммуникации мы применяем речевые средства, чтобы передать присущий каждому «личностный» смысл. Поэтому при применении коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам рекомендуется исключить высказывания типа: «Это стол», «Стол чёрный» и т.п., поскольку они не являются естественными для общения и поэтому не имеют коммуникативной

ценности. Таким образом, уже с первоначальной ступени обучения учителя сталкиваются с проблемой отбора речевого материала, имеющего «коммуникативно-ценное содержание», и методов представления этого материала, соответствующих реальной ситуации общения [3, с. 15].

Причём отбор речевого материала, проблемных ситуаций следует осуществлять, принимая во внимание принцип индивидуального курса английского языка, т.е. с учётом возрастных особенностей учащихся, специфики их увлечений, познавательных интересов. В связи с этим следует упомянуть о необходимости создания мотивации при обучении иностранному языку, которая играет огромную роль при коммуникативно-ориентированном обучении английскому индивидуально (как, впрочем, и при других подходах). Дело в том, что при овладении языком в соответствующей языковой среде (т.е. при обучении родному языку), когда учащиеся владеют, по крайней мере, первоначальным, дограмматическим уровнем развития «чувства языка», коммуникативная направленность реализуется сама собой, т.к. в практическом использовании изучаемого языка существует реальная, жизненно важная потребность. При обучении иностранному языку вне языковой среды коммуникативная направленность должна создаваться искусственно – это и является одной из проблем в ВУЗе иностранных языков. Вызвать у учащихся на уроке потребность к осуществлению речевой деятельности на иностранном языке – необходимое условие обучения иноязычной культуре. Препятствием для реализации этого условия, как справедливо пишет В.С. Коростелёв, является «тематическая организация обучения иностранным языкам и связанная с ней трактовка ситуации как совокупности обстоятельств» [2, б. 15].

Хотя учитель и пытается воссоздать на уроке «естественную» ситуацию, например, покупки билета на поезд, всем понятна искусственность такого рода ситуаций, ибо истинная ценность, лежащая в основе естественной ситуации (в данном примере это билет), будучи перенесённой в рамки урока, превращается в псевдоценность. На основе псевдоценности может возникнуть псевдокоммуникация.

Для решения этой проблемы методисты предлагают использование на уроках только таких ситуаций, в основу которых положены общественно значимые ценности (социальные, нравственные, этические). Такие темы, как роль дружбы, отношение к театру, музыке и т.п. могут обсуждаться и сохранять при этом естественность ситуации где угодно: и в кругу друзей, и на улице, и на уроке. Кроме того, обсуждение таких тем вызывает у студентов потребность высказать своё мнение, доказать и отстоять свою точку зрения, т.е. естественную потребность в общении на иностранном языке.

Но возникает следующий вопрос. Для полноценной коммуникации на иностранном языке необходимо правильное оформление речи: с фонетической, грамматической и лексической точек зрения. Как происходит обучение этим навыкам при коммуникативном подходе? Согласно мнению методистов, лексические единицы и грамматические структуры могут и должны усваиваться учащимися непроизвольно в процессе общения с учителем и другими учащимися, в ходе извлечения новых знаний из текстов и т.д. Это предполагает разработку средств обучения, которые позволяли бы учащимся без предварительного заучивания употребление грамматического и лексического материала для выражения своих мыслей. Попыткой создания таких средств являются функционально-смысловые таблицы (В.С.Коростелёв), грамматические функциональные схемы (Л.П.Малишевская), функциональные опоры для диалогического общения (Т.У. Тучкова), широко применяемые в настоящее время комплексы условно-речевых упражнений для обучения грамматики (Е.И. Пассов). Здесь также важно развитие у учащихся «чувства языка», позволяющее им на интуитивном уровне правильно использовать в речевой деятельности новые слова и грамматические конструкции [4, с. 15].

Однако всё сказанное выше отнюдь не означает, что при коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам не используется принцип сознательности, сознательного усвоения знаний. С целью исключения и предупреждения ошибок учащихся в процессе общения, им следует предъявлять определёнными дозами, при переходе от простого к сложному, правила-инструкции, которые помогают им вести общение на иностранном языке, не испытывая недостатка в знании лексических единиц и грамматических структур.

Проводя интенсивные курсы английского, учитель опять сталкивается с проблемой отбора, только теперь того лексического и грамматического минимума, которые представляли бы собой систему речевых средств, действующих в общении и достаточных для данного этапа обучения. Это также представляет собой некоторые трудности.

В заключение хотелось бы отметить, что проблемы и вопросы, возникающие при внедрении коммуникативного подхода в практику, ни в коей мере не принижает его достоинств при обучении иностранным языкам. Как доказывают многочисленные исследования по данной проблеме, коммуникативный метод является наиболее адекватным средством обучения иноязычной культуре, поскольку он развивает «чувство языка» и соответствует задачам обучения иностранным языкам в современном обществе – учить языку в целях общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.А. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе – М.: Просвещение, 1988. – 210 с.
2. Коростелёв В.С. Коммуникативность и псевдокоммуникативность // Иностранные языки в школе. – 1991, №5. – С.17-22.
3. Коростелёв В.С., Пассов Е.И., Кузовлев В.П. Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре. // Иностранные языки в школе. – 1988, №2, С.40-46.
4. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам. 3-е издание. – М., 1984. –165 с.

ПОЛАТОВА С.Д. ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДА КОММУНИКАТИВТІК ТӘСІЛ

Мақалада шетел тілдерін оқытуда коммуникативті тәсіл ерекшеліктерін қарастырады. Қазіргі қоғамдағы оқыту міндеттеріне сәйкес коммуникативті тәсіл шетел тілдерін оқытудың ең қолайлы құралы болып табылатыны мәлім, басқа тілді қазіргі қоғамда қарым-қатынас тіліне үйрету мақсатындағы мәдениетін дамытуда «тілді сезу» мен шетел тілін заманауи ортада оқыту қарым-қатынас мақсатында тілді оқыту міндеттеріне сәйкес келеді.

Кілт сөздер: *шетел тілі, коммуникативтік әдістеме, жоғары оқу орны, коммуникативті тәсіл.*

POLATOVA S.D. THE COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The article discusses the features of the communicative approach in teaching foreign languages. In fact the communicative method is the most appropriate means of teaching foreign culture as it develops a «sense of language» and correspond to the tasks of teaching foreign languages in a modern society - to learn the language in order to communicate.

Keywords: *foreign language, communicative methodology, university, communicative approach.*

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ ЖӘНЕ МАТЕМАТИКА

ӘОЖ 159.925.12

САБЫН ЖӘНЕ СИНТЕТИКАЛЫҚ ЖУҒЫШ ЗАТТАР ТАҚЫРЫБЫНДА ХАЛЫҚТЫҚ ПЕДАГОГИКА ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

БАЙМАХАНОВА Г.М., ҚОЗЫКЕЕВА Р.А., САУРЫҚБАЙ Г.М.

Қазіргі таңда халық педагогикасы, оның бай дәстүрлері мен тәжірибесімен өскелең ұрпақты тәрбиелеу бүгінгі күннің өзекті проблемасы болып табылады. Бұл мақалада кейбір мәселелерге қатысты химия сабағында халық педагогикасының элементтері, танымдық белсенділігін арттыру және пәнге деген қызығушылығын дамыту үшін халық шығармашылығының тиімді әдістері мен жолдары қарастырылған.

Кілт сөздер: *халықтық педагогика, халықтық психология, тәрбие, білім, сабын, эксперимент, зертхана, синтетикалық жуғыш заттар.*

«Адам баласы ақыл, ар мінез деген қасиеттермен ерекшеленеді» деген қазақ елінің ұлы ақыны Абай Құнанбаев. Біз қадам басқан ХХІ ғасырдың азаматы қандай болу керек? Біз бұл сұраққа ақылды, білімді, мәдениетті, Отан сүйгіштік қасиетті жоғары, жаңаны тануға деген ұмтылысы жоғары болу керек деген жауап алған болар едік.

Қай халықтың болсын ешкімге ұқсамайтын, өзіндік тағдырын, болмыс білімін айқындайтын негізгі басты белгісі мәдениет болып табылады. Ал, мәдениет ұлттың бет-бейнесі, рухани жан дүниесі, парасаты. Қазақ мәдениеті ғасырлар бойы қалыптасқан-ұлттық мәдениет. Ұлттық тәрбие сол ұлттың мәдениетін дамытудың қозғаушы күші болып табылады. Әрбір халықтың тарихи тіршілігі мен рухани тәжірибесі бар. Қазіргі оқу тәрбие процесінде халықтық педагогиканың тәлім-тәрбиесін қолданып, оларды халқымыздың ежелгі тарихы мен салт-дәстүрлеріне, халықтық психологиясын негіздей отырып жүргізу қажет. Әр пәнді оқыту кезінде халықтық педагогикасының үлгілі дәстүрімен шебер ұштастырып, салт-дәстүріміздің тағылымы мол, тәрбиелік мәні бар ұшан-теңіз пайдасын жүзеге асыру тікелей оқу процесінің бағыты. Халықтық педагогика мен халықтық психология тағылымдарын пайдалану, химия пәнінің әр тарауларынан өткізген сабақ түрлері оқушылардың пәнге қызығушылығын, белсенділігін арттырып, тарауды пысықтау кезеңін сапалы өткізуге, материалды толық меңгеруге көмектеседі. Сонымен бірге оқушы ойын дамытып, өзіндік пікір айтуға үйренеді. Оқушыны құрғақ жаттандылықтан аулақтап, дербес ойлап, әрекет етуге

жетелейді. Халықтық педагогикасының тағылымдарын химия сабағында қолдану – оның білімділік және тәрбиелік мақсаттарын жүзеге асырумен қатар халқымыздың салт-дәстүрін қастерлеп оқушыларды ұлттық мақтаныш рухында тәрбиелеуде зор мәні бар.

Қоғамымыздың ертеңгі болашағы – мектеп жасындағы жас жеткіншектер. Оларды халықтық салт-дәстүрді, әдет-ғұрыпты қастерлеуге, құрметтеуге үйреткен абзал. Өз халқының мол мұрасын, ұлттық ерекшеліктерін білудің адам болып қалыптасуына берер пайдасы зор [1].

Химия сабағында оқушылардың пәнге деген ынтасын, қызығуын арттыруда халықтық педагогиканың тәрбиелік, білімдік маңызы жоғары. Осы асыл мұрамызды жас ұрпаққа химия пәні сабақтарында тақырыпқа байланыстыра қолдану арқылы жеткізген жөн.

Мысалы, Қазығұр ауданы Атбұлақ ауылындағы «Ж.Қаппаров атындағы №5 мамандандырылған физика-математикалық мектеп-интернаты» коммуналдық мемлекеттік мекемесінде тәжірибиелік эксперименттік жұмыс жүргізілді. Зерттеу нәтижелерінің дәлелділігі мен негізділігі әдістемелік тұрғыдан теориялық материалдардың іс жүзінде қолданылуымен, жасалған қортындылардың қазіргі білім беру стандартына сәйкестігімен, олардың психологиялық, философиялық, педагогикалық және методологиялық, тұрғыдан негізделуімен қойылған міндеттерге сай зерттеу әдістерінің тиімді пайдаланылуымен, эксперимент нәтижесінің тұжырымдалуымен дәлелденді. 9-сыныпта «Сабын және синтетикалық жуғыш заттар» тақырыбын өткен кезде балаларды сабын алу тәсілімен таныстырып және сабынның химиялық құрамымен таныстырдық. Сабын адамның өте ертеден пайдаланған заттарының бірі. Сабын құрамында 16-18 көміртегі атомдары бар жоғары карбон қышқылдарының карбоксил тобының сутек атомына, негізінен натрий мен калий алмасқан туындысы. Сабындар қатты және сұйық болады. Қатты сабынның құрамына натрий, сұйық сабынның құрамына калий атомдары кіреді. Жоғары май қышқылдары майлардың (жануар, мал) құрамындағы май қышқылдарының (стеарин, олеин, линол, т.б) үш атомды спирт-глицериннен түзілген эфир болады.

Бұл эфирдің негізгі қасиеті, судың әсерінен гидролизденіп, глицерин және май қышқылдарын түзеді. Егер гидролизді калий немесе натрийдің тұздары қатысуында жүргізсе, май қышқылдарының калий немесе натрий тұздары түзіледі. Сабындық қасиеті болғандықтан бұл реакцияны сабындану реакциясы деп атайды. Ертеде халқымыз алабота өсімдігінен құрамында натрий, калий иондары бар екенін білмесе де, сабын ала білген. Баяғыда бір атамыз «осы шай мен сабынды дүкеннен сатып алғандарға таң қаламын. Өзен бойлап, орман тоғай кезсең, шай да, сабын да аяқ асты емес пе» – дейді екен [2].

1. Ертеде ата-бабаларымыз мынадай әдіспен сабын алу жолын жүзеге асырыған;

- Алаботаның көк гүлі түспей тұрғанда, тамыз айында жинап алып, тақыр жерге мол етіп үйіп өртейді.

- Күлін су сеппей суытса, ол қорып, байланып қалады. Содан соң қазанға су құйып, күл қосып қайнатады.

- Сақарды күні бойы қайнатып, түн асырып тұндырып қояды. Тұнбаны сілті деп атайды.

- Сілтіні ертесіне отты баяу жағып араластырады.

- Әбден қоюланып, құрғап, ұнтаққа айналғанша қайнатады.

- Оған малдың майын қосып тағы да қайнатады.

- Қоюланған кезде шүберекке орап, белгілі бір кейіпке келтірсе, сақар яғни қара сабын дайын болады.

- Дайын болған сабынды қолмен үзіп көршілерге үлестіреді. Оны бұзаушық деп атайды.

2. Сабынды химиялық зертханада алу тәсілі (аз мөлшерде алу).

Май 6г + NaOH 6г + су 8 мл + Na₂CO₃ = сабын.

Қазіргі экстракциялау үрдісі де ерте заманнан-ақ өсімдіктерден бояу алуда қолданылған. Рауғаштың тамырынан, талдың қабығынан бояу жасап, жүн, шүберек, ағаш бояуға қолданған. Ұйыту, іріту үдерістерін де ерте кезден қолданған. Халқымыз мал, аң терілерін әр алуан әдіспен илеп, керегіне жаратқан. Иленген теріден тон, тымақ, ішік, шалбар, ер тұрман әбзелдерін жасаған. Теріні илеу үшін оны иге салады. Илеу ретінде теріге айран жағып, иітеді. Айранның құрамында кальцийдің тұздары, сүт қышқылдары бар. Олар теріні жұмсартып, әр түрлі бактерияларды жояды. Иін қандыру асқан шеберлікті қажет етеді. Иден шыққан соң өсімдіктің, балықтың майын жағып кептіреді. Кепкен теріні уқалайды. Иленген теріден күнделікті өмірге қажетті заттарды жасаған.

Металдар тарауын өткенде шебер ұсталарымыз алтын мен күмістен алқа, жүзік, сырға, мыстың құймасы – жезден леген, құмған, оймақ тәрізді заттар жасағанын оқушыларға айту – халқымыздың шебер де іскер болғанын көрсете отырып, олардың халық өнеріне деген сүйіспеншілігін арттыруға болады.

«Халқы қандай екенін салтынан сынап біл» дегендей қазақтың қандай екенін көрсету үшін оның салт-дәстүрін, бай тәжірибесін әр сабақта тақырыппен байланыстыра ұрпақ бойына сіңіру қажет. Сонымен бірге химияны өркендетіп, мамандықтарды таңдайтын шәкірттерге мектепте оқитын кезден-ақ, барынша ынталанатындай қызықты да қызғылықты білім беру міндеті – ең қасиетті борышымыз деп санап, соған қол жеткізуге барынша атсалысуға тиіспіз [3].

Ұлттық педагогика элементтерін химия сабағында қолданып оқыту оқушылардың пәнді түсіну қабілетін арттырып, түсінуге қиын сабақтарды оңай меңгеруге және есте жақсы сақтауға дағдыландырады, ғылыми ұғымның қалыптасуын ойлау қабілеттерінің, адамгершілік, ұлтжандылық, ұлттық мәдениетті дәріптеу дағдыларын жете қамтамасыз ету мүмкіндіктері туады.

Халық педагогикасын оқу үрдісінде пайдаланудың қазіргі маңызы аңыз әңгімелер, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, өлең-жырлар арқылы оқушылардың ой-өрісін дамытуға, өз бетімен ізденуге ой салатын, отанын сүйеу мен еліне деген сүйіспеншілікті оятатын, соған ұмтылдыратын білімділік, тәрбиелік мәні бар халық шығармаларымен сабақ барысын қызықты ету және көркейту. Осы орайда химия пәнінен көркем шығармалар мен поэзияны пайдалану арқылы оқушы шығармашылығын дамытуға болатындығын дәлелдеген.

Бұл жұмыстың мақсаты: халықтық педагогиканы бүгінгі өмір талабымен ұштастыра отырып орта мектептердегі химия пәнін оқытуда қолданудың әдістемесін жасау, оның оқу үрдісінде тиімді қолданудың мүмкіндіктерін анықтау.

Халықтық педагогиканың негізгі мақсаты – өзінің бай тарихи тәжірибесіне сүйене отырып, келер ұрпақты еңбекке, өнер білім машықтарын меңгеруде, Отанды сүйуге және т.б ізгі адамгершілік қасиеттерге баулу.

Қоғамымыздың ертеңгі болашағы – мектеп жасындағы жас жеткіншектер. Оларды халықтық салт-дәстүрді, әдет ғұрыпты қастерлеуге, құрметтеуге үйреткен абзал. Өз халқының мол мұрасын, ұлттық ерекшеліктерін білудің адам болып қалыптасуына берер пайдасы көп.

Оқушыларды ұлтжандылыққа, халқын қастерлеп, оған қалтқысыз қызмет етуге тәрбиелеу және адамгершілікке, қайырымдылыққа баулу мақсатында күнделікті оқу-тәрбие жүйесінде халықтық педагогиканың тағылымдарын енгізу кең өріс алып келеді [3].

Оқу мен тәрбие алдында ата-ана да, тәрбиеші мен ұстаз да, қоршаған ұжым да, тіпті көшедегі кездейсоқ халық та жауап береді. Сол себепті химия пәнін оқытуға мысалы алыстан іздемей-ақ халқымыздың пайдаланып келген ұлттық құрал-саймандарын, ұлттық атауларын қолдануға болады. Қазіргі мектептерде қолданылып жүрген оқулықтарымыз орыс оқулықтарының аудармасы. Олардың көбіне ұлттық психологияға сай келе бермейтін мысалдар келтірілген. Ұлттық мектеп пен ұлттық ерекшелікке, ұлттың тарихына, мәдениетіне, өнеріне, салт-дәстүріне, тұрмыс-тіршілігіне, халықтың ұлттық ойындары мен отбасы тәрбиесіне сай құрастырылған оқулық – ұлттық педагогиканың ықпалы мен әсерінен жасалғаны және дамитыны дүниежүзілік тәжірибеден белгілі.

Жоғарыда аталған бағытты басшылыққа ала отырып сабақтың алдына қойылған мақсаты:

Мақсаттарға сай міндеттері қарастырылған.

- дидактикалық тапсырмалар жинақтап, құрастыру (ұлттық ойындар, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, басқа да салт-дәстүрлер элементтері);

- педагогикалық зерттеулерде этнопедагогика элементтерін енгізіп өткізген сабақтардың әдістемесін ұсыну;

- этнопедагогикалық элементтерін химия сабақтарында қолданып педагогикалық зерттеулерді сабақ барысында жүргізіп қорытындылау [4].

Халық ауыз әдебиеті үлгілерінен басқа ақын-жазушылар шығармаларын оқытуда да халықтық педагогикаға соқпай өтуге болмас. Кез келген оқу пәнін, тәрбие жұмысын ұйымдастыруда халық шығармашылығының элементтерін пайдалану балалардың адамгершілігін, жақсы мінез-құлығын қалыптастыру құралы болып табылады. Ендеше осындай ұлылықты, халқымыздың бай саралы да саналы дәстүрлерін еліміздің болашағы – өзіміздің алдымызда отырған ұрпағымызға үйрету – ұстаз қауымының ең негізгі міндеті болып табылады.

Жалпы қорыта айтқанда әрбір ұлттық қасиеттер ұлттық тәрбиеге (халық педагогикасына) байланысты дамып қалыптасады. Химия пәнін оқыту барысында халық педагогикасын пайдаланудың мүмкіндіктері жоғары, өйткені халық педагогикасы материалдары арасынан сұрыпталып алынған үлгілері жаратылыста болып жатқан құбылыстардың шынайы көрінісін сипаттайды және химия пәндерінде теориялық деректердің терең игерілуін жүзеге асырады. Яғни, химия сабақтарында халықтық педагогиканы пайдалану арқылы оқушыларда ғылыми ұғым қалыптасады, сонымен қатар дүниеге біртұтастық, тіл байлығының дамуын, ойлау қабілеттерінің, адамгершілік, ұлтжандылық, ұлттық мәдениетті дәріптеу дағдыларының жетілуін қамтамасыз ету мүмкіндігі туады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Балтабай Е. Қазақ этнопедагогикасы негізінде патриоттық тәрбие беру. // С.Торайғыров атындағы ПМУ Ұлағат, 47-49 б.С., 2002. №6

2. Филимонова Г.Г. Методика формирования познавательной самостоятельности школьников средствами игрового обучения. / Г.Г. Филимонова. – (Автореф. диссерт. на соиск. уч. степени канд. пед. наук). – Алматы, 2002. – 21с.

3. Мушрапилова З.Т. Использование активных методов обучения на уроках химии как средство формирования творческой личности учащихся. / З.Т.Мушрапилова. – (5.Автореф диссерт. на соиск. Уч. степени канд. пед. наук). – Алматы, 2000. – 18 с.

4. Мырзабайұлы А. Химияны оқыту әдістемесінің педагогикалық негіздері. – Алматы, 2004. – 1 бөлім, 1 тарау 8-9 бет.

БАЙМАХАНОВА Г.М., ҚОЗЫКЕЕВА Р.А., САУРЫҚБАЙ Г.М.
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СРЕДСТВ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ: «МЫЛО И СИНТЕТИЧЕСКИЕ МОЮЩИЕ ВЕЩЕСТВА»

На сегодняшний день актуальной проблемой современности является народная педагогика с ее богатейшими традициями и опытом воспитания подрастающего поколения. В данной статье рассматриваются некоторые вопросы, касающиеся использования элементов народной педагогики на уроках химии, поиска путей и эффективных методов народного творчества для развития познавательной активности обучающихся и повышения их интереса к предмету.

Ключевые слова: народная педагогика, народная психология, воспитание, образование, мыло, эксперимент, лаборатория, синтетические моющие средства.

БАЙМАХАНОВА Г.М., ҚОЗЫКЕЕВА Р.А., САУРЫҚБАЙ Г.М. EFFICIENCY OF APPLICATION OF MEANS OF NATIONAL PEDAGOGICS TOPICS: «SOAP AND THE SYNTHETIC WASHING SUBSTANCES»

Nowadays the actual problem of modern times is popular pedagogy, with its rich traditions and experience in the upbringing of the younger generation.

This article discusses some issues concerning the elements of folk pedagogy in chemistry lessons, ways and effective methods of folk art for the development of cognitive activity and increasing interest in the subject.

Key words: folk pedagogy, folk psychology, upbringing, education, soap, experiment, laboratory, detergents.

ӘОЖ 37.016

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА КІРІКТІРІЛГЕН ТЕХНОЛОГИЯНЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

БИТЕМИРОВА А.Е., БИТЕМІР Н.М., ИЛЕСОВА М.

Мақалада кіріктірілген оқыту технологиясының тиімділігі, ерекшелігі қарастырылады. «Нәруыз» тақырыбын оқыту барысында химияға биологияны кіріктіру көрсетілген. Жаратылыстану бағытында химия сабағында кіріктірілген технологияны пайдалану тиімділігі айтылған.

Кілтті сөз: нәруыз, инновациялық технология, кіріктіру, химияны оқыту әдістемесі.

Тұлғаның өмір сүру әрекетінің негізгі шарты – оның санасында дүниенің біртұтас бейнесі және ондағы адамның өз орны болуы; адамның заттармен, құбылыспен, табиғатпен заңды байланысын орнату болып табылады. Тұлғаны дамыту және қалыптастыру, дүние, табиғат, қоршаған орта және адам, олардың өзара байланысы жөніндегі біртұтас көзқарас

қалыптастыру; оқушылардың әр түрлі әрекеттері үшін барынша жағдай туғызу – бұл білімді интеграциялаудың негізгі мақсаты. Бұл жерде әңгіме, білімнің жиынтығы және эрудицияның кеңдігі жөнінде емес, еркін бағдар және ХХІ ғасыр адамының даралық мәдениеті, өзіндік позициясын таңдап алуын қамтамасыз ететін жеке тұлғалық, құзыреттілік сапасы жөнінде болып отыр. Сондықтан орта білім мазмұнының бүгінгі күн талабына сәйкес болуы аса маңызды мәселе [1].

Баланың өзіндік «дүние бейнесі» ерте пайда болады және толық еместігіне қарамастан оның маңызды жетістігі – тұтастығы. Бала мектепке келгеннен кейін осы тұтастық пәндер арасындағы шекараның салдарынан бұзылады да, нәтижесінде оның алған білімі өзара нашар байланысады. Кейбір мұғалімдер өз сабақтарында пәнаралық байланысты қолданғанымен ол мәселені тұтас шеше алмайды.

Білім – біртұтас дүние және ол оқушы үшін де сол күйінде қалуы керек. Пәндер арасындағы кедергілерді жою үшін білімді басты объектілердің немесе тақырыптардың айналасына біріктіру керек. Бұл пәнді әр қырынан қарастыруға, оның барлық өзара байланысын ашуға мүмкіндік береді. Анализ, синтез, салыстыру, біріктіруді қолдануға болады. Бұл дүниетанымды, адамтану, экологиялық, коммуникативтік білімдер мен іскерліктерді қалыптастыру үшін маңызды.

Химияны кіріктірілген (интегративті) оқыту деп бұрын бөлінген бір және әртүрлі компоненттерді (мақсаттары, мазмұны, әдістері, құралдары, технологиялары, шарттары) біртұтас білім беруге біріктіруді айтады [2]. Кіріктірілген технология бойынша оқытудың категориалды аппараттарына төмендегі негізгі түсініктер жатады: интегративті тәсіл, интеграция және дифференциялау, интеграциялық процестер және олардың заңдылықтары, пәнаралық және пәнішілік интеграция, интеграцияның деңгейі мен түрлері, интеграцияның әдістері мен механизмдері, біртұтастық.

«Интеграция» ұғымы латынның *integer* – бүтін, тұтас деген мағынаны білдіреді, яғни бұрын бөлініп кеткен көптеген компоненттердің бірігуі. Бұл процесс өзіне қарама-қарсы дифференциациямен диалектикалық бірлікте болады. Олай дегеніміз кіріктірілген және дифференцирленген процестер бір-бірімен бірікпейді және бірінің соңынан бірі ермейді, олар бірінің ішінен бірі немесе бірі арқылы екіншісі шығады. Егер кіріктірілген компоненттер біртекті болса, онда пәнішілік кірігу, ал әртекті болса пәнаралық кірігу болады.

Кірігу негізіне объективті шарттар себеп болады:

- онтологиялық (бүтін мен бөлшектің, жеке мен жалпының бірлігі);
- гносологиялық (таным процесіндегі синтездеу әдісі);

-элеуметтік-практикалық (қазіргі заманғы күрделі ғылыми, қолданбалы-практикалық, өндірістік-практикалық, элеуметтік мәселелерді шешу).

Интеграциялық (кіріктірілген) процестер заңдылықтарының ұстанымы – біртұтастылық. Оларға ең алдымен қажетті, негізгі, қайталанатын процестердің арасындағы байланыс жатады. Атап айтсақ:

- химия пәнінің жүйетүзгіш логикасы;
- адам баласы жасаған табиғи заттар мен материалдардың бірлігі және олардың техникада, технологияда, тұрмыста қолданылуы;
- заттардың бір-бірімен құрамы, құрылысы, қасиеттері бойынша өзара байланысы мен тәуелділігі;
- химияны және басқа объектілерді (биологиялық, физикалық, географиялық, экологиялық және т.б.) оқытудағы біртұтастылық;
- интеграциялық процестер мен білім беру процестерінің біртұтастығының өзара себептері.

Интеграциялық процестер жүру барысында интеграциялану механизмін анықтап алған жөн. Интеграциялану механизмі деп бұрын бөлініп кеткен көптеген компоненттердің біртұтастыққа белгілі бір логикалық буындардың бірінен кейін бірінің бірігу жүйесін айтады. Бұлай кіріктіру көп сатылы болады.

Кірігуге дейінгі сатыға жататындар:

- оқу пәндерінің мазмұны мен оның компоненттерін – дидактикалық жолмен сараптау;
- оқу материалдарындағы функционалды, дидактикалық және кәсіби байланысқан компоненттерді жалпылап қорыту.

Кіріктіру сатысына:

- құрылымы реттелген, бірақ бөлініп кеткен оқу материалдарын абстракциялау;
- функционалды байланысқан компоненттерді одан әрі жалпы қорытындылау;
- компоненттерді пәнаралық, конгломерат және синтез түрінде біріктіру (интеграциялау);
- интеграцияланған компоненттер мазмұнын жүйелеу.

Интегративтеуден кейінгі сатыдағы жүзеге асырылуы керек шаралар:

- оқу материалының интегралдық құрылымын құру;
- жоғары деңгейде құрылымы реттелген интегративті оқу материалының болуы.

Білім берудің интеграциялану мазмұны мынадай элеуметтік және дидактикалық факторлармен қамтамасыз етіледі:

- элеуметтік тапсырысты іске асыру;

-ғылымда, білімде, техникада, технологияда және өндірістік экономикадағы интеграциялық процестерді бейнелеу;

-мектеп курсындағы химияның озық идеяларын іске асыру;

-дидактикалық және кәсіби маңызды пәнаралық маңызды объектілерді оқу;

-әрекеттің тұтас жүйелігін іске асыру;

-ғылымаралық жаһандық проблемаларды бейнелеу;

-дидактиканың озық заңдылықтары мен принциптерін іске асыру.

Кіріктірілген процестер дидактикалық шарттарға байланысты әр түрлі болады: -компоненттердің мазмұнына (фактілер, ұғымдар, теориялар, методтар, заңдар, проблемалар және т.б.), жалпылау дәрежесіне;

-пән мазмұнының көлеміне (пәнішілік интеграция, пәнаралық интеграция, категориялық синтез);

-интеграциялық процестердің аяқталу дәрежесіне;

-кірігетін пәндердің басымдылығына (гуманитаризациялау, фундаментали-зациялау, техникаландыру, технологияландыру, экологияландыру).

Қолдану деңгейіне қарамастан интеграциялық процестердің жалпы құрылымы бар және жалпы методика бойынша көпсалалы механизм түрінде іске асады.

Кіріктірілген технологияны іске асыруда инновациялық тәжірибелердің елеулі маңызы бар. Бұл технологияны ары қарай дамыту арқылы білім берудің жаңа сатысына шығаруға болатынын алдын-ала болжауға нақты сенім бар.

Органикалық химияда «Нәруыздар» тақырыбын оқытуда кіріктірілген технологияны пайдалану өте тиімді. Химия пәнінің мұғалімі нәруыздар тақырыбына толық теориялық түсініктемелер береді[3].

Биология пәнінің мұғалімі топпен зертханалық жұмыс жүргізеді.

Төрт топқа бөлінген білімгерлер асқазан сөлінің жұмыртқа нәруызына әсерін зерттейді; бірінші топ– 40⁰С дейін қыздырады, екінші топ 0⁰С –ге дейін суытады, ал үшінші топ қайнатады, төртінші топ – негіздік ортада әсерлерін көреді. Бесінші топ болса, асқазан сөлінің кәдімгі жағдайдағы қасиеттерін және оның крахмалға әсерін тексеріп көреді.

Тәжірибелік жұмысты аяқтағаннан кейін білімгерлер өз бетінше қорытынды жасайды. Тақтаға гидролиз реакциясын жазады.

Биология пәнінің мұғалімі ең алғаш нәруыз туралы XIX ғ. айтыла бастағанын түсіндіреді. 1888 ж. А.Я. Данилевский «Белоктардың молекулалық теориясын» ұсынды. XX ғ. басында Э. Фишер пептидтерді және пептид тәрізді заттарды синтездеді, ал 60-шы жылдары ең бірінші нәруыз – инсулин синтезделген.

Білімгерлер нәруыздық қорек туралы өз ойларын ортаға салады.

4-оқушы. нәруызға деген қажеттілік әр адамның жасына байланысты. Ең алдымен нәруыз азық ретінде қажет. Ол – біздің ағзамыз үшін қуат көзі, ал денсаулық нәруыздың мөлшеріне тікелей байланысты. Нәруыздың тамақ құрамында жетіспеуі әртүрлі ауруға әкеліп соқтырады. Денсаулық үшін сапалы нәруыз керек.

Ал соңғы сұрақты да бір білімгер айтады. Сосын қос мұғалім білімгердің айтқанын қорытып, оларға сабақты бекітуге арналған тапсырмалар береді.

Бұл кіріктіріле отырып өткізген сабақтың артықшылығы:

- Білімгерлер өз қабілеттері, мүмкіндіктері бойынша оқу материалын игереді;

- Оқу материалын игеру кезінде әр білімгер өзіне қажетті деңгейде білім алу мүмкіндігі туындайды;

- Білім кіріктіріле отырып берілуі, оны толық қабылдауға мүмкіндік береді.

Осыған орай, білімгерлердің шығармашылық ойлау қабілеті артып, танымдық белсенділіктері дамиды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Шаталов М.А., Кузнецова Н.Е. Обучение химии. Решение интегративных учебных проблем. – М., 2006.

2. Кузнецова Н.Е., Шаталов М.А. Обучение химии на основе межпредметной интеграции. – М., 2006.

3. Құрманалиев М.Қ. Химияны оқытудың қазіргі технологиялары. – Алматы: Қазақ университеті, 2009.

БИТЕМИРОВА А.Е., БИТЕМИР Н.М., ИЛЕСОВА М. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ

В статье рассматриваются особенности использования технологии интегрированного обучения, определяются условия её эффективности. На примере урока «Белки» показана интеграция между такими предметами, как химия и биология. Применение технологии интегрированного обучения на уроках химии более целесообразно в контексте освоения предметов естественнонаучного цикла.

Ключевые слова: *белок, инновационная технология, интеграция, методика преподавания химии.*

BITEMIROVA A., BITEMIR N.M., YLESOVA M. THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF INTEGRATED TECHNOLOGIES IN TEACHING CHEMISTRY

The article discusses the features of the use of technology integrated education, its effectiveness. In the example lesson «Proteins» it shows the integration between such subjects as chemistry and biology. The use of technology integrated teaching at the lessons of chemistry is more appropriate in the context of the natural Sciences.

Keywords: *protein, innovative technology integration, methods of teaching chemistry*

ӘОЖ 612.013.5

**БЕЙІМДЕЛУ КЕЗЕҢІНДЕГІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ
ФИЗИОЛОГИЯСЫ**

МАМЫТОВА А.Ы., СЕЙТБЕКОВА Г.К.

Мақалада оқушының физиологиялық бейімделу кезеңінің кедергілері қаралады. Ғалымдардың бейімделу үдерісіндегі психологиялық бейімделу, әлеуметтік және психологиялық бейімделу зерттеу кезеңдерін физиологиялық бейімдеу қарастырылған. Бейімделудің өнімді көрсеткіштері оқу үрдісінде оқушыларының көңіл-күйін түсірмеу және психофизиологиялық әдістерді қолдану жолдары зерттелген.

Кілт сөздер: *бейімделу, психология, физиология, факторлар.*

Қазақстандағы білім берудің жаңартылуы оқыту әдістерінің, оқу үрдістерінің жетілдірілуін талап етеді. Сонымен қатар, өскелең ұрпаққа нарық экономикасына сай білім беру мақсатында жекелеген пәндерді оқыту тілінде де біркелкілік жоқ. Гуманитарлық пәндерді қазақ немесе орыс, ал жаратылыстану пәндерін ағылшын тілдерінде оқыту Назарбаев зияткерлік мектебінен бастау алып, басқа да мамандандырылған мектептерде енгізілгендігі байқалады. Қазіргі заман талабына сәйкес оқушылардың оқу-тәрбие ісі жаңа әлеуметтік тапсырысқа орай ынталылыққа, шығармашылыққа және жеке тұлғаның денсаулығына бағытталуы қажет. Жаңа оқу үрдісіне оқушыларды бейімдеу физиологиялық ерекшеліктерді зерттеп білу арқылы іске асырылатыны анық.

Бейімдеу барысында оқушылар физиологиялық ауыртпалықты басынан кешіреді. Осыған байланысты оқу үрдісіне бейімделуді қамтамасыз етуде оқушылардың физиологиялық дамуы ерекше маңыздылыққа ие болады. Бейімделу барысын зерттеген ғылыми еңбектерде физиологиялық әдістердің қоршаған орта шарттарын өзгертуге қатысты кешенді іс-шараларды қолдану қажеттілігі баса көрсетіледі [1]. Зерттеулердің тап осы бағыттағы

тұжырымдары оқу үрдісінде оқушылардың физиологиялық бейімделу мәселелерін шешеді. Авторлардың жұмыстарында [2] қаралатын мәселелер төмендегідей:

1. Әр түрлі бағытта білім алушы оқушылар ағзасындағы физиологиялық көрсеткіштерінің динамикасын оқу күндері нәтижесінде қарастыру.

2. Оқушылар ағзасының физиологиялық көрсеткіштерін оқу күнінде жасалған түрлі дәрежедегі дене жаттығулары мен зиянды әдеттерін зерттеу.

3. Оқушылар ағзасының физиологиялық көрсеткіштерін жеке мазасыздану дәрежесі тұрғысынан зерттеу.

Оқушылардың ойлау қабілетінің бір объектіден екінші объектіге жиі және жылдам ауысуы нәтижесінде бейімделудің тұрақтылығын, жадының (есте сақтау қабілетінің), сезімдердің, ойлау қабілетінің толқуларын және эмоционалды ауытқулықтарды зерттеу оң нәтиже береді.

Ағзаның «бейімделу қорын» қалыптастыру сыртқы әсер ауыртпашылығына (таңертеңнен кешке дейін оқу, демалыс уақытының азаюы т.б.), ішкі факторлардың күйзелісіне (сабақ тапсырмасының көбеюіне байланысты көңіл-күйдің жабырқауы, достарымен аулада ойнау мүмкіндігінен айрылу т.б.) қарсы ықпал жасау шарттарын қарастыру қажет. Осыған орай анықталған ерекшеліктер ағзаның физиологиялық және морфогенетикалық тұрғыда оқушылардың бейімделу уақытының қысқа немесе ұзақтығын айқындап бере алады. Жалпы биологиялық белгілерін зерттеп білу және сол ерекшелікті қолдану арқылы әр адамның әлеуметтік ортаға бейімделу шарттарын табу мүмкіндігі туатыны даусыз.

Бейімделу (өздігінен жөнге келу, қалыптасу) биохимиялық, физиологиялық, психикалық, әлеуметтік және тағы басқа деңгейлерде жүзеге асады. Психикалық деңгей: физиологиялық, әлеуметтік және психологиялық болып үшке бөлінеді. Қазіргі кезде оқушылардың бейімделу үрдісінің шарттарына сәйкес жоғары оқу орнында оқу психологиялық-физиологиялық және дара психологиялық, әлеуметтік-психологиялық аспектілерінде қарастырылып жүр. Оқушылардың бейімделу барысын тездету үшін жоғары сыныптарда ересектер өміріне ендірудің психологиялық-педагогикалық әдіс-тәсілдерін пайдалану ауадай қажет.

Бейімделу барысы қанша ұзақ уақытқа созылса да, көп шығындарға ұшыратса да оқу үрдісіндегі негізгі мақсаттарға мұрындық болады. Жоғары сынып оқушылары бейімделу шарттарын кешенді жүзеге асырмаған жағдайда үшінші тоқсан аяғында ғана бейімделетіні дәлелденген. Зерттеу нәтижелері бойынша, 5 сынып оқушыларының 89% оқу жылын келеңсіз күйзеліс күйінде бастайды.

Оқушылардың бейімделуі кезеңдерін зертеуші ғалымдар оқу үрдісіне физиологиялық бейімделу (2 аптаға созылады), психологиялық бейімделу (2 айға созылады), әлеуметтік-психологиялық бейімделу (3 жылға созылады) деп белгілейді. Көрсеткіштер мен бейімділік үрдісі іс-әрекеттері мен дағдыларының қалыптасуы жағынан, біріншіден, берілген белсенділік деңгейінің қамтамасыз етілуі және тысқары нейрофизиологиялық білімді меңгеруі, екіншіден, психоэмоционалдық қызмет нәтижелерінің жетілуі болып белгіленеді.

Бүгінгі таңда зерттеуші ғалымдар түрлі факторларға қарай оқушылардың бейімделу әсерлерін жан-жақты қарастырады. Оқушылардың физиологиялық өсу мүмкіншіліктерінің бәсеңдеуі (аз қимылдау, дене еңбегіне араласпау т.б.) және оқу жүйесіндегі ақпараттар ағыны оқушыларға ауыр психологиялық жүк салады. Сонымен қатар, аталған факторлардың психологиялық-әлеуметтік маңыздылығын, биологиялық себептерін және ми жарты шарларының құрылымдық әрекеттестіктерін еске алу керек. Сол жарты шарлардың биік болуы спектрдің тарылуына және психологиялық ригидтіліктің, қабылдаудың баяулауына және сырттан түсетін хабарды өңдеу барысында мазасыздық күйге, интроверсияның жоғарылауына, невроздардың пайда болуына және белсенділігінің төмендеуіне алып келеді. Дәл сол уақытта екі жарты ми (билатеральдық) шарларына қатысты жоғарылауын қамтамасыз ететін және целебральдық құрылымының креативті (шығармашылық потенция) ақпараттың өңделуі мен бейімделуін жеделдетеді. Оқудың бастапқы кезінде бейімделу шарттарына көңіл бөлу алға қойған мақсаттардың шешу мүмкіндігін туғызып, ойлау мен шығармашылыққа жағдай жасайды.

Эксперименттік зерттеулердің нәтижесінде оқушылардың бейімделу әдісі анықталды (Люшер тесті, өзін-өзі бағалау тесті, Дембо-Рубинштейн және Векслер мен Равена тесті т.б.) [3].

Равен тесті арқылы белсенді назар аудару концентрациясы туралы, яғни ақыл мен жүйкеге зиян келтіру, жоспарлы ой қызметінің – ой өнімділіктерінің (ИП), G – факторда (жалпы зерделі энергияның), психология мен физиологияның оқу жылындағы қиындықтары жеке басының қатысуына себеп болады. Америкалық авторлар көрсеткендей, депрессивті тенденциялар бейвербальдық тестерді орындағанда көрсеткіштерін төмендетеді, соған қарамастан айту (яғни, сөйлеу) нәтижесінде қабылдау мүлдем өзгермейді. Равен тесті бейвербальдық тестерге жатады.

Равен тесті 60 кестелі абстракты геометриялық пішіндерден, айқын-кисынды ережелері мен суреті жинақталған кітапшадан тұрады. Барлық кестелерде бейнелеу үзіндісінің жеткіліксіздігі және ұсынылған кескіндерден керектісін теріп алу қажет. Кестелер бес бөлімге бөлінген және де бөлімнен

бөлімге ауысқанда үлгі тапсырмалары күрделене береді. Тест авторы болжағандай, басында оның орындалуын ойлантады және орындайтын тапсырма оны одан да қиын тапсырма орындауға дайындайды. Тесттің орындалуына шек қойылған және ол 20 минут ішінде құрастырылуы тиіс. Тапсырманы орындау нәтижелері жалпы қабілеттіліктің даму деңгейін, жұмысқа қабілеттілігін, интеллектуалдық өнімділігін, оқушылардың жанама және жеке көңіл-күй тенденциясын тануға мүмкіндік береді.

Оқушылардың ИӨ деңгейін анықтау үшін орташа арифметикалық $\pm 0,5 d$ көрсеткіштерін қолдану қолайлы, d -таңдаулы ауытқушылық стандарт күйі. Егер оқушыларда ИӨ көрсеткіші жоғарыдан орташа $\pm 0,5 d$ болса, онда оқушылардың жоғары ИӨ деңгейі жөнінде айтуға болады, ал төменнен орташа ИӨ деңгейінің көрсеткіші тап осы топта орналасқан. Егер оқушының ИӨ көрсеткіші диапазонда жоғарыдан төмен және төменнен жоғары деңгейлерінде орналасқан болса, онда ИӨ-тің орташа деңгейі туралы айтуға болады. Егер оқушыларда ИӨ төменнен орташа (орташа $0,5 d$) болса, онда оқу үлгерімінің нашар дамуына, көңіл-күй төмендеуіне әкеліп соқтыруы мүмкін. Егер де алдын-алу шараларын жүргізбеген кезде ИӨ-тің төмен деңгейі – оқу үрдісіне үлкен психологиялық және физиологиялық кернеу көрсетеді, қайраткерліктің қарқынды төмендеуі шын мәнісінде оқуды қиындатуы мүмкін. ИӨ-тің орташа деңгейі – ЖОО-да оқу үшін даму қабілет деңгейлерінің жеткіліктігін айқындайды. ИӨ-нің жоғары деңгейі – оқушылардың жоғары мүмкіндіктерінің дамуы мен оңтайлы психологиялық және физиологиялық оқу үдерісінің шарты болып табылады.

Оқушылардың табысты бейімделулері үшін төмен көрсеткіштердің интеллектуалдық профилактикалық жұмысы өте маңызды. Ал олардың психологиялық және физиологиялық ерекшеліктері ақпарат өңдеуінің төмен жылдамдығы оқу үлгерімінің нәтижелі болуына дәл сондай жағдай жасамайды. Нәтижесінде талап маңызды психологиялық механизм ретінде алға шығады. Оқушылардың көңіл-күйінің психоэмоционалдық нәтижелері реттеуіштік, таңырқаулық мотивациялық мінездемесі төмен көрсеткішпен көрсетілетіні дәлелденді.

Мектептегі оқу үрдісіне оқушылардың бейімделуін жеделдету мақсатында В.В.Емельянов [4] өзінің әлеуметтік-психологиялық тәжірибесі негізінде арнайы курс өткізуді ұсынады. Әрине бұл курсты өткізу міндетті емес. Бірақ әлеуметтік-психологиялық кедергілерден қиналмай өтуді, жаңа өмір шарттарына бейімделуді жеңілдетеді. Көңіл-күйді танып білудің тап осы түрі әлеуметтік-психологиялық деңгейдің талабына сай келеді.

Бейімделудің өнімді көрсеткіштері оқу үрдісінде оқушыларының көңіл-күйін түсірмеу және психофизиологиялық әдістерді қолдану болып табылады. Ми құрылымының белсендіру адамның психикалық жағдайын,

соның ішінде оқу және көңіл-күйін жақсарту деп түсінгеніміз жөн. Оқушылардың көңіл-күйін басқару арқылы оқу нәтижелілігінің көрсеткішін жоғарылатуға болады.

Сайып келгенде, оқушылардың бейімделуіндегі өзекті мәселе орталық жүйке жүйесін белсендендіру деңгейін анықтау болып табылады.

Оқушының қабілеттілігін танып білу үшін негізгі көрсеткіш ретінде бейімделу процесі кезінде инструменталды әдіс, яғни жүрек тамыры, жүйке-жүйесін тексеру жүзеге асырылады.

Оқу жылы басында, латенттік кезеңде, жарық пен дыбысқа оқушылардың реакциясы жоғары болады да, ал оқу жылының аяғында төмендейді. Осындай заңдылық корректурлық тексеру кезінде де байқалған. Бұл актілер ағзаның жұмыс істеу мезгілімен байланысты. Зерттеуден өткен көпшілік оқушыларда практикалық сабақтардан соң қан қысымының, жүрек соғуының өзгеруі байқалады. Негізінен 43% үлесінің систоликалық және 27% үлесінің қан қысымы төмендегені анықталған. Бұл өзгерістер ағзаның функциясының қалыптан тыс көп мөлшерде жұмыс істеуіне байланысты жүрек қан тамыры жұмысының әлсіреуіне әкеліп соғады. Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде сабақ басында ағзаның қалыпты жағдайда, ал соңында жүрек қағысы мен қан қысымында өзгеріс болатыны байқалған.

Жарық пен дыбысқа назар аударуы (реакциясы) баяу оқушылардың бағалары төмен болатыны дәлелденген. Сондықтан физиологиялық ахуалдың төмендеуі, сонымен бірге көп уақыт белсенділіктің болмауы сабақтың нашар үлгеріміне алып келеді.

Физиологиялық өзгерістерге түрлі көрсеткіштер әсерін тигізеді. Мысалы, мазасыздану қалпы жоғары оқушыларда ол жоғары болса, ал мазасыздану қалпы төмен оқушыларда физиологиялық ауытқу тіпті болмайды. Бейімделу фенотипі көптеген авторлардың тұжырымына сәйкес оқушылардың психологиялық және физиологиялық ерекшеліктері ағзаға байланысты. Ағзаның айрықша белгісі морфогенетикалық ерекшелігінде. Соның бір айғағы теріге байланысты. Мысалы, қол бармақтарының мөрі.

Физиологиялық ауытқулықтардың кейбір белгілерін саусақ ұштарындағы негізгі қол оюларының таралуы немесе байланысуы арқылы бейімделу деңгейін және оның бейімделу үдерісінің сатысы адамның генетикалық ерекшеліктерімен байланысты екенін көруге болады; ал оның құрылымдық мүмкіндіктері мен бейімделу қоры адамның морфологиялық мінездемелерімен тығыз байланысты. Сондықтан адамның бейімделу мүмкіндіктеріне баға беру кезінде тұлғаның психологиялық, физиологиялық және морфогенетикалық ерекшеліктерін біріктіретін жүйені қолдану керек.

Бейімделудің дене қимылы мен ойлау қабілеттеріне жүк түсіруі бүкіл ағзаның кері әсерін тудырады. Бірақ құрылымдық жүйелердегі ауытқулар

түрлі деңгейде болуы мүмкін. Белгілі бір жүйедегі ауытқулар ұзақ уақыт аралығында жинала келе, өздеріне тән белгіге ие болады және бүкіл ағза құрылымының жағдайына баға беретін индикатор ретінде қолданылады. «Жұмыс қабілетінің жоғарылауы» арқасында жұмыстың нәтижесінің ұзақ уақыт бойы өзгермеуі мүмкін. Бірақ бұл ішкі ресурстардың азаюы мен жұмыс қабілетінің қалыпқа келуі үшін ұзақ уақыт жұмыс істеуімен жүзеге асады.

Бейімделудің оңтайлы жүзеге асуы ағзаның іс-әрекетіндегі эмоционалды қалыптың тұрақталуымен анықталады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Жаренкова А.А. Оқушылардың жоғары сыныптарға бейімделу мәселелері: зерттеудің өзектілігі және болашағы // Психологиялық сұрақтар. – 2004, №3. –285-288 б.б.
2. Пономарева Л.А. Оқушылардың бейімделуі // Специалист. –2001, №7. – 22-23 б.б.
3. Кремень М.А. Өмірдің жаңа жағдайларына бейімделу // Оқыту және тәрбиелеу. –1999, №3-4. –22-24 б.б.
4. Емельянов В.В. Оқушылардың жоғары сынып өміріне бейімделуі // Әлеуметтік зерттеу. –2001, №9. –77-82 б.б.

МАМЫТОВА А.Ы., СЕЙТБЕКОВА Г.К. В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ФИЗИОЛОГИЯ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматриваются физиологические барьеры адаптационного периода учащихся. Адаптационные этапы исследования ученых процессе адаптации к физиологической, психологической адаптации, социальной и психологической адаптации набора.

Настроение и психофизиологических применения методов пути спустить со показатели учащихся в процессе обучения продукции исследованных.

Ключевая слова: физиология, адаптация, психология, факторы.

МАМУТОВА А.У., СЕУТБЕКОВА Г.К. PUPILS PHYSIOLOGY DURING ADAPTATION

In this article we consider physiological barriers of the adaptation period of pupils. Adaptation investigation phases of scientists process of adaptation to physiological, psychological adaptation of set. Mood and psychophysiological methods of roads of application to lower about indicators of pupils in the course of t raining of production of investigated

Key words: physiology, adaptation, psychology, factors.

**ТАРИХ ЖӘНЕ ҚОҒАМДЫҚ ПӘНДЕР. ҚҰҚЫҚ ЖӘНЕ
ЭКОНОМИКА**

УДК 332(519.5)

**ОҢТҮСТІК КОРЕЯНЫҢ ЭКОНОМИКАЛЫҚ САЯСАТ ПЕН
СТРАТЕГИЯ БАСЫМДЫЛЫҚТАРЫ**

АБДЫХАНОВ У. К.

Мақалада Оңтүстік Кореяның XX ғ. екінші жартысындағы және XXI ғ. басындағы экономикалық өркендеуінің мәселелері қарастырылады. Автор Корея Республикасы экономикасының қарқынды дамуы қандай факторларға негізделетінін ашады, сондай-ақ, оңтүстік-корейлік «гажап» аталып жүрген нарықтың көрінбейтін қолының нәтижесінде емес, экономиканы қатаң мемлекеттік басқару, мемлекеттік жоспарлау, көлік пен банк жүйесін мемлекеттендіру, ірі өндіріс топтарына сену және АҚШ-пен «достастығының» нәтижесінде болды деп көрсетеді.

Кілт сөздер: экономика, даму, өсудің қарқыны, дамыған елдер, демократия, өндіріс, нәтиже, ықтиярлы, дағдарыс, динамика, жетістік, нарық, банк жүйесі.

Корея Республикасы (Оңтүстік Корея) XX ғ. екінші жартысында – ХХІғ. басында экономикалық өсімінің динамикасын көрсетті. 2011 ж. әлемде жалпы ішкі өнімі (ЖІӨ) (сатып алу жарамдылық СЖТ) бойынша 12 орында, ал нақтылы ЖІӨ бойынша 15 орында болды. 2014 ж. жалпы ішкі өнімі халықтың жан басына шаққанда 1963 жылғы 100 АҚШ долларынан қарағанда 35 000 АҚШ долларына өсті [1,8].

Оңтүстік Кореяның экономикалық дамуы ЖІӨ жоғары өсуімен анықталады. 2000-шы жылдары, барлық дамыған елдерде сияқты, Оңтүстік Кореяда ЖІӨ өсімі 1990-шы жылдарындағы 5,7%-дан 4,5%-ға дейін төмендеді (1990-шы жылдары – 8,9%). ЖІӨ өсу қарқыны төмендегеніне қарамастан жалпы әлемдік көрсеткіштерден 1,6 есе және дамыған елдерден 2,4 есе асып тұр. 1960–1970 жылдарындағы дағдарыссыз дамығаннан кейін 1980, 1998 (– 5,8%) және 2009 (– 0,1%) жылдарында оңтүстік-корейлік шаруашылығы өндірудің төмендеуін бастан кешті. Бұндай құбылыс осы кезде ұдайы өндірістік процесі дамыған елдерге тән кезеңділікке иеленді. 1998 және 2009 жылдарындағы жалпы экономикалық төмендеуіне қаржылық дағдарыс алдын алды [2].

1940 ж. Оңтүстік Корея экономикасы ауыл шаруашылығы мен жеңіл өнеркәсібіне сүйенетін еді. Келесі онжылдықтарында жеңіл өнеркәсібі мен халық тұтынатын тауарларды өндіруге көңіл аударылды, ал XX ғ. 70-ші және

80-ші жылдарында ауыр өнеркәсібі дамуы қолға алынды. 1962 жылы ел президенті Пак Чжохи бірінші бесжылдықты жариялағаннан кейін 30 жылдың ішінде Оңтүстік Корея экономикасы өте жоғары қарқынмен дамыды, соның нәтижесінде оның құрылымы қатты өзгерді.

Басқа жоғары дамыған елдерінде сияқты Оңтүстік Кореяның экономикасында ХХ ғ. 90 жылдарында қызмет көрсету аясы басым болды, ал ХХІ ғ. басында қызмет көрсету аясы ЖІӨ үштен екісін құрады.

2015 жылындағы Оңтүстік Кореяның жалпы сипаттамасы:

халық саны – 50,66 млн адам;

ЖІӨ – 1,377 трлн АҚШ доллары;

ЖІӨ СЖТ (сатып алу жарамдылық) бойынша – 1,85 трлн АҚШ доллары;

ЖІӨ халықтың жан басына шаққанда – 27 221 АҚШ доллары;

ЖІӨ СЖТ (сатып алу жарамдылық) бойынша – 34 87 АҚШ доллары;

халықтың жан басына шаққанда жалпы ұлттық кірісі – 27 440 АҚШ доллары;

кедейшілік деңгейі – 13% (2014 ж. ЮНЕСКО мәліметі бойынша);

жұмыссыздық деңгейі – 3,6% (2016 ж., шілде);

сауаттылық деңгейі 97,9% (2013 ж.);

сыртқы қарызы – 85,8 млрд АҚШ доллары;

(ЖІӨ 28%) (2016 ж., наурыз);

мемлекеттік қарыз – 4,9% [2].

ХХ ғ. 60–80 жылдарындағы Корея Республикасының экономикасының қарқынды өсуін дамудың ықтиярлы (либералды) моделін қуаттау пайдасына дәлелдер келтіреді. Шынында да Оңтүстік Корея ғажабы болды. 1961 жылдан бастап ол экспоненттік (уақыт тұрғысынан өсу қарқыны тұрақты) экономикалық өсуін көрсетті. Егер де бастапқы жағдайын есепке алатын болсақ бұл таңғаларлық құбылыс. Бірақ оның экономикасы ықтиярлы моделімен байланысты емес.

ХХ ғ. бірінші жартысында Корея Жапонияның отары болды. Одан кейін қиратушы азамат соғысы (1950–1953 жж.) өтті. 1960 ж. халықтың сан басына шаққанда ЖІӨ бойынша (80 АҚШ доллары) Оңтүстік Корея көптеген Африка елдерінен қалып келе жатқан еді. Азамат соғысынан кейін Оңтүстік Корея АҚШ беріп тұрған өтеусіз несиесімен күн көрді. АҚШ осы елге өтеусіз несиені коммунистердің келуіне жол бермеуіне барынша тырысты [3].

Сонымен бірге Корея түбегі пайдалы қазбаларға кедей. Ауыл шаруашылықты таулы жер болғандықтан дамытуға қиын болды. Кореяның өзін-өзі азықпен қамтамасыздандыруға мүмкіндігі болмады.

1950 жылдарының аяғында Оңтүстік Кореяда қиын саяси жағдай қалыптасты, осы астан-кестен ағынында әскери төңкерісі нәтижесінде 1961

жылының көктемінде билікті әскери қызметкерлері басып алды. Оларды генерал Пак Чжонхи басқарды. Осы генерал 1979 жылға дейін ауыспай билік жасады.

Елде тәртіп орнатылды, бірақ қолданылған әдістері демократияға сай келмейді. Қатал генерал Пак мемлекеттік аппаратты толығымен тазалап, елді сыбайлас жемқорлықтан айырды. Сол кездерде Солтүстік Кореяның (Корея Халық Демократиялық Республикасының) даму динамикасы едәуір жоғары еді. Сондықтан қайткен күнде де Солтүстік Кореяға жетіп және оны озып кету үшін үстемшіл Пак жоспарлы мобилизация экономикасына сенді. Социалистік елдерде сияқты Оңтүстік Кореяда экономиканың дамуының бесжылдықтары енгізілді. Осы жоспарлардың өңдеу мен орындалуын Ұлттық қайта құру жоғары кеңесі бақылады. Осы кеңес негізінен жоғары әскери қызметкерлерден құрылған.

Пак Чжонхи Ресейдегі 1917 ж. В. И. Ленин басқарған Кеңес үкіметі сияқты ауқымды мемлекеттендіру жүргізді. Сонымен қатар үкімет көлік инфрақұрылымын, энергетиканы, сумен қамтамасыздандыруды толық қадағалауын сақтады. Экономикалық дамуында генерал Пактың әкімшілігі орталықтандырылған басқару жүйесіне сенді.

Пак нарықтың көрінбейтін қолына емес чебольдердің (Samsung, LG Group, Hyundai, Daewoo сияқты қаржы және өндіріс топтарының оңтүстік-кореялық түрі) қолданушылығына үлкен сенім артты. Чебольдер осы кезде пайда болды. Қазіргі кезде елде осындай 30 астам корпорациялары бар, олар елдің өнеркәсібінің көбісін бақылайды. Чебольдер шын мәнінде кландық олигархиялық конгломераттары. Оның негізгі басқару қызмет орындарына чеболь жетекшісінің туыстары мен достары тағайындалады.

XX ғ. 60 жылдарында Вьетнамда соғыс басталды. Оңтүстік Кореядағы соғысты АҚШ қолдады. Вьетнам соғысына 300 мыңнан астам оңтүстік-кореялықтар қатысты. Оңтүстік Кореяның осы соғысқа қатысуын АҚШ қуаттап, оған ондаған миллиард долларды грант, займ, көмекқаржы, технологиялар ретінде берді. Сонымен қатар чеболь корпорациялары АҚШ-тың әскери құрылысын жүргізуге, әскери техниканы көлікпен тасымалдауға, жөндеу мен қызмет етуге т.с.с. ірі тапсырыстар алып тұрды. Hyundai компаниясы осындай құрылыс тапсырыстар арқылы тез көтерілді, мысалы, АҚШ-тың әскери-теңіз базасын жасақтады. Оңтүстік Кореяның арзан жұмыс күштері және шетелден қаржының көп келуі өз ісін жүргізуге мүмкіндік жасады. Чебольдердің саны көбейді. Банк жүйесі мемлекеттендірілгеннің себебінен чебольдер үнемі жеңілдікті несие алып тұрды.

Оңтүстік Кореяда экономиканың қарқынды даму кезінде әлеуметтік қамтамасыздандыру жүйесі іс жүзінде болмады. Бұндай жағдай корпорацияларға даму үшін қосымша резервтер берді. Экономикалық

серпілісіне дейін чебольдер болмаған еді. Олар мемлекеттің қуатты қолдауымен өсудің ерекше нәтижесін көрсетті. Мысалы, кемелер жасауына Оңтүстік Корея компаниялары 70-ші жылдарының ортасында ғана шындап кіріскен еді, ал он жылдан кейін олар әлемде кеме жасаудың тоннажы бойынша 2-орынға шықты.

Электроника, автомобиль өндірістерінде де осындай жағдай болды. Чебольдер экономикалық ғажайыптың негізгі қозғаушысына айналды.

1979 ж. Пак Чжонхиды оңтүстік-кореялық барлау басқармасының директоры (ұлттық қауіпсіздік комитетіне ұқсас) атып өлтірді. 1980 жылы өлтірілген генерал Пакты жаңа үстемшіл Чон Ду Хван ауыстырды. Билікті ол Оңтүстік Кореяда дәстүрге айналған жолмен алды – әскери төңкерістің көмегімен. Чон Ду Хван кезінде қуатты орталықтандырылған басқару жүйесі толығымен сақталынды.

Ақырында қатыгез үстемдік басқаруы күшті азаматтық қозғалыстарға алып келді. Мысалы, 1979 ж. Кванджу қаласында шерушілерді басу кезінде жүздеген адамдар қаза тапты. 1987 ж. осындай жағдайға АҚШ араласты және Рейганның қысымымен үстемшіл Чон Ду Хван қызметтен кетуге мәжбүр болды. Оны Ро Дэ У ауыстырды, ол да генерал, бірақ көзқарасы ықтиярлы еді. Ро Дэ У 1993 ж. сыбайлас жемқорлыққа қатысы бар деп айыпталынып, тұтқындалды.

1990 жылдарының ортасында оңтүстік-кореялық ғажабы шыңына жетіп, доғаруға жақындады. 1997 ж. азиялық дағдарыстан кейін Оңтүстік Корея өсудің таңғаларлық қарқынын көрсете алмады.

Корея түбегінің даму тарихында әскери күштер маңызды рөл атқарған. Корё мемлекетінің кезінде әскери азаматтар саяси элитаның ішінде айрықша орын алған еді. Билікке қиын жағдай түскен кезде олар төңкеріс жасап, мемлекетті басқаруды өз қолдарына алатын. Дегенімен олардың қоғамдық құрылымы өте әлсіз еді.

Батыс елдері мен Жапонияның Корея түбегін отарлағаны корейлықтардың ұлттық сана-сезімінің қалыптасуына үлкен әсер етті, соның нәтижесінде қоғамдық ұйымдарының да көбеюіне. Сонымен бірге батыс елдерінде партиялардың пайда болуы буржуазияның корольдің билігімен күресуімен байланысты болса, ал Кореяда партиялардың пайда болуы ұлттық тәуелсіздігіне қауіп түсуіне байланысты.

Жапон езушілігі кезінде саяси партияларды ұйымдастыруы мүмкін болмаған. Жапонияның Екінші дүниежүзілік соғыста жеңілуі мен Корея территориясын бір-біріне қарсы келетін екі идеологиялық лагерьге бөлінуі көптеген саяси ұйымдардың пайда болуына алып келді.

Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында саяси партиялардың көшбасшылары тәуелсіз ұлттық мемлекетті құруға ұмтылды, яғни саяси

партиялардың бір-бірінен айырмашылығы нақты сезілмеген. Америка Құрама Штаттары мен КСРО осы елді екіге бөліп, көптеген партиялардың бірігуіне кедергі жасады. АҚШ Корея Халық Демократиялық Республикасын (Солтүстік Корея) басқаратын коммунистік партияны мойындамай, Ли Сынманға, Корея демократиялық партиясының көшбасшысына, жапондықтарға қызмет еткен корейліктерге, полиция қызметкерлеріне, шенеуліктерге сенім артты. Сонымен, бұрын жапондықтардың басшыларына қызмет еткен азаматтар енді АҚШ мүддесін қорғай бастады.

АҚШ әскери әкімшілігі корейлықтарды демократтық мемлекеттің идеясынан бас тартқызып коммунистерге қарсы шығатын мемлекет құрды. Шетел басып алған күштер (АҚШ пен Жапония) Ли Сынманға үстемділік тәртібін нығайтуға барымен тырысты. Осы кезде корейлықтардың ұлттық құндылықтарының бөлуіне алып келді: мемлекеттің салтанатты түрде жариялап жүрген демократиялық идеалдар мен үстемділік практика *арасында* дау шықты. Осы қарама-қайшылық Оңтүстік Кореяның тарихында 40 жылдан астам бойы қайталанып тұрды.

АҚШ әсерімен партиялық ұйымдардың қалыптасуы өте күрделі түрде өтті, американдық әскери әкімшілігінің барлық солшыл партияларға ымыраны көтермейтін көзқарасы келешектегі оңтүстік-корейлік мемлекетіндегі алғашқы республикалары партия жүйесінің бытыраңқы дамуына алып келді, халықтың көбісінің енжарлығын көрсетті. Соның нәтижесінде партиялық ұйымдар формальді түрде болып, жеке тұлғалардың арасындағы саяси күреске айналды.

Сонымен, Оңтүстік Кореяның алғашқы 40 жылында қазіргі саяси үрдіске әсер ететін партиялардың қалыптасуымен сипатталынады. Солтүстік Кореядан үнемі қауіптенуі, халықаралық жағдайдың күрделі жағдайы, барлау аппараты кеңінен бақылауы солшыл партиялардың қалыптасуына мүмкіндік бермеді.

Қазіргі таңда Оңтүстік Кореяда Бірлескен демократиялық (Минчжудан), Сэнури (Жаңа межелердің), Халық, Дұрыс, Әділеттік, Еркін партиялары Корея Республикасының Ұлттық жиналысын – бір палаталы заң шығарушы органын (парламентін) құрады. Ұлттық жиналыс 4 жылға сайланады, 300 депутаттан тұрады.

2016 ж. парламент сайлауында билеуші Сэнури (Жаңа межелердің партиясы) жеңіліп қалды. Президентке негізгі оппозициялық Бірлескен демократиялық партиясы (Тобуро) парламентте 121 орынға, Халық партиясы – 38, Дұрыс партиясы – 32, Әділеттік партиясы – 6, тәуелсіз депутаттар – 11 орынға ие болды [4].

Минчжудан (Бірлескен демократиялық партиясы) – елдегі президентке ірі оппозициялық партия. Партияның жетекшісі – Чху Миэ. Партияны 1955ж.

Син Икхи, Чан Мён, Юн Босон және Чо Бёнондар Демократиялық партия атымен құрған. 2014 ж. 16 наурызда Демократиялық партиясы Жаңа саясат коалициясымен бірігіп, Демократия үшін жаңа саяси одағын құрды. 2015 ж. 28 желтоқсанда Демократия үшін жаңа саяси одағы жаңа атау қабылдады – Бірлескен демократиялық партия. 2016 ж. 28 желтоқсанда парламент сайлауында Бірлескен демократиялық партиясы жеңді. Партияның идеологиясы – либерализм (ымырашылдық).

Сэнури (Жаңа межелердің партиясы) – Оңтүстік Кореяның саяси элитаның оңшыл консервативті партиясы. Партия 1963 ж. Демократиялық республикалық партиясы атымен құрылды. Сол кезде жетекшісі Пак Чонхи болды. Пакты өлтіргеннен кейін жетекшісі Чон Духван болып Әділеттіліктің демократиялық партиясы деп аталды. 2012 ж. 2 ақпанда Сэнури деген атқа иеленді. 2012 ж. желтоқсандағы президент сайлауында Сэнури партиясы жеңіп, Корея Республикасының тарихында бірінші әйел Пан Кынхе сайланды. 2016 ж. парламент сайлауында Сэнури партиясы жеңіске жете алмады.

Сэнури капитализм мен сауданы, кәсіпкерлікті, экономикалық дамуды, кіші үкіметті, салықты төмендетуді, сондай-ақ АҚШ пен басқа да батыс елдерімен ынтымақтастықты қолдайды. Сэнури партиясы Солтүстік Кореяға қарсы шығады.

Оңтүстік Кореяның билеуші Сэнури партиясы 2016 ж. бөлінді. Парламент президентке сенімсіздік білдіргеннен кейін президенттік фракцияға жатпайтын депутаттар партияның қатарынан шықты. Қазіргі кезде Сэнури партиясынан кеткен фракция жаңа партия құрып, президент сайлауына өз кандидатын ұсынбақшы. Осы бүлік консервативті партияның президент сайлауындағы күрес үшін келешегіне кедергі болып тұр. Парламенттің оппозициясы депутаттары ғана емес Сэнури партиясының өкілдері де президент Пак Кын Хені мемлекет басшысынан тайдыру және оның өкілеттілігін тоқтату туралы шешімді қолдады.

Халық партиясы 2016 ж. 2 ақпанда құрылды. Құрылтайшылары – Ан Чхольсу мен Ким Хангиль. Партия жетекшісі Пак Чивон. 2016 ж. парламент сайлауында 3-орынға иеленді.

Дұрыс партиясы да 2010-шы жылдарында құрылды.

Әділеттік партиясы – прогресивтік (солшыл және орталықшыл) саяси партиясы 2012 ж. 17 қазанда Әділетті прогресивтік партиясы Біріккен прогресивті партиясынан бөлініп жаңа атымен құрылды. 2013 ж. партия жаңа аты – Әділет партиясы – қабылдады. 2016 ж парламент сайлауында сайлаушылардың 7,2% дауыстарын алып парламентке кірді.

Сонымен қатар соңғы парламент сайлауының алдында Біздің ашық партия (Ёллинуридан), Ұлы елдің партиясы (Ханнарадан), Жұмысшылардың

демократиялық партиясы (Минчжуводоидан) деген партиялар болған. Саяси күрестің түрлі жағдайларына байланысты олар түрлі партиялармен араласып кетті.

Оңтүстік Кореяда – ширек ғасырдан астам парламент пен президент сайлаулары әділ және еркін өтетін демократиялық ел. Сайлауда жеңген де жеңіліп қалған тараптары мойындайды. Бірақ оңтүстік-кореялық демократияның бір қызық ерекшелігі бар – тұрақты партиялардың болмауы. Оңтүстік кореялық партияларды орташа өмір сүруі өте қысқа. Мысалы, 2012 ж. Кореяда екі партия – Сэнури (Жаңа межелердің партиясы) мен Минчжудан (Бірлескен демократиялық) – қарсыласып кезекті президент сайлауына қатысты.

2012 ж. парламент сайлауында үшінші орынға ие болған Прогрессивті бірлік партиясы сайлау алдында бір жарым жыл ғана (2011 ж.) құрылған. Сонымен 2012 ж. сайлауға мүлдем жаңа партиялар қатысқан.

2016 ж. парламент сайлауында Халық партиясы үшінші орынға ие болды. Бірақ осы партия 2016 ж. 2 ақпанда құрылды.

Дұрыс партиясы да 2010-шы жылдарында ашылды. Әділеттік партиясы да сол кездерде құрылды.

Ал енді 2007 ж. президент сайлауына басқа партиялар қатысқан: Ұлы елдің, Біріккен жаңа демократиялық, Еңбектің демократиялық партиялары. Сөйтіп 2007 ж. саяси құбылыстары 2011 жылындағы өзгерістермен ешқандай жалпылығы жоқ. Партиялар сайлаудың алдында 1–2 жыл бұрын құрылады. Бұл Оңтүстік Кореяның саяси ерекшелігі. Партиялардың көбісінің тарихы өте қысқа, 5-6 жыл, яғни бір сайлау циклы.

Бірақ Кореяда өздерінің бағдарламалары бар анық саяси күштер жоқ деп айтуға болмайды. Қазіргі Оңтүстік Кореяда тұрақты саяси күштер бар. Солардың ішінде: Бірлескен демократиялық партиясы (Минчжудан), 1955 ж. құрылған; Жаңа межелердің партиясы (Сэнури), 1963 ж. ашылды; Біздің ашық партиясы (Ёллинуридан) 2003 ж. құрылған.

Сонымен, оңтүстік-кореялық экономикалық ғажабының негізгі құпиялары неде? Неге Оңтүстік Корея осындай нәтижеге жете алды, ал ондаған мемлекеттер ықтиярлы экономикасымен жоғары нәтижеге қол жеткізе алмады?

Оңтүстік-кореялық жетістіктің негізгі себептері:

- Экономиканы қатаң мемлекеттік басқаруы.
- Мемлекеттік жоспарлау.
- Көлік пен банк жүйесін мемлекеттендіру.
- Ірі өндіріс топтарына сену. Айта кететіні осы топтар қылмыстық жекешелендіру нәтижесімен емес, шын мәнінде нөлден жасалынып шығады.

• АҚШ-пен достастық. Оңтүстік Кореяға бақытты лоторея билеті түсті, дегенімен осы территорияда астам державалардың геосаясаттық мүдделері қиылысты. Соның нәтижесінде шетел қаржылары молымен келді.

Сонымен, Оңтүстік Кореяда нарықтың көрінбейтін қолдары қатты байланған еді және экономикалық дамуына кесір жасай алмады. Өсу жетістігінің формуласы: *үстемділік + арзан жұмыс қолдары + шетел қаржылары = оңтүстік-корейлық гажан*. Бірақ бұндай жетістікті қайталауға әр кімге келе бермес. АҚШ кез келген үстемшілге қаражатты төгіп бермейді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ломакин В. К. Мировая экономика. – М.: Юнити, 2012. – 671 с.
2. <https://ru.wikipedia.org/wiki>.
3. <http://fedin.org/ekonomika/chudo-yuzhnoj-korei.html>.
4. https://www.google.ru/?gws_rd=ssl#newwindow=1&q=%D1%8D%D0%BA.

АБДЫХАНОВ У. К. ПРИОРИТЕТЫ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ И СТРАТЕГИИ ЮЖНОЙ КОРЕИ

В статье рассматриваются вопросы экономического процветания Южной Кореи во второй половине XX и начале XXI столетия. Автор определяет, на основе каких факторов столь стремительно развивалась экономика Республики Корея, в частности, отмечается, что южно-корейское «чудо» появилось не в результате влияния так называемой невидимой руки рынка, а благодаря жёсткому государственному контролю экономики, государственному плану, национализации транспорта и банковской системы, с опорой на крупные производственные корпорации и «дружбу» с США.

Ключевые слова: экономика, развитие, темп роста, развитые государства, демократия, производство, результат, либеральный, кризис, динамика, достижение, рынок, банковская система.

ABDYHANOV U.K. PRIORITIES OF ECONOMIC POLICY STRATEGY IN SOUTH KOREA

The article deals with the economic prosperity of South Korea in the second half of the twentieth and early twenty-first century. The author reveals on the basis of what factors economy of the Republic of Korea is so rapidly developing, in particular, he marks that the South Korean «miracle» did not appear as a result of the influence of the so-called invisible hand of the market, and thanks to the rigid state control of the economy, the state plan, transport, nationalization and banking systems, reliance on large industrial corporations and «friendship» with the United States.

Keywords: economy, development, growth rate, developed countries, democracy, the production, the result of liberal crisis, the dynamics, the achievement of the market, the banking system.

УДК 331.461

ТРУДЫ Г. ЧЕСБРО: ТЕОРИЯ ОТКРЫТЫХ ИННОВАЦИЙ

ИСАТАЕВА Г.Б., ЖУПАРОВА А.С.

В XX веке преобладала концепция развития инновационной деятельности на основе традиционной вертикальной интеграционной модели, когда конкурентное преимущество компаний достигается за счет функционирования крупных научно-исследовательских лабораторий, разрабатывающих технологии, которые впоследствии использовались для создания новых продуктов. Основоположником понятия «открытые инновации» является Генри Чесбро. В статье представлен анализ работ Г. Чесбро, посвященных раскрытию сущности теории открытых инноваций.

Ключевые слова: инновация, инновационный менеджмент, открытые инновации

Первой книгой Г. Чесбро, посвященной этой тематике, является «Открытые инновации. Новый путь создания и использования технологий», вышедшая в 2003 году в Гарварде [1]. В этой книге Г. Чесбро, предполагает что способ, при помощи которого предлагаются и выводятся на рынок новые идеи, претерпевает фундаментальные изменения. Новая концепция заключается в пересмотре внутренних процессов управления НИОКР в сторону их открытости, диффузии технологий на основе взаимного сотрудничества университетов, национальных лабораторий, стартап компаний, поставщиков, потребителей, отраслевых консорциумов. Концепция открытых инноваций получила свое развитие в результате анализа передового опыта управления крупными международными компаниями, такими как Xerox, Intel, IBM, Lucent.

Генри Чесбро в своем труде на примерах таких компаний, как Xerox, Intel, IBM, Lucent, показал новые подходы к управлению инновациями. Главная идея работы автора заключается в раскрытии сущности инновационного управления инновациями.

В своей работе автор раскрывает принципы, на которых предприятия строили управление нововведениями в прошлом, в эпоху «закрытых инноваций», так Г. Чесбро называет методы управления инновациями, на основе которых компании действовали в XX веке. Это было время, когда предприятия пытались решить все сложности при управлении инновационными процессами самостоятельно.

С ростом процессов экономической интеграции, интернационализации хозяйственной деятельности, развитием глобализации и появлением новых

информационно-коммуникационных возможностей, прежде всего, интернета, прошлые устои начинают изживать себя. Старые подходы Г.Чесбро противопоставляет новым современным основам эффективной инновационной деятельности, на которых уже развиваются некоторые передовые компании. Новые подходы Г. Чесбро называет «открытыми инновациями», подразумевая при этом, что при управлении инновационными процессами организациям не следует замыкаться на внутренней среде. Сравнивая особенности инновационной деятельности, осуществляемой на принципах открытости и закрытости (таблица 1), Г.Чесбро демонстрирует контрасты старых и новых подходов к разработке и реализации инноваций.

Таблица 4 - Сравнение принципов закрытых и открытых инноваций

Среда компании	Функциональная область компании	Принципы закрытых инноваций	Принципы открытых инноваций	
Внутренняя	Управление персоналом	Талантливые люди, работающие в этой области, работают на нас	Далеко не все талантливые люди работают на нас. Мы должны взаимодействовать с талантливыми людьми, действующими как в нашей компании, так и за ее пределами	
	Управление НИОКР	Чтобы получить прибыль от НИОКР, мы должны сами совершить открытие, разработать его до уровня продукта и довести до конечного результата	Значительную ценность могут создавать внешние НИОКР; внутренние НИОКР необходимы, чтобы получить часть этой ценности	
	Управление конкурентоспособностью	Если мы сделаем открытие сами, то сможем первыми выйти с ним на рынок	Компания, которая доводит инновацию до рынка первой, выигрывает	Нам не обязательно самим проводить исследования, чтобы на основе их результата получить прибыль
		Если мы сами	Если мы сами	Создание более совершенной модели бизнеса важнее, чем выход первым на рынок
		Если мы сами	Если мы сами	Если мы наилучшим

		создадим в отрасли большую часть лучших идей, мы выиграем	образом воспользуемся внутренними и внешними идеями, мы выиграем
	Управление интеллектуальной собственностью	Мы должны хорошо контролировать нашу интеллектуальную собственность, чтобы конкуренты не воспользовались нашими идеями с прибылью для себя	Мы должны получать прибыль от использования другими нашей интеллектуальной собственности, и мы сами должны покупать интеллектуальную собственность у других компаний всякий раз, когда она соответствует нашей бизнес модели
Внешняя	Управление отношениями с внешним окружением	Инновационное взаимодействие осуществляется преимущественно по вертикали с крупными научно-исследовательскими лабораториями	Инновационное взаимодействие осуществляется с потребителями, поставщиками, конкурентами, инновационными посредниками, другими инновационно-ориентированными хозяйствующими субъектами, связанными с компанией по горизонтали

Наряду со сравнительным описанием старых устоев и новых подходов к реализации нововведений, Г. Чесбро приводит схему открытых и закрытых инноваций, ставшую уже всемирно известной (рисунок 1 и 2). Автор использует тоннель для описания инновационного процесса, сплошные и прерывистые границы которого наглядно демонстрируют сущность вчерашних и сегодняшних основ инновационной деятельности. По мнению автора, в настоящее время бизнес вступает в новый этап инновационной деятельности, когда источники инновационного потенциала компаний находятся за их пределами. Несмотря на то, что для производства ядерных реакторов и авиадвигателей есть веские причины оставаться закрытыми, многие отрасли промышленности находятся в процессе трансформации между двумя парадигмами. Речь, прежде всего, идет об автомобильной,

биотехнологической, фармацевтической, медицинской, компьютерной, коммуникативной отраслях, а также о сферах программного обеспечения, банковских и страховых услуг, производства потребительских товаров, и, даже, военной техники и систем коммуникаций. Центр формирования инноваций в этих секторах экономики смещается с центральных НИОКР лабораторий в старт-ап компании, получающие все большее распространение, а также в университеты и другие организации-посредники инноваций.

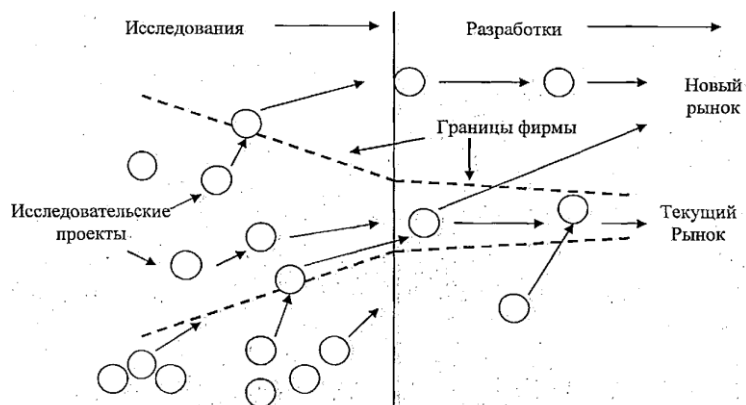


Рисунок 1 - Процесс управления НИОКР согласно концепции «открытых инноваций» [15]

В своем труде Г. Чесбро неоднократно доказывает преимущества открытых инноваций перед закрытыми. На примере нескольких технологий автор показывает, как отвергнутые Хероx инновации нашли эффективное применение за пределами предприятия, несмотря на то, что изначально их сочли неприбыльными.

Противопоставлением теории открытых инноваций являются старые подходы, ориентированные на внутреннюю среду компаний, что нередко приводит к дублированию инновационных разработок, и как следствие, растрачиванию ресурсов и недополучению значительной доли прибыли. Такой подход Г. Чесбро называет «закрытыми инновациями». Сравнивая, старую логику управления инновациями с новой, автор приводит схемы закрытых и открытых инноваций. Схема закрытых инноваций представлена на рисунке 2.

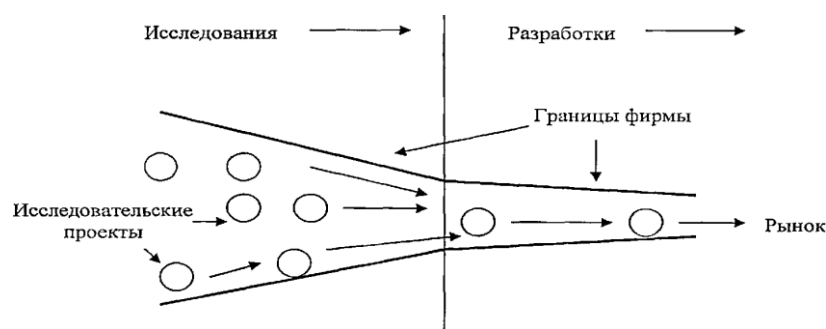


Рисунок 2 - Процесс управления НИОКР согласно концепции «закрытых инноваций» [15]

Непрерывные полужирные линии обозначают границы компании, которая самостоятельно осуществляет исследовательские проекты, реализующиеся в предлагаемой на рынок продукции. При этом во время исследовательского процесса происходит тщательный отбор и фильтрация идей, которые доводятся до этапов разработки и коммерциализации. Такой подход предполагает сохранение наиболее привлекательных проектов, которые прошли ряд внутренних проверок и, как считается, имеют высокую вероятность успешной коммерциализации.

К основным факторам, свидетельствующим об ограниченности подхода закрытых инноваций, относятся:

- постоянно возрастающая мобильность опытных и профессионально подготовленных специалистов,

- увеличение объемов частного венчурного капитала, используемого для создания старт-ап компаний, воплощающих результаты внешних исследований в новых продуктах,

- постоянно сокращающийся жизненный цикл и время вывода на рынок новых товаров и услуг.

Г. Чесбро детально исследует модели закрытых и открытых инноваций, при этом уделяя особое внимание вопросу, как в настоящее время без помощи центральных лабораторий промышленных предприятий, имеющих ключевое значение для инноваций в прошлом, происходит диффузия технологий на основе объединения усилий университетов, национальных лабораторий, старт-ап компаний, поставщиков, потребителей, отраслевых консорциумов. Кроме этого, Г. Чесбро призывает организации задуматься о об ошибках, которые допускают компании, замыкаясь лишь на внутренней среде организации. Это приводит к тому, что многие компании растрачивают свои ресурсы, порой просто дублируя инновационные разработки. Скрывая результаты проведенных исследований, организации недополучают

значительную долю прибыли, в отличие от тех компаний, которые позволяют другим предприятиям использовать свои технологии. Отмечается, что неиспользуемые инновации со временем теряют свою привлекательность.

Очень распространенный принцип закрытых инноваций это складывание неиспользуемых технологий «на полку». Г. Чесбро называет этот принцип «нафталинным». Компании претерпевают огромные потери, откладывая внедрение разработок.

Также Г. Чесбро отмечает важность процесса коммерциализации. По его мнению, технологии не имеют врожденной рыночной привлекательности. Так, автор на конкретных примерах иллюстрирует как одни и те же технологии, вышедшие на рынок под разными бизнес моделями, приносят компаниям разные доходы. Важным моментом в управлении открытыми инновациями является управление интеллектуальной собственностью, при котором компании становятся активными продавцами и покупателями технологий. Это требует пересмотра политики в сфере охраны нематериальных активов, а именно, переориентации с защиты от конкурентов на получение прибыли от использования собственных разработок компании сторонними предприятиями.

В этой связи в 2006 году в Гарварде издается вторая книга Генри Чесбро «Открытые бизнес-модели. IP-менеджмент» [2], посвященная развитию теории открытых инноваций и усилению роли бизнес-моделей для коммерциализации инноваций. Во второй книге Г. Чесбро не только показывает, почему бизнес-модели должны стать открытыми, но и предлагает своеобразный диагностический инструментарий, позволяющий оценить текущую бизнес-модель компании. Под *бизнес-моделью* Г. Чесбро понимает общую схему сочетания идеи или технологии с их экономическими результатами. При этом бизнес-модель выполняет две важные функции: создание ценности и получение прибыли. Для первой из этих функций она определяет совокупность видов деятельности, в результате которых появляется новый продукт или новая услуга, то есть создается конечная ценность. Во-вторых, бизнес-модель обеспечивает получение части ценности в результате определенных действий компанией, разработавшей эту модель.

Г.Чесбро выдвигает и обосновывает тезис о том, что для этого компаниям, прежде всего, следует по-новому управлять интеллектуальной собственностью и вести инновационные процессы более открыто. Развивая свои мысли, в этом издании Г.Чесбро предлагает своеобразный диагностический инструмент, позволяющий оценить текущую бизнес-модель компании. По мнению автора, формирование новой, открытой бизнес модели должно стать прерогативой высших менеджеров компании, особенно, тех, которые задействованы в управлении маркетингом, интеллектуальной

собственностью, финансами и развитии новых продуктов. Г.Чесбро дает рекомендации высшим менеджерам по тому, как преодолеть барьеры на пути создания более открытой модели бизнеса. Особую роль при этом, по исследованиям Г.Чесбро, могут сыграть посредники инноваций.

Во второй книге Г. Чесбро также представляет новых игроков на рынке инноваций и вводит новое понятие – «*инновационные посредники*». Компании, ориентированные на помощь новаторам в более быстром использовании внешних идей или помощь в поиске дополнительных рынков, где их собственные идеи о взаимной выгоде могут использоваться другими организациями, автор идентифицирует как «посредники инноваций». Другими словами, «инновационные посредники – это организации поддержки инновационной деятельности, которые возникли благодаря развитию рынка интеллектуальной собственности. Их основная миссия заключается в обеспечении доступа к мировым инновационным ресурсам и формировании своего рода глобального общества поставщиков (провайдеров) инноваций».

Посредников инноваций, в лице успешных компаний на рынке США, и их основные функции, обозначенные автором, можно увидеть в таблице 2.

Таблица 2. Посредники инноваций и их основные функции

Посредник	Фокус	Функции
InnoCentive	Онлайновый портал обмена информацией	Рынок трансфера технологий, агент на рынке инноваций
NineSigma	Запрос предложений по e-mail	Агент на рынке инноваций
Big Idea Group	Разработчик концепта	Агент на рынке инноваций, соразработчик
InnovationXchange	Членство в инновационном обществе	Брокер
Shanghai Silicon IP Exchange	База данных легально приобретенной интеллектуальной собственности в области полупроводников	Брокер
Ocean Tomo	Банк, приобретающий интеллектуальную собственность	Формирование спроса на рынке

Теория открытых инноваций Г.Чесбро получила широкий отклик среди представителей академической среды. Третий труд Г.Чесбро написан совместно с такими исследователями, как В. Ванхавербеке, К. Симарда, Дж.

Веста, Дж. Кристенсена, С. Галлагера и М. Глуда. Авторы приходят к выводам о том, что теория открытых инноваций применима как в сфере информационных и телекоммуникационных технологий, так и в коммерциализации агбиотехнических (agbiotech) инноваций.

Обобщая представление этих трех изданий в теории открытых инноваций, которые широко обсуждаются и поддерживаются в мире теоретиками и практиками в области инновационного менеджмента, важно упомянуть о том, что ОЭСР – Организация экономического сотрудничества и развития, (ООН) совместно с Министерством Экономического развития Голландии, понимая важность концепции открытых инноваций для продвижения новых технологий провели 6 декабря 2006 года однодневную конференцию на тему «Глобализация и открытые инновации». Иначе говоря, не только теоретики и практики инновационного менеджмента, но и структуры уровня государственного управления активно обсуждают в мире парадигму открытых инноваций.

По общему мнению, понятие «открытые инновации», введенное Генри Чесбро не просто очередное «популярное слово» с коротким жизненным циклом или новая технология типа «тотального менеджмента качества», «реинжиниринга бизнес процессов» или «популярная литература» типа «как повысить эффективность инновационной деятельности в компании». Теория Чесбро – это не очередное вложение в НИОКР или изменение качества инновационных затрат. Его труды – это обобщение назревших перемен. Все, о чем говорит Г.Чесбро, – это уже существующая практика, на которую важно обратить внимание. Его теория не требует внесения кардинальных перемен и структурных изменений в управлении компаниями. Многие компании уже функционируют на принципах открытых инноваций, сами того не осознавая. Г. Чесбро и его соавторы стремятся лишь показать обозначившиеся мировые тенденции с тем, чтобы дальнейшее развитие инновационного менеджмента проходило более системно, с учетом концепции, которая строится согласно принципам эволюционного развития международного экономического окружения.

Те, специалисты, которые уже занимаются применением теории открытых инноваций на практике, считают, что каждый, кто связан с инновационным и стратегическим менеджментом, должен обратить внимание на эту перспективную область исследования. Молодые ученые, в свою очередь, тоже найдут для себя много новых интересных аспектов для проведения исследований в направлении, обозначенном Г.Чесбро и его коллегами.

Касательно термина «открытые инновации», Г.Чесбро в своей первой книге приводит нижеследующее определение: *«открытые инновации – это*

парадигма, согласно которой считается, что компании могут и должны, наряду с собственными, использовать и внешние идеи, а также применять «внутренние» и «внешние» способы выходов на рынок со своими более совершенными технологиями».

ЛИТЕРАТУРЫ

1. Chesbrough H. Open Innovation. The New Imperative for Creating and Profiting from Technology. – Harvard: Harvard University Press. – 2003. - P. Ххvi.
2. Chesbrough H. Open Business Models. How to Thrive in the New Innovation Landscape. – Harvard: Harvard University Press. – 2006. – 586 p.

ИСАТАЕВА Г.Б., ЖУПАРОВА А.С. Г.ЧЕСБРОНЫҢ ЕҢБЕКТЕРІ: ИННОВАЦИЯЛАРДЫҢ АШЫҚ ТЕОРИЯСЫ

XX ғасырда инновациялық қызметтің даму концепциясы дәстүрлі тік интеграциялық модельдің негізінде жүзеге асатын, яғни бұл кезде компаниялардың бәсекелестік басымдылығы ірі ғылыми – зерттеу лабораторияларының қызметі есебінен жүріп және технологиялар жетілдірілетін, ал оны олар кейін жаңа өнімдерді шығаруда қолданатын. Ашық инновациялық тұжырымдамасын қалаушы Генри Чесбро болып табылады. Ашық инновациялар теориясын мәнін ашу үшін Г.Чесбро еңбектері жұмыста қарастырылған.

Кілт сөздер: инновация, инновациялық менеджмент, ашық инновация

ISATAEVA G.B., ZHUPAROVA A.S. PROCEEDINGS OF H. CHESBROUGH: OPEN INNOVATION THEORY

In XX century the dominated concept of innovation, based on the traditional vertical integration model, in which the competitive advantage of companies reached by functioning of major research laboratories are developing technologies that are later used to create new products. The founder of the concept of open innovation theory is Henry Chesbrough. The paper discusses the works of H. Chesbrough, disclosure, dedicated to the theory of open innovation.

Key words: innovation, innovation management, open innovation

ТІЛ БІЛІМІ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТАНУ

УДК 821 161

МИХАИЛ ЛЕРМОНТОВТЫҢ ПРОЗАСЫ МЕН ПОЭЗИЯСЫН ӘДЕБИЕТТАНУ ЗЕРТТЕУІНДЕГІ ӘДІСТЕРІ

АБДЫХАНОВ У.К., ЛАТЫШЕВ О.Ю., РЭЙ С.Г.

Мақала М. Ю. Лермонтовтың шығармашылығын зерттеуіндегі әдебиеттану амалдар мен әдістерін пайдалануына арналған. Еңбекте зерттеуді ұйымдастыруында феноменологиялық тәсіл мәдени-тарихи, салыстыру-тарихи және әлеуметтік әдістермен үйлесетіні қарастырылады. Рецептивтік эстетикаға да арнайы назар бөлінеді. Қазіргі кездегі қолданылып тұрған зерттеудің тәжірибелік мағынасы университеттер мен пединституттардағы филология факультеттерінде арнайы курстар мен жалпы білім беретін мекемелеріндегі тарихи және филология салаларында элективті курстарды жасауында тиісті бағаланады. Сонымен бірге әдебиеттанушы-ғалымдар мен тарихшылардың көп тобы келешек зерттеулерінің негізі бойынша осы еңбектен үзінді алуына болады.

Кілт сөздер: *әдіс, амал, зерттеу, феноменологиялық амал, мәдени-тарихи әдіс, салыстыру-тарихи әдіс, әлеуметтік әдіс, рецептивтік эстетика, сюжет, талап, талаптану.*

М.Ю.Лермонтовтың шығармашылығын зерттеу кезінде біз барлығын қамтитын бір ғана әдісі жоқ екендігіне көзіміз жетті. Кешенді әдістер мен амалдарды қолдану қажет. Мысалы, автордың санасын мәтін арқылы анықтайтын феноменологиялық амал айтарлықтай кең инструментарийді пайдалануға мүмкіндік береді. Осы аспаптарды қолдануы талап, талаптану, сананы сынау, рефлексия, субъективтік сынауды өзектендіреді. Бірақ феноменологиялық әдіске тән көркемдік шығарманы әлеуметтік, тарихи және басқа да мәнмәтіннен тыс сипаттау Лермонтовтың мәнмәтінге байланысты шығармаларын толыққанды зерттеуге мүмкіндік бермейді, сонымен бірге осы жағдайда феноменологиялық амалды жалғыз ғана тәсіл ретінде қабылдау, сондай-ақ оны үстемділік амалы ретінде де пайдалану мүмкін емес, дегенімен субъективтік басымдылығының қауіп-қатері шығады. Әйтсе де осы амалдың біздің зерттеуіміздің барысында өзінің үйлесімді ролі бар. Солай, К. Штайн мен Д.Петренко өздерінің еңбегінде М.Лермонтовтың әмбебаптылығын негізге алып, «феноменология мен жан-жақтылық танымда арақатынасты орнатуы әмбебаптылық негізінде мүмкін. Феноменология нақты құбылыстардың әлемін ғана емес, ол таза формалар мен абсолюттік ақиқаттардың рухани мәнін және т. б. зерттейді» деп нандырады [1].

Лермоновтың шығармашылығында ой коммуникативтік ниеті ретінде феноменологиялық амалды зерттеуінде әлеуметтік және мәдениеттік мәтінге жақындатуға мүмкіндік береді. Бірінші жағынан, Лермонтовтың поэзиясын ақынның нақты дәуірдің қатарына жататындығын еске алып феноменологиялық амалдың шеңберінде зерттеуге мүмкіндік аламыз. Екінші жағынан, Лермонтовтың уақытымен шектелмеген шығармашылығы, жанрлық және стильдік шеңбері сол дәуірмен шектелмеген жағдайлары бір ғасыр өткен соң Б.Л. Пастернакқа М.Ю. Лермонтовтың әдеби ұстанымында модернизмнің экзистенциалды мақсатын байқуға мүмкіндік берді [2]. Сонымен М.Ю. Лермонтовтың ұлан-байтақ көргендігі мен оның шығармашыл мұрасын ауқымды сипаттауының себебінен ақынның шығармашылығын алдағы зерттеу әрекеті өрісінің шеңбері едәуір кеңейтілді және үнемі өзекті болып тұрады.

Э.Левинас феноменология мен талаптану ұғымдарының арасында теңдік белгісін қояды: «феноменология – ол талаптану» дейді [3]. Ф.Брентано талаптануды феноменологияның негізгі түсініктерінің бірі деп енгізген, ал Э.Гуссерль оны негіз етіп алған. «Талаптану» деген түсінік өзінің мағлұматымен «феноменология» деген ұғымымен аяқталмайды, ол онда айқын басым болады. Гуссерль бұрыннан феноменологияның даму жолдарын болғанын ұйғармаса да, бірақ осындай жағдайда да, «талаптану» деген ұстаным бұрынғыдай айқындаушы болып қалды. Сонымен, М. Лермоновтың шығармашылығын феноменологиялық зерттеуін ұйымдастыруында талаптануды үстемді негізі деп қарастыруға болады.

Лермонтовтың кемеңгер шығармаларының кейіпкерлері шын нысандар тұрғысында емес, ниетті қатынастарында болады, сол себептен жазушының шығармашылығын феноменологиялық жағынан оқу мүмкіндігін күшейтеді. И.Ф. Анненскийдің пікірінше: «Лермонтовтың адамдары жазушының адамдар деген ойы ғана болған» [4].

Феноменологиялық зерттеу толғау ұстанымынан ішкі әңгімесі ретінде де Лермонтовтың шығармалары атынан берекелі сүйеніш болып табылады. Әр шығарманың терең психологизмі, данышпанның өз болмысын үздіксіз ұғынуы, өзіне, өзінің ішкі дүниесіне айналдырылған толғау осы жағдайда бізді тағы да осындай зерттеу амалдың мақсаттылығына нандырады.

Белгілі мөлшерде феноменологиялық амалдың басым болу жағдайында мәтіннен үзіп алынуды өтеуін әдебиеттану зерттеудің мәдени-тарихи әдісі талап етеді. Керісінше феноменологиялық амалды колдану, бірінші жағынан, көркем шығарманы дәуірдің құжаты ретінде қабылдауын ұйғарады және, екінші жағынан, дәуірдің әртүрлі кезеңіндегі дамуындағы халықтың рухын бейнелейді. Бұл халық мінезі, өркениет, нәсіл, орта, сәт, әдебиет фактісі деген ұғымдарды пайдалануына мүмкіндік береді.

Келтірілген мысалдардың маңыздылығының дербестілігі бола тұрса да сұрақ туындауы мүмкін: кейіпкердің жеке сипатын объективті түрде келтіруге, тұлғаның тарихтағы рөлін әбден адекватты (барабар) қабылдауы мүмкін бе? Мәдени-тарихи әдісті дербес қолданған кезде дара психологиялық құраушыларды анық қарастыруын күтуге бола ма? Біз ойлаймыз, мәдени-тарихи әдіс пен феноменологиялық амалды өзара толықтырып қолдануы ерекше барабар зерттеу нәтижесін береді.

Лермонтовтың шығармаларын зерттеуінде мәдени-тарихи әдісті қолданған кезде әлем әдебиет классигінің данышпанына «халық мінезі» деген түп негізінің маңыздылығын естен шығармау қажет. Лермонтовтың лирикасының сыршылдығын да, оның жазғандарының көбісінің күнделіктілік мәнін де ақынның поэзиясының халықтылығына қарсы қоюға мүмкін емес, ақынның барлық жазғандары қандай болғанда да халықпен байланысты, халықтың мінезін әр жолында ерікті немесе еріксіз беру ынтасы да мүмкін емес.

Лермонтов өркениеттің шабуылын күйзеле бастан кешірді, ол халықтың өзгешелігін сақтауын жақтады, қазір біз оны жан-жақты сәйкестік дейміз. Лермонтов пен басқа да көптеген ақындар мен жазушылардың және философтардың шығармашылықтарында «өркениет» пен «мәдениет» деген ұғымдар бір-біріне басымдық қарсы қойылған. Ақынның көзі тірісінде мәдениет пен өркениеттің жағымды өзара сіңісуіне әлдеқайда алыс болып тұрса да, ол осы екі құбылысты сыртқы тұрғысында жарастыруға ұмтылған еді, әдеттегідей, осының алдында бұл жағдайға қарсы тұрды, дегенімен жан төзбестік шарасыздық ретінде қабалдады.

Лермонтовтың шығармашылығында үдемелі және «қарсылықты қалыптастыратын» өркениеттің болуы мәдени-тарихи әдіс шеңберінде жан-жақты зерттеуін талап етеді.

Тарихи, әлеуметтік, мәдениеттік немесе тұрмыстық орталар кез келген шығармашыл тұлғаға сияқты Лермонтовтың шығармашылығының сипатына жалғастырушылық түрде әсер етті, сондықтан зерттеушінің назарымен мәдени-тарихи әдістің шеңберінен аттап өтуге болмайды. Бірақ автордың шығармашылығының ауқымдылығы мен тереңділігіне байланысты осы жерде, күмәнсіз, басымды рөлі тарихи ортада артады.

Өз кезегінде, тарихи-салыстыру әдісіне тарихи поэтика, салыстыру, қайталанушылық, ықпалдылық, қатар, психологиялық параллелизм мен сюжет сипатты, сондықтан зерттеу барысында осыларды ойлы қолдануында тарихи принципті ұстауына мүмкіндік береді. Оның негізіне тарихи-типологиялық салыстыру салынған. Тарихи-салыстыру типология Лермонтовтың шығармашылығының ұлттық «тік» – типологиялық ерекшеліктерімен – әдебиеттерінің мұрасымен «көлденең» қарым-қатынас

байланыстары туралы түсінігін едәуір байытуға мүмкіндік береді. Осы типологиялық ерекшеліктер әртүрлі әдебиеттердің бір түбірден, бірыңғай негіз қалаушы дәстүрде дамуын көрсетеді. Бұл Кавказдың жас әдебиетіне де қатысы бар болуы мүмкін, Лермонтов сол кезде олардың шығармаларын тек ауызша табыстауында қабылдаған болар. Тарихи-салыстыру әдісін іске асыруына едәуір қолдау мәтінді басқа тілдегі мәдени мәнмәтін шеңберінде қабылдау болады. Ойламаған мағыналық ортасында данышпанның әдеби ойының сипаты мен сапасына әсер еткен хрестоматиялық болып көрінетін әдеби шығармалардың бұрын шамалы ғана байқалған көркемдік құны айқындау көрінеді.

Тарихи поэтика мен әдебиеттану ғылымының ұзақ бытыраңқылығы ізденістің азды-көпті зерттеу салаларының арасындағы бірдейлілігін жаңғырту үшін тарихи-салыстыру әдісін күшейтілген қолданысқа алып келуіне қажет етті. Бұл Лермонтовтың шығармашылық материалында тарихи поэтиканы замануи әдебиеттанушылардың назарына қайтару үлгісін құруына мүмкіндік беруге болатын еді.

Лермонтовтың прозалық және поэтикалық шығармаларындағы образдар, әуендер мен эпитеттердің қайталанушылығын біз жалпыға мәлім фактісі ретінде қабылдаймыз. Біз бұны ажырамас құндылықты маңызды құрам бөлігі бар деп түсіндіреміз. Ажырамас құндылықты маңыздылығының болмағаны Лермонтовтың шығармашылық үдерісін мағынасыздандырады. Қайталанушылықты зерттеудің тарихи-салыстыру әдісі арқылы қарастырғанда, жазушының баяндауына қатыстырған тарихи мәнмәтінге қандай образдар, әуендер мен эпитеттер сай келгенін байқауға болады.

Бөлек шығармалар мен Лермонтов жүгінген алдын ала білдіруші жеке ұлттар әдебиетінің басымды көркем әдістерін типтеу әлеуметтік әдіс те мүмкіндік береді. Оның зерттеу үдерісіндегі әлеуметтік кездерін жалпылау жеке принциптері бастамасының басымдылығын арттыруға енгізетін әдістер мен амалдардың шығынын белгілі мөлшерде өтеуге мүмкіндік береді. Жазушы мінездің өзгешелілігін ізделіп отырған көркем әдісіне гипербола мен гротеск деңгейіне өтпей қол жету мақсатымен әдейлеп едәуір күшейте алады. Жоғарыда біз әдеби шығарма кейіпкері мінезінің өзгешелілігін қарастыруға арналған әдістерін айтып кеткен едік. Әдеттегідей, осындай мінездер көбінесе Лермонтовтың шығармаларының лирикалық мазмұнына сай келеді. Осы әдістер зерттеу үрдісінде әлеуметтік әдіспен теңдеседі. Әлеуметтік әдістің өріс назары әдебиеттегі әлеуметтік-типтік құбылыстың бәріне жайылады. Сонымен бірге әлеуметтік-тарихи мәнмәтін (көркем орта, ая), материалдық әлем, әлеуметтік типтеу, бейнелену теориясы, таптық тәсілдеме және әлеуметтік поэтика сияқты материалар басым бола бастайды.

Зерттеудің оқушыларға бағытталған әдістеріне де белгілі назар бөлу керек деп санаймыз. Қабылдау эстетикасы әдеби шығарманың мәтініне тарихи үрдістің өнімінде сияқты шоғырланады, сонымен бірге оқушы әдебиеттану зерттеу өрісіне қоғаммен бірге енеді. Бұл оқиғалардың шығарманың желісіндегі Лермонтовтың өзгермей қалып тұрған түсінігін оқырманы ұғынуының өзгермелі мөлшерін толықтыруына мүмкіндік береді. Оқырманның түсінігі Лермонтовтың көркем мұрасы шығу кезінен елеулі өзгерістерге ұшырады.

Біздің ойымызша, зерттеу үрдісінде қабылдау эстетикасының басымдылығынан тартыну қажет болар еді, мысалы, осы әдіс зерттеушінің назарын көркем сөздің жоғары үлгілері мен жаппай мәдениеттің құбылыстырымен үлестірілімін мүмкіндік береді. Лермонтовтың көркемдігі жоғары шығармашылығын талдауында уақытша жаппай әсер ететін мезеттік, бір күндік шығармаларды талдайтын еріксіз білінер-білінбес, сонымен бірге жол берілмейтін амалдарға «сырғып түс» белгілі қауіп бар. Біздің ойымызша, қабылдау эстетика біз таңдаған зерттеу әдістері мен амалдардың кешеніне керекті негіз енгізуге мүмкіндік беретінін әділетті болжауымыз керек. Мысалы, мағынаны сапқа тұрғызу, үміт етітін шек, анықтықтың коммуникативтілігі (немесе белгісіздік), мәтіннің стратегиясы мен қашықтық эстетика.

Сөзсіз, Лермонтовтың шығармашылығын зерттеуін ұйымдастыруында қолданылатын әдістердің әр алуандығы жоғарыда келтірілгеннен кең. Бірақ, біз түсінеміз, қолданылатын әдістердің санын көбейту, олардың бір-бірін толықтыруы мен өзара күшейтуіне әкелуінен көрі, бір әдісті басқа амалдың қызметімен жалпыға мәлім қосарланушылықтың деңгейін күшейтуге алып келеді. Сондықтан ғылыми-зерттеу инструментарийдің қажетті жиынтығы ретінде әдістердің белгіленген шоғырымен шектелгенін орынды деп ойлаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Штайн К.Э., Петренко Д.И. Универсальность Лермонтова. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – С.164.
2. Пастернак Б. Об искусстве. «Охранная грамота» и заметки о художественном творчестве. – М., 1990.
3. Levinas E. En decouvrant l'existence... P. 126.
4. Анненский И.Ф. Юмор Лермонтова // М.Ю. Лермонтов: Pro et contra. – М.: РХГИ, 2002. – С.408.

ABDYKHANOV U.K., LATYSHEV O.Yu., REY S.G. METHODS OF THE LITERARY RESEARCH OF MIKHAIL LERMONTOV'S PROSE AND POETRY

This article is devoted to the description of literary approaches and methods in a research of creativity of M.Yu. Lermontov. In this work is traced that how is the phenomenological approach combining with cultural and historical, comparative-historical and sociological methods. Special attention is paid to a receptive esthetics. The practical value of the research which is undertaken at the present time will receive the corresponding mark in making of materials of special courses of philological faculties of higher education institutions and elective courses of a historical and philological profile in educational institutions. Along with it more wide range of scientists-literary critics and historians of education will be able to take as a basis of the scientific works of extraction which are coming them from this work.

Keywords: *method, approach, research, phenomenological approach, cultural and historical method, comparative-historical method, sociological method, receptive esthetics, plot, intension, intentionality.*

МЕТОДЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЗЫ И ПОЭЗИИ МИХАИЛА ЛЕРМОНТОВА

АБДЫХАНОВ У.К., ЛАТЫШЕВ О.Ю., РЭЙ С.Г.

Данная статья посвящена описанию литературоведческих подходов и методов в исследовании творчества М.Ю. Лермонтова. В работе прослеживается, как в организации исследования феноменологический подход сочетается с культурно-историческим, сравнительно-историческим и социологическим методами. Особое внимание уделяется рецептивной эстетике. Практическое значение предпринятого в настоящий момент исследования получит соответствующую оценку при составлении материалов спецкурсов филологических факультетов вузов и элективных курсов историко-филологического профиля в общеобразовательных учреждениях. Наряду с этим более широкий круг учёных-литературоведов и историков образования сможет взять за основу предстоящих им научных трудов извлечения из данной работы.

Ключевые слова: *метод, подход, исследование, феноменологический подход, культурно-исторический метод, сравнительно-исторический метод, социологический метод, рецептивная эстетика, сюжет, интенция, интенциональность.*

В ходе организации исследования творчества М.Ю. Лермонтова мы столкнулись с тем, что отсутствует возможность остановиться на применении единственного всеохватного метода. Необходимо использование комплекса исследовательских методов и подходов. Например, феноменологический подход, предполагающий выявление сознания автора через текст, позволяет оперировать достаточно широким исследовательским инструментарием, в процессе чего актуализируются интенция, интенциональность, критика

сознания, рефлексия, субъективная критика. Однако характерное для данного подхода описание художественного произведения вне социокультурного, исторического и иного контекста не позволяет полноценно изучить контекстозависимые лермонтовские произведения, более того – сделать феноменологический подход единственным в данном случае. В то же время нет возможности увидеть его и как доминантный, поскольку в таком случае возникнет опасность преобладания субъективности. И всё же у данного подхода есть своя органичная роль в ходе нашего исследования. Так, постулируя в своём одноимённом исследовании универсальность Лермонтова, К.Э. Штайн и Д.И. Петренко утверждают, что «феноменология и универсализм коррелируют на основании установки на универсальность в познании. Феноменология исследует не только мир конкретных феноменов, но и мир духовных сущностей: чистых форм, абсолютных истин и т.д.» [1].

Интенция в творчестве Лермонтова как коммуникативное намерение позволяет приблизить феноменологический подход в исследовании к социокультурному контексту. С одной стороны, мы имеем возможность исследовать лермонтовскую поэзию в рамках феноменологического подхода, учитывая принадлежность поэта к конкретной эпохе. С другой стороны, вневременность его творчества, неограниченность жанрово-стилевыми рамками этой эпохи, позволила Б.Л. Пастернаку век спустя узреть в литературной позиции Лермонтова экзистенциальную интенцию модернизма [2]. И таким образом существенно раздвинуть границы поля предстоящей деятельности по исследованию творчества М.Ю. Лермонтова в силу его необъятной дальновидности и характеристике его творческого наследия – всегда оставаться современным.

Э.Левинас едва ли не ставит знак равенства между двумя понятиями, говоря о том, что «феноменология – это интенциональность» [3]. Введённое Ф. Brentano и постулируемое Э. Гуссерлем как одно из основных понятий феноменологии, «интенциональность» если и не исчерпывает собой феноменологии как таковой, то явственно в ней преобладает. И хотя развитие феноменологии получило пути развития, о чём не мог изначально предполагать Гуссерль, однако и при этом позиция интенциональности осталась по-прежнему определяющей. Таким образом, интенциональность можно рассматривать как доминирующее начало при организации феноменологического исследования творчества Лермонтова.

Герои гениальных лермонтовских творений находятся в отношениях интенции, не лежащих в плоскости отношений между реальными объектами, что только усиливает возможности феноменологического прочтения его творчества. Согласно И.Ф. Анненскому, «Люди Лермонтова были только его мыслями о людях» [4].

Феноменологическое исследование с позиций рефлексии как внутреннего разговора также находит в лице произведений Лермонтова неизменно благодатную почву. Глубокий психологизм каждого из них, стремление гения к постоянному осмыслению своей сущности, рефлексивное обращение к себе, своему внутреннему миру, ещё раз убеждают нас в целесообразности такого исследовательского подхода в данном случае.

В известной мере компенсировать отрыв от контекста в случае доминирования феноменологического подхода призван культурно-исторический метод литературоведческого исследования. Его активное использование, напротив, предполагает восприятие исследователем художественного произведения как документа эпохи, с одной стороны, и отражения духа народа, знаменующего собой эту эпоху, в различные периоды его исторического развития, с другой стороны. Это также даёт возможность оперировать и такими понятиями, как характер народа, цивилизация, раса, среда, момент, литературный факт.

При всей самостоятельной значимости приведенного ряда вполне ожидаем вопрос: вполне ли он достаточен для объективного преподнесения индивидуальных черт героя, адекватного восприятия роли личности в истории? Можно ли ожидать при самостоятельном использовании культурно-исторического метода достоверного рассмотрения индивидуальной психологической составляющей? Мы полагаем, что именно взаимно дополненное использование вышеупомянутого метода и феноменологического подхода даст наиболее адекватный исследовательский результат.

Применяя культурно-исторический метод для исследования лермонтовских произведений, следует помнить о весомости для гения мировой литературной классики такой субстанции как «характер народа». Ни интимность лирики, ни дневниковая суть многого из написанного Лермонтовым не способны быть противопоставленными народности его поэзии, вольному и невольному стремлению передавать в каждой своей строке характер народа, с которым так или иначе связано всё им написанное.

Лермонтов драматически переживал наступление цивилизации, всячески ратуя за сохранение самобытности, как бы мы сказали сейчас, всесторонней идентичности. Равно как и в творчестве многих других поэтов, писателей и философов понятия «цивилизация» и «культура» предстают преимущественно в виде дилеммы. Поскольку же до позитивного взаимопроникновения культуры и цивилизации при жизни Лермонтова было ещё неизмеримо далеко, он едва ли не интуитивно стремился примирить их, но на внешнем плане, как правило, проходя перед этим через протест против этого как вопиющей неизбежности.

Сам же факт наличия разрастающейся и «формирующей протест» цивилизации в творчестве Лермонтова достоин разностороннего исследования в рамках культурно-исторического метода.

Среда, будь то историческая, социальная, культурная или бытовая, преемственно влияла на характер творчества Лермонтова, равно как и любого другого творца и мыслителя, и поэтому не может быть обойдена вниманием исследователя в рамках культурно-исторического метода. Однако в силу масштабности и глубины творчества автора доминирующую роль здесь будет играть, безусловно, историческая среда.

В свою очередь, сравнительно-исторический метод, для вдумчивого применения которого характерна историческая поэтика, сопоставление, повторяемость, воздействие, ряд, психологический параллелизм и сюжет, позволяет выдержать на протяжении всего хода исследования принцип историзма. В его основу положено историко-типологическое сравнение, позволяющее существенно обогатить представление о контактных «горизонтальных» связях творчества Лермонтова с наследием национальных литератур «вертикальными» – типологическими особенностями, демонстрирующими развитие различных литератур от одного корня, в единых основополагающих традициях. Это может иметь отношение также и к младописьменным литературам Кавказа, произведения которых Лермонтов мог воспринимать тогда ещё только в изустной передаче. Существенную поддержку реализации сравнительно-исторического метода являет собой восприятие текста в рамках иноязычного культурного контекста. В неожиданном смысловом окружении более рельефно проступают ранее едва замеченные художественные достоинства, казалось бы, хрестоматийных произведений литературы, оказавших влияние на характер и качество формирование литературного мышления гения.

Длительная разобщённость исторической поэтики и литературоведческой науки привела к необходимости усиленного применения сравнительно-исторического метода для воссоздания паритета между более и менее изученными областями исследования. Это позволило бы на материале лермонтовского творчества создать прецедент возвращения исторической поэтики в центр внимания современных литературоведов.

Как общеизвестный факт мы воспринимаем повторяемость образов, мотивов и эпитетов – как в прозе Лермонтова, так и в его поэтическом творчестве. Мы склонны объяснять это наличием неотъемлемых ценностных доминант, отсутствие которых обесмысливало бы лермонтовский творческий процесс. Рассматривая же повторяемость через призму сравнительно-исторического метода исследования, можно представить, какие

образы, мотивы и эпитеты в наибольшей мере соответствовали историческому контексту, вовлечённому в писательское повествование.

Способствует типизации, как отдельных произведений, так и преобладающих художественных методов отдельных национальных литератур, к предвестникам которых обращался Лермонтов, и социологический метод. Лежащий в его основе принцип обобщения социальных моментов в процессе исследования позволяет компенсировать в известной мере издержки методов и подходов, вводящих акцентуацию на приоритете индивидуального начала. Выше мы уже упомянули методы, предназначенные для рассмотрения особенностей характера героя литературного произведения, которые намеренно существенно усилены писателем для достижения искомого художественного эффекта без перехода на уровень гиперболы и гротеска. Такие характеры, как правило, в наибольшей мере отвечают лирическому содержанию произведений Лермонтова. Данные методы уравниваются в исследовательском процессе социологическим методом, чья сфера внимания простирается на всё социально-типическое в литературе. При этом начинают доминировать такие материи как социально-исторический контекст (художественная среда, фон), материальный мир, социальная типизация, теория отражения, классовый подход и социологическая поэтика.

Считаем необходимым уделить определённое внимание также и методам исследования, ориентированным на читателя. Рецептивная эстетика концентрируется на тексте литературного произведения как на продукте исторического процесса, при этом читатель вводится в сферу литературоведческого исследования наряду с обществом. Это позволяет дополнить остающуюся неизменной лермонтовскую интерпретацию событий в фабуле произведения подвижной величиной читательской интерпретации, претерпевшей существенные изменения с момента возникновения лермонтовского художественного наследия.

От доминирования рецептивной эстетики в процессе исследования следовало бы воздержаться, на наш взгляд, хотя бы уже в силу того, что данный метод способствует распределению внимания исследователя между высокими образцами художественного слова и явлениями массовой культуры. При этом существует определённая опасность невольного малозаметного, но при этом недопустимого «сползания» с анализа высокохудожественных творений Лермонтова к анализу сиюминутных, однодневных произведений, рассчитанных на кратковременный массовый эффект. На наш взгляд, будет справедливым предположить, что рецептивная эстетика позволит внести в комплекс выбранных нами для использования здесь исследовательских методов и подходов такие необходимые субстанции,

как выстраивание смысла, горизонт ожидания, коммуникативная определенность (или неопределенность), стратегия текста и эстетическая дистанция.

Палитра методов, которые можно было бы привлечь к организации исследования творчества Лермонтова, безусловно, неизмеримо шире приведённой выше. Однако мы понимаем, что наращивание количества используемых методов приводит к возрастанию не столько их взаимодополнения и взаимного усиления, сколько уровня общеизвестного дублирования функций одного метода функциями следующего. Поэтому видим целесообразным ограничиться обозначенным спектром методов как необходимой совокупностью научно-исследовательского инструментария.

ЛИТЕРАТУРА

1. Штайн К.Э., Петренко Д.И. Универсальность Лермонтова. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – С.164.
2. Пастернак Б. Об искусстве. «Охранная грамота» и заметки о художественном творчестве. – М., 1990.
3. Levinas E. En decouvrant l'existence... P. 126.
4. Анненский И.Ф. Юмор Лермонтова // М.Ю. Лермонтов: Pro et contra. – М.: РХГИ, 2002. – С.408.

MÉTODOS LITERARIOS EN LA INVESTIGACIÓN DE LA OBRA DE M. LÉRMONTOV

ABDYHANOV U. K., LATISHEV O. YU., REY S. G.

The article is devoted to the use of literary approaches and methods in the study of creativity of Lermontov. The paper can be traced, as in the organization of research phenomenological approach combined with the cultural and historical, comparative-historical and sociological methods. Special attention is also paid to the receptive aesthetics. The practical significance undertaken currently receives appropriate evaluation studies in the preparation of materials of special courses of philological faculties of universities and elective courses of History and Philology profile in educational institutions. In addition, a wide range of scientists, literary critics and historians of education will be able to build on their forthcoming scientific papers removed from this work.

Keywords: *method, approach, research, phenomenological approach, cultural and historical method, comparative-historical method, sociological method, receptive aesthetics, plot, intention.*

En el transcurso de la investigación de la obra de M. Lermontov, nos encontramos con la ausencia de un método generalizador único en el cual detenerse. Es imprescindible la utilización de un complejo de métodos y enfoques de investigación. Por ejemplo, el método fenomenológico, que presupone la develación del conocimiento del autor a través del texto, permite operar con un instrumental investigativo suficientemente amplio, en el proceso del cual se actualizan la intención, la intencionalidad, la crítica del conocimiento, la reflexión, la crítica subjetiva. Sin embargo la descripción de la producción artística fuera del contexto sociocultural, histórico u otro, característica para el enfoque dado, no permite estudiar en su completo valor la producción lermontoviana dependiente del contexto, mucho menos hacer al enfoque fenomenológico único en el caso dado. Al mismo tiempo, no es posible verlo como dominante, por cuanto en ese caso aparece el peligro de la preponderancia del subjetivismo. Pero de todas formas el enfoque dado tiene su rol orgánico en el transcurso de nuestra investigación. Así, K. E. Shtein y D. I. Petrenko, postulando la universalidad de Lermontov en su investigación homónima, afirman que, la «fenomenología y el universalismo se correlacionan sobre la base de la predisposición a la universalidad en el conocimiento. La fenomenología investiga no sólo el mundo de los fenómenos concretos, sino también el mundo de las entidades espirituales: de las formas puras, de las verdades absolutas y otras» [4].

La intención en la obra de Lermontov como propósito comunicativo permite acercar el enfoque fenomenológico en la investigación al contexto socio cultural. Por un lado, tenemos la posibilidad de investigar la poesía de Lermontov en el marco del enfoque fenomenológico, considerando la pertenencia del poeta a una época concreta. Por otro lado, la atemporalidad de su obra, lo ilimitado de sus marcos del género estilístico de esta época, le permitió a B. L Pasternak percibir, un siglo después, la intención existencial del modernismo en la posición literaria de Lermontov [1]. Y de esa forma abrió significativamente los límites del campo de la próxima actividad lermontoviana en virtud de la enorme previsión de Lermontov y de la herencia característica de su obra: mantenerse siempre contemporáneo.

E. Levinas casi pone un signo de igualdad entre dos conceptos, diciendo que, «la fenomenología es intencionalidad» [2]. Introducido por Brentano y postulado por E. Husserl como uno de los principales conceptos de la fenomenología, «la intencionalidad» si bien no agota la fenomenología como tal, claramente predomina en ella. Y aunque el desarrollo de la fenomenología tomó un camino de desarrollo que lleva a la superación del «cambio» de su metodología, lo que inicialmente no pudo suponer Husserl, sin embargo también la posición de la intencionalidad se mantuvo determinante como antes. De esta forma, la intencionalidad se puede considerar un principio dominante en la organización de la investigación fenomenológica de la obra de Lermontov. Los héroes de las

creaciones geniales de Lérmontov se encuentran en relaciones intencionales, que no están en el plano de las relaciones entre objetos reales, lo que sólo refuerza las posibilidades de la lectura fenomenológica de su obra. De acuerdo con I. F. Annenskiy, «las personas de Lérmontov eran sólo sus pensamientos sobre las personas» [3].

La investigación fenomenológica desde la posición de la reflexión como diálogo interno también encuentra en el personaje de las obras de Lérmontov un suelo invariablemente fértil. El psicologismo profundo de cada uno de ellos, la tendencia del genio a la autocomprensión, el tratamiento autoreflexivo, hacia su mundo interno, nuevamente nos convence en la conveniencia de tal enfoque investigativo en el caso dado.

En cierta medida, a compensar la separación del contexto en el caso de la predominancia del enfoque fenomenológico, está llamado el método histórico cultural de la investigación. Su uso activo, por el contrario, presupone la percepción de la investigación de la producción artística como un documento de la época, de una parte y de otra, el reflejo del alma del pueblo en los diferentes períodos de su desarrollo histórico. Esto también da la oportunidad de operar con tales conceptos, como el carácter del pueblo, civilización, raza, medio, momento, hecho literario. Con toda la significación independiente de la sucesión presentada, es de esperar la interrogante: ¿es del todo suficiente para la descripción objetiva de los rasgos individuales del héroe, de la percepción adecuada del rol de la personalidad en la Historia? ¿Se puede esperar, con el uso independiente del método histórico cultural, una descripción fidedigna del componente psicológico individual? Consideramos que precisamente el uso mutuamente complementario del antes mencionado método y el enfoque fenomenológico dará el resultado investigativo más adecuado.

Aplicando el método histórico cultural para la investigación de las obras lermontonianas, se debe recordar el peso de una componente como el «carácter popular» para el genio de la literatura clásica mundial. Ni la intimidad de la lírica, ni la esencia de diario personal de mucho de lo escrito por Lérmontov, no están en capacidad de ser contrapuestas al carácter popular de su poesía, a la voluntaria e involuntaria tendencia de transmitir en cada uno de sus estrofas el carácter del pueblo, con el cual de una manera u otra está relacionado todo lo escrito por él.

Lérmontov sufría dramáticamente el avance de la civilización, de todas las formas luchando por la conservación de lo originario, como diríamos ahora, de la identidad multilateral. Al igual que en la obra de otros muchos poetas, escritores y filósofos los conceptos de «civilización» y «cultura» se presentan prioritariamente como dilemas. Por cuanto en vida de Lérmontov la mutua compenetración positiva de la cultura y la civilización estaba inconmensurablemente lejos, él casi intuitivamente tendía a conciliarlas pero en el

plano externo, como regla, pasando previamente a través de una protesta contra ello, como un destino escandaloso. El mismo hecho de la presencia de la civilización floreciente y «generadora de protestas» en la obra de Lérmontov, es merecedor de una investigación multilateral en los marcos del método histórico cultural.

El medio, sea histórico, social, cultural o cotidiano, influía permanentemente sobre el carácter de la obra de Lérmontov, como en la de cualquier otro creador o pensador y por ello el investigador no la puede obviar en el marco del método histórico cultural. Sin embargo, por causa de las dimensiones y profundidad de la obra del autor, el rol dominante aquí lo va a jugar, sin lugar a dudas, el medio histórico.

A su vez, el método histórico comparativo, para la aplicación reflexiva del cual es característica la poética histórica, la confrontación, la regularidad, la influencia, la sucesión, el paralelismo psicológico y el tema, permite sostener el principio del historicismo. Sobre su base está la comparación histórico tipológica, que permite enriquecer significativamente la representación de las conexiones «horizontales» de contacto de la obra de Lérmontov con la herencia de las literaturas nacionales con especificidades tipológicas «verticals», que demuestran el desarrollo de las diferentes literaturas desde una raíz, en tradiciones básicas unificadas. Esto puede tener también relación con las literaturas del Cáucaso que recientemente crearon su sistema de escritura, cuyas producciones Lérmontov pudo acceder solamente por transmisión oral. Un apoyo significativo de la realización del método histórico comparativo es la intelección del texto en el marco de un contexto cultural de una lengua extranjera. En un entorno semántico inesperado aparecen méritos artísticos inadvertidos, pareciera, producciones de textos literarios, que influyen en el carácter y la calidad de la formación del pensamiento literario del genio.

La larga separación de la poética histórica y de la ciencia de los estudios literarios llevó a la necesidad de la aplicación reforzada del método histórico comparativo para el restablecimiento de la paridad entre campos de investigación más o menos estudiados. Esto permitiría en el material de la obra de Lérmontov crear un precedente del regreso de la poética histórica al centro de la atención de los actuales especialistas en estudios literarios.

Tomamos como un hecho social la repetición de imágenes, motivos y epítetos, tanto en la prosa de Lérmontov, como en su obra poética. Nos inclinamos explicar la presencia de esta dominantes de valores inalienables, cuya ausencia dejaría sin sentido el proceso creativo de Lérmontov. Observando la repetitividad a través del prisma del método histórico comparativo de investigación, se puede suponer cuales imágenes, motivos y epítetos en mayor medida correspondían al contexto histórico, incluido en la narrativa del escritor.

También el método sociológico ayuda a la tipificación, tanto de obras individuales, como de los métodos artísticos predominantes de las literaturas nacionales individuales, a cuyos precursores se remitió Lermontov. El principio de la generalización de los momentos sociales de la investigación que en está en sus fundamentos, permite compensar en cierta medida los costos de los métodos y los enfoques que introducen un énfasis en la prioridad del principio individual. Más arriba recordamos los métodos destinados al estudio de las particularidades del carácter del héroe de una obra literaria, los cuales son intencionada y significativamente resaltados por el escritor para la obtención del efecto artístico buscado sin el paso al nivel de la hipérbole y lo grotesco. Tales caracteres, por regla, en mayor medida responden al contenido lírico de las obras de Lermontov. Los métodos dados se equilibran en el proceso de investigación con el método sociológico, cuya esfera de atención se extiende a toda la típica literatura social. En ello comienzan a dominar tales materias como el contexto histórico social (el medio artístico, el fondo), el mundo material, la tipificación social, la teoría del reflejo, el enfoque clasista y la poética sociológica.

Consideramos indispensable prestarle determinada atención también a los métodos de investigación, orientados al lector. La estética receptiva se concentra en el texto de la obra literaria como el producto de un proceso histórico, con lo cual el lector se introduce en la esfera de la investigación literaria junto con la sociedad. Esto permite complementar la invariable interpretación lermontoniana que ha quedado en la fábula de la producción de la magnitud móvil de la interpretación del lector, que ha sufrido cambios sustanciales desde el momento de la aparición de la herencia literaria lermontoniana.

Se debería abstenerse, según nuestro punto de vista, de la dominación de la estética receptiva en el proceso de investigación, aunque en virtud de que el método dado permite la distribución de la atención del investigador entre las grandes muestras de la palabra artística y los fenómenos de la cultura de masas. En ello existe determinado peligro de «resbalar» involuntaria e inadvertidamente, pero por ello inadmisiblemente, del análisis de las creaciones altamente artísticas de Lermontov, hacia el análisis de las producciones inmediatas, diarias, calculadas para un efecto masivo breve. Desde nuestro punto de vista, sería justo suponer, que la estética receptiva permitirá introducir en el complejo de métodos y enfoques investigativos, escogidos para su uso aquí por nosotros, tales sustancias indispensables como construcción del sentido, horizonte de expectativa determinación comunicativa (o indeterminación), la estrategia del texto y distancia estética.

La paleta de métodos que se pudiera acercar a la organización de la investigación de la obra de Lermontov es, sin dudas, inconmensurablemente más amplia que lo presentado más arriba. Sin embargo comprendemos que el

crecimiento de la cantidad de los métodos utilizados lleva al crecimiento, no tanto de su complementación y mutuo reforzamiento, como al nivel de la conocida duplicación de las funciones de un método por las funciones del siguiente. Por ello es totalmente oportuno limitarse al espectro de los métodos representados como la colección indispensable del instrumental científico investigativo.

BIBLIOGRAPHY

1. Штайн К.Э., Петренко Д.И. Универсальность Лермонтова. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – С.164.
2. Пастернак Б. Об искусстве. «Охранная грамота» и заметки о художественном творчестве. – М., 1990.
3. Levinas E. En decouvrant l'existence... P. 126.
4. Анненский И.Ф. Юмор Лермонтова // М.Ю. Лермонтов: Pro et contra. – М.: РХГИ, 2002. – С.408.

УДК 811.133

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ ИЗ РОМАНА А. DUMAS «LES TROIS MOUSQUETAIRES»)

АБДУЛЛИНА Ж.А.

В статье рассматриваются функции исторических реалий и их роль как элемента национально-культурной специфики художественного текста в процессе его смыслового восприятия.

Ключевые слова: художественный текст, исторические реалии, культурологическая информация, восприятие текста, читатель

В современной лингвистике процесс коммуникации понимается как процесс обмена информацией, то есть во время совместной деятельности люди обмениваются между собой различными идеями, интересами, чувствами.

Для реализации коммуникативного акта в процессе реального общения необходимо, чтобы понимание смысла высказывания коммуникантом было соотнесено с тем смыслом, который был заложен в момент порождения высказывания.

Особым видом коммуникации является межкультурная коммуникация или общение между носителями разных языков и культур.

Сопоставление культур и языков выявляет как общие, так и специфические, обусловленные разным ходом в истории развития народов, то есть национально-специфические черты культуры той или иной нации.

Национально – специфические элементы культуры играют важную роль в процессе коммуникации, в частности в восприятии различного рода текстов на иностранном языке [1,11].

Средствами выражения культурологической информации в тексте могут выступать языковые единицы, представляющие национально-культурные особенности, обусловленные особым видением мира носителей языка, их национальной культурой, обычаями, верованиями, историей.

Вопрос о том, как осуществляется связь языка с национальной культурой, решается разными исследователями по-разному: то в виде национально-культурного компонента (Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров), то в виде фоновых знаний (Ю. А. Сорокин) и так далее.

Национально-культурная специфика включает в себя множество различных составляющих: культурные традиции данной нации в организации процесса коммуникации, специфику национальных этикетных норм. Важное место среди этих компонентов национально-культурной специфики процесса общения занимают факторы, определяемые национально-культурной спецификой языка, которая находит свое отражение на всех уровнях языковой системы, и, в частности, в специфичной для данного языка системе образов (сравнения, ассоциации, метафоры) и особенностях лексического состава языка (реалии, фразеологизмы).

Таким образом, средства выражения культурологической информации могут проявляться на всех уровнях языковой системы, начиная от номинативных единиц (слов), заканчивая – коммуникативными единицами (предложениями) [2,50].

Объектом исследования в данной статье является художественный текст как единица межкультурной коммуникации, а ее предметом – исторические реалии, как конкретные языковые средства выражения национально-специфических элементов национально-культурного содержания художественного текста.

Цель данной статьи – рассмотреть роль исторических реалий как элемента национально-культурной специфики художественного текста в процессе его смыслового восприятия.

Материалом исследования служит знаменитый роман А. Дюма-отца «Три мушкетера». Следует отметить, что произведение А.Дюма – исторический приключенческий роман, в котором, как подчеркивают исследователи Б.М. Жачемукова и Ф.Б. Бешукова, «художественной целью и задачей художника является воспроизведение и исследование важнейших

характеристик известной личности, показ взаимосвязи личности и эпохи. Автор в пределах художественной необходимости и идеи произведения, несомненно, имеет право на вымысел, фантазию, использовать художественные приемы усиления, при этом, не допуская искажения исторической действительности» [3,11].

Особенностью романа А. Дюма «Три мушкетера» можно считать тот факт, что роман о XVII веке создавался автором в реалиях XIX столетия.

Для создания колорита XVII в., при обозначении реалий данной эпохи, А. Дюма использует большое количество исторических реалий.

К их числу мы относим:

а) имена нарицательные, обозначающие:

- предметы, бывшие в обращении в XVII в., например:

- *la casaque d'uniforme* – мундир «а-ля казак» – лазоревый плащ с крестом из бархата и лилиями – символику королевского двора;

- *un justaucorps* – полукафтан, камзол;

- *un baudrier* – перевязь, подвязка – обычно из буйволового кожи, на ней крепились патроны для мушкета;

- *une épee* – шпага.

- наименования военных, религиозных субъектов XVII в., например:

- *un carucin* – капуцин – представитель нищенствующего монашеского ордена. Священник-капуцин Жозеф дю Трамбле, ближайший советник кардинала Ришелье, прозванный «серым кардиналом» был известным духовным писателем и ревностным покровителем миссий;

- *les huguenots* – гугеноты – название с XVI века французских протестантов, кальвинистов. Ненависть католиков к гугенотам выражалась в кровавом насилии. В частности, в романе А. Дюма описаны события после битвы при Ля-Рошель – главной штаб-квартиры гугенотов;

- *les mousquetaires du roi* – мушкетеры короля – элитная воинская часть – личная охрана французских королей. При Людовике XIII карабины (ружья) личной охраны короля были заменены мушкетами (*mousquet*), после чего и появилось наименование «мушкетеры королевского военного дома» или просто – королевские мушкетеры;

- *les gardes de M. le cardinal* – гвардейцы кардинала – отчасти, плод художественного вымысла Александра Дюма. Во времена Людовика XIII существовали так называемые гвардейские мушкетеры – они, как и королевские мушкетеры, причислялись к охране короля вне Лувра.

б) имена собственные одушевленные (имена исторических личностей, общественных деятелей, ученых, писателей, деятелей искусства, популярных персонажей художественной литературы и фольклора) и неодушевленные (географические названия, названия произведений литературы и искусства;

исторические факты и события в жизни страны; названия государственных и общественных учреждений), например:

- имена исторических личностей:

• Louis XIII - Людовик XIII Справедливый – король Франции с 1610 по 1643гг. из династии Бурбонов;

• Richelieu – кардинал Ришелье – кардинал Римско-католической церкви и «главный министр короля».

- исторические факты из жизни страны:

• Le siège de la Rochelle– битва при Ля-Рошели – важное военное и историческое событие времён царствования Людовика XIII, явившееся результатом войны между королевскими войсками и гугенотами Ла-Рошели в 1627-1628 годах.

- названия государственных, общественных учреждений:

• Le Louvre – Луврский дворец, резиденция короля Людовика XIII;

• La Bastille – Бастилия – тюрьма для неугодных королю вельмож и знати.

- географические названия (улицы):

• La rue de Seine et la Croix-Rouge;

• La rue du Vieux-Colombier;

• La rue Saint-Honoré.

Роль исторических реалий как элемента национально-культурной специфики художественного текста в процессе его смыслового восприятия мы определяем, исходя из их функций в тексте. Таковых мы выделяем две: 1) передача объективной информации; 2) передача идейно-художественной информации.

Объективная информация, с нашей точки зрения, содержится в следующих текстовых отрывках:

Madame Bonacieux et le duc entrèrent au Louvre sans difficulté; Mme Bonacieux était connue pour appartenir à la reine... [4,220]

«À midi, Sire, nous serons au Louvre.» [4,135]

Лувр встречается читателю на протяжении всего произведения как реалия, несущую объективную информацию об эпохе, которую описывает А. Дюма в своем романе. Так, в XVII в. Лувр был дворцом короля. В настоящее время это один из самых больших музеев Европы.

Вместе с тем, как показывает анализ примеров, передача объективной информации и передача идейно-художественной информации в тексте, где фигурируют исторические реалии, чаще всего тесно взаимосвязаны. Проиллюстрируем данное положение следующими текстовыми отрывками:

Les estafiers qui l'avaient arrêté le conduisirent droit à la Bastille, où on le fit passer tout tremblant devant un peloton de soldats qui chargeaient leurs mousquets.

Au moment d'arriver à Saint-Paul, lieu où l'on exécutait les condamnés de la Bastille, il faillit s'évanouir et se signa deux fois.[4,240]

Бастилия XVII в. – тюрьма для неугодных королю вельмож и знатных людей. Очень редко кто-либо выходил из этой тюрьмы живым. В примере, представленном нами, господин Бонасье испытывает ужас при мысли, что его казнят у церкви Святого Павла, где казнили всех узников Бастилии. Здание Бастилии было разрушено во время революции. Бастилия как историческая реалия, в тексте является носителем объективной информации. Образ Бастилии несет также и идейно-художественное содержание: она является символом беззаконий короля и кардинала.

De son côté, et sous ce rapport, le cardinal n'était pas en reste avec le roi. Quand il avait vu la formidable élite dont Louis XIII s'entourait, ce second ou plutôt ce premier roi de France avait voulu, lui aussi, avoir sa garde.[4,79]

В данном примере автор дает читателю объективную информацию – о короле Людовике XIII и кардинале Ришелье. Эти две исторические личности являются олицетворением описываемой автором эпохи. Но эта информация также несет в себе идейно-художественный смысл. Отношения короля и кардинала предстают перед нами как отношения, в которых кардинал подавляет короля, его воля зачастую является первостепенной в решениях Людовика XIII. Не имея определенных фоновых знаний о политической жизни того времени, читателю может быть не ясно, почему автор называет кардинала первым королем Франции.

Передачу идейно-художественной информации мы можем наблюдать через использование автором имен собственных, как одушевленных, так и неодушевленных. У А. Дюма этот прием мы видим в текстовом отрывке, описывающем состояние Анны Австрийской (супруги Людовика XIII) через сравнение с Марией Медичи (королевой Франции и матерью Людовика XIII):

Anne d'Autriche, privée de la confiance de son mari, poursuivie par la haine du cardinal, qui ne pouvait lui pardonner d'avoir repoussé un sentiment plus doux, ayant sous les yeux l'exemple de la reine mère, que cette haine avait tourmentée toute sa vie - quoique Marie de Médicis, s'il faut en croire les mémoires du temps, eût commencé par accorder au cardinal le sentiment qu'Anne d'Autriche finit toujours par lui refuser -, Anne d'Autriche avait vu tomber autour d'elle ses serviteurs les plus dévoués, ses confidents les plus intimes, ses favoris les plus chers. Comme ces malheureux doués d'un don funeste, elle portait malheur à tout ce qu'elle touchait, son amitié était un signe fatal qui appelait la persécution. Mme

de Chevreuse et Mme de Vernel étaient exilées; enfin La Porte ne cachait pas à sa maîtresse qu'il s'attendait à être arrêté d'un instant à l'autre. [4,268]

В данном отрывке описывается состояние Анны Австрийской, королевы, преследуемой кардиналом, лишенной доверия короля. Состояние подавленности королевы передается читателю, заставляет его сочувствовать, сопереживать: «...Anne d'Autriche avait vu tomber autour d'elle ses serviteurs les plus dévoués, ses confidents les plus intimes, ses favoris les plus chers. Comme ces malheureux doués d'un don funeste, elle portait malheur à tout ce qu'elle touchait, son amitié était un signe fatal qui appelait la persécution». Здесь же автор отсылает нас еще к одной известной личности XVII в. – Марии Медичи. Обладая некоторыми фоновыми знаниями о событиях той эпохи, читателю предоставляется возможность в полной мере прочувствовать состояние королевы.

Текст, в том числе и художественный, является инструментом в процессе межкультурной коммуникации, он «воздействует» на читателя через национально-культурные элементы, которые несут объективную и идейно-художественную информацию.

Художественный текст подражает действительности, создает так называемую «вторую реальность». Читатель такого текста становится как бы соавтором этой второй действительности, так как именно эта реальность главенствует в момент чтения текста.

Исторические реалии позволяют читателю, имеющему достаточные фоновые знания о культуре, обычаях, традициях, вступить с автором художественного текста в процесс межкультурного общения. Чем больше ассоциативный фонд реципиента, тем успешнее происходит процесс коммуникации. Используя исторические реалии, автор помогает читателю погрузиться в определенную эпоху, стать соавтором той действительности, которая порождается автором.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жачемукова Б.М., Бешукова Ф.Б. Художественная специфика жанра исторического романа // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2011, № 1. – С.11-17.
2. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1973. – 207 с.
3. Райхштейн А.Д. Национально-культурный аспект интеркоммуникации // Иностранные языки в школе. – 1986, № 5. – С.10-14.
4. Dumas A. Les Trois Mousquetaires. – Paris: Librairie Générale Française, 1995, pour l'introduction, la bibliographie, les notices et les notes. 1er publication LGF. – 877 p.

ABDULLINA ZH.A. CULTURAL DIFFERENCES AND THEIR MEANS OF EXPRESSION OF INFORMATION IN THE TEXT (ON THE EXAMPLE OF HISTORICAL REALITIES FROM THE NOVEL BY A. DUMAS «LES TROIS MOUSQUETAIRES»)

In the article the author considers the features of historical circumstances and their functions as the part of a national and cultural peculiarity of the literary text in the course of its subject matter perception.

Keywords: *historical circumstances; national and cultural peculiarities; text perception; reader*

АБДУЛЛИНА Ж.А. МӘТІНДЕГІ МӘДЕНИ ХАБАРЛАМАЛАРДЫ ТҮСІНДІРУ ҚҰРАЛДАРЫ(А. ДЮМА «LES TROIS MOUSQUETAIRES» РОМАНЫНДАҒЫ ТАРИХИ ОҚИҒАЛАР НЕГІЗІНДЕ)

Мақалада тарихи оқиғалар және оларды қабылдау процесі кезіндегі әдеби мәтіннің мәдени сәйкестілік элементі ретіндегі рөлі қарастырылады.

Кілт сөздер: *тарихи оқиғалар; мәдени хабарламалар; мәтінді қабылдау; оқырман.*

УДК 413.232:412.2

РАБОТА НАД НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ

АЛИЕВА Г.А.

В данной статье описывается алгоритм интерактивного изучения научного текста: чтение теоретического материала; схематическое оформление прочитанного (опорная схема); сверка и обсуждение схемы в своей подгруппе: определение верного варианта ответа и его аргументация; выяснение причин неверного варианта; презентация и защита схем перед сверстниками; оценивание деятельности студентов; подведение итогов; домашнее задание.

Ключевые слова: *научный текст, интерактивные методы, алгоритм обучения, опорная схема, презентация*

Особое место в первоочередных задачах современного образования занимает «работа по улучшению качества всех звеньев национального образования» [1,2]. Она предполагает разработку и обеспечение всех уровней образования современными программами, новыми методиками обучения и квалифицированными кадрами. В результате своей деятельности мы должны получить активных, образованных и здоровых граждан, хорошо знающих казахский, русский и английский языки, умеющих критически мыслить, самостоятельно добывать знания и применять их в своей профессиональной деятельности.

Профессиональное использование знаний – это свободное владение языком соответствующей науки, научная точность оперирования формулировками, понятиями, определениями. Студент должен научиться выступать в роли докладчиков и оппонентов. Владеть умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, доказательства и опровержения, отстаивания своей точки зрения, демонстрации достигнутого уровня теоретической подготовки. Другие частные цели и задачи – повторение и закрепление знаний, контроль – должны быть подчинены главной цели [2,81].

Подготовить такого специалиста можно только при наличии активной позиции учащегося в учебном процессе. Современная педагогика предлагает специальную форму организации познавательной деятельности – интерактивное обучение. Его преимущество в том, что все учащиеся включаются в активную работу, каждому обеспечивается посильное участие в решении проблем, каждый может побывать в роли обучаемого и обучающегося, и, главное, оно создает условия обучения, при которых ученик чувствует свою значимость и успешность.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации образовательного процесса, суть которой состоит в совместной деятельности учащегося над освоением учебного материала по решению общих, но значимых для каждого проблем, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности.

В современной педагогической практике разработаны и применены несколько десятков новых стратегий, методов и приемов обучения, в том числе интерактивных. На сегодняшний день преподаватель любой учебной дисциплины должен владеть необходимым «арсеналом» интерактивных методов обучения и уметь использовать их в учебном процессе. В реальности каждый преподаватель разрабатывает свои методы, свой учебный и дидактический материал в силу специфики преподаваемой дисциплины.

Метод изучения теоретического материала занятия сродни методу работы над научным текстом. Теоретический материал представляет собой научный текст с определенной внешней и смысловой структурой. Метод предполагает работу студентов в небольших группах и совместный поиск знаний преподавателем и студентом. Она сочетает в себе метод обучения и форму общения. Такая технология эффективна лишь в том случае, если диалог ведется на равных, студенты не только отстаивают свое мнение, но с должным уважением относятся друг к другу. Технология интерактивного обучения предполагает следующий алгоритм действий:

- чтение теоретического материала;
- схематическое оформление прочитанного (опорная схема);

- сверка и обсуждение схемы в своей подгруппе: определение верного варианта ответа и его аргументация, выяснение причин неверного варианта;
- презентация и защита схем перед сверстниками;
- оценивание деятельности студентов;
- подведение итогов;
- домашнее задание.

Неумеющий работать с литературой не сможет квалифицировано проделать нужную работу. Эту задачу косвенно решают почти все школьные дисциплины, однако именно русский язык призван сформировать основные умения и навыки в этом деле. Работа с текстом предполагает следующие умения: определить, где сосредоточена нужная информация, какая информация важна, какую следует отбросить, как узнать значение нового слова, как свернуть информацию и вкратце ее передать. При чтении теоретического материала каждый студент работает самостоятельно. Прочитав материал до его полного понимания, учащийся отбирает основную информацию и составляет опорную схему. Полученная схема обычно состоит из определения изучаемого понятия, ее структуры (если таковая имеется), классификации; требований, предъявляемых к составлению того или иного документа; схемы составления и т.д. В данный период работы студенты вырабатывают навыки извлечения и отбора основной информации, классификации и систематизации материала первоисточника, лаконичного оформления материала [3,172].

Сверка схемы каждого в подгруппе дает возможность определить его верный вариант. Он определяется путем совпавших схем. Схема должна детально прорабатываться и аргументироваться в своей подгруппе. Здесь же должен определяться обязательный набор лексического материала, терминов, который в дальнейшем прозвучит в общей презентации подгруппы. Неверно составленная схема также предполагает совместный анализ, выяснение и устранение причин допущенной ошибки. Очень важно учащемуся уяснить, причину своей ошибки, чтобы не допускать ее в дальнейшем. Условием успешной работы подгруппы на данном этапе занятия является взаимоуважение и взаимопомощь, поддержка сверстника.

Презентация общей схемы перед сокурсниками предполагает восстановление исходной информации, способствует развитию навыков выступления: логического изложения материала, аргументирования сказанного, умения отвечать на заданные вопросы оппонентов. Вначале презентацию следует делать сильному студенту, остальные могут дополнять ответ, иллюстрировать примерами. Но по мере освоения методики все студенты должны презентовать работу своей подгруппы.

Сложным и непривычным для студентов остается процесс оценки деятельности сокурсников. Главным принципом в оценке остается вклад студентов в общий ответ. Проставленная оценка должна быть аргументирована. Ни один учащийся не должен оставаться неоцененным и неоценившим. При нехватке времени, можно оценки выставить на листочки и сдать преподавателю. Однако преподавателем оценка выставляется только после выполнения домашнего задания или же самостоятельной работы, например, составление реферата, конспекта, аннотации, плана текста и др.

При подведении итогов студентам предлагается ответить на вопросы «что понравилось в работе, чему научились, как пригодятся полученные знания, какие выводы можно сделать по занятию и др.?» Итоговые вопросы позволяют учащимся выделить то главное, новое, что они узнали на занятии; осознать, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены.

Занятия, построенные в интерактивном режиме, вызвали осязаемый интерес, так как нарушили привычный режим работы, дали возможность каждому студенту побыть в роли активного участника и организатора учебного процесса. Они позволили каждому студенту участвовать в решении общих задач и проблем. В результате такой деятельности студенты могут посмотреть на себя со стороны, увидеть сильные и слабые стороны. Слабые обретают некоторую уверенность в собственных силах, сильные ощущают пользу, помогая товарищам.

При работе в интерактиве изменилась роль преподавателя. Он является организатором самостоятельной познавательной деятельности учащихся, консультантом и помощником. Учащийся – активным деятелем, самостоятельно добывающим знания. В процессе обучения в группах преподаватель должен создать условия, в которых учащиеся сами будут добывать и конструировать знания. Для этого обучающиеся должны знать общие правила поведения в команде, знать пошаговые действия, которые приведут их к желаемому результату. Взаимоуважение, умение высказать свое мнение, умение прислушиваться друг к другу является основой общения учащихся в группе. Правила поведения, пошаговые действия учащихся при изучении определенной темы должны быть тщательно проработаны преподавателем и озвучены в целевых установках.

Студентам были предложены и другие методы работы, но интерактивный метод изучения теоретического материала оказался для них самым познавательным, эффективным, интересным, простым, доступным, комфортным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее.// Казахстанская правда. 2014. – №11. – С.1-3.
2. Еримбетова А.Т. Использование инновационных образовательных технологий в системе субъект-субъектных взаимодействий в процессе обучения: Учебное пособие. – Шымкент: ЮКГУ, 2005. – 116 с.
3. Алиева Г.А. Перспективы и преимущества кредитной технологии в высшей школе// Научные труды ЮКГУ им. М.О.Ауэзова. 2004. – №6-7. – 229 с.

АЛИЕВА Г.А. ҒЫЛЫМИ МӘТІНМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУ

Мақалада ғылыми мәтінді оқытудың интерактивтік, мәтінді құрастыру, жоспар құрастыру оны талқылау, презентация, студенттерді бағалау мен үй тапсырмаларының берілуіне зейін қою әдістері қарастырылған.

Кілт сөздер: ғылыми мәтін, интерактивтік әдістер, алгоритмдік оқыту, тірек сөздер, презентация

ALIEVA G.A. WORK ON SCIENTIFIC TEXT

This article describes the learning algorithm: reading of theoretical material; reading schematic design (reference circuit); reconciliation and a discussion of the scheme in the subgroup; the definition of a correct answer option and its argument; determination causes of the wrong version; presentation and protection schemes prior to their peers; assessment activities of students; summarizing; homework.

Key words: scientific text, interactive methods, algorithm learning, support scheme, presentation.

УДК 373.1671

ҚАЗАҚ ЕРТЕГІЛЕРІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

УСЕРБАЕВА М.А

Мақалада қазақ ертегілерінің зерттелу ерекшелігі мен стильдік мәні жайында негізгі мәселелер талданған. Қазақ ертегілерінің жанрлық түрлері мен поэтикасының, дамуы қандай деңгейде болғандығы көрсетілген. XX ғасырда ертегілердің зерттелуі жайлы әр түрлі еңбектер қарастырылған.

Кілт сөздер: ғылыми мәтін, сюжет, аударма, жанр, әңгіме.

Фольклордың кара сөзбен айтылатын, ерекше мол түрінің бірі – ертегі. Ол халықтың ауызша айтатын көркем әңгімесі. Осы ауызша әңгімелері, ертегілері арқылы еңбекші халық бақыт туралы, еркін өмір, жайлы мекен туралы үміт, армандарын баяндайды. Ертегіде баяндалатын сан алуан қызық уақиғалар шындықтан гөрі, көбіне қиял дүниесі тудырған. Ғажайып хал, қиял

әңгімелері, орасан уақиғалы қазақ әңгімелері, салтпен, тарихпен байланысты оқшау әңгімелер – бәрі де ертегінің түрлері. «Ертегі» деген ат ертеде, ерте күндегі деген сөздерден туған. Кейде «ертек» деп те айтылады. Содан ертегі айтушыны «ертегіші», «ертекші» дейді. Осы аты көп ертегінің басында әдейі айтылып, аумай аталып та отырады. Қазақ ертекшісінің де көптен-көп ертегісін: «ертеде бір бай бопты», «ертеде бір хан бопты», «ертеде бір кемпір мен шал бопты» деп бастайды немесе «ертек-ертек ерте екен» деген сияқты көп ертектерге ортақ, ерекше өлеңше бастаумен келеді.

Қазақ ертегісі – есте жоқ ескі замандардан бастап беріге шейін болған талай ұзақ-ұзақ дәуірлердің кездерінде туған, өсіп, көбейіп келген мол дүние. Ертегі жанры – аңыздық прозаның дамыған, көркемделген түрі, яғни көркем проза. Оның мақсаты – тыңдаушыға ғибрат беру ғана емес, сонымен бірге эстетикалық ләззат беру. Басқаша айтқанда ертегі жанрының функциясы кең, ол әрі тәрбиелік, әрі көркем-эстетикалық рөл атқарады. Ертегінің бүкіл жанрлық ерекшеліктері осы екі функциядан шығады. Сондықтан ертегілік функцияның ең басты мақсаты – сюжетті барынша ғажайыпты етіп, көркемдеп, әрлеп баяндау. Демек ертегі шындыққа бағытталмайды, қайта, керісінше, әсіреленуді міндет тұтады. Ал ертекші әңгімесін өмірде шын болған деп дәлелдеуге тырысады [1,42]. Ертегідегі ғажайып қиял адамның күнделікті көріп жүрген заттар мен құбылыстарын саналы түрде басқаша етіп көрсетеді, өйткені бұл жанрда ғажайып көркем тәсіл, бейнелеуші құрал ретінде қолданылады.

Қазақ халқының аузында сақталып қалған, өзінше өңделген, өзгертілген, өз тәні болған ертегілер қазақ фольклорындағы ұшан-теңіз қазына болмақ керек. Анығында, ертегіден бай фольклор жоқ. Бірақ осы байлықтың ғылым жолымен жиналып, зерттелуі аса кемшін боп келеді. Қазақ ертегісіне көңіл бөлген кісілердің саны бірқатар. Бірақ бұлардың бәрі де зерттеу, тексеру жұмысын аз жасап, көбінше естіген ертегілерін жинаумен болған. Әрине, деректер, фактілер жиналып болмай, ғылымдық байлау, қорытынды жасау мүмкін емес. Әуелі ертектердің ауызда жүрген барлық мол байлығын жазып алып, жиып, жарыққа шығарудың өзі де ғылым жолындағы үлкен еңбек. Қазақ фольклорының үлгілері, оның ішінде ертегілері де ХІХ ғасырдың басынан бері қарай жинала бастады.

Қазақ ертектері ең алғаш қомақты болып академик В.В. Радлов жинағында басылды. Қазақтың ауыз, жазба әдебиетінің басқа үлгілерімен қатар, Радлов жинағына: «Алтын бел», «Хан Шантай», «Еркем Айдар», «Жақсылық пен жамандық», «Хан қызы», «Түс сатқан тазша», «Молданың үйінде оқыған бала», «Түлкі, қасқыр, жолбарыс», «Дудар қыз», «Балқан тау», «Үшүл», «Қармақ салған жігіт», «Қарагөз сұлу», «Алтын бас, күміс аяқ», «Ақсақ Темір хан», «Киік» деген ертегі, аңыз әңгімелер кірген. Радлов қазақ

ертегілерін естілуінше, тіл, сөз ерекшелігін сақтай, дәл жазып алуға тырысқан. Радловтан бұрын қазақ ертегілерін Шоқан Уәлиханов, профессор Березин, Ильминскийлер де недәуір жинаса да, дәл Радлов сияқты ғылыми системаға келтіріп, қазақ тілінде бастырып үлгермеген. Березин жинаған ертектен бірақатарын кейін өзінің хрестоматиясына кіргізді. XIX ғасырда қазақ ертегілерін көп жинаған А.Е. Алекторов пен Г.Н. Потанин. А.Е.Алекторовтың қазақ арасынан жинаған ертегілері орыс тіліне еркін аударылып, сол кезде қазақ даласына байланысты шығып тұрған газет, журналдарда («Дала уәлаяты», «Тургайская газета», «Астраханский вестник», т.б.) 1880-1890 жылдар арасы үнемі басылып отырған. XIX ғасырдың тек соңғы 20 жылының ішінде бір Алекторовтың өзі жүзден артық қазақтың ертегі, аңыз әңгімелерін жинап бастырған. Мәселен, 1893 жылы бір ғана «Астраханский вестник» газетінде: «Ағайынды екі ку», «Лұқпан хақим», «Айтуған батыр», «Омар молда», «Жиренше мен Алдаркөсе», «Қарағай мен сексеуіл», «Абжылан», «Ағайынды үш жігіт», «Алдаркөсе мен Шық бермес Шығайбай», «Хан мен жігіт», «Ер Қосай батыр», «Түлкі мен қой», «Тақ Сүлеймен», «Өтірік ертегі», «Залым Қали», «Әулие бала» атты ертектен басылған. Қазақ ертегілерін жинауға қаншалық көңіл қойып, маңыз бергендігі осыдан-ақ көрінеді [2,44].

Қазан революциясына дейін қазақ ертегілерін ел арасынан жинап алушылар болса да, оны ғылыми тұрғыдан баяндайтын үлкенді-кішілі еңбектер болмады. Бұл ретте Потанин, Васильев, Диваев, Мелиоранский, т.б. бірен-саран ғана мақалалар жазып пікірлер айтқан. Олар көбінесе қазақ ертегілерін жинау керектігін сөз етті.

Қазақ ертегілерін ұзақ жылдар бойы жинап, үнемі бастырып отырған адам – профессор Диваев Әубәкір. Әубәкір (1856-1931) қазақтың ауыз әдебиет нұсқаларын (соның ішінде ертегілерді) жинауды XIX ғасырдың 90-жылдарынан бастады. Диваев өзінің жинаған ертегілерін көбінесе өз тұсында газет-журналдарға, не жеке кітап етіп бастырып отырған, басылып үлгермегендерінің бірақатары өзі өлгеннен кейін қолжазба түрінде Қазақ ССР Ғылым академиясының Тіл, әдебиет институтына келіп түсті. Бірақатар материалдары Ташкентте Өзбекстан ғылыми орындарында сақтаулы. Басқа жинаушы зерттеушілерден Диваев еңбектерінің бір ерекшелігі – жазып алған ертегілерді қазақша-орысша екі тілде қатар бастырған және әрбір ертегінің қайдан, кімнің айтуынан жазып алынғандығы толық көрсетіліп отырады.

Қазақ ертегілерін ғылыми тұрғыдан зерттеу ісі кеңестік дәуірде ғана қолға алынады. Алғашқы кезде бұл мәселе газет-журналдық мақалалар көлемінде орта мектепке арналған оқулықтарда идеялық-көркемдік жағынан алып қарауға көңіл бөлінеді. Қазақ ертегілерін зерттеу жайы осылай басталады да, кейіннен күрделі ғылыми еңбектер жазылады. Дегенмен, қазақ

ертегілерін зерттеу жолында қате-кемшіліктер де болмай қойған жоқ. Мұның ең бастысы – ертегілердің барлығын халықтық деп бағалау, таптық жігін, қоғамдық сырын ашпау, қай ертегі, қай таптың идеясын көрсететіндігін анықтамау негізінде болып келеді. Осының нәтижесінде екі мәдениет туралы лениндік ілім бұрмаланды. Бұл қате-кемшіліктерді түзете отырып, халық ертегілерін бағалау, зерттеу жайында қазақ фольклористері жаңа еңбектер, зерттеулер жазды. Бұл жөнінде академик М.Әуезовтің еңбегін атауға болады [3,72]. М.Әуезов қазақ ертегілерінің идеялық-көркемдік ерекшеліктерін, тарихи даму жолдарын зерттеді, Ертегілердің әдебиет тарихынан алатын орнын анықтады. Кейіннен ол қазақ ертегілерін зерттеу ісіне қайта оралады да, «Ертегілер» атты ғылыми еңбегін жазады. Онда қазақ ертегілерін жан-жақты алып тексереді, мазмұнына қарай тақырыпқа бөледі, көркемдік ерекшеліктерін анықтады. Олар ертегілердің қазақша үш, орысша үш томын жариялап, бұл жанр туралы жаңаша ой толғап, көлемді мақалалар жазды және мәтіндерге түсініктер берді. Ертегілер 1960 жылы басылып шыққан «Қазақ әдебиетінің тарихына» жеке бөлім болып енді (авторы – М.Әуезов). Ертегі жанрына М.Ғабдуллиннің жоғары оқу орнына арналған оқулығында, Н.Смирнованың кітабында, орыс тілінде жарық көрген «История казахской литературы» атты 3 томдық еңбектің бірінші томында арнайы тараулар берілді (авторы – Е. Костюхин). Ертегіні сала-салаға бөліп, тереңдете, типологиялық тұрғыдан зерттеу ісі 1970 жылдан қолға алынды. С.Қасқабасовтың қиял-ғажайып ертегілерге, Е.Тұрсыновтың тұрмыс-салт ертегілерінің шығу тегіне арналған монографиялары 1972-1973 жылы баспадан шықты. 1979 жылы хайуанаттар туралы Ертегілердің тұңғыш академиялық басылымы жарық көрді. Ертегі жанры бүкіл халық прозасы жүйесінде «Қазақтың халық прозасы» атты еңбекте зерттеліп, оған 1986 ж. Қазақстан ҒА-ның Ш.Уәлиханов атынд. сыйлық. берілді (авторы – С.Қасқабасов). Қазақ ертегітануы ұлттық фольклор туралы ғылымымыздың үлкен де маңызды бір саласына айналды.

XX ғасырда, әсіресе совет тұсында қазақ ертегілерін жинау, зерттеу жұмысы бәсеңдеген жоқ. Потанин, Диваев, Мәшһүр Жүсіп, Шәділгермен қатар, бұл кезде қазақ ертегілерін белгілі ғалым Н.Н. Пантусов, А.Л. Мелков, тағы басқалар жинады. Бұл кезде ертегілерді жинау бірер адамның ғана жұмысы болмай, белгілі бір ғылыми қоғам, ұйымдардың ортақ игілікті жұмысына айналады. Бұл ретінде Россиялық географиялық қоғамның Орынбор бөлімі, оның Ташкенттегі Күншығыс бөлімі, Семейдегі бөлімшесі недәуір күрделі жұмыс істеді. Қазақ ертегілерін көптеп, өндіріп жинау, зерттеу жұмысы совет тұсында кең өрістеді. Бұл кезде қазақ ертегілерін Қазақстанды зерттеу қоғамы атынан мол жинаған Ә. Диваев пен А.Мелков болды. Қазақ ертегілері совет тұсындағы газет-журналдарда үнемі басылып

отырды. Жиналуы алайда өнімді болғанмен, қазақ ертегілері көлемді жинақ болып басылған жоқ, тек жеке шағын кітапша болып, не әрбір хрестоматияларда басылып келеді. Қазақ ертегілері 1933 жылы Ұлт мәдениет институты (қазіргі Тіл-әдебиет институты) ұйымдасқан кезден бастап, көлемді түрде жиналып, зерттеле бастады. Қазақ ертегілері, бір жағынан, сюжеті ғана жазылып алынып, орысша басылып келсе (Потанин, Мелков), екінші жағынан, өлең түрінде таралып (Мәулікей, Шәді) келді. Радлов, Диваевтар қазақ ертегілерін жер ыңғайына қарай түгел қамтып жинай алмады. Қазақ ертегілері сюжет жағынан салыстырылып тексерілген жоқ. Аты мәлім, шын ертегішілер анықталған жоқ.

Ертегіні ғылым жолымен жиып, зерттеген елдер үлгісіне қарасақ, ең үлкен шарт – ертегіні қара сөз күйінде, әр айтушының өз айтқан сөздерімен аудармай, айнытпай, өзгертпей түсіруде. Сонда жеке өлең етуші ақынның тіл өнерін, сөз өрнегін көрмейміз, көпшілік халық боп айтып келген әңгіменің молырақ қалпын көреміз. Әрбір жеке ертектің өзіндік ерекше нақышын, машығын да танимыз. Қазірде ертекті зерттеуші оқымыстылардың бір алуаны ертектің өзімен қатар, әсіресе сол ертекті айтушыға үлкен көңіл бөледі. Кейде тіпті ертекті зерттеп, талдап ұғынудың ең зор міндеті жеке ертектің стиль өзгешелігін зерттеп ұғынуға сүйенсін дейді. Сондықтан ертектің өмірбаяны, кәсіп, тұрмыс салты, ұғым-наным, білім шалымы – бәрі жиналып, еске алынып отырады. Ертегі ертектің ертегі болады. Әрбір жеке ертекті өзінше, өзгеден бөлекше тіл, түсінік, көркемдік өрнек, нақыспен айтады дейді. Бұндағы даусыз бір шындық – ертегінің ішіне анық шебер ертекті өзінен өрнек, өзгешелік қосып отыратыны рас. Ертекті күлдіргі, әзілқой адам болса, оның геройы да күлкі сөздер айтқыш, күлкі жайларға кездескіш болады. Ертекті батырлықты, қаһармандықты сүйетін болса, ертегінің ішінде соғыс майдан, ер сыны, ерлік сыры, сипаты көбірек көрсетіледі. Ертекті ойшыл, ақылгөй, дана кісі болса, оның ертегісінде геройлар аузында адамгершілік, жақсылық-жаманшылық туралы неше алуан терең ойлар, шешен нақыл-ақылдар, үлгі-өсиеттер жүреді. Бұл айтқан сөздер жеке ертектің орны, рөлі аса зор екендігін көрсетеді. Кем дегенде, әр ертектің өз тілі, өз өрнегімен бұлжытпай, өзгертпей жатқа түсірудің қажеттігін танытқан [4,20-26]. Бұл ретте орыс ертегісін зерттеуші ғалымдардың еңбегі, тәжірибесі аса маңызды (Зеленин, Смирнов, Ончуков, ағайынды Соколовтар, Азадовский, Андреев, т.б.). Қазақта да шебер ертектілер, жүйрік әңгімешілер аз емес.

Қазақ ертегілерін қадағалап оқып, байқап отырсақ, оны айтып таратушылардың көпшілігі қойшылар, малшылар, жалшылар болып отырғандығын байқаймыз. Әсіресе сыншыл ертегілерде, Алдаркөсе, Жиренше туралы және өтірік ертегілер мен айталы тазшалар туралы

ертегілерде қойшы, жалшылар ортасынан шыққан адамдар жағымды бейнеде суреттеледі. Тіпті «Қаңбақ шал» сияқты хайуанаттар араласып келетін ертегілерде де қойшы мен жалшылар қас күштермен алыста ақыл-айласын асыратын кейіпкерлер ретінде әңгімеленеді. Міне, осындай ерекшеліктердің өзі-ақ қазақ ертегілерінің қандай қоғамдық ортада туып, кең өріс алып отырғандығын, кімдердің көбірек айтып таратқандығын айқын көрсетеді. Осы тұстағы белгілі әңгімеші, ертекші Омар Шипин, Қайып Айнабеков, Төлеу Көбдіков, Иманжан Молдақметов сияқты ақын-жазушылардың көбі жас кезіндегі қойшы, малшы болған адамдар. Ертегі көптен келе жатқан көне мұра. Ертегі халықтың ертеңі, өшпес байлық, қазынасы!

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: 1967. Т. III. 1 - кітап – 42,134б
2. Айдашаев А. «Қазақ халық әдебиеті» Ертегілер. «Жазушы» 1979. – 44б.
3. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы, 1991. – 72,б.
4. Әуезов М.О., Ысмайлов Е. Қазақ ертегілері. – Алматы, 1982. – 86 б.

УСЕРБАЕВА М.А. ИССЛЕДОВАНИЯ КАЗАХСКИХ СКАЗОК

В данной статье рассматриваются проблемы исследования казахских сказок, дана характеристика структуры сказок, описаны особенности их изучения. Автор анализирует пути развития жанра и поэтики казахских сказок, привлекая труды по исследованию сказок в XX веке.

Ключевые слова: *научный текст, сюжет, перевод, рассказ, жанр.*

USERBAEVA M.A. RESEARCHING KAZAKH FAIRY TALES

This article discusses the problems in the research of the Kazakh fairy tales, structure of the tales, the peculiarities of their study. We showed how genre and poet of Kazakh tales developed. We examined works and researches on the tales in the 20 century.

Key words: *scientific text, plot, translation, story, genre.*

КӘСІПТІК БІЛІМ, БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ. МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ СПОРТ

УДК 372.8:76.01

**ХАЛЫҚ МҰРАСЫНДАҒЫ ҚОЛӨНЕР ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ
ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

ТӘНІРБЕРГЕНОВ М.Ж., БАЛКЕНОВ Ж.Ш.

Ұлттық көне мұраларымызды әсіресе дәстүрлі қол өнерін, қазіргі заман талабына сай оқып-үйрену және оны көркем шығармашылықтың жанды бөлігіне айналдыру, оны нақтылы ғылыми зердемен тану, келешек ұрпаққа дәріптеу баяндалған.

***Кілт сөздер:** көне мұраларымыз, көркем шығармашылық, ұлттық өрнек өнері, көркем әдептеу, қошқар мүйіз, көркем жинақтау, стил, композиция.*

Халқымыздың замандар бойында жинақтаған бай тәжірибесін, ақыл-ой тілегін, әдемі рәсімін, инабаттылық сабақтарын жеткіншек қауымға дарыта алсақ, осының өзі тәлім-тәрбие мәселесінде өтелген үлкен парыз болып қалмақ. Н.Ә.Назарбаевтың «Мәдени дәстүрге қашанда әлеуметтік қайта түлеудің қайнар көзі болып келеді. Өзінің тарихи, мәдени тамырларына қайта оралу – бұл әрине оң процесс: Қазақстанда ұлттық тілді, өнерді, мәдениетті дамытуға барынша қолдау жасалып отыр» – деген сөзі осының айғағы. Қазақ халқының жері қандай кең-байтақ болса, мәдени мұрасы да сондай сарқылмас шежіре[1].

Мәдениет – тарихи құбылыс. Оның дәрежесі мен сипаты қоғамдық өмірдің жағдайларына байланысты өзгеріп отырады. Тарихи дәуірлердің алмасуы мәдениеттің мазмұны мен формаларына сөзсіз терең өзгерістер енгізеді. Мәдениетті тұлғалық сипатта қарастырғанда, бірнеше елеулі түсініктерге тоқтала кету қажет, олардың ішіндегі педагогикалық тұрғыдағы маңыздысы – мәдени әрекет. Әрекеттену – жалпы адам мен қоғамның өмір сүру тәсілі, тіршіліктің тірегі. Мәдени әрекет – деп, әдетте, мәдениет игіліктерін өндіруге, таратуға, тұтынуға бағытталған мақсатқа сәйкес әлеуметтік іс-қимылдарды атайды. Мәдени игіліктерді толассыз жасау нәтижесінде адам өзінің де мәдени деңгейін көтереді. Осы әрекеттің қайнары, түпкі қозғаушы күші ретінде ғылым адамның талап-мұқтаждарын, мәдени қажеттіліктерді бөліп қарастырады. Егер, мәдениет өзгеріске ұшыраса онда білім беру түсінігі де, мазмұны да өзгертін болады. Білім беру – мәдениеттің бөлінбес бөлігі, ол тек мәдениетке тәуелді болып қана қоймай оған бағыт беріп отырады.

Жаңғыру жағдайында бұл үрдіс жас ұрпаққа білім беру ісінде, өнерді дарыту және маман кадрлар дайындауда ықпалы әрі қарай дами түседі. Кейінгі жылдары педагогтар, психологтар, философтар мен тарихшылардың ықыласы осы проблемаға арта түскенімен, олардың көптеген көзқарастары неғұрлым терең зерттеулерді қажет етеді. Нәтижесінде ұлттық қол өнерінің тарихи дамуындағы жалпылық, ерекшелік және даралану диалектикасын ұлттық қол өнердің өзекті мәселелерін зерттегенде көзден таса етпей – шығармашылықтың бірден бір сұранысы деп қарауға болады.

Халық мұрасындағы қолөнер шығармаларын өзіндік өрнек нақышы орасан мол. Бұл – олардың өрнек өнерін көркемдік жинақтау принциптерінен де, құрылысынан да, түрлі тәсіл амалдарынан да айқын көрінеді. Ұлттық қолөнер шығармаларында кездесетін оқиғалық, бейнелік, түрлі өрнектердің тіркестік қайталанулары, қиял-ғажайып әсерлеудің кең орын алатындығында және жасалған шығармалардың соншама қарапайым көрінетіндігі т.б. осы айтылғандарға бірден-бір мысал.

Ұлттық көне мұраларымызды қазіргі заман талабына сай оқып-үйрену және оны көркем шығармашылықтың жанды бөлшегіне айналдыру, оны нақтылы ғылыми зердемен тану, әсіресе ғылыми-педагогикалық-эстетикалық қасиеттерін аша түсу кемелденуіміздің белгісі[2].

Біз өрнек өнері арқылы көркемдікті сезінуден бастап ойлау биігіне дейінгі қиын жолдың үрдісін бағамдаймыз, онда біртіндеп игерілген көркем шығармашылық (өрнек формалары арқылы) өнер үлгісіне айналады. Осы жолда ұлттық өрнек өнерін көркем шығармашылық қалыптасуы бейнелеудің маңызды рөлі болады[2].

Өрнек өнерінің асыл қасиеті сезім мен ой тұтастығында жататынын, сонымен бірге шығармашылық қуаттың құдыреті, әсіресе мазмұн мен форманың берік бірлігінен танылатынын тап басып, дәл көрсетуі. «Іші алтын» (мазмұны), «Сырты күміс» (формасы) әсем үйлесімділік пен нағыз сымбатты өрнек деп біліп, оны терең толғам мен жүйелі пайымдайды. «Қуатты ойдан бас құрап, ерекшеленіп шығатын» мазмұны көркем шығармашылық бүкіл болмысынан байқалатын ішкі салалық қасиет болса, түр (форма) – сол мазмұнды тартымды таныта алар өрнек-өнеріндегі сан-салалы амал-тәсілдер. Қысқаша айтсақ, бейне, суреттілік, жарасымды пайымдау, тағы басқаларының «қиынан қиысуынан» келіп, өрелі өрнек қалыптасады[2].

Осы жерден, өрнек элементтерін жүйелеп, емін-еркін пайдалануға дейін бір-ақ қадам бар, ол «Қоршаған ортаны, болмысты ажарлап айшықтау» деп аталатын тылсым көркем шығармашылыққа бару ниеті де осы жерден басталады.

Қандай да болмасын ғасырлар бойы өнер тәжірибесінен өткен көркемдік құбылысын қамтамасыз ететін екі заңдылық бар:

1. Тұрақтылықты қамтамасыз ететін (структуралық) байланыстар.

2. Шығармашылық дамуды пайымдаушылық (композициялық) өзгерісті қамтамасыз ететін бөлшектер арасындағы қайшылықтардың болуы.

Халқымыздың ұлттық өрнек өнеріндегі көркем шығармашылықты өз ерекшеліктеріне сай екі заңдылыққа бағына отырып, бір жағынан халықтың этникалық тұтастығын қамтамасыз ететін құрылымдық байланыс қызметін атқарса, екінші жағынан қамтамасыз ететін көркем шығармашылық қайшылықтардың дербестігін сақтау қызметін - қалыптастыру керек.

Мұндай жинақылық, әсте ойдан шығарылған емес, қайта көркемөнер шығармаларының жалпы идеялық ұмтылысына жауап беретіндей мейлінше көркемдік тәсіл екенін де атап өтуіміз керек.

Өрнек өнерінің басқа көркемөнер түрлерінен, айталық бейнелеу өнерінен басты айырмашылығы, тек өрнек түрінде ғана орындалатындығында ғана емес. Оның өзіндік бейнелеу әдісі, атқаратын қызметі, көркемдеу тәсілі мен құралдары бар.

Егер қазақтың ұлттық өрнек өнерін бір-ақ ауыз сөзбен сипаттау керек болса, ойымызға бірден «Жануарлар стилі» сөзі оралады. Және бұл табиғи нәрсе. Өрнек өнерінің көркем шығармашылығында хайуанат әлемін таңдап алған көшпелілердің экспрессивтік стилінің салтанаты көзінде, оның эстетикалық мән-мағынасы аса биік өреге жетеді. Жабайы сымбат машығы бүкіл сахарда үстемдік құрды, олар тудырған пайымдаулар өрнек өнерінің ең озық үлгісі болғанын біз жоғарыда айттық[3].

Келесі кезеңде – барлық мәдениеттегідей – тұтас бейненің ыдырауы болды. Тұтас бейне бөлшекке бөлінді – ендігі жерде бөлшек тұтастық орнына жүретін болады. Қошқардың орнына – мүйізі (қошқар мүйіз), түйенің орнына өркеші – өркеш («өркеш»), құстың орнына – тұмсығы («құстұмсық»), тышқанның орнына – ізі («тышқан із») т.т. бейнеленетін болады[3].

Бүтінді бөлшекке бөлу барысында, көркемдік мағынаны иеленетін ілкі әлем ретіндегі белгінің көркем шығармашылығы қалыптасты. Үнемі қайталау (осыған байланысты ыңғайлылық пен қарапайымдылық сипаттардың мәні зор) ақыл-еске қайшы келмеу принципі бойынша біртіндеп сұрыптау арқылы белгілі бір ою элементіне көркем шығармашылық дарытады. Мұны біз көркем әдептеу деп алдық .

Мәселен, өрнектің негізгі бейнелеу әдісі, оюды романтикалық дәріптеу (идеялизациялау) мен күрделі көркем әдептеу (стилизация) болып табылады. Рас, соңғы шығармашылық әдісті біз тек өрнек өнеріне тән деп отырмыз[2].

Бұл ойланатын нәрсе, өрнек дегеніміз – ең алдымен халық даналығы деген сөз. Олай болса, оның әрбір белгісі қайталанбас тұлға.

Көркем жинақтау (әдептеу) ең алдымен өрнекке тән. Онда адам баласындағы, жан-жануарлардағы және табиғи-ғажайып көріністер мен қилы әрекеттер көрініс тапқан. Сөйтіп, өмірден гөрі өрнек өнеріндегі, ойда армандалған мінез-құлық, іс-әрекет, ғаламат жинақылық әрі зор тұлғалылық сипат береді. Мұнда, бір жағынан, іс-әрекетті жинақтау, екінші жағынан уақытты жинақтау, үшінші жағынан шығармашылық ойды жинақтау бар.

Әдептеу (стилизация) - бейнелеу, ажарлау, әсерлеу, құбылту, даралау, айшықтау, жинақтау, дәлдік сияқты көркемдік құралдары стильді айқындап беретін бірден-бір өлшем деп қарау керек[2].

Сонымен қоса стиль санасы туралы, бұған көркемдік, қуат, әсерлілік, асқақтық, тереңдік, сұлулық, қимыл-әрекет, қозғалыс тәрізді сипат белгілерді қосуға болады.

Ал, өрнек өнеріндегі әдептеу дегеніміз – өнер адамының өзі қарапайым өрнектен бастап, әр бөлігін көркемдікпен зер сала үңіліп, өз қиялының елегінен өткізіп, өзгеше бір жаңа өрнек шығаруға тырысатын шығармашылық процесс.

Әр өнер адамының қолынан шыққан осындай шығармашылықтың жемісі, алуан түрлі өрнек өнерінің өрісін кеңейте бермек. Тек халық мұрасындағы ұлттық өнердің шығармашылығын, өміршеңдігін шын мәнінде ой өрісіміздің айдыны, ұлағаты мол мәдени мұрамыз деп түсінуіміз қажет. Сондықтан, біз өрнектердің көркем шығармашылығын әдептеу (стилизация) деп алуымыздың өзі – күрделі және маңызды нәрсе. Мұнда әдептеуді өрнектің образы бейнеленуінің, шығармашылық процестің эмоционалды мазмұндық және айқындаушы құрал-тәсілдері деп есептеуіміз керек. Мазмұн көрерменге тікелей айтылмайды. Ол астарлы тылсым дүние. Оны әркім өмір тәжірибесіне, білім жетістігіне, мәдени деңгейіне, өрнектің мазмұнына байланысты әр түрлі ұғуы мүмкін. Себебі көркем образда әдептелінген өрнек тек қана рационалды тұжырымнан ғана тұрмайды, онда иррационалды немесе интуитивті ой-сана да басты рөл атқарады. Сондықтан болашақ маман дайындығы неғұрлым жоғары болса, өрнектердің образы әдептелінуі (стилизациялануы) солғұрлым мазмұн тереңдігі айқынырақ ашылады. Өрнек өнеріндегі көркем шығармашылыққа тән сипаттардың бірі – өрнек элементтерінің түрлі әдептелінуі барысында өрнектің өзгеше бір образды шынайы түрде, нанымды бейнеленуі[3].

Міне өрнек өнеріндегі әдептеу (стилизация) құбылысы – өрнек өнерінің көркем шығармашылық заңдылығы екенін осыдан-ақ көруге болады.

Біздің пікірімізше әдептеу ұғымы өрнекті көркем шығармашылықпен бедерлеуде басты мәнге ие болады. Алайда өрнектің мән-мағынасын тану үшін сол өрнектің мазмұнына байланысты әдептелінеді. Бірақ бұл орайда мынадай ұғымдарды есте қатты ұстау керек болады: өрнек элементтерін

образды өрнекке айналдыруға зәрулік, шама және қолайлылық принциптерін мейлінше сақтау.

Қазақстанның жаңа даму жолына түсуіне байланысты ізгілікті, демократиялық, құқықтық мемлекетті құруға бел байлаудың негізінде біздің Республикамыздың тарихын қайта жазу қолға алынып отырған кезде, қазақтың мәдени мұрасындағы қол өнерінің, тәлім-тәрбиелік мәні шындық тұрғысынан қаралып бағалануы өте қажет.

Сайып келгенде, заманымыздың талабына сәйкес еліміз де туындап отырған басты бағыт болашақ бейнелеу өнер мұғалімдерін көркемдік шеберлігін шыңдауда – «халық өнерінің дәстүрін танып-білуді нығайту, көркемдік шындықтың байлығы мен алуан түрін көркем шығармашылықпен бейнелеу» болса, көркемдік шеберліктің де міндеті осыдан туындайды[3]. Ал шеберліктің ауқымы кең, ол бір ғана көркемдік құралдарды жете меңгеріп, тиімді пайдаланудан шыңдалмайды. Көркемдік құрал, әдіс-тәсіл атаулының бәрін табиғи түрде тұтастыра білгенде ғана көркем шығармадағы өрнек образын аша түседі. Болашақ бейнелеу өнер мұғалімдерінің алдына қойылатын басты бағыт міне, осы болмақ. Бұл болашақ ұстаздарымыздың шеберліктері мен білімдерін заман талабына лайық ұдайы жетілдіре де шыңдай білуді және әрбір оқушының өзіндік шығармашылық мүмкіндіктерін өрбітуді қажет етеді.

Қазақтың мәдени мұрасындағы өрнек өнерінің көркем шығармашылық дамуына байланысты ғылыми-педагогикалық, психологиялық, әдіснамалық материалдарды жан-жақты танып біле отырып, өрнек өнері мақсатындағы көркем шығармашылықты болашақ бейнелеу өнері мұғалімін дайындау арқылы мынадай қорытынды ұсынамыз.

1. Ұлттық мәдени мұрамыздағы өрнек өнерінің көркем шығармашылық танымын қалыптастыра отырып болашақ бейнелеу өнері мұғалімінің өрнектің образды тұтастығы туралы түсінігі қалыптасады.

2. Болашақ бейнелеу өнері мұғалімінің өрнек өнеріндегі көркем шығармашылық іс-әрекетінде өз алдына ізгі мақсаттар қоюға баулу.

3. Өрнектердің көркем образды әдептеу арқылы болашақ бейнелеу өнері мұғалімінің көркем шығармашылыққа «илану» (внушение) тәсілін игеру.

4. Ұлттық мәдени мұрамыздағы өрнек өнері негізінде болашақ бейнелеу өнері мұғаліміне, өрнек өнеріндегі көркем шығармашылыққа өзін-өзі тәрбиелеудің жолдарын үйрету.

5. Болашақ бейнелеу өнері мұғалімдерінің іс-тәжірибесінде өрнек өнерінің көркем шығармашылығына деген сенімін қалыптастыруға, ой әрекеті мен іс-әрекетін реттеуге, қоршаған әлеуметтік ортамен қарым-қатынас орнатуға өрнектердің көркем әдептеуін негізгі әдіс етіп алу қалыптасады.

Мәдени мұрамыздағы өрнек өнері еңбегінде қазақтың мәдени мұрасындағы ұлттық өрнек өнеріміздің көркем шығармашылық даму процесі бойынша тарихи-философиялық, этнопсихологиялық, ғылыми-педагогикалық зерттеулерді талдау – қызметі барысында табиғат пен

қоғамды өзгертуге араласатын ғылыми көзқарастардың басты рөлін көрсете отырып, қоғам мен халық мұрасындағы ұлттық өрнек өнерінің дамуы арасындағы байланыстар мен заңдылықтарға теориялық талдау жасалынды; көркем шығармашылыққа деген қабілеттілікті дамытудың ғылыми-педагогикалық негіздері ашылған; өрнек өнеріндегі шығармашылық процеске болашақ мұғалімдер даярлау мен өрнекті көркем шығармашылықпен әдептеуге сипаттама берілген; зерттелетін әрекеттердің теориялық моделі көрсетіліп, өрнек өнерін шығармашылықпен дамытудың әдіс-тәсілдері көрсетілген.

Демек, халқымыздың мәдени мұрасындағы өрнек өнерінің мазмұнында «құндылық» пен «бағалылықты», «көркемдікті» баяндайтын, сондай-ақ «ізгілік» және басқа да қасиеттерге баулитын көркем шығармашылықты дамытатын материалдар мүмкіндігінше қарастырылған.

Нәтижесінде жоғарыда айтылған, әлеуметтік мәдени мұрамыздағы ұлттық бейнелеу өнерінің көркем шығармашылық дамуының көркем шығармашылық, ерекшелік және өрнек өнерінің өзекті мәселелерін зерттеуде қол өнері бірден-бір нұсқа деп атауға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Н.Ә.Назарбаевтың «Мәдени дәстүрге қашанда әлеуметтік қайта түлеудің қайнар көзі болып келеді... халыққа жолдауынан. 2017, Астана
2. Балкенов Жүрсін. Өрнек өнері арқылы болашақ мұғалімдерді көркем шығармашылыққа даярлау (*Монография*) – Алматы; Ғылым, 2001, – 372 б.
3. Тәңірбергенов М.Ж. Жоғары оқу орындарында графиканы оқытудың теориялық және әдіснамалық негіздері (*Монография*) – Шымкент, ОҚМПИ. 2013. – 200б.

TANIRBERGENOV M.Zh., BALKENOV Zh.Sh. ОСОБЕННОСТИ РУКОДЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА В НАРОДНОМ НАСЛЕДИИ

В статье рассматриваются вопросы изучения народного наследия на примере традиционного рукоделия, определяется значимость, раскрываются научные основы исследования этого вида творчества.

Ключевые слова: древнее наследие, художественное творчество, национальный орнамент, художественная аппликация, художественная сборка, стиль, композиция.

TANIRBERGENOV M.Zh., BALKENOV Zh.Sh. FEATURES OF HANDICRAFT CREATIVITY IN THE NATION LEGACY

The article deals with the study of ancient heritage, especially traditional needlework, reveals their scientific foundations and the formation of scientific consciousnesses.

Key words: ancient heritage, artistic creation, national ornaments, artistic interference, artistic assembly, style, composition.

ЖАС ҒАЛЫМДАР ІЗДЕНІСІ

УДК 811.111

TYPES OF READING IN TEACHING ENGLISH

KAPRIELOVA A.S.

In this paper, the author describes the general characteristics of the training language skills by teaching reading, gives certain concept of reading, analyzes the difference between learning to read as a separate skill and reading with a view to the development of speech. The article said that the effectiveness of the learning process depends on the teacher's knowledge of methods and techniques of teaching reading and the ability to interest the audience and choose the right one or the other type of activity and working with text in class.

Key words: reading, teaching, skills, strategies, exercises

Children need to learn a variety of skills and strategies in order to become proficient readers. In the earliest stages, they need to understand what reading is about and how it works – that what can be spoken can also be written down and read by someone else. Some children will have already grasped the basic concepts before entering school, but many will need explicit instruction to set the context for reading. When children first experience formal reading instruction in school, they need to learn specific things about oral language, letters, and words. They need to understand how print works, and be able to connect print with the sounds and words in oral language. Once they can demonstrate these skills, the emphasis shifts to developing fluency. Fluency at this level involves recognizing words in text quickly and without effort. This will allow the children to read with increasing enjoyment and understanding. Fluency is critical if they are to move from learning to read to reading to learn. The role of primary teachers, working as a team, is to move children from the earliest awareness of print to the reading-to-learn stage, where they will become independent, successful, and motivated readers.

Read-Aloud. In read-aloud (s), the teacher reads to the whole class or to a small group, using material that is at the listening comprehension level of the children. The content may focus on a topic related to a curriculum expectation in another subject area, such as mathematics, science, or social studies. Reading aloud to children helps them to develop a love of good literature, motivation to pursue reading on their own, and familiarity with a variety of genres, including non-fiction. It provides them with new vocabulary, exposes them to a variety of literature, and contributes to their oral and written language development. Reading

aloud should occur every day in the early stage of reading instruction to stimulate the children's interest in books and reading.

Why Read Aloud? Reading aloud is more than fun - it's an effective teaching strategy. If you need convincing, consider the following benefits of reading aloud:

- a. Provides an opportunity to share your favorite stories, novels, and poems with the whole class
- b. Models fluent reading for students
- c. Introduces students to vivid and specific vocabulary [1, с. 268]
- d. Provides a chance to address important themes like friendship, courage, prejudice, bullying, etc.
- e. Offers a chance to use questioning strategies to explore concepts in the selection (making inferences, evaluating, etc.)
- f. Introduces kids to a variety of literary genres and authors

Reading aloud strategy:

- a. Preview books to decide if they are suitable for the lesson and for your students. Some books just aren't appropriate for some students despite the grade level recommendations on the cover or in book reviews.
- b. As you preview each book, mark passages in the book that may work for «think aloud» or reading strategy lessons.
- c. If you have a document camera, place your book under it so your students can follow the words while you are reading. It's great for introducing new vocabulary and using context clues to infer meanings of new words.
- d. Choose books that you enjoy rather than reading something that was recommended to you. If you don't like a book, you won't be able to convince your students that you enjoy it.
- e. Since mini-lessons need to be kept short in length, you may want to read the book over several days or use a short non-fiction article
- f. If prior knowledge of specific concepts is necessary for understanding, introduce those ideas before reading the book or article. Use Google maps to show locations or historical images to recreate times and places.
- g. Read aloud with expression and enthusiasm! Don't be afraid that you will sound silly by reading the story dramatically. Your students will love it!
- h. Read aloud nonfiction as well as fiction. Kid-friendly newspaper or magazine articles will spark discussion and add another dimension to your read aloud sessions.

Shared Reading. In shared reading the teacher guides the whole class or a small group in reading enlarged text that all the children can see – for example, a big book, an overhead, a chart, a poster, or a book. The text can be read several times, first for the children and then with the children joining in. Shared reading involves active participation and considerable interaction on the part of students

and teachers. It is both enjoyable and motivating for children. The teacher takes into account the difficulty of the text and the skills, knowledge, and experiences of the children in structuring this activity. Shared reading provides the teacher with the opportunity to model effective reading; promote listening comprehension; teach vocabulary; reinforce concepts about books and print and letter-sound relationships; and build background knowledge on a range of subjects. Shared reading provides a bridge to guided reading. It should occur daily in the early stages of reading instruction and less frequently in later stages. [2, c.125]

Why is shared reading so important?

As with all components of balanced literacy instruction, shared reading provides rich opportunities for students to discover the pleasures of reading. Because students gather around the teacher in groups, a sense of community is established and students feel encouraged and confident to read along in enthusiastic environment. Also, young readers are introduced to different genres and authors. A variety of reading strategies are demonstrated during shared reading, dependent upon what is appropriate for the context of the story and the genre.

Benefits of Shared Reading:

Shared reading can take on a playful or structured approach to learning to read. In either case, students have the opportunity to:

1. Actively participate in reading
2. Learn to predict how a story will progress
3. Understand that illustrations can help construct meaning
4. Increase and develop new vocabulary
5. Discover and implement reading strategies
6. Recognize letters and sounds in the context of the words of the story
7. Understand concepts of the printed word
8. Use structural and visual cues to aid them in the reading process
9. Sequence story events

The list goes on to include skills they learn during rereading, such as information recall, increased sight word development, and phonics.

Shared Reading Strategies:

Here are two strategies or shared reading activities teachers use with much success:

1. Echo reading – In this strategy, the developing reader echoes a more advanced reader. By imitating skilled reading, the young reader gains confidence, attempts to read text they couldn't read on their own, and learns to use proper expression and phrasing during oral reading.

2. Choral reading – During choral reading the class reads aloud with the teacher. Students less confident in their reading ability aren't as anxious about reading aloud when they're part of a community of readers.

By now, it should be obvious why shared reading is such an important component of balanced literacy instruction. It's a powerful strategy that not only teaches and reinforces reading skills, but also is tailor made for introducing rich literature – literature that leads to a positive emotional experience while introducing different points of view and things to ponder. Great story telling is the first step towards a lifelong love of reading. [3, с. 197]

Guided Reading. Guided reading is a small group, teacher-directed activity. It involves using carefully selected books at the children's instructional level. The teacher supports a small group of children as they talk, read, and think their way through a text. Children can be grouped for guided reading-by-reading ability or specific instructional goals. The group composition is fluid and changes according to the teacher's observations and assessments. Guided reading provides opportunities to integrate children's growing knowledge of the conventions of print, of letter-sound relationships, and of other foundational skills in context. Through modelling and instruction, guided reading enables teachers to extend children's vocabulary development and their knowledge and use of appropriate comprehension strategies. It gives the teacher the opportunity to observe reading behaviors, identify areas of need, and allow children to develop more independence and confidence as they practice and consolidate reading behaviors and skills. Guided reading provides a bridge to independent reading and can help children develop the necessary higher-order thinking skills.

Primary grade teachers use guided reading to teach their students to become good readers. Guided reading is a teaching technique that involves a teacher working with a group of his or her students who read at similar levels. The teacher chooses books that enable students to read with 90 percent accuracy, but still provide some challenge. Guided reading helps young students adopt different strategies as they learn how to read, such as picture and context clues, relationships between sounds and letters and word structure. Older students, who are learning new ways of studying and information gathering, can learn to use guided reading as a way of accessing information.

Strategy of Guided Reading:

- a) Review sight words so students can recognize them.
- b) Show students how to use pictures as cues for the context of the story
- c) Remind students to look for word clues if they start to have trouble reading their texts.
- d) Divide your primary-grade students into groups of 4 to 6 students. Make the group smaller- 3 to 5 students-if you are working with first grade students.
- e) Select a text for the guided reading group.

f) Check your book choices to make sure they match the students' knowledge base, are interesting, give some challenges so students get practice in problem-solving and encourage your students to move to the next step in reading.

g) Give each student a copy of the book.

Guide each student during the guided reading time:

a. Move around and sit with each student, giving small «reminder» clues to any students who are having trouble reading their texts.

b. Ask the student to read his or her text to you. If he or she gets stuck, say, «Does that make sense? Try that sentence one more time. Look at the beginning of the word and sound it out.»

c. Teach students how to predict what may happen next.

d. Read a sentence from the book out loud.

e. Tell the group, «I think _____ will happen next because of what I just read and because of the picture on the page.» You are now inferring what may happen.

Time each guided reading session, keeping it short for younger students in primary grades:

a. Keep guided reading sessions at 15 to 20 minutes each for reading groups in the second grade.

b. Show the group how to recognize print concepts- capitalized letters, spacing between words and the different punctuation marks, if your students are in second grade.

c. Teach students that the first letter of the first word of each sentence gets capitalized.

d. Explain to your students that different punctuation marks mean different things.

e. Teach the class what periods, question marks and exclamation marks mean.

f. Explain to your class that books are written with spaces between the words so readers can recognize each word. [4, c. 33]

g. Hold another guided reading session after teaching your students the basics of punctuation, capitalization, spacing and prediction.

h. Sit with each student and listen to each one read.

i. Offer your help to a student if he or she is having trouble reading a sentence or a word.

j. Review the basics with this student.

k. Ask the student to read from his or her text again.

Comprehension. Children learn comprehension skills in a variety of situations, using many levels of texts and different text types. The focus of guided comprehension is on direction, instruction, application, and reflection. Focused instruction in comprehension skills – such as previewing; self-questioning; making

links to self, text, and others; visualizing; using graphophonic, syntactic, and semantic cueing systems; monitoring, summarizing, and evaluating – is provided first. The children then apply the comprehension strategies in teacher-guided small groups and student-facilitated comprehension activities, such as literature circles, questioning the author, or reciprocal teaching. Children work with varying degrees of support and use texts at their instructional level and independent level of reading. The teacher and the children reflect on performance, share experiences, and set new goals for learning. The levelled texts and the organization of the small group will change as the children's knowledge and reading skills increase. Comprehensive reading. Apple banana blue walk tree happy sing. Surely, you were able to read each of the words in that sentence and understand what they meant independently. An apple is a fruit that is usually round and red, green or yellow. A banana is another fruit that is yellow. Blue is a color and so on and so forth. However, when you look at the sentence as a whole, does it make sense? Probably not. This nonsense sentence demonstrates the difference between being able to read words and comprehend text. As practiced readers we may take this distinction for granted since the acts of reading and comprehension occur almost simultaneously for us. For developing readers this relationship is not as apparent, but is essential for them to become strong, capable readers.

BIBLIOGRAPHY

1. Brindley S. Teaching English / S. Brindley. - London, NY: Routledge, 1994. – p.268
2. Calhoun E. F. Teaching Beginning Reading and Writing with the picture word inductive model / E. F. Calhoun. - Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999. – p.125
3. Donan Glenn. Children's Books and Reading [Look and Say teaching Method], 2010. – p. 197
4. Helgesen, M. «What one extensive reading program looks like», The Language Teacher, 2011. –p.33

КАПРИЕЛОВА А.С. АҒЫЛШЫН ТІЛІН ҮЙРЕНУДЕГІ ОҚЫТУДЫҢ ТҮРЛЕРІ

Бұл мақалада автор жалпы сөйлеу дағдысын оқу арқылы қалыптастыру жолдарын қарастырып, оқыту түрлеріне түсініктеме береді. Оқу арқылы оқытудың басқа оқыту әдістерімен салыстыра отырып, сөйлеуді дамытудың мақсаты ретінде қарастырады. Мақалада оқытудың нәтижесі негізінде оқытушының қолданатын әдістері мен білім алушыларды қызықтыру жолдары қарастырылады.

Кілт сөздер: оқу, оқу-әдістемелік, дағдылар, стратегияларды, жаттығулар

КАПРИЕЛОВА А.С. ТИПЫ ЧТЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье представлены общие характеристики обучения речевым навыкам посредством овладения чтением, дается определение понятия «чтение», исследуется разница между обучением чтению как отдельному навыку и чтению с целью развития речи. Результативность учебного процесса, по мнению автора, во многом зависит от знаний учителем методов и приемов обучения чтению, от его умения заинтересовать аудиторию, правильно выбрать тот или иной вид деятельности, использовать различные подходы к организации на занятии работы с текстом.

Ключевые слова: чтение, преподавание, навыки, стратегии, упражнения.

УДК 811.98

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧИЯ

МАХАНОВА Ж.К.

В статье рассматриваются стержневые проблемы внедрения полиязычия в образовательную среду. Они касаются определения целей обучения и вопросов его содержательного обеспечения, при разработке которого наиболее рациональной представляется идея не просто освоения одного иностранного языка, а формирования полиязычной личности в широком смысле этого слова.

Ключевые слова: полиязычие, трехязычие, компетенции, межкультурная коммуникация, полиязыковая культура.

В основных положениях Концепции говорится о необходимости качественным владением иностранным языком выпускника современной школы, – это назревшая жизненная необходимость, поскольку интенсивные темпы и уровень развития науки и техники в мире требуют свободного владения иностранными языками для более качественного и полноценного получения необходимых теоретических и практических знаний, умений и навыков. Эти положения уже успешно реализовываются в школах, где обучение ведется на казахском, русском и английском языках. Это способствует выработке коммуникативных навыков учащихся. Кроме того, обучение на трёх языках, и, как следствие, владение ими практически в совершенстве, будет способствовать приобщению учащихся к культуре и традициям разных народов.

Трехязычие – это необходимость, о которой говорил в своем Послании Глава нашего государства. Повсеместный перевод

делопроизводства на государственный язык требует глубоких его знаний, интеграция Казахстана в мировое пространство – знания английского, а русский необходим как язык межнационального общения.

А это есть не что иное, как формирование полиязыковой личности.

Полиязыковая личность – это активный носитель нескольких языков, представляющий собой: личность речевую – комплекс психофизиологических свойств, позволяющих индивиду осуществлять речевую деятельность одновременно на нескольких языках; личность коммуникативную – совокупность способностей к вербальному поведению и использованию нескольких языков как средства общения с представителями разных лингвосоциумов; личность словарную-совокупность мировоззренческих установок, ценностных направленностей, поведенческого опыта, интегрированно отраженных в лексической системе нескольких языков [1,5].

Полиязычие для меня – не только высокая цель, поставленная нашим Президентом, и к которой каждый должен стремиться. Понятие «полиязычие» для меня как для педагога наполнено ещё и некоторыми аспектами профессионального плана. А именно:

- осуществление межпредметных связей на занятиях, интегрирование;
- расширение кругозора учащихся и культурное взаимообогащение путем овладения тремя языками,
- воспитание толерантности и интернационализма.

Главная проблема современного мира – это согласие и взаимопонимание между людьми, преодоление трудностей межэтнического отношения. Межкультурная коммуникация может способствовать в большей степени сохранению и поддержке ситуации полиязычия в каждом государстве и в отношениях между государствами.

Целью образования на современном этапе становятся не просто знания, но и формирование ключевых компетенций, которые должны вооружить молодежь для дальнейшей жизни в обществе.

Одной из задач высших учебных заведений является приобщение подрастающего поколения к универсальным, глобальным ценностям, формирование у детей и подростков умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

Главная цель, стоящая перед преподавателями и студентами современных казахстанских Вуз, – это развитие поликультурной личности, способной на социальное и профессиональное самоопределение, знающей историю и традиции своего народа и других народов, проживающих в государстве, владеющей несколькими языками, способной осуществлять

коммуникативно-деятельностные операции на трех языках во всех ситуациях, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию.

В «Концепции развития образования РК» определяется роль и место полиязычного обучения, его статус объективируется известными факторами:

- поступательной интеграцией Казахстана в мировую цивилизацию и экономическое пространство;
- ориентацией республики на путь научно – технического и индустриального развития;
- ежегодно увеличивающимся потоком иностранных инвестиций в экономику страны, увеличением числа иностранных фирм, повышающих спрос на высококвалифицированных специалистов со знанием иностранного языка, с технологическими умениями и деловыми навыками;
- необходимостью повышения конкурентоспособности республики на глобальном рынке;
- международной интеграцией в области образования, возможностью получения качественного образования у себя в стране и за рубежом; признания казахстанского диплома на международном рынке образовательных услуг;
- правом свободного передвижения (мобильности) и повсеместного проживания в пределах стран, входящих в Европейское Содружество;
- способностью человека к адаптации к современным условиям проживания в мультилингвальном и мультикультурном обществе; его доступа к опыту и знаниям в мире, большому информационному полю, в том числе в результате развития мультимедийных средств коммуникации[1,7].

Концепция развития образования в Республике Казахстан направлена на качественное обновление форм и методов подготовки профессиональных кадров, квалификационно отвечающим общемировым стандартам. Большое внимание при этом уделяется полиязычному образованию, которое рассматривается как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира.

Центральными проблемами внедрения полиязычия являются вопросы определения целей, а также содержания обучения, адекватного им, при разработке которых наиболее эффективными представляются идеи об обучении не просто одному иностранному языку, а формировании полиязычной личности в широком смысле этого слова.

Не секрет, что существовавшая до недавнего времени практика преподавания языковых дисциплин в Республике Казахстан вызывала резкие и в чем-то справедливые упреки в адрес методистов, преподавателей, авторов учебников по поводу слабой языковой подготовки в ВУЗах[2,15].

В настоящее время необходимо найти пути восстановления образовательного пространства, меры по унифицированию содержания полиязычного образования, в первую очередь, на уровне средней школы, которая должна обеспечить нормативный базовый уровень языковой подготовки для преемственного продолжения формирования полиязычной компетенции на уровне высшего и послевузовского образования.

Следовательно, владение казахским, русским и другими, в том числе иностранными, языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека, его поликультурного воспитания и развития. То есть мы вправе говорить в связи с этим и о развитии полиязыковой культуры.

Полиязыковая культура, рассматриваемая как объективная реальность, связана со сферой сознания, с духовной жизнью людей в том или ином обществе. Она не может существовать безотносительно к обществу, которое состоит из отдельных людей, не может существовать безотносительно к самосознанию этноса, к коллективному общественному сознанию и языковому самосознанию говорящих на нем отдельных людей[2,18].

Информационное пространство в рамках определенного исторического времени является важнейшим фактором становления сознательной человеческой деятельности в силу сигнификационной функции языка. Язык, заключенный в коллективном сознании народа, - эта та реальность, к познанию которой человек приобщается в течение жизни, в частности через образование с помощью выразительных средств естественнонаучного и гуманитарного знания. Любой язык ставит человека перед необходимостью и одновременно дает ему возможность представлять континуум мироздания как дискретное множество разных вещей, которое поддается упорядочению при помощи системы ценностей, являющихся значениями слов. Эту задачу решает каждый человек, овладевая первым, родным, языком. Соответствующая способность видеть мир через слова остается пожизненно, - это необходимая компонента того качества, которое называется разумом. Причем полноценное понимание родной культуры невозможно без знакомства с культурой и языком других стран, так как, изучая язык того или иного народа, человек изучает исторически сложившуюся у него систему понятий, сквозь которые он воспринимает действительность, так как культура - это тот идеал, который выполняет системообразующую роль для технологии общественного производства[3,5].

Освоение неродных языков – важнейшая сторона гуманитарной подготовки как в системе среднего, так и в системе послесреднего образования. Повышение уровня полиязыковой культуры нужно рассматривать в качестве одного из направлений гуманитаризации всех

ступеней системы образования. Широта и уровень полиязыковой культуры существенно влияют на разносторонность развития личности, ее жизненных сил, расширяют возможности профессионального и социального самоопределения, адаптации, повышают творческий потенциал. Кроме того, возможности межнационального общения, взаимопонимания разных народов и связанные с этим возможности видеть и понимать мир значительно зависят от владения разными языками[4,11].

На занятиях при изучении пословиц и поговорок мне, как думаю и другим учителям, не раз приходилось давать опережающие задания подобрать аналогичные русским пословицы и поговорки на государственном, изучаемом иностранном и, по возможности, языке своей этнической группы. Это тоже является стимулом к изучению других языков, воспитанию поликультуры.

Подобные примеры можно привести и с соответствиями английских и русских пословиц-двойников: Ваша задача найти казахский эквивалент перевода.

Better a little fire to warm us, than a great one to burn us. Лучше маленький огонь, который нас согреет, чем большой, который нас сожжет. Ср. Хорошегопонемножку. Алыстанарбалағанша, жақыннандорбала.

• A thief passes for a gentleman when stealing has made him rich. Когда воровство сделало вора богатым, то он сходит за джентльмена. Ср. Деньги не пахнут. Ауызықысықболсадақбайдыңқызысөйлесін.

• All are not friends that speak us fair. Не всяк тот друг, кто нас хвалит. Ср. Не всякому другу верь. Жарқырағанныңбәрі алтын емес.

• A soundmindin a soundbody. В здоровом теле здоровый дух. Тәнсаулығы–жансаулығы.

• A burden of one's own choice is not felt. Груз, который сам выбрал, несешь не чувствуя. Ср. Своя ноша не тянет.Өзіңежеңілболғанменөзгегауыр.

• All is well that ends well. Ср. Все хорошо, что хорошо кончается. Добрый конец всему делу венец. Басы қаттыболғанныңаяғытәтті

И вновь возможность учителю ненавязчиво сделать поучительный вывод: лучше знакомиться с литературой и устным народным творчеством на языке оригинала.

Вот так, мягко, ненавязчиво, без особых принуждений преподаватель может подводить студента к необходимости овладения несколькими языками.

И в заключение хочется сказать, что язык – это вспомогательный инструмент для развития самого себя. Язык – это не столько образование, сколько самопознание.

Есть такая мудрая пословица: «Один язык – это один человек». Отсюда сам собой напрашивается вывод: чем больше языков ты знаешь, тем с большим количеством людей ты имеешь возможность общаться, тем богаче твой духовный мир, а значит и твоя культура. Владение казахским, русским языком и иностранными языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человечества.

Кроме того, обучение на трёх языках, и, как следствие, владение ими практически в совершенстве, будет способствовать приобщению к культуре и традициям разных народов. А это есть ни что иное как формирование полиязыковой личности, активного носителя нескольких языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан. – Караганда: Издательство КарГУ, 2008. – 19с.
2. Концептуальные аспекты профессионального образования в условиях полиязычия // Научное пространство в Европе. – Болгария: София, 2008. –Т. 13. – 57-62с.
3. Теоретические истоки научной разработки проблематики полиязычного образования // Совет ректоров. –М.: Академия, 2008, № 11. – 71-74с.
4. Полиязычное образование: теория и методология. – Алматы: Білім, 2008. – 343с.

МАХАНОВА Ж.К. КӨПТІЛДІК ЖАҒДАЙЫНДА ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада білім беру ортасына көптілділікті енгізудің өзекті мәселелері қарастырылады. Олар білім беру мақсаттары мен оның мазмұнды қамтамасыз етілу мәселелерін анықтауына қатысты, осы міндеттердің ұтымдырақ идеясы тек бір шет тілін меңгеру ғана емес, сонымен қатар сөздің кең мағынасында көптілдік тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Кілт сөздер: көптілдік, үштілдік, құзыреттілік, мәдениетаралық қарым-қатынас, көптілді мәдениет.

MAKHANOVA ZH.K. ACTUAL PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE POLYLINGUISM

This article discusses the polylinguism central problems of implementation as a matter of setting goals and learning content, adequate to them, the development of which appears to be the most effective; ideas about teaching concern not just one foreign language, but the formation of multilingual personality in the broadest sense of the word.

Keywords: polylinguism, three languages, competence, intercultural communication, multilingual culture,

УДК 37.061

ФОРМИРОВАНИЕ И ВЕДЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО БАНКА ДАННЫХ О ДЕТЯХ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

ФАТЬЯНОВА Н. И., ЛАТЫШЕВ О. Ю.

В статье рассматривается актуальность, цель и задачи деятельности Министерства общего и профессионального образования Ростовской области по жизнеустройству детей, оставшихся без попечения родителей. Ведущим инструментом данной работы выступает региональный банк сведений о детях указанной социальной группы, формирование и ведение которого находится в фокусе нашего исследовательского внимания.

Ключевые слова: *семья, дети, оставшиеся без попечения родителей, детский дом, центр помощи детям, жизнеустройство, министерство, опека, попечительство, банк данных, дети-сироты.*

Введение. Государство, проявляя заботу о детях, постепенно создавало, развивало, реорганизовывало систему органов, занимающихся выявлением и устройством детей, оставшихся без попечения родителей. В настоящее время указанные функции выполняют органы опеки и попечительства, которые образуются при органах местного самоуправления [7].

Независимо от того, какие причины повлекли сиротство, эти дети должны быть выявлены и поставлены на учёт в органах опеки и попечительства для дальнейшего определения их судьбы. Однако на пути выявления этих детей стоят серьёзные практические проблемы для должностных лиц органов опеки и попечительства, так, например, необходимо определить факт утраты родительского попечения и отсутствие всякой заботы о потребностях ребёнка и его воспитании, но довольно часто родительская забота существует, являясь при этом минимальной, что представляет собой вариант семейного неблагополучия и трудность в определении статуса ребёнка органом опеки. Важную роль в деятельности органа опеки и попечительства играет активный поиск детей, оставшихся без попечения родителей, при этом необходимо постоянно работать совместно с различными государственными учреждениями, имеющими информацию о невозможности тех или иных граждан выполнять обязанности родителя, в частности, в случаях признания родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), находящимися в лечебных учреждениях, при объявлении их умершими; в связи с отбыванием родителями наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде

лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей, подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений; в связи с уклонением родителей от воспитания детей или от защиты их прав и интересов; в связи с отказом родителей взять своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и других аналогичных учреждений.

Актуальность исследования. В связи с вступлением в силу с 1 января 2015 года пункта 5 статьи 3 и пунктов 1 – 6 статьи 5 Федерального закона от 02.07.2013 № 167-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» изменился порядок формирования и пользования государственным банком, который в соответствии с Федеральным законом от 24.04.2008 № 48-ФЗ является совокупностью федерального и региональных и банков данных о детях, оставшихся без попечения родителей [5], [4].

Формирование, ведение и использование федерального банка данных о детях осуществляет Министерство образования и науки Российской Федерации. В Ростовской области исполнение функции регионального оператора государственного банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей, возложено на министерство общего и профессионального образования Ростовской области, которое осуществляет учёт детей указанной категории [7], [8].

Региональные банки данных о детях, оставшихся без попечения родителей, и федеральный банк данных о детях, оставшихся без попечения родителей, составляют государственный банк данных о детях, оставшихся без попечения родителей. Порядок формирования, ведения и использования государственного банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей, утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.02.2015 № 101 [6]. Данным приказом утверждён перечень документов, свидетельствующих об обстоятельствах утраты (отсутствия) попечения родителей ребёнка (единственного родителя). Вместе с тем этот перечень, как и перечень обстоятельств свидетельствующих об отсутствии родительского попечения, перечисленный в статье 121 СК РФ, не является исчерпывающим, а оставлен открытым [1]. Наша научная деятельность находится в тесном соприкосновении с повседневной организационной работой, что позволяет создать объективные условия для исследования и получения его адекватных результатов.

Цель исследования – апробировать механизм жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях формирования и ведения банка данных о детях данной социальной группы.

Задачи исследования подразделяются на три основных блока: нормативно-правовые и организационные; методические и психолого-педагогические; финансово-экономические.

К нормативно-правовым и организационным задачам относятся: создание пакета нормативно-правовых документов, обеспечивающих сетевое сотрудничество учреждений государственной поддержки детства в процессе социализации детей, оставшихся без попечения родителей; реализация новых подходов к организационному построению процесса жизнеустройства в учреждениях государственной поддержки детства, использующих дистанционные технологии жизнеустройства; организация повышения квалификации министерских кадров, освоение ими открытых образовательных методик и технологий, ИКТ-компетенций; формирование системы мониторинга работы банка данных, а также управления им с целью оптимизации работы по социализации детей, оставшихся без попечения родителей, путём их надлежащего жизнеустройства; разработка комплекса показателей эффективности работы учреждений государственной поддержки детства, использующих ресурсы банка данных; совершенствование работы по жизнеустройству детей-воспитанников вовлечённых в экспериментальную работу учреждений государственной поддержки детства с целью планомерного пополнения ресурсов банка данных.

К методическим и психолого-педагогическим задачам относятся: освоение сотрудниками министерства возможностей банка данных, также способов и приемов поиска и использования сетевых ресурсов и технологий социализации детей, оставшихся без попечения родителей; освоение сотрудниками министерства практики составления и использования программ социализации детей, оставшихся без попечения родителей, основанных на использовании ресурсов банка данных о детях целевой аудитории; освоение сотрудниками министерства новых форм организации процесса жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей; внедрение в практику работников министерства открытых сетевых технологий, направленных на совершенствование деятельности по жизнеустройству детей; введение в практику сотрудников министерства критериальной системы оценивания уровня и качества социализации детей, оставшихся без попечения родителей для унификации подходов к оцениванию в рамках жизнеустройства; освоение сотрудниками министерства методов комплексного оценивания работы учреждений государственной поддержки детства, работающих под министерским контролем, учитывающего результаты социализирующей деятельности в очном и дистанционном режиме; разработка психологическими службами министерства и подведомственных учреждений методов максимально

эффективного функционирования системы жизнеустройства с использованием возможностей соответствующего банка данных.

К финансово-экономическим задачам относятся: эффективное использование ресурсов банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей; определение экономических индикаторов эффективности работы учреждений государственной поддержки детства в условиях сетевого взаимодействия; разработка формы обоснования экономической целесообразности использования в процессе жизнеустройства соответствующей социальной группы детей дистанционных технологий и сетевых информационно-образовательных ресурсов [10]; проведение сравнительного экономического анализа эффективности использования ресурсов (социальных, кадровых, организационных, материально-технических), не использующих и использующих в процессе жизнеустройства механизмы совершенствования деятельности по жизнеустройству; улучшение методической и материально-технической базы учреждений государственной поддержки детства, участвующих в работе по данному эксперименту.

На 01.01.2016 года в Ростовской области учтено почти 11 тысяч (10744) сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, что составляет 1,4% в общей численности детей, проживающих на территории области (758350 человек). Действительно, подавляющее большинство детей данной категории – 90,2% (9688 человек) определены на приоритетные семейные формы воспитания в замещающие семьи (под опекой, усыновлены, в приёмных семьях).

Последние годы в Ростовской области наблюдается стабильное сокращение численности выявленных детей-сирот (2011г. – 1917, 2012г. – 1716, 2013г. – 1657, 2014г. – 1313, 2015г. – 1151). В 2016 году по сравнению с аналогичным периодом 2015 года количество выявленных детей снизилось на 2,2% (в 2016 – 507 детей, 2015 – 518 детей). Сокращение численности выявляемых детей, увеличение количества детей, переданных в кровные и замещающие семьи, минимизация возвратов из замещающих семей в учреждения позволило значительно снизить количество детей, состоящих на учёте в региональном банке данных в 2014 году на 27% (608 чел.), в 2015 году на 30% (509 чел.). Региональный оператор регулярно осуществляет контроль за соблюдением органами опеки и попечительства порядка и сроков представления сведений о детях-сиротах, информации об изменении данных в анкете ребёнка, а также о прекращении учёта сведений о детях в государственном банке данных о детях.

Ежегодно проводится проверка соответствия количества детей-сирот, состоящих на учёте в региональном банке данных, количеству детей,

оставшихся без попечения родителей, находящихся в организациях. В 2016 году запланировано 15%-ное сокращение числа детей в региональном банке данных. На 23.06.2016 на учёте в региональном банке данных состоит 1037 человек, то есть за истекший период текущего года количество детей-сирот сократилось на 11%. Сведения о детях-сиротах, оставшихся без попечения родителей, содержащиеся в государственном банке данных о детях, используются исключительно в целях оказания содействия в устройстве таких детей на воспитание в семьи граждан и оказания содействия гражданам, желающим принять детей на воспитание в свои семьи, в подборе ребёнка, подлежащего передаче на воспитание в семью.

В целях обеспечения информационной открытости, прозрачности и доступности производной информации о детях, оставшихся без попечения родителей, нуждающихся в семейном устройстве региональным оператором уделяется особое внимание созданию и размещению в СМИ (на телеканалах и Интернет-сайтах) видеосюжетов о детях (видеоанкеты, видеоролики), фотографий. Каждый ребёнок уникален и поэтому в видеосюжетах мы не ограничиваемся определением «хороший мальчик или девочка», а используем разнообразные позитивные прилагательные (дружелюбный, добродушный, ласковый, заботливый, отзывчивый, чувствительный, сердечный и другие).

При размещении информации в печатном виде в Ростовской области учитываются требования, предъявляемые к фотографии ребёнка, установленные п.13 Порядка формирования, ведения и использования государственного банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей [6]. На сайтах www.rostov.opekaweb.ru и www.161.ru проводятся он-лайн консультации и он-лайн конференции для граждан, желающих принять детей-сирот в свои семьи. За 3 года сотрудники Минобразования Ростовской области ответили почти на 3 тысячи обращений.

Таким образом, государство, проявляя заботу о детях, создаёт, развивает, реорганизовывает систему органов, занимающихся выявлением и устройством детей, оставшихся без попечения родителей. В настоящее время указанные функции в Ростовской области выполняют органы опеки и попечительства, создаваемые при органах местного самоуправления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ.
2. Федеральный закон от 21.12.1996 № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».
3. Федеральный закон от 16.04.2001 № 44-ФЗ «О государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей».

4. Федеральный закон от 24.04.2008 № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве».
5. Федеральный закон от 02.07.2013 № 167-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».
6. Приказ Минобрнауки России от 17.02.2015 № 101 «Об утверждении порядка формирования, ведения и использования государственного банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей» (Зарегистрирован в Минюсте России 20.03.2015 № 36498).
7. Областной закон от 26.12.2007 № 830-ЗС «Об организации опеки и попечительства в Ростовской области».
8. Постановление Правительства Ростовской области от 07.11.2011 № 96 «Об утверждении положения о министерстве общего и профессионального образования Ростовской области».
9. Латышев О.Ю., Байер Е.А. Социализация учащихся, студентов и учёных в глобализующемся мире / Germany, Saarbrücken: Изд-во «Palmarium Academic publishing», 2015. 181с.
10. Латышев О.Ю., Петрова Е.В., Демуря С.П. Единая информационно-образовательная среда социализации учащихся / Germany, Saarbrücken, LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. 211с.
11. Латышев О.Ю., Спирина Г.Е., Черных Е.В. Модернизация интернатных учреждений в социализации учащихся / Germany, Saarbrücken: Изд-во «Palmarium Academic publishing», -2015. – 115 с.

ФАТЬЯНОВА Н.И., ЛАТЫШЕВ О.Ю. РОСТОВ ОБЛЫСЫНДАҒЫ АТА-АНАЛАРЫНЫҢ ҚАМҚОРЛЫҒЫСЫЗ ҚАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ АЙМАҚТЫҚ МӘЛІМЕТТЕР БАНКІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МЕН ЖҮРГІЗУ

Мақалада Ресей Федерациясы Ростов облысы Жалпы білім және кәсіби білім беру министрлігінің ата-аналардың қамқорлығысыз қалған балалардың қамын жасайтынының өзектілігі, мақсаты мен мәселелері қарастырылады. Еңбектің негізгі құралы осы әлеуметтік тобындағы балалардың аймақтық мәліметтер банкісін қалыптастыру мен жүргізу болып табылады.

Кілт сөздері: отбасы, ата-аналарының қамқорлығысыз қалған балалар, балалар үйі, балаларға көмек көрсету орталығы, министрлік, қамқоршылық, мәліметтер банкісі, жетім балалар, міндеттеме, мемлекеттік мекемелер.

FATYANOVA N.I., LATYSHEV O.JU. FORMATION AND MAINTENANCE OF REGIONAL DATA BANK ON PARENTLESS CHILDREN IN ROSTOV REGION.

The article discusses the relevance of the purpose and objectives of the Ministry of Education of the Rostov region on the fabric of life of children left without parental care. The leading instrument of this work serves regional data bank on children of this social group, the formation and maintenance of which is the focus of our research attention. The work stands out the object, the subject, the hypothesis of the study and its expected results.

Key words: family, children left without parental care, orphanage, center of care for children, living arrangements, ministry, guardianship, database, orphans.

ӘӨЖ 94(676.2):94(34)

ENGLISH LANGUAGE IN INDIA: THE HISTORY AND ACTUAL PROBLEMS.

SHAMSIYEVA U.E.

This article deals with the Indian English language in terms of historical and contemporary conditions of formation of it as a special variety of English form a number of new English language-New Englishes. Nowadays India is facing a universal process of transformation of English into a territory variety. The article also gives some information about peculiarities of contemporary Indian English phonology, morphology, vocabulary and syntax.

Keywords: *New English, Indian English, lingua franca, globalization*

English was originally the language of England, but through the historical efforts of the British Empire it has become the primary or secondary language of many former British colonies such as the United States, Canada, Australia, and India. Currently, English is the primary language of not only countries actively touched by British imperialism, but also many business and cultural spheres dominated by those countries. It is the language of Hollywood and the language of international banking and business. As such, it is a useful and even necessary language to know.

English has been the considered to be the first global Lingua Franca. In today's modern world the English language has become part and parcel of every existing field. It has been an international language of communication, business, science, information technology, entertainment and so on.

Through the worldwide influence of the British Empire, modern English spread around the world from the 17th to mid-20th centuries. Through all types of printed and electronic media, as well as the emergence of the United States as a global superpower, English has become the leading language of international discourse and the lingua franca in many regions and in professional contexts such as science, navigation, and law [1, p. 21].

As of 2016, 400 million people spoke English as their first language, and 1.1 billion spoke it as a secondary language. English is probably the third largest language by number of native speakers, after Mandarin and Spanish. However, when combining native and non-native speakers it may, depending on the estimate used, be the most commonly spoken language in the world.

As decolonisation proceeded throughout the British Empire in the 1950s and 1960s, former colonies often did not reject English but rather continued to use it as independent countries setting their own language policies. For example, the view

of the English language among many Indians has gone from associating it with colonialism to associating it with economic progress, and English continues to be an official language of India. English is also widely used in media and literature, and the number of English language books published annually in India is the third largest in the world after the US and UK. However English is rarely spoken as a first language, numbering only around a couple hundred-thousand people, and less than 5% of the population speak fluent English in India. David Crystal claimed in 2003 that, combining native and non-native speakers, India now has more people who speak or understand English than any other country in the world, but the number of English speakers in India is very uncertain, with most scholars concluding that the United States still has more speakers of English than India [2, p. 35].

«Indian English» is an umbrella term which is used to describe all dialects of the English language that are spoken in the Republic of India. But «Indian English» is not a native language. Like other variations of the English language, «Indian English» is the result of language contact, which means it is «a product of contact between English and Indian mother tongues», which contributed to the development of the present-day «Indian English» due to the mixture of the linguistic aspects and different social backgrounds.

The transmission of one language into another country usually happens as a result of contact and interference of two or more languages. In the case of «Indian English» the language contact based on the colonization of the British in India.

The first contact between the English and the Indian language took place in the beginning of the early 16th century, when the British started to establish their trading posts in India and brought English «to a new territory». Due to the massive influence of the English colonization in India, in the early 1800's a large number of Christian schools were founded by English missionaries [3, p.78].

After Independence, India became a nation state, and it was intended that English would gradually be phased out as the language of administration. But there was no simple solution as to which language should replace it. At first Hindi, the most widely spoken language, seemed the obvious choice, but following violent protests in 1963 in the state of Tamil Nadu against the imposition of Hindi as a national language, opinion has remained divided. In a country with over 900 million people and more than a thousand languages, it is difficult to choose a single national language, as mother tongue speakers of that language would automatically enjoy greater social status and have easier access to positions of power and influence. Even Ghandi, a proponent of a native variety as a national language, accepted that his message was most widely understood if expressed in English [4, p. 56]. So, although English is not an indigenous language, it remains as an 'Associate Language' in India, alongside Hindi, the 'Official Language of the

Union of India' and eighteen 'National Languages', such as Bengali, Gujarati and Urdu, that have a special status in certain individual states. Despite continued pressure from nationalists, English remains at the heart of Indian society. It is widely used in the media, in Higher Education and government and therefore remains a common means of communication, both among the ruling classes, and between speakers of mutually unintelligible languages. According to recent surveys, approximately 4% of the Indian population use English. That figure might seem insignificant, but out of the total population this represents 35 million speakers – the largest English-speaking community outside the USA and the UK. In addition there are speakers of English in other parts of South Asia, such as Pakistan, Bangladesh and Sri Lanka, where English plays a similar role. English is virtually a mother tongue for many educated South Asians, but for the vast majority it remains a second language. This means there are speakers whose spoken English is heavily influenced by speech patterns of their ethnic language, alongside those whose speech reveals nothing of their racial background and some who are ranged somewhere in between [5, p. 86].

So English is «the so-called associate official language of the Indian Union» which is particularly used in the areas «education, administration, law, mass media, science and technology».

Indian English is a distinct variety of the English language. Many Indians claim that it is very similar to British English, but this opinion is based on a surface level examination of lexical similarities. Of course, one must keep in mind that not every linguistic item is used by every Indian English speaker and that a great deal of regional and educational differentiation exists. Even so, items can be identified which are indicative of Indian English speech and which are widely used [6, p 63].

To describe the phonology of «Indian English» it is necessary to differentiate between the «Indian English» (IE) pronunciation and the Received Pronunciation (RP), «which is the standard British accent from southern Britain». In order to illustrate the differences between IE and RP three examples will be presented:

Aspirated vs. unaspirated sounds: Whereas sounds like [p] in pin or put, which «occur in the initial position of stressed syllables» are aspirated in RP, it is not entirely predictable if those will be aspirated in IE because «in IE, aspiration does not work the way it does in RP». The «consonants /t/ and /k/ tend to be unaspirated».

Fricatives vs. dental plosives: Another important example for the IE phonology is the use of the dental plosives /t/ or /th/ and /d/, which are used as a replacement for the fricatives /θ/ (as in theft) and /ð/ (as in there). While the «sound /θ/ is sometimes articulated in [Standard Indian English Pronunciation], /ð/ is almost completely missing».

Vowels: Besides the consonants, there are differences in the vowels, too. The most fundamental one is the use of the long vowels /e:/ and /o:/. These vowels «do not exist in RP which has diphthongs instead». An example for that linguistic phenomenon is the use of «/e:/ in words like day, may, play. And /o:/ is heard in words like no, go, groan».

Indian English morphology is very creative and it is filled with new terms and usages. Indian English uses compound formation extensively, as in English-speaking classes or convent-going. The compounds cousin-brother and cousin-sister allow the Indian English speaker to designate whether their cousin is male or female - a function which is inherent in the terminology of most Indian languages. Others include chalk-piece, key-bunch, meeting notice, age barred, and pingdrop silence. Indians also pluralize many English mass nouns and end up with words such as litters, furnitures, and woods. Sometimes words which should be pluralized are not; for example, S.Shah says, «One of my relative». A quintessential Indian English term which comes from compound formation is time-pass, which denotes something as non-exciting, as in «That movie was real time-pass». It can also indicate the act of passing time without a specific purpose or motivation[7, p. 33].

The Indian English lexicon has many distinct terms which are commonly used by its speakers. Some arise through the use of old and new morphological features, as discussed above. Others come from acronyms and abbreviations. Many terms from Indian languages are utilized, and new usages for English words or expressions are created. It must be noted that many of these terms and usages are specific to the population of Indian English speakers who are currently between twenty and thirty years of age.

Examples of the use of acronyms include the following:

FOC = Free Of Charge

ILU = I Love You (from a song; pronounced ee-lu)

Many abbreviations are used by Indians. For example:

Jan = January

princi = principle

Gen. Sec. or G. Sec. = General Secretary [8, p. 40].

Hindi syntax affects Indian English syntax in several ways. There is a seemingly arbitrary use of the articles a and the, which do not have parallels in Hindi. Often, one is substituted for a; for example, S.Shah says «And one black lady...». The and a are often dropped when they should be said and used when they should be left out. It is not uncommon to hear something like, «We are going to temple». Whether or not these apparent misuses are actually arbitrary would require further study. I suspect they are not. Something which Indian English has that is not found in other varieties of English is the use of only and itself to emphasize time and place. It comes from the Hindi word hi and produces sentences

like «I was in Toledo only» and «Can we meet tomorrow itself?» Indian English speakers often use reduplication as a way of emphasizing an action - I have been told before to «Come come! Sit sit!».

Certain verbs are used in Indian English in the same way they are used in Hindi. Indians use *kolna* and *bandh karna* when asking someone to turn a light on or off; the literal translation is retained, so some Indian English speakers say «open the light» and «close the light». The same is true of giving a test (from the Hindi verb *dena*) rather than taking a test. *Take* means consume when used with food and drink items - «Will you take tea?» The verb *lena* is the Hindi equivalent of this.

Indian English speakers often use certain verbs in ways that are confusing to speakers of other English varieties. *Keep* is used for *put*, so one finds Indians saying things like «keep the ball there» or «keep the ball back» to a person who is still holding the ball. *Leave* replaces *keep*'s lost function of allowing something to remain somewhere. *Put* is often used without an explicit destination or direction, so an Indian might say, «Shall I put the tape?» or, like B.C. «- put an image».

One of the most indicative signs of Indian English grammar is the use of the progressive aspect with habitual actions, completed actions, and stative verbs. This produces sentences such as «I am doing it often» rather than «I do it often»; «Where are you coming from?» instead of «Where have you come from?»; and «She was having many sarees» rather than «She had many sarees».

The word order of questions is often unique in Indian English. Sentences such as «What you would like to eat?» and «Who you will come with?» show the absence of subject-verb inversion in direct questions. S.Shah provides an example «...what is your companion», in which an inversion does not take place where it should. Another aspect of grammar that is often inconsistent is the use of *also* (a very popular word in Indian English). It can be found in various parts of a sentence, but it tends to be placed at the end, like N.J. does - «We never even used Hindi word also» [9, p. 61].

Studying language situation in India, particularly features of Indian English helps to understand global language situations in the world and serves as connection of inhabitants of various countries which use English language as *lingua franca*.

REFERENCES

1. Shneider, E.W. The Dynamics of New Englishes: from Identity Construction to Dialect Birth/ E.W. Shneider // *Language* 1997. – 21 p.
2. Christal, D. English as a Global Language. [Tekst] /D. Christal /Second Edition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 35 p.
3. Kachru, B.B. The Indianization of English: The English Language in India. – New York: Oxford University Press, 1983. – 78 p.

4. Kahru, B.B. The power and politics of English // World Englishes. – 1986. –VI, – 56 p.
5. Khantington, S. Stolknovenie civilizacijj. – M., 2003. – 86 p.
6. Kachru, Braj. The Alchemy of English: The spread, functions and models of non-native Englishes. New York: Pergamon Press Inc. 1986. – 63 p.
7. Terekhova, A.V. Anglijskiyj yazihk v Indii // Lingvistika, metodika i literaturovedenie v uchebnom processe. 2003 – 33 p.
8. Baldrige, J. Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow. Linguistic and Social Characteristics of Indian English. 1987. – 40 p.
9. Trudgill, P. and Hannah J. International English: A Guide to the Varieties of Standard English London: Edward Arnold, 1994. – 61 p

ШАМШИЕВА.У.Е. АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ИНДИИ: ИСТОРИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Статья посвящена рассмотрению индийского английского языка с точки зрения исторических и современных условий его формирования как особой разновидности в ряду новых английских языков – New Englishes. В статье также представлено описание некоторых особенностей современного английского языка в Индии в области фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса.

Ключевые слова: индийский английский, варианты языка, новые английские языки, лингва франка, глобализация.

ШАМШИЕВА.У.Е. ИНДИЯДАҒЫ АҒЫЛШЫН ТІЛІ: ТАРИХЫ ЖӘНЕ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада индиялық ағылшын тілінің тарихи және қазіргі кездегі қолданылу ерекшелігі, ағылшын тілінің ерекше түрі ретінде қалыптасу мәселелері қарастырылған. Қазіргі ағылшын тілінің Индияда қолданылу ерекшеліктері мен фонетика, лексика, морфология және синтаксистік ерекшеліктері көрсетілген.

Кілт сөздер: индиялық ағылшын тілі, тіл варианттары, жаңа ағылшын тілдері, лингва франка, жахандану.

**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН ОРТА МЕКТЕПТЕРДЕГІ ОҚИТУ ЖӘНЕ
ТӘРБИЕ ӘДІСТЕМЕЛЕРІ**

ӘОЖ 373 (072)

**ДҮНИЕТАНУ САБАҚТАРЫНДА ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫСТЫ
ҮЙЛЕСТІРЕ БІЛУДІҢ ТИІМДІЛІГІ**

АҚЫНОВА Л.А., АХАТАЕВА Ұ.Б. БІЛӘЛ Ә.

Мақалада дүниетану – адам, табиғат және қоғам, олардың өзара байланысы мен тәуелділігі жөніндегі білім жүйесін құрайтын кіріктірілген пән ретінде сипатталған. Оқу пәнінің нысаны – адам, табиғат және қоғам, оның ішінде отбасы, мәдениет, денсаулық, қарым-қатынас, ұлт, қауымдастық, мемлекет, қоршаған табиғи орта екені айтылған. Дүниетану сабақтарында пәнаралық байланыс әдісін кеңінен қолдану тиімділігі, дүниетануды басқа да бастауыш мектеп пәндерімен кіріктіре оқытуда жан-жақты білім жетілдіру, қосымша әдебиеттер пайдалану сияқты ізденістер білім процесін нығайтатыны көрсетілген.

Кілт сөздер: пән аралық байланыс, кіріктіре оқыту.

Пәнаралық байланыс дегеніміз – әр түрлі оқу пәндерін кіріктіре оқытудың үйлесімділігі екені белгілі. Мектептегі пәндердің пәнаралық байланысы – көптеген ғылымдарды кіріктіре оқыту үрдістері сияқты үлкен бір ерекшелікке ие болады. Пәндерді мазмұндары бойынша өзара үйлестіре оқыту – оқушылардың білім сапасын арттырып қана қоймай, сонымен бірге алған білімдерін іс жүзінде қолдана білулеріне ықпалын тигізеді, біртұтас әлемдік ой – танымдарының қалыптасуына жол аша отырып, ғылыми дүниетанымын кеңейтеді.

Дүниетану – табиғат пен қоғамдық құбылыстарды зерттейтін ғылым ретінде жаратылыстану, гуманитарлық бағыттар мен негізгі пәндердің мәліметтеріне сүйенеді және де бастауыш мектепте оқытылатын басқа да оқу пәндерімен пәнаралық байланыстар жүргізіле отырып оқытылатын пәндердің бірі, дүниетану пәнін оқытудағы пәнаралық байланыстарды кіріктіре оқытудың басты мақсаты – сабақты түсіндіру барысында басқа пәндермен байланысындағы ұтымды тұстарын ұтқырлықпен пайдалана білу болып табылады.

Дүниетану оқу пәні негізгі орта білім беру деңгейінде қоғамдық-гуманитарлық пәндерді игеруге негіз болады. Дүниетану – адам, табиғат және қоғам, олардың өзара байланысы мен тәуелділігі жөніндегі білім жүйесін құрайтын кіріктірілген пән. Оқу пәнінің нысаны – адам, табиғат және

қоғам, оның ішінде отбасы, мәдениет, денсаулық, қарым-қатынас, ұлт, қауымдастық, мемлекет, қоршаған табиғи орта және т.б.

Дүниетану пәні бастауыш сынып оқушыларына жаратылыстану ғылымдары заңдылықтарының алғашқы мәліметтерін береді және де оқушылардың алғашқы географиялық түсініктерін нығайтады, ойлау мен талдау қабілеттерін, іскерліктерін дамытуға көмектеседі. Дүниетану сабағында оқушыларға еліміздің табиғаты, табиғи байлығы, ғылымы мен мәдениеті, этика, әдеп, эстетика, құқық пен өнері, адам, қоғам, табиғат арасындағы қарым-қатынас түрлері жайында ғылыми ұғымдар беріледі. Пәнді оқып меңгеру барысында оқушылар дүниенің үш құрамдас бөлігі: адам, қоғам, табиғат саласынан білім алады. Биология, химия, география, физика, тарих пәндерінің бастама негізі қаланады. Атап айтсақ, қоғам, қоршаған дүние заттары, құбылыстары, табиғат, экология туралы ғылыми түсінік қалыптасады. Тарихи деректер жайында жалпы мағлұмат алып, халықтың салт-дәстүрі, тұрмыс-тіршілігі, табиғат тіршілігі, табиғат байлығы, мәдени-әдеби, көркем-колөнер шығармашылығы арасындағы байланысты, сабақтастықты көре білуге үйренеді. Пәннен алған ұғымдарын басқа пәндермен кіріктіре оқу арқылы дүниенің тұтастығы жайында жүйелі білім негізі қалыптасады [1,136 б.].

Пәнаралық байланысты күнделікті сабақ өткізуде пайдалану мұғалімінің теориялық білімінің тереңдігін, оның жан-жақтылығын, эрудициясын, ізденімпаздығын талап етеді.

Әрбір мұғалім пәнаралық байланысты іс жүзінде орындауы тиіс.

Оның өзі бірнеше кезеңдерден тұрады:

а) дүниетану пәнінің әрбір тақырыбының және басқа да пәндердің басты тақырыптарының арасындағы пәнаралық байланыстарды талдап, қосымша әдебиеттерді пайдалану;

ә) тақырыптық жоспарларды пайдаланып, пәнаралық байланысқа сәйкестеп, сабақтың жоспарын құру;

б) нақтылы сабақтың тақырыбы бойынша әдістемелік тәсілдер мен керекті құрал-жабдықтарды дайындау, т.б.

Пәннің әрбір тарауының мазмұнына талдау жасап, бөлген жөн:

а) бұрын оқылған тақырыптардағы таныс түсініктерге сүйеніп, олардың арасындағы байланыстарды анықтау;

ә) басқа пәндерден алынған таныс түсініктермен байланысын ашу;

б) болашақта оқылатын тақырыптардың басқа да пәндерде кездесетін түсініктермен байланыс жоспарын алдын ала жасау

Пәнаралық байланысты іс жүзінде орындауға қолданылатын әдістемелік тәсілдердің барлығы да оқушылардың өз бетімен ізденіс жұмыстарын арттыруға арналған[2,22 б.].

Жұмысты жоспарлау барысында пәнаралық байланысты жүзеге асыру – мұғалім мен оқушылардың бірлесе жұмыс жасауын күшейтеді, сабақ сапасын жақсартады, оның тәрбиелік рөлін кеңейтуге мүмкіндік береді. Пән аралық байланыс – сабақтың білімдік – тәрбиелік потенциалын күшейтеу мақсатындағы пәнаралық ынтымақтастықты арттырады.

Дүниетану пәнінен пәнаралық байланыс әдісін кеңінен қолдану тиімділігі жоғары. Біріншіден, дүниетануды басқа да бастауыш мектеп пәндерімен кіріктіре оқытуда жан-жақты білім жетілдіру, дүниетанымдық білім беру, қосымша әдебиеттер пайдалану сияқты ізденістер қызықтырып, алға жетелейді, білім процесін нығайтады, сол арқылы мұғалім білімін жетілдіре түседі, екіншіден, оқушылардың ғылыми жұмыспен шұғылданулары, қоғамдық белсенділіктері, ізденімпаздық сияқты қасиеттері дүниетанымдары кеңейе түседі. Үшіншіден, сабақтың тиімді, қызықты, сапалы өтуіне үлкен септігін тигізеді [3,157 б.].

Дүниетану пәнінің «Тарих беттерінен» бөлімін көп жағдайда сол жердің немесе басқа аумақтың тарихи дамуын еске түсірмей түсіндіру мүмкін емес, сондықтан дүниетану сабақтарында ғылыми түсініктерін көтеру үшін тарихи мәліметтер жинақтаумен талдаудың үлкен маңызы бар. Сол сияқты оқушылардың картамен, планмен, жұмыс жүргізе білуге үйрету мен қалыптастыру – оқушылардың математикалық дайындығын жетілдіреді.

Сонымен қатар «Тарих беттерінен» бөлімі бойынша сабақтар өткізу барысында тарихи деректер мен байланыс жүзеге асырылады. Қазақтың ұлылары – Жамбыл Жабаевтың, Шоқан Уәлихановтың, Абай Құнанбаевтың шығармашылықтары, қорғандар мен ежелгі түріктер мен үйсіндердің мәдени мұраларымен байланысты тас өнерлері мен ондағы бейнелер, ежелгі қалалар, Қожа Ахмет Йассауи мазары, оның тарихи өмірі мен халық үшін маңызына назар аударылады.

Дүниетану пәнінің пәнаралық байланысының негізгі шеңбері әрбір тақырыпты оқыту барысында анықталып отырады. Оларды пайдалану үшін мұғалім басқа пәндердің мазмұны туралы білуі тиіс. Дүниетану пәнін басқа пәндермен байланыстыра оқытудың екі түрлі тиімді жағы бар: біріншіден, дүниетану оқушылардың басқа оқу пәндеріне дайындығын күшейтеді, екіншіден, өз кезегінде математика, жаратылыстану пәндеріне қойылатын мәселелерді қатар зерттеуде оқу базасын толықтырады[4,46 б.].

Дүниетану пәнінің «Елімнің табиғаты» бөлімінде Қазақстандағы көрікті жерлер мен қорықтар, ұлттық парктермен, жергілікті жерлердің табиғат жағдайлары және олардың әсері жөнінде географиялық түсінік беріле оқытылады. Бұл жердегі пәнаралық байланыс – оқушылардың дүниетанымын кеңейтеді, қарапайым сабақтардың көкжиегін кеңейтуге мүмкіндік береді. Оқушылардың танымдық қызығушылығы артып, олардың қойылған

сұрақтарды тереңірек зерттеуге қызығушылығы туындайды. Оларды қоршаған ортаны қорғау мәселелерін шешу жолдары ойландырады, демек, оқушылардың ұйымдастыру шеберліктері туындайды. Мұндай сабаққа қойған мұғалімнің мақсаты мен міндеттері жүз пайыз жүзеге асады.

«Жергілікті жерде бағдарлану» тақырыбын оқытуда еліміздің туған ел, туған жер туралы өлеңдері мен тарихи шығармаларына тоқталып, кең түсінік беріледі. Онымен қоса, оқушыларға таулы аймақтар жөнінде аңыздар мен туған өлке жөніндегі мақал-мәтелдер жинақтау тапсырмалары қамтылады. Каспий мен Арал теңіздері туралы материалдар жинақталады.

«Қазақстан тарихындағы маңызды оқиғалар» тақырыбында байланыс Әл Фараби заманының тарихи толқындарын парақтауға мүмкіндік береді. Географиялық карта арқылы оқушылар Жібек жолымен жүріп өткен керуендерге, керемет қалалар мен қорғандарды, арнасынан толып аққан өзендерді, бастысы – өз байлығымен адамдарды бірнеше ғасырлар бойы тәнті еткен теңіз, көлдерге көз жеткізе алады.

«Дүниетану» пәні келесі пәндермен тығыз байланысты:

1) сауат ашумен. Байланыстыра сөйлеу, сипаттау, салыстыру, баяндау арқылы сөздік қорын байыту; Отан, туған жер, елдің тарихы, жер байлығы туралы әңгімелерді оқу, өлеңдер мен мақал-мәтелдерді жаттау;

3) математикамен. Тәжірибелік жұмыстарда түрлі өлшеу құралдарын қолдану, масштаб туралы түсініктерін кеңейту;

4) музыкамен. Адамның, көңіл-күйін бейнелейтін, туыстық қатынастарды дәріптейтін, Отан, ел, туған жер туралы музыка, күйлер мен әндер тыңдау;

5) көркем еңбекпен. Жалпы адамдардың ұқсастықтары мен өзгешеліктерін суреттер арқылы ажырату, отбасының суретшілер еңбектерінде бейнеленуі, қоршаған әлем, пейзаждар, саяхат, көрікті орындармен суреттер арқылы танысу. Суретшілердің табиғат, табиғат құбылыстары, жыл мезгілдеріне арналған шығармаларын пайдалану; Түрлі бұйымдар жасау барысында табиғи материалдар туралы білімдерін пайдалану;

6) дене шынықтырумен. Денсаулық сақтау; күн тәртібі; адам өміріне зиянды әрекеттер; адам ағзасын шынықтыру туралы білімдерін толықтыру.

Дүниетану пәнін оқытуда үш тілде білім беруді жүзеге асыру қарастырылған, онда үш тілді меңгертіп қана қоймай, сол сияқты оқушылардың сыныптан тыс жұмыстарын да үш (қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде) тілде ұйымдастыру қарастырылған. Көп тілді оқу ортасын құрудағы әр пән қосқан үлесі үш тілде білім беру саясатын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Тіл үйретудің негізі болып табылатын коммуникативтік тәсілдеме әрбір оқу пәнінің түрлі оқу жағдаяттарында білім және білікпен

алмасу, тілдік және сөйлеу нормалары жүйесін дұрыс қолдану сияқты әдіс-тәсілдері арқылы оқушылардың сөйлеу әрекеттерін дамытудың жетекші қағидаты ретінде қарастырылады. «Орыс тілі» және «Ағылшын тілі» пәндері бойынша ағылшынша – орысша сөздік пен өз білімдерін қолдана отырып оқушылар дүниетану сабақтарында негізгі сөздерді үш тілде айта алады, қосымша білім алады. Мұндағы керемет тақырыптық иллюстративтік материалдар арқылы кез келген тақырып бойынша оқушыларды біліммен қаруландыруға да болады.

Осылайша, пәнаралық байланысты қолдану нәтижесінде оқушылардың белсенділігі артып, олар сабақ үшін жаңа, тың материалдарды іздестіру қажеттілігін сезіне біледі. Балалар қарапайым сөздерді үш тілде жазуға дағдылана бастайды және жазу сауаттылығы жоғарылайды[5,19 б.].

Пәнаралық байланыс арқылы сабақ түрлерін өткізу әдістері әр түрлі және мол. Көбінесе пікірталастар, мұғалім жетекшілігімен зерттеу жұмыстары, оқушылардың өз бетіндік жұмыстары, интернет жүйесін пайдалану, компьютерде жұмыс жасау шеберліктері қолданылады. Сабақ барысында оқушылар өтілетін материалды талдайды, салыстырады, кіріктіреді, жүйелендіреді. Мұғалім материалды таңдауға, оны зерттеп – зерделеуге нұсқау беріп, көмектеседі. Сонымен бірге көпшіліктің алдына шығу мәдениетін, өзін-өзі ұстау көркемдігін, өз жұмысын немесе пікірін қорғауға үйретеді [6,263 б.].

Осындай жолдармен дүниетану пәнінің сабақтарында пәнаралық байланыс әдістерін қолдану оқушылардың бойында қоршаған ортаның бүтіндігі туралы, олардың көптүрлілігі туралы ой қалыптасады, сөздік қоры молаяды және ой танымы дамиды, қазіргі замандағы өз орындары мен рөлдерін білуі, ойлағанына қол жеткізуі жүзеге асырылады. Дүниетану пәні бойынша көптеген факторлардың әсері басқа пәндермен байланыстыра оқытуда танымдылықты арттырады. Бұл дегеніміз – пәннің, оны оқыту әдісі мен оқушылардың қызметі болып табылады. Бірақ бұдан басқа, оқытудың кейбір шарттары – сабақтағы жұмыс тәртіптерінің орындалуына да назар аударған жөн. Бұл сабақ барысында жұмыстың нақты орын алуымен байланысты – яғни, мұғалім мен оқушының өзара қарым – қатынасы арқылы туындайтын мұғалімнің өзінің әрбір оқушысының бойынан қайталанбас жеке тұлғаны көру және қалыптастыру ниеті.

Қорыта айтқанда пәнаралық байланыстың түрі көп, ол сабақтың әр түрлі кезеңінде жүзеге асырылады. Бүгінде әр түрлі пән мұғалімі бірігіп өткізетін кіріктірілген сабақтар жиі жүргізіледі. Бірақ оған мүмкіндік бола бермейді. Сондықтан мұғалімге сабақты пәнаралық байланыста өткізу тиімді. Мұғалім сабаққа оқушыларды тек тыңдаушы дәрежесінде емес, еңбек етуші, білімді өз еңбегімен алушы ретінде қатыстырып, үнемі іздендіріп отыруды

мақсат етіп, олардың өз ой-пікірі бар екенін ескеруі керек. Сонымен қатар басқа пәндерден алған теориялық білімдерін еске түсіру арқылы оны пайдалану мүмкіндігін ұйымдастыру қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ақынова Л.А., Елмұратова А.С. Дүниетануды оқыту әдістемесі – Шымкент:ОҚМПИ, 2016. –136 б.
2. Мұқамадиева Ш.С «Дүниетану» сабақтарында білім беру және тәрбиелеу. 1-2 сынып – Өскеме: 2000. – 22 б.
3. Керімбаева Р.Қ.Бастауыш мектепте дидактикалық ойындарды пайдалану. – Тараз, 2010. – 157б.
4. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 46 б.
5. Дүниетану. Орта білім беру мазмұнын жаңарту аясында бастауыш мектепке (1-4 сыныптар) арналған оқу бағдарламасы – Астана, 2016. – 19 б.
6. Сарбасова Қ.А. Сабақтың тиімділігін арттыру // Бастауыш мектеп. – 2004, №11. – 263 б.

АКЫНОВА Л.А., АХАТАЕВА Ұ.Б., БИЛАЛ А. ЭФФЕКТИВНОСТЬ КООРДИНАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ ПОЗНАНИЯ МИРА

Познание мира рассматривается в статье как интегрированный предмет системы образования, в котором ярко проявляется взаимосвязанность и взаимозависимость человека, природы и общества. Объект дисциплины – человек, природа и общество, в том числе – семья, культура, здравоохранение, отношения, нации, государство, окружающая среда. Неукоснительное следование принципу межпредметных связей на уроках познания мира, всестороннее совершенствование методик интегрированного обучения, использование дополнительной литературы способствуют совершенствованию процесса обучения в начальной школе.

Ключевые слова: *междисциплинарные связи, интегрированное обучение.*

AKYNOVA L.A., AKHATAEVA U.B., BILALA. EFFECTIVE COORDINATION OF INTERDISCIPLINARY COMMUNICATION IN CLASSROOM LEARNING ABOUT THE WORLD

The article about world- knowledge is considered to be a subject of an integrated system of education which is interconnected and dependent between a man, nature and society. Open disciplines are - people, nature and society, including the family, culture, health, relationships, nation, society, the state, the environment. In the article we have examined the efficiency of wide application of a method intersubject to connection on the lessons of cognition of the world, perfections of knowledge of the integrated educating with other educational articles of initial school, the uses of additional literature are perfected by the process of educating.

Keywords: *interdisciplinary connections, integrated educating.*

УДК 811.111

TEACHING ENGLISH THROUGH STORYTELLING FOR YOUNG LEARNERS

PUSHKO N.A.

This article discusses the problems of using stories during the English classes, the importance of storytelling to the young learners as a developing factor during the English lessons. Factors that influence the second language acquisition with young learners.

Keywords: *storytelling, young learners, education, language skills, bilingual system, second-language acquisition.*

Children are natural language learners. Almost without exception, they learn their native language with apparent ease. Moreover, children who are brought into a second language setting and immersed in a new situation – for example, an elementary school taught in the foreign language – often begin to function successfully in the new setting at a sufficient linguistic level after around 6 months.

Curtain and Dahlberg note that these examples of children's natural language learning ability may seem to suggest that the best way to help a child learn a language is simply to place him or her in the target language setting, but, unfortunately, this is not an approach that will be available to most children. The authors point out that both linguistic and psychological theory can help explain children's seemingly effortless second-language acquisition and provide insights that can make the classroom a better place for such language acquisition to take place. [1, c.29]

As learners of a foreign language, children have their own psychological characteristics, which are different from those of adults. These characteristics include their ways of thinking, their attitude, their aptitude, et cetera. This should, of course, influence the way they are taught. To give them the best quality of English teaching, their teachers need to know and understand the children.

Pre-school children are in a sensitive period for language development. They absorb languages effortlessly and are adept imitators of speech sounds. Because they are very self centered, they do not work well in groups, and they respond best to activities and learning situations relating to their own interests and experiences. Although they have a short attention span, they have great patience for repetition of the same activity or game. Preschoolers respond well to concrete experiences and to large-motor involvement in language learning.

Some studies have shown that the human brain is more open to linguistic development during the years between birth and pre-adolescence and that children

who learn a language before the onset of adolescence are more likely to develop native-like pronunciation.

The linguistic apparatus of a 3-5 year old child is already formed, but still retains its flexibility. According to linguists and psychologists such as N.V.Imedadze, M.P.Bahurova and others, these physiological abilities allow children to learn a foreign language without slowing down their further speech development. W.Penfield states that the physiological reason for the success of language learning at this age is that the child's brain has a special ability to learn a language – an ability that decreases with age. Scholars who advocate early bilingualism mention the existence of a comparison mechanism in the mind of a child. This mechanism of comparing a foreign and a native language enables the child to master two languages simultaneously.[2, с.94]

Based on experimental research, Imedadze concluded that in their bilingual language development children pass two stages:

- 1) mixing both languages while speaking;
- 2) independent functioning of the bilingual system.

The basis for the successful switching from one language to another, in the author's opinion, lies in the stability of differentiation. That is, the clearer the differentiation is, the easier it is to switch from one language to another, and the fewer cases of language mixing occur. Another view is shared by N. S. Karapetova and N. A. Malkina. The authors insist on creating a «pure» language environment before beginning to teach foreign language classes to young children. They recommend avoiding any use of the native language and to give the students an impression that the teacher does not understand the native language at all. These authors suggest teaching a language by applying the full immersion method, through painting, singing and body movements.

It is widely recognized that children in language immersion programs work toward full proficiency in the second language and reach higher levels of proficiency than those in other programs. Immersion programs allow children to spend part or all of the school day learning in a foreign language. In total immersion programs, children learn all their subjects (e.g., maths, social studies, science) in the foreign language. But for the rest of the schools, as studies show, the immersion method does not work equally well for all students, if applied only to the English lessons, and additional native language instruction is required.

The teaching of children has been profoundly affected by the works of Jean Piaget concerning stages of cognitive development, but also by Kieran Egan on educational development, Howard Gardner's multiple intelligences theory with applications by Thomas Armstrong, and Neil Fleming's model of learning styles(VAK). Jean Piaget identified four stages of cognitive and affective development in childhood and adolescence. The child develops cognitively through

active involvement with the environment, and each new step in the development builds on and becomes integrated with previous steps. Because two of the four shifts in the developmental stage normally occur during the elementary school years, it is important for language teachers working with children to keep the characteristics of each cognitive stage in mind.

The thinking skills of most children in elementary school are at the concrete operations stage, and experience plays a major role in all learning. Piaget points out that children are not simply miniature adults who have less experience and thus less knowledge to work with as they approach problems and new situations. They do not think like adults because their minds are not like adult minds. It is the privilege of the elementary school teacher to share their world and learn to work within it.

The work of the Canadian educator Kieran Egan provides insights about educational development that are especially applicable to elementary and middle school language programs. Egan describes development in terms of the characteristics that determine how the learner makes sense of the world. He thinks of educational development as a process of accumulating and exercising layers of ability to engage with the world. As individuals develop, they add new layers of sophistication without leaving behind the qualities characteristic of earlier layers. As he puts it, «Each stage contributes something vital and necessary to the mature adult's ability to make sense of the world and human experience». Egan distinguishes four educational layers: the mythic layer, the romantic layer, the philosophic layer and the ironic layer. The final stage, the ironic layer, is made up of essential contributions from all the earlier stages, governed by the ironic orientation to the world. The pre-school age group corresponds, according to Egan, to the mythic educational layer, the characteristics of which are as follows:

The mythic layer: Ages 4 to 5 through 9 to 10 years:

- For these early elementary-school learners, emotions have primary importance. The students always want to know how to feel about what they are learning. They make sense of things through emotional and moral categories (e.g., good versus bad, happy versus sad, etc.).

- Young children are drawn into a topic or an idea through simple polar opposites. For example, they find it hard to resist the appeal of very tiny versus really huge, freezing cold versus burning hot, a wicked witch versus the perfect princess, and so on. Once presented in this way, concepts can be developed by filling in between the poles.

- The world of the imagination is vivid and real to these children, so they move easily in and out of a world where animals talk or activities take place on a magical trip to another world.

•Learners in the mythic layer often believe that the world thinks and feels as they do. •These learners interpret the world in terms of absolutes, in the same way that a fairytale world operates. The wicked witch is all bad; the daring prince is all good.

•Using story form is the ideal approach for teaching mythic layer learners. Like a fairy tale, instruction should have a clear and strong beginning, middle, and end; it should introduce things using strong opposites; it should address absolute meanings; and it should have strong emotional and moral appeal. Although it does not have to be a story, instruction should incorporate these strong story elements.

The model of learning styles, described by Neil Fleming has received a wide application by educational specialists. It is called the «Visual Auditory Kinesthetic (VAK) model». Fleming defines a learning style as «an individual's characteristics and preferred ways of gathering, organizing, and thinking about information. VAK is in the category of instructional preference because it deals with perceptual modes». According to the VAK model, most people possess a dominant or preferred learning style; however some people have a mixed and evenly balanced blend of the three styles:

1. Visual learners
2. Auditory learners
3. Kinesthetic learners

Visual learners tend to:

- Learn through seeing
- Think in pictures and need to create vivid mental images to retain information

- Enjoy looking at maps, charts, pictures, videos, and movies
- Have visual skills, which are demonstrated in puzzle building, reading, writing, understanding charts and graphs, a good sense of direction, sketching, painting, creating visual metaphors and analogies (perhaps through the visual arts), manipulating images, constructing, fixing, designing practical objects, and interpreting visual images.

Auditory learners tend to:

- Learn through listening
- Have highly developed auditory skills and are generally good at speaking and presenting

- Think in words rather than pictures
- Learn best through verbal lectures, discussions, talking things through and listening to what others have to say

- Have auditory skills demonstrated in listening, speaking, writing, storytelling, explaining, teaching, using humour, understanding the syntax and meaning of words, remembering information, arguing their point of view, and analysing language usage

Kinesthetic learners tend to:

- Learn through moving, doing and touching
- Express themselves through movement
- Have good sense of balance and eye-hand coordination
- Remember and process information through interacting with the space around them
- Find it hard to sit still for long periods and may become distracted by their need for activity and exploration
- Have skills demonstrated in physical coordination, athletic ability, hands-on experimentation, using body language, crafts, acting, miming, using their hands to create or build, dancing, and expressing emotions through the body.

Curtain and Dahlberg point out that when students are asked to learn in a way that makes them uncomfortable, they experience stress. In a classroom where a student's learning style is never included, that student is constantly operating under stress, and learning is likely to be seriously affected. The authors recommend that teachers should be aware of when an activity or an assignment will cause stress for one or more groups of students, and try to find ways to make the activity more comfortable. For example, some students who prefer very linear, clearly defined tasks will be under stress when assigned to create a skit with a group. [3, c. 102]

The work of Howard Gardner and applications by Thomas Armstrong make us aware of eight distinct forms of intelligence that exist in students. According to Armstrong, each of the forms of intelligence is valuable and necessary in society, although most schools have tended to support and nurture only the first two: linguistic and logical-mathematical intelligence. This practice has tended to leave other forms of intelligence with far less recognition in the school setting.

As language teachers in a system that has long valued linguistic and logical mathematical intelligence above all, as Curtain and Dahlberg point out, we are in a good position to support other kinds of intelligence, too. Some teachers, as they plan their units and lessons, lay out all the intelligences on a grid and systematically include some activity for each type of intelligence. Such an approach respects the value of all the intelligences and encourages students to do their best work at all times. The authors hold that our goal as language teachers is to support the learning of every student, appealing to a variety of learning styles, and to nurture all the forms of intelligence represented in each of our classes. Harmer concludes that in the process of teaching and learning, teachers should use appropriate media and techniques based on the students' ability, and that instruction is vital in foreign language classrooms because it can provide comprehensible input for the learner at the right level [4, c.201]. Understanding linguistic and psychological theory, showing consideration of learner differences, and understanding the principles of child development and the characteristics of

children at different stages of development will help prepare the teacher to create curricula and activities that bring languages and children together effectively.

Based on their work, experiences and discussion at the Language Resource Center at Iowa State University, Curtain and Dahlberg listed some of the most important issues related to second language acquisition for young learners. They offer the following concise summary of their current understanding of effective foreign language pedagogy for young learners:

- Second-language acquisition proceeds according to predictable stages.
- The degree of acquisition is correlated with the time available for instruction.
- Children acquire language best in a low-anxiety environment.
- Culture is closely related to language and is an essential component of instruction.
- Meaning can be communicated in L2 without the use of L1.
- Children acquire language through a focus on meaning rather than on grammar.
- Children involve many senses in the acquisition process.
- Meaning in L2 is established, in a school setting, through thematic, integrative approaches incorporating the content of the general curriculum.
- Meaning is established through visual cues.
- Children acquire language through extended listening experiences and negotiation of meaning.
- A relevant, meaningful context is necessary for effective language acquisition.
- The teacher can use a variety of techniques to make the language understandable to children (comprehensible input).
- Children acquire language through tasks appropriate to their developmental level.
- More manipulation is necessary for younger students.
- Language analysis begins later (philosophic layer/late adolescence).
- Older students often demand more translations.
- The rate and the degree of L2 acquisition are affected by differing student learning styles.
- Learner-centered instruction facilitates second-language acquisition.

All language teachers must be aware of how languages are learned and of essential concepts of second language acquisition, and this is especially the case when teaching early learners.

According to Stephen Krashen children acquire language, while adults learn it. In contrast with learning, language acquisition is a subconscious process; language acquirers are not usually aware of the fact that they are acquiring language, only that they are using the language for communication. The result of

language acquisition, acquired competence, is also subconscious. We are generally not consciously aware of the rules of the languages we have acquired. Curtain and Dahlberg hold that paying attention to input focuses on the importance of listening skills and on the potential benefits that can come from increased listening opportunities for students. This is particularly true for those at the beginning level [5, с. 130]. An extended listening period gives young learners the opportunity to gather meanings and associate them with language. They can give their full attention to understanding the messages that are being communicated, without the pressure to imitate or respond immediately. Krashen's Comprehension Hypothesis states that the most important factor in language acquisition is the amount of comprehensible input to which a learner is exposed. The hypothesis provides a powerful reason for the exclusive use of the target language for all classroom purposes. However, as is made clear by Curtain and Dahlberg, simply deciding to use the target language is not enough. It must be used in such a way that the message is understood by the student at all times, even though every word of the message may not be familiar. This is accomplished through the use of gestures, examples, illustrations, experiences, and caretaker speech (see below). Krashen has put forward the idea that the amount of comprehensive input equals $i+1$ (to move from the current level of acquisition, represented by i , to the next level of acquisition, represented by $+1$, that is comprehensible input is input that contains a structure that is «a little beyond» the current understanding). This means that learners who are presented with language much more difficult than their current level may not profit from the lesson at all. [6, с.301]

Curtain and Dahlberg point out that an important part of the teacher's planning time for a classroom based on the principles of second language acquisition must be devoted to strategies for making the target language comprehensible to the students. Creating comprehensible input for language acquirers also consists of using different strategies for making the message understood. One such strategy is known as «caretaker speech» or «teacherese». Van Patten explains that caretaker speech refers to the language adults use to talk to children. The speech the children are exposed to is generally simpler than the speech used between adults. Researchers believe that these adjustments play an important role in helping children learn a language. Adapted speech in the acquisition of an L2 is generally referred to as modified input. It is defined as language used by native speakers and instructors to L2 learners to facilitate comprehension. Among the characteristics of modified input are

- a) slower rate,
- b) increased use of high frequency vocabulary,
- c) simplified syntax (e.g. short sentences, repetition, fewer clauses),

d) discourse adjustments (e.g. clearer connections between pronouns and their antecedents),

e) use of gesture and visual reinforcement, and

f) alterations in prosody (e.g. increased acoustic stress on content words).

Second language acquisition is affected by many factors: the input factors (the quantity and quality of the instruction) on the one hand and factors related to the individual characteristics of the learner (age, L1 proficiency, aptitude, motivation, learning style etc.) on the other; language proficiency is the interaction between the two. As pointed out by Curtain and Dahlberg, the best input can also fail a student if it does not take into account the attributes of the individual learner. Every learner brings significant cognitive abilities to the classroom. These are related to the student's capacity for analogy and intellectualization. Each learner has a unique array of abilities and capacities, of intelligences, and of learning styles and strategies. All these elements affect the types of experiences that will best facilitate language acquisition for a specific learner, independent of the learner's age.

Time spent in language instruction and the intensity of that instruction are the two most critical input factors in the development of language acquisition. Scholars identify 30 to 40 minutes per day, 5-7 days a week as a minimum time allocation for the successful teaching of English to young learners. Curtain and Dahlberg point out that given the hours allocated to language in the school day, it is important to have a clear view of how much time is actually spent on language instruction. Classes are often cancelled because of school programs or field trips, some of the lesson time may be spent moving the students to the language classroom, or taking out and putting away materials, or handling discipline problems. All these factors cut into allocated time, while only the time spent on the task is the real measure of the input available during a class period.

In addition to the time allocated, the quality of that time should be considered. The appropriateness of the activities and the use of the target language are the key elements of the input quality. Krashen's Comprehension Hypothesis also helps us with the issue of whether and how to use the student's first language in foreign language education. According to Krashen, the Comprehension Hypothesis predicts that the first language helps when it is used to make input more comprehensible: this happens when the teacher uses the first language to provide background information. This could be in the form of short readings or explanations by the teacher before a complex topic is presented. But on the other hand, first language use can be unhelpful when it is implemented in ways that do not encourage comprehensible input. An example of this would be when the teacher translates and students have no need to attend to the second language input.

Age is strongly related to learning foreign. It is experimentally proven that children are more likely to develop native-like proficiency before age 10, and that is also when they are most open to other cultures. Moreover, authors who advocate learning the language as early as possible argue that young learners easily acquire a second language in what seems an almost effortless way; they are interested in learning, and motivated and curious to participate in creative activities.

Children learn by doing, and are not conscious of the learning process, unlike older learners who are more aware of what is expected of them. This leads to the conclusion that second language acquisition in young learners appears more natural. Motivation is another vital factor influencing SLA. Young learners generally have a more positive attitude towards SLA and are highly motivated. Nikolov has shown that motivation is normally high at an early age but has a tendency to decrease with time. Therefore, it is extremely important to provide young learners with the appropriate learning environment at the beginning of the learning process. The teacher is thought to play an exceptionally significant role during the early learning period, as the impact changes and other factors influence the ups and downs of young learners' motivation as they grow older. Torfadóttir and associates show that many schools in Europe introduce foreign/second languages at an early stage. To provide the necessary motivation, the authors suggest making the classroom environment alive with pictures, posters, flashcards and real objects that stimulate learning. Moreover, they argue that the exposure needs to be sufficient and that the more students listen, the more they get used to hearing the language.

The methods used in the classroom can have significant influence on how young learners learn the second language and the type of vocabulary used can influence their learning process.

BIBLIOGRAPHY

1. Kolsawala, H. «Teaching Vocabulary Through Rhythmic Refrains in Stories.» In Rixon, S. *Young Learners of English*. 2000. – p. 197
2. Kolsawala, H. «Teaching Vocabulary Through Rhythmic Refrains in Stories.» In Rixon, S. *Young Learners of English: Some Research Perspectives*. England: Longman, 1999. – p. 32
3. Kasser, C., Silverman, A. *Stories We Brought with Us: Beginning Readings*. New York: Pearson Education, 2002. – p. 201
4. Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. *The Primary English Teacher's Guide*. London: Penguin, 2004. – p. 339
5. Cameron, Lynne. *Teaching Language to Young Learners*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2001. – p. 146
6. Harmer, J. *The Practice of English Language Teaching* (4th edition). Harlow: Pearson Education Limited, 2007. – p. 348

ПУШКО Н.А. РАССКАЗЫ И ИСТОРИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена изучению вопросов, связанных с использованием сказок и рассказов на уроках английского языка в начальной школе. В статье говорится о важности дидактически грамотного отбора приемов использования рассказов в работе с детьми младшего школьного возраста. Анализируются также условия качественного усвоения английского языка как неродного.

Ключевые слова: рассказы, младшие школьники, образование, двуязычная система, усвоение второго языка.

ПУШКО Н.А. КІШІ ЖАСТАҒЫ ОҚУШЫЛАРҒА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕ ӘНГІМЕЛЕРДІҢ РӨЛІ

Мақалада кіші жастағы оқушыларға ағылшын тілі сабақтарында ертегілер мен әңгімелерді қолдану мәселелерін зерттеуге арналған. Ағылшын тілі сабақтарында дамыту факторы ретінде кіші жастағы балалар үшін әңгімелердің маңыздылығы айтылады. Ағылшын тілін екінші тілі ретінде меңгеруде кіші жастағы оқушыларға әсер ететін факторлар қарастырылған.

Кілт сөздер: әңгімелер, кіші жастағы оқушылар, білім беру, екі тілдік жүйе, екінші тілі менгеру.

UDC 811.111

USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO DEVELOP PUPILS' SKILLS

SAPABEKOVA N.B.

This article discusses the using of an Interactive whiteboards (IWB) in teaching process. Interactive whiteboards (IWB) are regarded as one of the most revolutionary instructional technologies for various educational levels. Using the whiteboard is both easy and exciting. The main goal of this paper is to evaluate both teachers' perceptions and their use of IWBs.

Key words: scientific text, translation, presentation, project, games.

Young learners are usually described as learners aged between 6 to 10 or 11 years old. According to Sarah Philips, «it is not so much the age that counts in the classroom as how mature they are» [1,120]. To teach this age group means to understand them, know what their attitudes, opinions and interests are. There are some characteristics which teachers should bear in mind when preparing activities and teaching young learners. The following are characteristics of young learners presented by Scott, Ytreberg, Philips, Halliwell and Moon:

- they are very curious and active
- they have a limited attention span
- they require interaction in learning
- they are very imaginative
- they prefer physical activities
- they learn by manipulating things
- they mostly rely on speaking
- they require praise in any form

Knowing these characteristics should help teachers teach young learners more effectively. For example, young learners learn best in a playful environment through games and actions. Their short attention spans means that teachers must explain things at the level of the young learner and be prepared to answer many questions and to repeat the instructions or reinforce them through actions and repetition. The teacher must guide young learners through the learning process as the learners are not able to determine what they need to learn and how to comply and follow rules.

Listening activities such as songs, chants, rhymes

With a great amount of repetition are highly important. Philips says that:

«The kinds of activities that work well are games and songs with actions, total physical response activities, tasks that involve coloring, cutting and sticking, simple, repetitive stories, and simple, repetitive speaking activities that have obvious communicative value».

Teacher expected from a language

According to the above mentioned characteristics teachers should be able to adapt their teaching and let pupils enjoy the process of learning. The following are some suggestions adapted from publications by Scott, Ytreberg, Philips, Hallowell and Moon:

1. Motivation is very important in order to attract pupils' attention.
2. Involve movement. Total physical Response learning is typical for young learners. Movement is a natural part of them and they do not notice the learning process.
3. Use as many objects and colorful pictures as possible.
4. Play with a language – pupils need to use the language. Let pupils create their own rhymes, sing songs together, use literature – short stories, fairy tales, poems etc.
5. All four skills are important for the pupils' understanding the language. Be Patient while teaching reading and writing although they are very much time consuming and often very unpopular with learners.

6. Variety is necessary since pupils at this age are not able to concentrate for a long period of time. The variety should mean changing not only activities but also pace, organization, methods etc.

7. Be systematic and have routines to follow. It is important that pupils know what to expect. They like familiar activities; they like to repeat songs, rhymes, games etc.

8. Be fair Introduce rules and follow them. When playing games, always praise.

9. Use the target language whenever possible so the pupils can be benefit from it. The more input they get the more they may remember.

10. Find time for feedback usually after finishing an activity and or at the end of the lesson to summarize and evaluate pupils' progress and effort.

The best way to understand how a whiteboard works is simply to find one and to have a try. You will find that it is easy to control the computer from the board itself. The most important point to understand is that anything that works on the computer will work on the interactive whiteboard too. Certain items of equipment are needed to use the different features of interactive whiteboards.

- Essential pieces of equipment are: the interactive whiteboard and supplied software, computer and data projector.

- You should also consider: additional software, speakers, multimedia, remote input devices such as a keyboard, gyro mouse or voting devices. Other issues that need to be taken into account are:

- Installation

- Maintenance/warranty

- Security

- Networking to the school network and the Internet. It is important to remember that there are likely to be additional costs that need to be allowed for when using an interactive whiteboard. For example, replacement projector bulbs are also

needed. These are expensive but do last a long time.

Interactive whiteboards have the potential to improve teaching and learning in a variety of ways. In this section, we will focus on three key areas:

1. Presentation, demonstration and modeling how the use of appropriate software and resources in combination with the interactive whiteboard can improve understanding of new concepts [2,192].

2. Actively engaging pupils how pupils' motivation and involvement in a lesson can be increased through the use of the interactive whiteboard.

3. Improving the pace and flow of lessons how the use of an interactive whiteboard can improve planning, pace and flow in lessons.

Presentation, demonstration and modeling an interactive whiteboard is a valuable tool for whole-class teaching. It is an outstanding visual resource that can help teachers to present lessons in lively and engaging ways. It allows information to be presented using a wide range of resources, which can then be annotated by teachers and pupils to clarify and refine understanding. It can facilitate explanations of models by both teachers and pupils and contribute to an understanding of what happens to a model if a variable or rule is altered [3,125]. Teachers can use the board to demonstrate and present ideas in exciting and dynamic ways. The boards also allow pupils to interact with the new learning that is being demonstrated, as well as providing a valuable tool for teachers to model abstract ideas and concepts. Teachers can change what they put on the board easily, or move an object to a different place, making new connections. They will be thinking aloud as they carry out the process, making what they are doing transparent to pupils. They will gradually involve pupils, who can then add their own ideas to the board.

Several IWB instructional strategies that have a positive effect on student learning include:

- Highlighting, coloring, or annotating important content
 - Flipping back and forth to review previous content providing reviewing techniques better understanding
 - Using pictures for discussion and brainstorming, collaborative writing, shared reading, peer-teaching, and collaborative problem solving
 - Hiding and reveal, drag and drop, and matching items activities
 - Observing different media – essential for visual learners
 - Touching and feeling the material – good for tactile learners
 - Accommodating lower ability and special needs – zoom feature for visually impaired students
 - Presenting ideas and reflections about the course content
 - Finding hidden part of a picture with spotlight or screen-shade
 - Capturing screenshots from web pages synchronously and manipulating them
 - Correcting mistakes in the materials
 - Playing games
- Benefits of IWB technology include:
- Enhanced social interaction
 - Reformed learning environments – teachers may facilitate student's involvement, interaction, and collaboration
 - Draw the learners' attention
 - Facilitated learning and remembering using visual media.
 - Enlarged computer touch screen

- Interactions can be recorded and saved – Acrobat (PDF) document, Power Point slides, or record whole lecture as a movie file

- Using with voting systems, document cameras, and electronic microscopes (Bell, 2002). To this end, as well as having IWB technical competencies and skills, teachers should also be aware of such pedagogical implications in order to provide effective instruction to their students using IWBs. Although research suggest that an ideal use of IWBs may have a positive impact on learning and instruction, it is important to investigate how teachers in classroom settings are using IWBs. In order to better understand teachers' IWB use, the examination of different factors is needed such as time, instructional strategies, and techniques. Depending on the frequency and duration of IWB use, teachers gradually develop their skills and abilities. However, overuse of IWBs as a presentation tool in a teacher-led instructional setting may deteriorate students' motivation, attention, and consequently, the efficiency of instruction.

As suggested previously for young learners in order to be successful the need of changing activities is almost a must. There are many publications dealing with young learners on the market so it is only time teachers should invest to find the one which may suit their needs and search for some activities which they will be able to adapt for various topics and grammar issues. The Internet is also a great resource for those who prefer working with computers rather than books.

What is more, there are many ideas and suggestions from teachers from all over the world who have been using these activities so they may even suggest some possible problems which may appear and other teachers should be aware of.

The IWB software enables teachers to adapt all those short activities and turn them into Interactive ones although it is very much time consuming. On the other hand, once a teacher puts some effort into this changes /he is able to use them over again without copying or other preparation time. Further information on short activities and many examples may be found in the practical part of this work. Penny Ur and Andrew Wright are well – known authors who have been interested in young learners learning a foreign language for a long time. One of their publications is called «Five L Minute Activities» and it contains more than a hundred ideas which needs only little or even none preparation and may be used as well as with young learners, with older students too [4,58]. They explain that short activities which may enrich lessons are needed as:

- warm ups to begin the lesson and motivate the students
- vocabulary revisions
- activities which may ease the situation after a difficult or complicated part
- activities to quickly change topics
- activities just to relax or have some fun and amusement.

What is an interactive white board?

An interactive whiteboard is simply a surface onto which a computer screen can be displayed, via a projector. It is touch-sensitive and lets you use a pen on it (or in some cases, a finger) to act like a mouse, controlling the computer from the board itself. Changes made to information projected onto the whiteboard are transferred to the computer and can be saved and retrieved in future lessons. Everything that can be displayed on a computer can be projected onto the whiteboard and, if the computer is linked to speakers and a DVD or video player, multimedia resources can be incorporated too. If the board is connected to the Internet, teachers can have immediate access to appropriate websites to enhance work in the lesson. There are two main types of interactive whiteboard. Hard boards have a hard magnetic surface behind the screen and need special pens to write on them. Soft boards have a tough membrane on the surface which can be written on with a finger or a special pen. Most interactive whiteboards are supplied with specific software tools to exploit the potential of the board.

The first interactive whiteboard(IWB) system was created more than 18 years ago. Since then, it has been used by a large number of enthusiastic teachers in many countries all over the world. What is more, the number of people is still increasing. IWB is a technical instrument which may be either placed on the wall or on a cart with small portable wheels so that it can be placed anywhere in the classroom or even moved from one room to another. It requires a connection to a computer and data project or as well as operating software, which enables teachers to create their own teaching materials. We may say that we are able to attract students' attention only by combining the opportunities which are offered by computers with the simplicity of the whiteboard.

There are more types of IWB but two of them are widely spread in the Czech Republic. The first has a hard surface and requires special pens to write on and the second has a soft surface and pupils can easily write with their fingers on them. Currently, there are three major manufactures of IWB. They are SMART Technologies, which developed Smart board, the second is Promethean, developer of Active Board, and Hitachi, maker of Hitachi DUO Interactive Whiteboard. Until recently, the first two boards mentioned worked on their own, using their own software, and there was not possibility to create some materials on Smart board and use them with Active Board. Thanks to an agreement of these two companies, teachers are able to take the most from both of the boards. Interactive boards present data to the whole class and enable students to work with them [5, 320]. They help present new topics in a very interesting, challenging and attention attracting way (Smart Technologies ULC).

Teachers are supposed to pass a certain level of computers skills and prove that they are able to use computers at work. As mentioned above, new techniques and information technologies belong to a group of motivating factors in a highly

positive way. Many teachers give feedback on using IWBs directly to the IWBs producers so here are some of their ideas:

- it encourages active student participation in a learning activity
- it lets students become teachers and educate their peers with a help of a tool they really like and seem to know a lot about
- students are occupied with learning
- It allows watching a video and playing with it. It may be paused any times, played and concentrate on details. There is also time to have a classroom discussion, survey or analysis before discovering correct answers.
- It offers the possibility of recording a lesson and work with the recording afterwards
- It is a great tool for visual learners because of the large screen
- it is very easy to use either with a special pen or fingers (The Wired Classroom).

In an Interactive way pupils either individually or in groups or teams practice all the

Skills and their motivation for learning a language might increase.

IWB and its advantages and disadvantages

It is obvious that any technical equipment may have not only a great potential but of course they may arise some problems. According to Gareth Davis, Sara Walker and Richard Falvian and other teachers, some of advantages of using IWBs are mentioned below:

- we should agree with the fact that «IWB brings everything to get her at one place, at one time with the use of authentic materials» (Gareth Davis)
- learning process does not depend on books
- they support kin aesthetic approach of learning
- they help visual learners
- they offer the of use many graphics, animations, cartoon effects etc. which not only young learners but also adults would appreciate
- they support then a tubal desire for education, to reach active participation of children in a process of education and also to have immediate feedback
- the outside world and reality can easily be moved into the classroom
- they can serve as a motivational tool
- there is no need to photo copy every single handout so they are friendly to the environment
- they allow not only to write, erase, enlarge and/or make smaller, circle or highlight words, phrases, images etc. but more importantly to save or print out students' or teachers' work
- they are easy to use and to learn to use
- they are healthier as there is not any dust from using chalk

- they are «trendy» and «cool» as teenagers would say
- they improve the social skills by having greater chances for cooperation and participation

- the materials can be shared and re-used

Among possible disadvantages of using IWBs may be problems «as simple as not having the IWB switched on or problems with pens, various technical problems or technical hic-ups» (Sara Walker and Richard Falvian) which those who have been using IWBs regularly have definitely experienced. Some of these problems may also cause older teachers' unwillingness for using them. It has to be agreed with that teachers may enjoy using IWBs and therefore the lesson becomes a teacher centered. Many students like being in the centre of teachers' attention, they feel very comfortable with their performance and IWB offers them to prove it whereas the weaker students may be discouraged for various reasons. They may be shy; they do not know much about the topic or just do not want to be seen by the others. Along with above mentioned problems with IWBs there are also those considering time. Preparation for a 45 L minute lesson is so time consuming. It may take more than 2 hours for one lesson. (see the following research).

Teachers should also be trained and educate themselves to maximize the IWB potential. Lastly, the cost of the IWB for one classroom is very high (e.g.£3000) compared to the traditional blackboards.

BIBLIOGRAPHY

1. Craig R. Internet sources Barrett. – NewYork: Cambridge UP, 2008.– p.27,34,70,84,114.
2. Meissner, Rob. «Interactive whiteboard.» – New York: Cambridge University, 2008. 150 p.
3. Keele University (UK). 2008. 10Sept. 2008 – p.12,20-22,26,32
4. Davies, Leah. «*Motivating Children.*». – United Kingdom: Oxford university, 2008. – 250 p.
5. BBC World Service. London, United Kingdom. Aug. 2004.
British Council. 20Dec. 2007.– p.12,20-22,26,32

САПАБЕКОВА Н.Б. АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ҮШІН ИНТЕРАКТИВТІ ТАҚТАНЫ ҚОЛДАНУ.

Бұл мақалада оқу үдерісінде интерактивті тақталарды (ИТ) пайдалану қарастырылады. Интерактивті тақталар (ИТ) әр түрлі білім беру деңгейлері бойынша ең революциялық әдістемелік технологиялардың бірі ретінде есептелінді. Интерактивті тақтаны пайдалану жеңіл және қызықты. Осы жұмыстың негізгі мақсаты мұғалімдер мен интерактивті тақталарды пайдалануда екеуінің де қабылдауын бағалау болып табылады.

Кілт сөздер: *ғылыми мәтін, аударма, презентация, проект, ойын.*

САПАБЕКОВА Н.Б. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматривается использование интерактивной доски в учебном процессе. Интерактивные доски (ИД) считаются одним из самых рациональных средств в учебных технологиях различных уровней образования. Использование интерактивной доски легко и интересно. Основной целью статьи является оценка значимости и отбор приемов использования интерактивной доски на уроках английского языка.

Ключевые слова: научный текст, перевод, презентации, проект, игры.

УДК 372.8:004.9

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

СЫРЛЫБАЕВА Э.М.

Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим и технологическим обновлением процесса обучения, что выражается в применении новых средств, прежде всего, компьютерных. В статье описываются условия и приемы применения компьютерных игр в процессе обучения иностранному языку на раннем этапе его освоения.

Ключевые слова: новые технологии, компьютерные игры, иностранный язык, процесс обучения

В настоящее время в Республике Казахстан активизируется обучение иностранным языкам с начальных классов. В связи с этим одной из современных проблем преподавания иностранных языков является организация обучения детей на раннем этапе. Как известно, самая подходящая форма преподавания для детей - игры. Вопросы методики преподавания иностранного языка с использованием игровой деятельности на начальном уровне были изучены в работах Г.В. Роговой, И.Н.Верещагиной, Е.Л.Плассова, Д.Б. Эльконина, Е.Л.Негневицкой, А.К. Кусаинова, Кадыровой А.С., Нургалиевой Г.К и других ученых, методистов и психологов. Однако общество развивается, развивается и методика преподавания иностранного языка. С появлением новых технологий игры принимают все новые формы. Одна из таких форм – компьютерные игры. Итак, компьютерные игры являются современным и эффективным методом преподавания иностранного языка на раннем этапе обучения. Этим и определяется актуальность нашего исследования. [1 с.53]

Предметом нашей научной работы являются компьютерные игры в изучении иностранного языка.

Целью нашей работы является процесс применения компьютерных игр в процессе обучения иностранному языку на раннем этапе обучения.

Для достижения данной цели нами были поставлены определенные задачи:

1. Определение понятия игр в обучении иностранному языку
2. Изучение роли компьютера в обучении иностранному языку
3. Анализ классификации компьютерных игр для детей

Для решения этих задач были использованы следующие методы: анализ методической литературы, описательный метод.

Данная научная работа основана на работах известных ученых, таких как S.Krashen, Н. Хомский, J.Underwood, P.Haker, Г. Пальмер, DJHiggins, T.Johns, И.П.Павлова, Н.Krauder, В.Скиннер, ESKubryakova. Этим и обусловлена теоретическая значимость проекта.

Практическая значимость проекта состоит в разработке комплекса компьютерных игр для детей младшего школьного возраста, а также в возможности использования теоретического и практического материала на уроках английского языка .[2 с.15]

Апробация. Некоторые вопросы по данной теме были рассмотрены в статье «Types of games in education», опубликованной в сборнике трудов конференции «Наука и инновации-2012», том 11, педагогические науки, Болгария.

1. Теоретическая часть

1.1. Игра как основной метод обучения на раннем этапе

Обучение иностранному языку всегда носило обязательный характер в системе обучения. Однако в настоящее время дисциплины иностранных языков вводятся на самом раннем этапе обучения. Английский методист Г.Пальмер, который придавал очень большое значение началу в изучении иностранного языка, писал «Главное, позаботиться о начальном уровне, затем начальный уровень позаботится об остальных». Кроме того, именно на начальном этапе реализуется методическая система, положенная в основу обучения иностранному языку, что с первых шагов позволяет учителю войти в эту систему и осуществлять учебно-воспитательный процесс в соответствии с ее основными положениями. Как известно, построение начального этапа может быть различным в отношении языкового материала, его объема, организации последовательности в формировании и развитии устной и письменной речи учета условий, в которых осуществляется учебно-воспитательный процесс раскрытия потенциальных возможностей самого предмета в решении воспитательных, образовательных и развивающих задач, стоящих перед школой. Под начальным этапом в средней школе понимается период изучения иностранного языка, позволяющий заложить основы коммуникативной компетенции, необходимые и достаточные для их дальнейшего развития и совершенствования в курсе изучения этого предмета. К начальному этапу, как правило, относятся 1-4 классы общеобразовательных учреждений.

Чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, требуется достаточно продолжительный срок, потому что учащимся нужно с первых шагов ознакомиться с изучаемым языком как средством общения. Это

значит, что они должны учиться понимать иноязычную речь на слух (аудирование), выражать свои мысли средствами изучаемого языка (говорение), читать, то есть понимать иноязычный текст, прочитанный про себя, и писать, то есть научиться пользоваться графикой и орфографией иностранного языка при выполнении письменных заданий, направленных на овладение чтением и устной речью, или уметь письменно излагать свои мысли. Действительно, чтобы заложить основы по каждому из перечисленных видов речевой деятельности, необходимо накопление языковых средств, обеспечивающих функционирование каждого из них на элементарном коммуникативном уровне, позволяющем перейти на качественно новую ступень их развития в дальнейшем. Начальный этап важен еще и потому, что от того, как идет обучение на этом этапе, зависит успех в овладении предметом на последующих этапах.

Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. И это понятно. В игре проявляются особенно полно и порой неожиданно способности человека, ребенка в особенности. Игра особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра всегда предполагает принятие решения как поступить, что сказать, как выиграть. Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих. А когда ребенок при этом говорит на иностранном языке, это таит в себе богатые обучающие возможности. Однако дети над этим не задумываются, ведь для них игра прежде всего увлекательное занятие. Этим-то она и привлекает учителей иностранного языка. В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре, находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения.

Детская игра понятие широкое. Это и игра по ролям, когда ребенок воображает себя летчиком, а стулья сверхзвуковым самолетом, и мы присутствуем на небольшом домашнем спектакле. Это и игра по заранее установленным правилам в прятки, фанты, где между играющими происходит в том или ином виде своеобразное соревнование.

С точки зрения организации словесного материала игра не что иное, как речевое упражнение. Игру так же рассматривают как ситуативно-вариативное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками: эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия. Игры способствуют выполнению важных методических задач, таких как создание психологической готовности детей к речевому общению, обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала, тренировка учащихся в выборе нужного речевого

варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

1.2. Роль компьютера в обучении иностранному языку

Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим и технологическим обновлением процесса обучения, что выражается в применении новых средств обучения - прежде всего мультимедийных компьютерных программ.

Интегрирование обычного урока с компьютером позволяет преподавателю значительно разнообразить процесс обучения, делая его более интересным и интенсивным, увлекательным, заманчивым. При этом компьютер не заменяет учителя, а только дополняет его. Каждое занятие должно вызывать у учеников эмоциональный подъем, потребность в дальнейшем обучении. Этот метод обучения очень привлекателен для преподавателей, так как он помогает им лучше оценить способности и знания ученика, понять его, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения. Это большая область для проявления творческих способностей для многих. [3 с. 28]

Задачами использования компьютерных технологий в обучении иностранным языкам можно назвать следующие: формирование и совершенствование учебных задач, навыков и умений чтения, использование материалов Интернета разной степени сложности, совершенствование умения аудирования на основе аутентичных материалов, совершенствование умений письменной речи, индивидуальное или письменное составление ответов партнерам, участие в подготовке рефератов, сочинений, пополнение словарного запаса, как активного, так и пассивного, лексикой современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества, знакомство с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка, формирование устойчивой мотивации иноязычной деятельности на уроке. [4 с.18]

1.3 Современные средства обучения способствуют появлению не только новых возможностей для общения, но и возможностей для создания новых проблем, решений, которые получили иное место в современной культуре в сравнении с традиционными и известными средствами массовой информации. [5 с66]

Выделим основные методические функции, реализуемые средствами компьютера: - информативная - практически любая КОП (кроме контролирующей) включает в себя либо информационные кадры (базовая информация для презентации нового учебного материала), либо кадры информационной поддержки (подсказки и разъяснения в ходе выполнения упражнений). Но возможности такого справочного режима ограничены рамками учебного материала (конкретные тексты и упражнения, заложенные в КОП); - тренировочная - применение компьютера для тренировки с целью формирования прочных навыков оставалось до недавних пор основной областью внедрения вычислительной техники в учебный процесс по

иностранному языку. Отмечаются даже некоторые преимущества персонального компьютера по сравнению с преподавателем в процессе тренировки и закрепления учебного материала: неограниченное количество времени, полная беспристрастность, объективность и безграничное терпение;

- контролирующе-корректирующая - применение персонального компьютера для текущего и итогового контроля результатов учебной деятельности дает следующие преимущества: реализация дифференцированного и индивидуального подходов в условиях проведения фронтального контроля; осуществление сильной обратной связи; воплощение требования максимальной объективности контроля; сокращение временных затрат на проведение контроля; освобождение преподавателя от трудоемкой работы по обработке результатов контроля; - коммуникативная - возможно общение на зарубежных чатах; - организационно-стимулирующая - в настоящее время компьютер привлекает своей новизной и сам по себе является стимулирующим фактором [6 с.124].

ЛИТЕРАТУРА

1. The Communicative Approach to Language Teaching/Ed. By rumfit, K. Johnson. - Oxf.: Oxf. Univ. Pr., 1981. - 243p.
2. Stern H.H. Fundamental Concepts of language Teaching. - Oxf.: f. Univ. Pr., 1984. - 122p.
3. Widdowson H.G. Learning Purpose and Language Use. - xf.: Oxf. Univ. Pr., 1984. - 582p.
4. Higgins H., Johns T. Computers in Language Learning. - Lnd: Collins Educational, 1984. - 192-195p.
5. Davies Gr. Using Computers in Language Learning: a Teacher's Guide. - Lnd.: CILT, 1985. - 164.
6. Jones K., Fortescue S. Using Computers in the Language Classroom. - Lnd: Logman, 1987. - 154p.

СЫРЛЫБАЕВА Э.М. ШЕТ ТІЛДЕРІН ҮЙРЕТУГЕ АРНАЛҒАН КОМПЬЮТЕРЛІК ОЙЫНДАР

Шет тілдерін оқытудағы заманауи үрдістер әдіснамалық парадигманың түбегейлі өзгеруімен, сондай-ақ оқытудың техникалық және технологиялық жаңаруымен байланысты, бұл жаңа құралдарды, бірінші кезекте компьютерді пайдалануда.

Мақалада шет тілін оқытудың бастапқы кезеңінде компьютерлік ойындардың қолданылу шарттары мен әдістері сипатталған.

Түйінді сөздер: жаңа технологиялар, компьютерлік ойындар, шет тілі, оқу үдерісі

SYRLYBAEVA Э.М. COMPUTER GAMES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

This article is about development of complex of computer games for the children, and also about possibility of the use of theoretical and practical material on the lessons of English, and computer usage for training with the purpose of forming of durable skills of the computing engineering in an educational process on foreign languages.

Keywords: technology of game, classification of computer games, playing activity at initial level, situation-variant exercise.

ӘОЖ 372.8:811.512.122

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ «Ң» ДЫБЫСЫНЫҢ ҚОЛДАНЫС АЯСЫ

ҮСЕНБАЕВА С.С., ИСАХАНҚЫЗЫ Ұ.

Мақалада қазақ тілі сөздеріндегі «ң» әрпінің жазылу мәселесі қарастырылған. Бастауыш сыныпта диктант пен жаттығу жұмыстарын жүргізу жолдарының әдістемесімен бөліскен. Оның ішінде қазақ ертегілері арқылы сөздердің мағынасын терең түсіндіру және меңгерту жолдары айтылады. «Ң» дыбысынан жіберілген қателіктер талданып, зерттеушілердің пікірлері қамтылған.

Кілт сөздер: фонология, төл дыбыстар, фонетикалық жаттығулар.

Әр тілдің өзіне ғана тән төл дыбыстары болатынын қарапайым түрде былай түсіндірсек: бір тілдің дыбысталуы өте жағымды (қазақ, француз) болса, енді бір тілдікі, мысалы, қытай тілі шаң-шұң еткен өңкей ащы дыбыстар жүйесінен түзілген, алтай, якут тілдері дауыссыздар жүйесіне негізделгендіктен, құлаққа түрпідей тиеді. Әр дыбыстың артикуляциялық, акустикалық, генетикалық сипаттамасы болады. Мысалы, тіліміздегі кез келген дыбысты айту кезінде өкпеден шыққан ауаны ауыз қуысында еш кедергіге ұшыратпай, не мұрын жолымен айтып көріңізші. Тілдегі әр дыбыстың айтылуы құлаққа жағымды саздылыққа ие болуы да тілдің ұзақ даму жолын көрсетеді. Дыбыстардың саздылығынан тіліміздегі кез-келген сөзді бағындырып тұрған буын үндестігі мен дыбыс үндестігі келіп шығады.

Қазақ тілі мен қазақ әдебиетіне қатысты мәселелерді жылдар бойы ғалымдар мен әдебиеттанушылар қауымы зерттеп, халыққа үздіксіз қызмет етуде. Дегенмен де қазіргі қазақ тіл білімінде тілдік құбылыстардың бір қатары терең зерттелінгенімен, зерттеуді одан әрі қажет ететін құбылыстар немесе зерттелген құбылыстардың зерттей түсетін тұстары да баршылық. Сол сияқты Қазақ тіл білімінің саласында да зерттеуді қажет ететін тұстары жеткілікті дегенге ешкім де дау айта алмас. Сол құбылыстардың бірі -ң дыбысының дұрыс айтылу, қолдану ерекшеліктері. Әрине, -ң дыбысы мүлдем қарастырылмаған не зерттелінбеген құбылыстар деп айта алмаймыз, бірақ оның толық зерттелінбегенін және әлі де болса, қанағаттандыра алмай жатқан жақтары барлығын айқындай кеткіміз келеді. Мемлекеттік ұлттық тіліміздің баршаға ортақтығы белгілі бір заңдылықтардың, нормалардың болуын талап етеді. Ол нормалардың тіл білімінің барлық салаларында болатыны анық. Тілдің дыбыстық және мағыналық табиғаты мен таңбалануы, сандық ерекшеліктерінің үйлесімді болып келуі – сауатты жазудың кепілі. Қазақ тілінің төл «ң» дыбысына назар аударайық: ң-үнді (мұрын жолды), тіл арты,

шұғыл дауыссыз. Біріншіден, «ң» дыбысы қазақ тілінде сөз басында кездеспейді, екіншіден, «ң» дыбысы жабық буында анық естіледі. «Ң» дыбысын дұрыс айтқызу үшін түрлі әдістерді қолдануға болады. Атап айтсақ, «н» дыбысын созып айту, ұқсас дыбыстармен кезекпен буын айтқызу арқылы «ң» дыбысын айтқызуға дағдыландыру. Мысалы: ан-аң, он-оң, өн-өң, ін-ің, ұн-ұң. Ұқсас буындарды кезекпен айтқызу әдісімен басқа да дыбыстарды айтуға болады. Түбірдің соңғы «н» дыбысы қ, қ, г, ғ дыбыстарының алдынан келсе, айтуда «н» дыбысы өзгеріп, «ң» дыбысына айналады. Жазуда оны елемейміз. Мысалы: бір күнгі (бір күңгі), Аманкүл (Амаңкүл), сән қой (сәңғой), Дүйсен-қали (Дүйсеңғали). Сөз ішінде немесе сөз аралығында «н» дыбысы мен «к» дыбысы қатар келсе, айтуда «н» дыбысы ң-ға, «к» дыбысы «ғ» дыбысына айналады. Мысалы: Қазан-қап (Қазаңғап), Жылан-қарағы (Жылаңқарағы), Есен-келді (Есеңгелді).

Тілдің сөз байлығын танытатын – көркем шығарма. Көркем шығарма тіл байлығын танытумен ғана шектелмейді, сондай-ақ, тілді байытатын, дамытатын негізгі арналардың бірі болып табылады. Сол себептен балаларға арналған ертегілерден біраз мысалдар келтірсек. Мәселен, «н» дыбысы сөздің бірінші буынында кездесетінін көруге болады: «Кемпір-шалға аң мен құстың етін қақтап, үйіп береді де, Төстік жолға шығады.» («Ер Төстік» ертегісінен); «Қысқасы өзің – күң, балаң – құл болады. Ойымдағыдай жақсы істемесеңдер бастарың алынады, – депті.» («Сыбызғы сыры» ертегісінен); «Бұрын, бұрын, бұрында Қаңбақ шал деген шал болыпты.» («Қаңбақ шал» ертегісінен). Бірінші және үшінші буында да кездеседі: «Таң-ер-тең Шығайбай жолға кетпек, болып, бәйбішесіне қонаққа көрсетпей маған нан беріп жібер, – дейді.» («Алдар көсе мен Шығайбай» ертегісінен) немесе «Тұруға мұршасы келмей жатқан шал ша-ңы-рақ-тың күлдіреуішінде керулі тұрған кер биенің төстігіне көзі түседі» («Ер Төстік» ертегісінен)[1].

Оқушыға сөзді дұрыс дыбыстап және таныс емес сөздің мағынасын ертегі мәтінімен жұмыс жасау арқылы жұмыс жүргізу өте тиімді. Мысалы: *Ер Төстік ертегісінен үзінді жаздырсақ.*

Ерте заманда Ерназар деген кісі болыпты. Ерназардың өзі бай болыпты. Қора толған қойлары болыпты. Өріс толған жылқылары болыпты. Ерназардың сегіз ұлы болыпты. Бір жылы үлкен жұт болып, ел малын алысқа, отарға айдап кетіпті. Ерназардың сегіз ұлы соның ішінде кетіпті. Бір қыстық азығын алып, кемпірі мен Ерназар үйінде қалыпты. Ерназардың сегіз ұлы сол кеткеннен хабарсыз кетеді, айлар өтеді – келмейді, жылдар өтеді – келмейді. Бір күні кешке жақын кемпір төсегінен тұрып, үйдің түндігін ашады. Тұруға мұршасы келмей жатқан шал шаңыраққа қараса, шаңырақтың күлдіреуішінде керулі тұрған кер биенің төстігі көзіне түседі. Шаңырақтың күлдіреуішінің суретін көрсетеміз. Киіз

үйдің құрылысы екенін түсіндіреміз. Мысалы: Шаңырақ Елтаңбада бейнеленгенін айта кетіп, Дөңгелек тоғынға бекітілген күлдіреуішті көрсету керек. Киіз үйдің сыртынан жабылған туырлықтың жоғары орналасқан түндікті де айта кету артық болмайды. Тоғын – шаңырақтың негізі. Қатты ағаштан жасалып, өрнектеледі. Немесе тоғын – шаңырақтың дөңгелек шеңбері. Күлдіреуіш – сәмбі талынан иіліп жасалады. Әр иінде 3 күлдіреуіштен 8-ге дейін болады. Күлдіреуіш – түндікті көтеріп тұратын, ағаштан иіп жасалған бөлшек. Түндік – шаңырақ үстінен жабылатын төртбұрышты киіз. Яғни Шаңырақ – үйдің бас бөлігі болатынын айту керек.

Енді осы мәтіндегі төл дыбыстар қатысқан сөздерді буынға бөліп жаздыру үшін тапсырма беріледі.

1-тапсырма

<i>н</i>	<i>ң</i>
Ер-на-зар, әрең-әрең, <u>түн-ді-гін</u> .	Ер-на-зар-дың <i>-дың жалғау</i> Ша-ңы-рақ-қа, бие-нің <i>-нің жалғау</i>
<i>ү</i>	<i>ұ</i>
Үй-дің, күл-ді-ре-уі-шін-де	Жұт, ұ-лы, ор-ны-нан тұ-ру-ға, мұр-ша-сы,

Ертегі: Қаңбақ шал

Бұрын, бұрын, бұрында Қаңбақ шал деген шал болыпты. Мал мен басқа зар болыпты. Кедейліктен шықпапты. Ол ау салып, балық аулап, тамақ асырапты. Жел соқса, шал домалап жөнеледі екен. Содан соң оған Қаңбақ шал деген ат қойылыпты. Күн сайын ауына ілінген екі балығының біреуін бір түлкі әлімжеттік қып тартып жей береді екен. Түлкінің қорлығына шыдамай, шал бір күні екінші бір жерге көшем деп, дүние мүлкін арқалап жолға шығыпты. Шаршаған соң оны бір жерге көміп кетіпті, бір жерге елдің сойған малынан жинап алған ішек-қарнын көміп кетіпті, бір жерге қарындағы айранды көміп кетіпті.

Ертегі: Сыбызғы сыры

Ерте заманда Асан деген баланың жеті жасында әкесі өліп, жетім қалыпты. Өздері өте кедей екен. Ішерге асы, киерге киімдері болмаған соң Асанның шешесі Жаңыл баласын жетелеп жүріп, ел қыдырып күнелтетін болыпты. Күндердің бір күні Жаңыл ана Асанды жетелеп, Таһир ханның сарайына келіп, жәрдем сұрап, мұңын айтыпты. Хан жаны ашып, жәрдем берудің орнына Жаңылға қарап былай депті:

– Менің аңға қосатын тазы иттеріме күтуші бол. Балаң ақсақ-тоқсақ қойларды бақсын. Ерте тұрып, кеш жатасыңдар, тамақты аз ішіп, жұмысты көп істейтін боласыңдар. Қысқасы, өзің – күң, балаң – құл болады. Ойымдағыдай жақсы істемесеңдер, бастарың алынады, – депті.

Қазақ ертегілерін бастауыш сынып оқушылары тез түсінеді. Баяндау тілі, мазмұны түсінікті болған соң, бізге «Есте сақтау» жазба жұмысын жүргізе аламыз. Ертегі алдын ала оқып келуге тапсырма ретінде беріледі. Мәтінді бір рет оқытып, -н және -ң дыбыстары кездесетін сөздерді тапқызып, есінде сақтауын ескертеміз. Оқушыға мұғалім сөйлемді кезекпен оқып жаздыруға немесе оқымай, өзі оқыған мәтіннің мазмұнын есінде сақтай отырып, әр сөйлемді ойланып құрастырып, мәтіннің мазмұнын жеткізу жолы да – ұтымды тәсілдер.

Осы жазба жұмысын аяқтап болған соң, мәтіндегі төл дыбыстары қатысқан сөздерді тауып, буынға бөліп жазу тапсырмасын орындайды. Жазба жұмысы аяқталған соң оқушылар мәтінге қарап, өздерінің қателерімен жұмыс жасауға кіріседі. Мұғалім оқушының өзіндік жұмыстарын бағаламай тұрып, бірнеше мүмкіндіктер жасайды. Мысалы: оқушы өз қатесін байқамаса, мұғалім қаламмен белгі салады. Оқушы осы белгілерге қарап отырып, қатесін өзі түзетеді. Қатемен жұмыс жасауда сол дыбысқа қатысты ұқсас сөздіктер жаздыру. Сонымен қатар мағынасын да ажыратып, түсініп отыруына мүмкіндік жасау үшін тапсырмалар беріп отырған жөн.

«Көру» жазба жұмысында «ң» дыбысы мен «н» дыбысы қатысқан сөздердің суреттерін көрсету арқылы жүргізіледі. Мысалы: аңшы, қоңырау, қоңыз, қоңыр, шаңсорғыш, шаңырақ, шеңбер, шаңғы, доңыз, дөңгелек, ағаштың діңі, жалаңаяқ, жаңбыр, жаңғақ, жәрмеңке, жеңімпаз, жеңіс, қайың, қалыңдық, әңгімелесу, әңгелек, саңырауқұлақ, теңге, таңқурай, маңдай бұл сөздердің мағынасы суретті пайдалана отырып түсіндіріледі, жазылады. Бірнеше рет «ң» дыбысын дұрыс айтылуына барынша көңіл аударылады. «Н» дыбысы мен «н» дыбысы бар сөздерді қатар суретін көрсете отырып, мағынасы түсіндіріліп, ерекшеліктері айтылады.

Тақтаға таныс болған сөздердің «н» дыбысы мен «ң» дыбысы бар сөздер қатар ілініп, жазу кезінде суреттерді ғана қалдыру арқылы қатесіз ойланып жазуға мүмкіндік беріледі. Мысалы: аңшы//әнші, қоңырау//түйнек, қоңыз//қоржын, қоңыр//тігінші, шаңсорғыш//шана, шаңырақ//аспан, шеңбер//өрнек, шаңғы//қант, доңыз//қоян, дөңгелек//көзәйнек, ағаштың діңі//егін, жалаңаяқ//сабын, жаңбыр//жауын//анар, жаңғақ//найза, жәрмеңке//журнал, жеңімпаз, жеңіс//айна, қайың//емен, қалыңдық//сақина, әңгелек//дихан, саңырауқұлақ//мұрын, таңқурай//қауын, маңдай//қарындаш, шаң//ине, таң//әуен, көлеңке//еден, зеңбірек//зертхана, теңге//тырна.

Жазба жұмысын бұдан әрі қарай «ң» дыбысы кездесетін сөздердің мағыналық топтарын қарастыру арқылы сөз таптарымен топтастыру арқылы үйретуге де болады. Сөздік, әріптік жазба жұмыстары жалғасын тауып отырса, оқушылар өз беттерімен ізденіп, қатемен жұмыстың да нәтижелі болатыны белгілі. Мысалы:

Етістік	Сын есім	Зат есім	Үстеу	Еліктеуіш
Сүңгі	Алакөлеңке	Алаң	Іңір	сыңғыр
Анды	Алаңғасар	Аңдатпа	Таңертең	Далбаң-далбаң
Аңса	Аңғал	Қоңсы		Даңғыр-дұңғыр
Қоқыраңда	Аңғарғыш	Шаң		Едірең
Ұңғы	Аңқау	Теңіз		Қикаң-қикаң
Мұңаю	Аңызак	Үзеңгі		
Түңіл	Қоңды	Үйеңкі		
Тыңда	Қоңқак	Үңгір		
Қаңғыды	Ұяң	Шың		
Қаңсыды	Шұңқыр	Ызың		
Қаңтарылды	Манғаз	Ірің		
Қикаң ету	Манқа	Ләңгі		
Таңданды	Сұңғак	Тәңір		
Паңданды	Тоңғыш	Тыңшы		
Еңкейді	Бұлыңғыр	Еңбекақы		
Жеңілді	Бұралаң	Күңкіл		
Жаңылды	Еңбексүйгіш	Қаңылтыр		
Аңтарылды	Жеңіл	Әңгіртаяқ		
Ыңырсыды	Керең	Әңгүдік		
	Күңгірт	Қойшы-колаң		
	Қамкөңіл	Қолаң шаш		
	Қоймалжың			
	Қараңғы			

«Н» дыбысы кездесетін сын есімдердің басымдығы байқалады. Зат есім мен етістіктер де біршама. Сонымен қатар сөзжасам тәсілдері арқылы бір сөз таптан екінші бір сөз табының жасалу жолдарын білу үшін сөздерді сөз құрамына талдап отыруға болады.

«Әріп» жазба жұмысын жаздырудың мақсаты – ана тілін жеткілікті білмейтіндер мен басқа ұлт балаларына қазақ тіліне тән дыбыстардың айтылуы мен жазылуындағы фонемалық, орфографиялық ерекшеліктерге байланысты олардың бір-бірінен айырмашылықтарын және оларды жаза білуді қаншалықты дәрежеде меңгергендіктерін білу. Өйткені әріп диктанты – барлық жазу жұмыстарының іргетасы[2].

Әділін айту керек, «ң» қатардағы көп дыбыстың бірі емес, қазақ тілін әлемдік тілдерден, тіпті, туыс түркі тілдерінен де даралап, өзіндік сипатын көрсететін ерекше қасиетінің бірі – осы «ң». Қазақ баласы «іңгәлап» туады, өмірге іңкәр болады, ыңылдап әндете бастайды, дүниеге таңдана қарайды, ыңғайлы кәсіппен айналысады, сұңқар баулып, аңға салады, қалың беріп, келін алады, бір-біріне жеңіс тілеп, «оң болсын» айтады» [1].

«Н» дыбысын дұрыс айтылуы мен емлесін үйренерде бірқатар фонетикалық жаттығулар ұсынылған. Фонетикалық жаттығулар:

1-жаттығу. Төмендегі «н» дыбысы кездесетін буындар мен сөздерді дұрыс айтқанға дейін оқы. Өзіңе таныс әуенге салып айтуға болады. Аң – даң – жаң – заң – ұң – қаң – лаң – маң – оң – паң – раң – саң – таң – шаң – ең – бең – жең – зең – кең – лең – мең – пең – рең – сең – тең – шең – мың – тың.

2-жаттығу. Жоғарыда берілген сөздерді диктофонға жазып ал да, сол сөздерді жатқа жаз.

3-жаттығу. Өзіңе таныс «н» дыбысын дұрыс айта отырып, бір буынды сөздерді оқы, жазылуын есте сақта. Аң-заң-лаң-маң-оң-паң-таң-шаң-ең-жең-кең-мең-рең-сең-тең-көң-өң-мың-тың.

4-жаттығу. Өзіңе таныс «н» дыбысын дұрыс айта отырып, көп буынды сөздерді оқы, жазылуын есте сақта. Аңға – даңғаза – жаңа – жаңбыр – заңдар – ұңғы – қаңғыбас – лаңкес – маңдай – оңқай – паңданба – саңырауқұлақ – таңданба – шаңырақ – еңіреме – жеңесің – зенбірек – кеңірек – леңгір – меңіреу – реңк – сеңгір – теңбіл – шеңбер – маңай – тыңдарман – мыңдаған – шыңға – оңға – тонба – мұнайма – сыңай – кеңейт. Фонетикалық жаттығулар арқылы айтылған буындар мен дыбыстарды айыра алуын және оларды дұрыс, анық айтып берулерін қамтамасыз етуге болады. Біз үшін фонетикалық жаттығуларды дұрыс жазу емле үшін ғана пайдалы болып қоймай, сонымен қатар әдеби тіліміздің нормасын сақтап оқуға үйрену үшін тиімді болды.

Н-дауыссыз дыбыс. Үнді дауыссыз дыбыс. Тіл арты дауыссызы. «Н» әрпі сөздің басында еш уақытта жазылмайды. «Н» – мұрын жолды дыбыс. Мысалы, *теңге, еңбекақы, маңызды, теңдік, ыңғайлы, қайырлы таң, таңертең, заң, таңба, қаңтар*. «Н» әрпі сөздің басында жазылмайды, тек сөздің ортасында және соңында келеді.

«Н» әрпі мына жағдайларда қолданылады:

1. Ілік септігінің жалғауында (-ның; -нің; -дың; -дің; -тың; -тің.). *Қызметкер+дің, Әселдің, министрліктің, қоғамның.*

2. Есімдіктер. *Менің, сенің, сіздің, оның, біздің, біздердің, сендердің, сіздердің, олардың.*

3. Жіктік жалғауының II жағында (жекеше, көпше түрде) (-сің; -сың) *сен отансүйгіш+сің, сен ақылдысың, сендер қызметкер+сің+дер, сендер мамансыңдар.*

4. Тәуелдік жалғауының II жағында (-ың, -ің, -н). *Сенің қызметкер+ің, сенің ата+ң, сендердің жұмыс орын+дар+ың, сендердің деректерің. Осы жалғаудың сыпайы түрінде (-ыңыз, -іңіз, -ңыз, -ңіз). Сіздің қызметкер+іңіз, сіздің отбасы+ңыз, сіздердің мекенжай+лар+ыңыз, сіздердің өтініш+тер+іңіз.*

5. Етістіктің бұйрық райының II жағы, көпше түрі *отыр+ыңдар, өткіз+іңдер, айт+ыңдар, жібер+іңдер*. Осы жалғаудың сыпайы түрінде: *көрсет+іңіз, жаса+ңыз, көмектес+іңіз, бар+ыңыз*.

6. Сондай-ақ, «ң» дыбысы сөз ортасында немесе сөз соңында кездесетін мына сияқты сөздерді есте сақтау қажет. Мысалы: *жаңа, соңғы, аңыз, сұңқар, оң, мың, таңертең, шаң, қоңыр, қоңырау, маңай, шаңырақ, жаңалық, кеңес, теңіз, оңай, оңаша, теңге, маңызды, қаңтар, шұңқыр, таңдау, кезең, шаңырақ, алдыңғүні, алдыңғы, әңгіме, еңбек, ештеңе, жаңбыр, жаңылтпаш, жаңылу, жеңімпаз, жеңіл, шаңғы, аң, маңдай, өңдеу, сең, таңба, таңдамалы, шеңбер, терең*.

«Ң» дыбысын «н» дыбысымен шатастыруға болмайды. «Ң», «Н» дыбыстарды дұрыс қолданбаған жағдайда сөздердің мағынасы өзгереді: *шын-шың, он-оң, ен-ең, т.б.* [3]

Ибрагимова Қ. «Ң»-ды айта алмау «синдромы» етек алды... мақаласы «Ұлан» газетінде арнайы тілші, дефектолог мамандармен ой бөліскен еді. Бұл ой «ң» әрпін қолданыстан өзіміз ысырып жатырқаушылықты байқаған. Расында да, теледидарға «ң»-ды айта алмайтын тілшілер шыға беретін болды. Оны көрген кейінгі балалар да «ң»-ды біржола ұмытатыны айтпаса да түсінікті. «Мұқағали оқулары» өленді мәнерлеп жатқа айту байқауында да 3 сағатта сахнаға шығып, өлең оқыған тоғыз жастағы ұл-қыздардың басым бөлігі «ң» әрпін айтпағанын байқаған. «Қалалықтарды қойып, бұл күнде ауылдағылар да осы дертті жұқтырғандай. Не істейміз, ағайын? «Ң»-ды қайтсек айтқызамыз?» Белгілі сатирик Қанағат Әбілқайыр осы пікірді элеуметтік желіге жаза қалып еді, журналистер арасында қызу талқыланды. Жастардың «ң» әрпі бар сөздерді айтпай, қолданыстан мүлде шығара бастағаны балалар газетінің көтеруге тиіс мәселесі ретінде бізге бағытталғандай. «Жанағы, ертен, танертен» деп сөйлейтін, «ң»-ның орнына «н»-ны айтатын балалар көп бүгінде. Бір қызығы, «ң»-ды дыбыстай алмайтындардың көпшілігі мұнысын кемшілік деп мойындамайды екен. Біз балалардың «ң»-ды айтпауының себептері мен «ң»-ды айтып үйренудің жолдарын қарастырып көрген едік...» [4].

Республикалық психотерапиялық ғылыми орталықтың дефектолог-логопед маманы Жанна Жұмабайқызы балалардың «н» мен «ң»-ды айта алмауының себебін фонематикалық есту-түсінуі дұрыс қалыптаспағанынан деп түсіндіргенін келтірген [4].

Дефектолог-логопед мамандарының ойларын ескере отырып, бастауыш сынып оқушысы «н» мен «ң»-нан қате жіберу себептері сөздің мағынасын ұғынудан бұрын дыбысталуын үйренбегендігі екендігі белгілі болды. Үйде балаға сөзді толық, нақты жеткізу қажеттілігін ата-аналарға ескерту қажет. Сыныпта мұғалімнің басты міндеті жазба жұмыстарының артынша

оқушыларға қатемен жұмыстың жүргізілуі қажет. Бүгінгі таңда әр оқушының білімді қабылдау деңгейіне талдау жасалып қана қоймай, мониторинг жүргізілуі қажет. Ата-ана баласының жазба жұмысындағы нәтижесін сыныптағы оқушылардың арасында қандай деңгейде екенінен кезінде білуі тиіс.

«б жасқа дейін бала барлық әріптерді толық қамтып айтып үйренеді. Р-л, ш-с, н-ң, ж-з сынды ұқсас дыбыстарды мектеп жасына жеткен бала дұрыс айта алуы керек. Ал дұрыс дыбыстай алмаған жағдайда баланы мектеп логопедіне көрсету қажет. Дефектолог-логопедтер баламен жұмыс жасап, айта алмай жүрген әріптерін орнына қояды. «Н» мен «ң»-ды дыбыстай алмау бірнеше себепке байланысты. Біріншіден, баланың сөйлеу мүшелерінің құрылысы дұрыс қалыптаспағаннан болады. Яғни, баланың тістерінің қисық шығуы, таңдайының биік орналасуы, жағының дұрыс жұмыс жасамауы, ернінің қалың болуы, тағысын тағылар. Бұл кедергілер баланың әріптерді дұрыс дыбыстауына әсер етеді. Екінші себебі, сөйлеу мүшелерінің қимыл-қозғалысының дұрыс болмауынан. Сөйлегенде еріннің, тілдің қозғалысы қалыпты болмауы, қозғалыстың шектеулі болуы әріптерді дұрыс дыбыстауға кедергі келтіреді. Сөйлегенде тіл бір қалыптан екінші қозғалысқа тынымсыз ауысып, жұмыс істейді. Тілдің белгілі қалыпты ұстап тұруы қиындық көрсе, тілдің қалпы, қызметі баяу, нашар болса, баланың сөйлеу тілі анық болмайды. «Н» мен «ң»-ды дыбыстай алмау көбіне тілшіктің қызметіне байланысты. Тілшіктің толық көлемде қимылдамауынан дыбыс мұрын арқылы шығады. Сол кезде ысқырық, ызың (с-ц, ж-з, щ-ц-ч-ц, т.б.) дыбыстар дұрыс шықпайды. Осыған байланысты біз әріптерді дұрыс дыбыстап үйретуге бастайтын түзету жұмыстарын жүргізіледі. Ол үшін баланың бет қимылының бұлшық еттеріне, ерінге, тілге артикуляциялық массаж жасалынады. Тыныс алу және тыныс шығарудың тереңдігін ұлғайтуға арналған жаттығулар жасалуы тиіс. Сосын дауыстың қаттылығын, ұзақтығын, модельденуін дамыту жұмыстары жолға қойылуы керек. Сөйлеу белсенділігін нығайту, балаға жаңа үндерді үйрету, дыбыстарды түзету және қою жұмыстарын жаттығулар арқылы түсіндіріледі. Мысалы, «ң» мен «н»-ды дыбыстағанда тілдің қалпын балаға ұғындыру керек. «Ң» дегенде тіл ұшы жоғары қарайды, үн мұрыннан шығады. «Н» дегенде тілдің ұшы жоғарғы тістің артына тоқталады. Осыны балаға түсіндіру қажет. Сосын сөздің мағынасын түсіндіріледі. «Мың» деген сан есімді «мын» деп, «мең» деген зат есімді «мен» деп айтудан мағынасы бұзылатынын ұғындырылады. Осы жұмыстардан кейін бала «н» мен «ң»-ды, жалпы ұқсас дыбыстарды айыра алатын болады. Сөйлеуінде кедергі, ақауы бар балаларды 3-сыныпқа дейін логопед мамандарға көрсетсе, түзеліп кетеді. Ал логопедтің жұмысынан кейін де әріптері дұрыс болмаса, ол баланы сөйлеу кемістіктерін түзейтін

арнайы мектептерге берген жөн. «Н» дыбысын айта алмайтындардың көпшілігі қаланың балалары дер едім. Үйде, балалабақшада әуелі орысша тіл сындырып, сосын қазақ сыныбына барғандар қазақ тіліне тән дыбыстарды, яғни ә, ғ, қ, ң, ө, ү, ұ, һ, і дыбыстарын дұрыс айта алмай, қиналады. Әуелі орыс тілінде сөйлеп үйренген бала, орыс тілінде ондай дыбыс болмағандықтан, «ң»-ды «н»-мен шатыстырады. Осыдан «аңды – ан», «кеңірдекті – кенірдек», «көлеңкені – көленке» деп сөйлеу дағдысы қалыптасады. Сондай-ақ, қазақша үйренген өзге ұлт өкілдерінде де «ң»-ды айтып үйрену жылдамдығы төмендеу, – дейді дефектолог-логопед Жанна Жұмабайқызы.

Балалардың «ң»-ды айта алмауының тағы бір себебін психолог мамандар еліктеушіліктен деп те түсіндіреді. «Досының не жақындарының «ң»-ды айта алмайтындығы кейбір балаларға кемшілік емес, ерекшелік болып көрінеді. Сөйтіп елден ерекшелену үшін де «ң»-сыз сөйлеуді әдетке айналдырады. Ал ана тілінде дұрыс сөйлей алмайтын «қалалықтарға» еліктеу «ң»-сыз сөйлеуге бастайды екен» [4].

Ақымбек С. «Қазақ тілінің фонетикасы мен фонологиясы» типтік оқу бағдарламасының авторы «Ң»-ы бар 120 шақты сөзді жаттап алуды айтады.

«Фонетика тұрғысынан «ң» - тіл арты дыбысы. Әсіресе, «н» мен «г» дыбысы қатар келетін тұста (мысалы, күнге, үнге т.б.) осы дыбыстың пайда болу мүмкіндігі жоғары. «Н» мен «ң»-ды шатыстыру, әсіресе, Шу мен Талас, Ұлытау, Қаратау өңірінің азаматтарында жиі кездеседі. Мен өзім де «ң»-ды айта алмайтындардың бірі едім. Бірақ жаттығулар арқылы түзеп алдым. Кейбір «н» мен «ң»-ды айыра алмайтын балалар мектеп кезінде сол күйі үйрене алмай, университет қабырғасында да қиналып жүреді. Өзім қазақ тілінің оқытушысы болғандықтан, ондай балаларға «ң»-ды айтқызуды былайша түсіндіремін. Ең әуелі «кімнің, ненің?» деген сұрақтарға жауап беретін ілік септігі жайлы айтамын. Ілік септігін сөздерге жалғап үйретемін. Екінші жақ жіктік, тәуелдік жалғау тұлғалары құрамында да «ң» дыбысы бар екенін ұғындырамын. Мысалы, сен дәрігерсің, сенің кітабың дегендей. Сосын қазақ тілінде 120 шақты сөздің құрамында «ң» әрпі бар. Олардың ішінде көп қолданылатыны 30 шақты. «Ң»-ы бар сөздерді мықтап жаттап алатын болса, «ң»-ды айта алмау «синдромынан» құтылады»[4].

Мемлекеттік ұлттық тіліміздің баршаға ортақтығы белгілі бір заңдылықтардың, нормалардың болуын талап етеді. Ол нормалардың тіл білімінің барлық салаларында болатыны анық. Тілдің дыбыстық және мағыналық табиғаты мен таңбалануы, сандық ерекшеліктерінің үйлесімді болып келуі. Сауатты жазудың кепілі орфографиялық ережелерді мұқият сақтап отыруда. Қазақ тілі мен әдебиетіне қатысты мәселелерді жылдар бойы ғалымдар мен әдебиеттанушылар қауымы зерттеп, халыққа үздіксіз қызмет

етуде. Дегенмен де қазіргі қазақ тіл білімінде тілдік құбылыстардың бірқатары терең зерттелінгенімен зерттеуді одан әрі қажет ететін құбылыстар немесе зерттелген құбылыстардың зерттей түсетін тұстары да баршылық.

Кез-келген дыбысты дұрыс айтқанда ғана оқушы санасына жатталып, сауатты оқытып отырып, сауатты жаздыру әрекеттері жазба жұмысы мен қатемен жұмыстың нәтижелерін көруге болады.

Бастауыш сыныпта сөздердің мағынасын ұғындыру мен дұрыс айтылуына интерактивті тақтаның көмегімен жүргізілетін бірнеше әдістер ұсынылды. Көріп отырып, есінде жақсы сақтайтын бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілетін жұмыс барынша шығармашылық ізденістердің мол болуын талап етеді. Онсыз берілген білім оқушының ең қиын меңгерілетін тақырыпты игерту нәтижесіз болар еді. Сонымен қатар сөздерді қатесіз, дұрыс буынға бөле білуді үнемі бақылап отырсақ, дұрыс тасымалдау мен шапшаң оқу машығы оңай қалыптасуға мүмкіндік мол болар еді. Дұрыс буынға бөлу – тіліміздің әуезді өлең жолдарының буын, бунақ, дауыс екпіні сияқты мәнерлеп оқуға да бастауыш сынып оқушылары еркін төселеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. «Ң» дыбысының қолданысы <https://www.zharar.com/kz/science/768-gylymi.html>
2. Түсіпова Қ.Д. Қазақ тілін оқыту. (Жазба жұмыстар). Оқулық.С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті. Павлодар-2006, 119 бет
3. Жапбаров А. Оқушылардың орфографиялық икемділіктері мен дағдысын қалыптастыра оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері 9-кітап
4. Ибрагимова Қ. «Ң»-ды айта алмау «синдромы» етек алды... // «Ұлан», -№7 17.02.2015

УСЕНБАЕВА С.С., ИСАХАНКЫЗЫ У. ВОПРОСЫ ПРАВОПИСАНИЯ ЗВУКИ «Ң» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются вопросы написания звука «ң» в казахском языке. Автор раскрывает методы проведения диктанта и работы над упражнениями. Также рассматриваются пути глубокого разьяснения и усвоения значения слов в тексте казахских сказок. В работе проанализированы типичные ошибки при правописании звука «ң».

Ключевые слова: фонология, оригинальные звуки, фонетические упражнения.

USENBAYEVA S.S., ISAKHANKIZI, U. THE PROBLEMS OF SOUND «Ң» SPELLING IN THE PRIMARY SCHOOL.

The article is focused on the sound «Ң» spelling in the Kazakh language. The authors discuss the methods of using dictation and the work with the exercises. The word meaning of the Kazakh fairy tales is thoroughly explained and acquired. The typical mistakes in the sound «Ң» spelling have been analyzed.

Key words: phonology, original sounds, phonetic drills.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

Абишева Р.Д. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Химия» кафедрасының профессор м.а., т.ғ.к.;

Ермашов Ж.К. – С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің магистранты;

Баяндина Г.Д. – С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің доценті, э.ғ.к.

Абдіжаппарова Г.Т. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының магистр-аға оқытушы.

Абдуллина Д.С. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының аға оқытушы.

Байдыбекова Е.И. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Бастауышта оқыту әдістемесі» кафедрасының доценті, п.ғ.к.;

Байырбекова Л.М. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Бастауышта оқыту әдістемесі» кафедрасының аға оқытушысы.

Ефремова Н.Ю. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының аға оқытушы.

Ибашова А. Б. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Бастауышта оқыту әдістемесі» кафедрасының аға оқытушысы, п.ғ.к.;

Алиева К.С. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Бастауышта оқыту әдістемесі» кафедрасының аға оқытушысы.

Қадірбаева Р.І. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Физика – математика» кафедрасының кафедра меңгерушісі, п.ғ.д.

Полатова С.Д. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының магистр-аға оқытушы.

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ ЖӘНЕ МАТЕМАТИКА

Баймаханова Г.М. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, «Химия» кафедрасының доценті, х.ғ.к.;

Қозыкеева Р.А. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, «Химия» кафедрасының доценті, т.ғ.к.;

Саурықбай Г.М. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының студенті.

Битемирова А.Е. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, «Химия» кафедрасының доценті, х.ғ.к.;

Битемір Н.М. – Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университетінің магистранты;

Илесова М. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының студенті.

Мамытова А.Б. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, «Биология» кафедрасының аға оқытушысы;

Сейтбекова Г.К. – Ы.Алтынсарин атындағы №65 мектеп-гимназия мұғалімі, Сайрам мөлтек ауданы Шымкент қаласы.

ТАРИХ ЖӘНЕ ҚОҒАМДЫҚ ПӘНДЕР. ҚҰҚЫҚ ЖӘНЕ ЭКОНОМИКА

Абдыханов У.Қ. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Қазақ және әлем әдебиеті» кафедрасының доценті, ф.ғ.к.

Исатаева Г.Б. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «География» кафедрасының кафедра меңгерушісі, э.ғ.к.;

Жұпарова А.С. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің философия докторы (PhD).

ТІЛ БІЛІМІ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТАНУ

Абдыханов У.К. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Қазақ және әлем әдебиеті» кафедрасының доценті, ф.ғ.к.;

Латышев О.Ю. – Ресей ғылымдарының құрметті профессоры (ScD h.c.), философия докторы (PhD), М.Д. Шаповаленко атындағы Мариин галереясының директоры.

Рэй Сегундо Гуерреро-Проенца – философия докторы (PhD), Гаван университетінің профессоры және аға зерттеушісі, Куба, Гавана, СЕПЕС.

Абдуллина Ж.А. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының аға оқытушысы

Алиева Г.А. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының аға оқытушысы

Усербаева М.А. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының аға оқытушы.

КӘСІПТІК БІЛІМ, БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ. МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ СПОРТ

Тәңірбергенов М.Ж. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Кәсіптік оқыту және бейнелеу өнері» кафедрасының профессоры, п.ғ.д.

Балкенов Ж.Ш. – академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің профессор, п.ғ.к.

ЖАС ҒАЛЫМДАР ІЗДЕНІСІ

Каприелова А.С. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының магистр-аға оқытушы.

Маханова Ж.К. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының аға оқытушы.

Фатьянова Н. И. – Ресей Федерациясы Оңтүстік университетінің магистранты;

Латышев О.Ю. – Ресей ғылымдарының құрметті профессоры (ScD h.c.), философия докторы (PhD), М. Д. Шаповаленко атындағы Мариин галереясының директоры.

Шамшиева Ұ.Е. – Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің магистранты.

ОРТА МЕКТЕПТЕГІ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕ ӘДІСТЕМЕСІ

Ақынова Л.А. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Бастауышта оқыту әдістемесі» кафедрасының аға оқытушы, б.ғ.к.;

Ахатаева Ұ.Б. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты «Бастауышта оқыту әдістемесі» кафедрасының магистр-оқытушы;

Білал Ә. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының студенті.

Пушко Н.А. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының оқытушы.

Сапабекова Н.Б. – Мирас университетінің «Тілдік пәндер» кафедрасының оқытушы.

Сырлыбаева Э. М. – «Мирас» университеті тілдік пәндер кафедрасының аға оқытушы.

Үсенбаева С.С. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының «ОҚМПИ хабаршысы – Вестник ЮКГПИ» журналының жауапты хатшысы ф.ғ.к.

Исаханқызы Ұ – М.Х.Дулати атындағы үш тілде оқытатын мамандандырылған №8 гимназия директорының оқу-тәрбие ісі жөніндегі орынбасары, Шымкент қ.

НАШИ АВТОРЫ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Абишева Р.Д. – и.о.профессора кафедры «Химия» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.т.н.

Ермашов Ж.К. – магистрант Павлодарского государственного университета им.С.Торайгырова.

Баяндина Г.Д. – доцент Павлодарского государственного университета им.С.Торайгырова, к.э.н.

Абдижаппарова Г.Т. – магистр, старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Абдуллина Д.С. – старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Байдыбекова Е.И. – доцент кафедры «Методика начального обучения» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.п.н.

Байырбекова Л.М. – старший преподаватель кафедры «Методика начального обучения» Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Ефремова Н.Ю. – старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Ибашова А.Б. – старший преподаватель кафедры «Методика начального обучения» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.п.н.

Алиева К.С. – старший преподаватель кафедры «Методика начального обучения» Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Кадырбаева Р.И. – заведующая кафедрой «Физика и математика» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, д.п.н.

Полатова С.Д. – магистр, старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

ЕСТЕСТВОНАУЧНЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ И МАТЕМАТИКА

Баймаханова Г.М. – доцент кафедры «Химия» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.х.н.

Козыкеева Р.А. – доцент кафедры «Химия» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.т.н.

Саурыкбай Г.М. – студент Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Битемирова А.Е. – доцент кафедры «Химия» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.х.н.

Битемир Н.М. – магистрант Регионального социально-инновационного университета.

Илесова М. – студентка Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Мамытова А.Ы. – старший преподаватель кафедры «Биология» Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Сейтбекова Г.К. – учитель школы-гимназии №65 им. Ы.Алтынсарина, г.Шымкент.

ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ. ПРАВО И ЭКОНОМИКА

Абдыханов У.К. – доцент кафедры «Казахская и мировая литература» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.ф.н.

Исатаева Г.Б. – заведующая кафедрой «География» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.э.н.

Жупарова А.С. – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD доктор философских наук.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Абдыханов У.К. – доцент кафедры «Казахская и мировая литература» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.ф.н.

Латышев О.Ю. – профессор, директор Мариинской школы им. М.Д. Шаповаленко (Россия), к.ф.н.

Рэй Сегундо Гуерреро-Проенца – доктор философии (PhD), профессор и старший исследователь Гаванского университета, Куба, Гавана, СЕПЕС.

Абдуллина Ж.А. – старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Алиева Г.А. – старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Усербаева М.А. – старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО. КУЛЬТУРА И СПОРТ

Танирбергенев М.Ж. – профессор кафедры «Профессиональное обучение и изобразительное искусство» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, д.п.н.

Балкенов Ж.Ш. – профессор Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова, к.п.н.

ПОИСКИ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Каприелова А.С. – магистр, старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Маханова Ж.К. – магистр, старший преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Фатьянова Н.И. – магистрант ЧОУ ВО «Южный университет (ИУБиП)» г.Ростов-на-Дону, Россия

Латышев О.Ю. – профессор, директор Мариинской школы им. М.Д.Шаповаленко, к.ф.н.

Шамшиева.У.Е. – магистрант Международного казахско-турецкого университета имени Х.А.Ясави.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДНИХ ШКОЛАХ

Акынова Л.А. – старший преподаватель кафедры «Методика начального обучения» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.б.н.

Ахатаева Ұ.Б. – магистр, преподаватель кафедры «Методика начального обучения» Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Білал Ә. – студент Южно-Казахстанского государственного педагогического института.

Пушко Н.А. – преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Сапабекова Н.Б. – преподаватель кафедры «Языковых дисциплин» университета Мирас.

Сырлыбаева Э.М. – преподаватель кафедры языковых дисциплин Университета «Мирас».

Усенбаева С.С. – ответственный секретарь журнала «ОҚМПИ хабаршысы – Вестник ЮКГПИ» Южно-Казахстанского государственного педагогического института, к.ф.н.

Исаханкызы У. – заместитель директора специализированной гимназии №8 с обучением на трех языках им.М.Х.Дулати, г.Шымкент.

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ – CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Абишева Р.Д., Ермашов Ж.К., Баяндина Г.Д.</i> Стратегическое планирование в системе высшего образования и его модели.....	5
<i>Abdizhapparova G.T.</i> Importance and peculiarity of english in modern society.....	11
<i>Абдуллина Д.С.</i> Инновации в образовании: проблемы внедрения.....	15
<i>Байдыбекова Е.И., Байырбекова Л.М.</i> Маман құзыреттілігі мен модульді білім берудің байланысы.....	24
<i>Yefremova N.Y.</i> Benefits of using video in teaching English.....	32
<i>Ибашова А.Б., Алиева К.С.</i> Обучение студентов специальности педагогики и методики начального обучения решению математических задач различными способами.....	37
<i>Қадірбаева Р.І.</i> Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы инновациялық бағыттар.....	43
<i>Полатова С.Д.</i> Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам.....	53

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ ЖӘНЕ МАТЕМАТИКА

<i>Баймаханова Г.М., Қозыкеева Р.А., Саурықбай Г.М.</i> Сабын және синтетикалық жуғыш заттар тақырыбында халықтық педагогика құралдарын қолданудың тиімділігі.....	59
<i>Битемирова А.Е., Битемір Н.М., Илесова М.</i> Химияны оқытуда кіріктірілген технологияны пайдаланудың тиімділігі.....	64
<i>Мамытова А.Ы., Сейтбекова Г.К.</i> Бейімделу кезеңіндегі оқушылардың физиологиясы.....	69

ТАРИХ ЖӘНЕ ҚОҒАМДЫҚ ПӘНДЕР. ҚҰҚЫҚ ЖӘНЕ ЭКОНОМИКА

<i>Абдыханов У. К.</i> Оңтүстік корейның экономикалық саясат пен стратегия басымдылықтары.....	75
<i>Исатаева Г.Б., Жупарова А.С.</i> Труды Г. Чесбро: теория открытых инноваций	83

ТІЛ БІЛІМІ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТАНУ

<i>Абдыханов У.К., Латышев О.Ю., Рэй С.Г.</i> Михаил Лермонтовтың прозасы мен поэзиясын әдебиеттану зерттеуіндегі әдістері.....	92
<i>Абдыханов У.К., Латышев О.Ю., Рэй С.Г.</i> Методы литературоведческого исследования прозы и поэзии Михаила Лермонтова.....	97
<i>Abdyhanov U.K., Latishev O. YU., Rey S.G.</i> Métodos literarios en la	

investigación de la obra de M. Lérmontov.....	102
<i>Абдуллина Ж.А.</i> Средства выражения культурологической информации в тексте (на примере исторических реалий из романа А. Dumas «Les trois mousquetaires»).....	107
<i>Алиева Г.А.</i> Работа над научным текстом.....	113
<i>Усербаева М.А.</i> Қазақ ертегілерінің зерттелуі.....	117
КӘСІПТІК БІЛІМ, БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ. МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ СПОРТ	
<i>Тәңірбергенов М.Ж., Балкенов Ж.Ш.</i> Халық мұрасындағы қолөнер шығармаларының өзіндік ерекшеліктері.....	123
ЖАС ҒАЛЫМДАР ІЗДЕНІСІ	
<i>Kaprielova A.S.</i> Types of reading in teaching English.....	129
<i>Маханова Ж.К.</i> Актуальные проблемы обучения иностранному языку в условиях полиязычия.....	135
<i>Фатьянова Н.И., Латышев О.Ю.</i> Формирование и ведение регионального банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей, в Ростовской области.....	141
<i>Shamsiyeva U.E.</i> English language in India: the history and actual problems....	147
ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН ОРТА МЕКТЕПТЕРДЕГІ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ ӘДІСТЕМЕЛЕРІ	
<i>Ақынова Л.А., Ахатаева Ұ.Б. Біләл Ә.</i> Дүниетану сабақтарында пәнаралық байланысты үйлестіре білудің тиімділігі.....	153
<i>Pushko N.A.</i> Teaching English through storytelling for young learners.....	159
<i>Sarabekova N.B.</i> Using the interactive whiteboard in teaching english language to develop pupils' skills.....	168
<i>Сырлыбаева Э.М.</i> Компьютерные игры в обучении иностранным языкам.....	176
<i>Үсенбаева С.С., Исаханқызы Ұ.</i> Бастауыш мектепте «н» дыбысының қолданыс аясы.....	181
БІЗДІҢ АВТОРЛАР	191
НАШИ АВТОРЫ	195

ОҢТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИНСТИТУТЫНЫҢ

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

№3,4 (09,10)

Басуға 29.12.2016 жылы қол қойылды. Қаріп түрі «Times New Roman»
Көлемі 12,43 шартты баспа табақ. Таралымы 300 дана. Оңтүстік
Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының шағын баспаханасында
басылды.

Тапсырыс №160. Шымкент қаласы, Ғ.Іляев көшесі, 16