

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
КАЗАХСТАН**

**КАЗАХСТАНСКО-АМЕРИКАНСКИЙ СВОБОДНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ КОНГРЕСС

**МЕЖДУНАРОДНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ И
НАУКЕ: ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ НОВОЙ ЭКОНОМИКИ**

Сборник докладов международного научного конгресса
(13-21 сентября 2018 года)

Часть 2

Усть-Каменогорск
2018

УДК 378
ББК 74.58
М 43

Редакционная коллегия: Е.А. Мамбетказиев
А.Е. Мамбетказиев
Д. Бэлласт
Г.А. Конопьянова
Т.В. Левина
И.В. Бордияну
А.Н. Нурланова
Ю.А. Гаврилова
Ю.В. Новицкая

М 43 «Международное партнерство в образовании и науке: подготовка кадров для новой экономики»: Сб. докл. междунар. научного конгресса (13-21 сентября 2018 года). - В 3 частях. – Ч. 2.– Усть-Каменогорск, 2018. – 223 с.

ISBN 978-601-7930-25-7

Сборник публикуется по материалам международного научного конгресса молодых ученых «Международное партнерство в образовании и науке: подготовка кадров для новой экономики». Тематика статей на казахском, русском и английском языках описывает вопросы развития языков, проблемы педагогики и психологии.

Материалы второй части включают доклады, представленные в секциях, посвященных данным вопросам.

Материалы сборника адресованы научным сотрудникам, профессорско-преподавательскому составу вузов и студентам, работникам образования.

УДК 378
ББК 74.58

Материалы рассмотрены и утверждены на заседании Ученого совета Казахстанско-Американского свободного университета от 18.10.2018 г., протокол №3.

ISBN 978-601-7930-25-7

© Казахстанско-Американский
свободный университет, 2018

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

ҚАЗАҚ ЖАЗУЫН ЛАТЫН ГРАФИКАСЫНА КӨШІРУДІҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Нурланова А.Н.

Қазақстан–Американдық еркін университеті, Өскемен, Қазақстан

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» атты мақаласында «Қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастауымыз керек. Біз бұл мәселеге неғұрлым дәйектілік қажеттігін терең түсініп, байыппен қарап келеміз және оған кірісуге Тәуелсіздік алғаннан бері мұқият дайындалдық... Латыншаға көшудің терең логикасы бар. Бұл қазіргі заманғы технологиялық ортаның, коммуникацияның, сондай-ақ, ХХІ ғасырдағы ғылыми және білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты...» – деп қазіргі жаһандану заманында кейінгі ұрпақ жастарымыздың білімінің кеңейіп, ғылыми жетістіктерге қол жеткізу үшін өте қажет екендігін баса атап көрсетті [1].

Латын графикасы өзінің бастауын грек жазуынан алады. Латын жазуындағы алғашқы жазба мұралар біздің заманымызға дейінгі VII ғасырға жатады. Жазу оңнан солға немесе солдан оңға қарай жазылып, бағыты әрдайым алмасып отырған. Б.з.б. 4 ғасырдан бастап жазу тек солдан оңға қарай жазылды. Орта ғасырда Латын әліпбиі Еуропаға тарады, Африка, Америка және Азия халықтары пайдаланды.

I Петр ел басқарған кезде, 1680-1690 жылдары орыс халқы да Латын жазуын пайдалануға көшпекші болған. Бұл сол кезеңдегі Петрдің батыс тандыру саясатымен де байланысты. Бұдан басқа орыс графикасын латынға көшірудің жобалары ХІХ ғасырда, және 1920 жылдары болыпты.

Кириллицаның славян жазуы екені белгілі. Дегенмен, оны әлемдегі славян халықтарының бәрі бірдей қолдана бермейді.

Кириллицаны қолданатын елдер:

Ресей, Белоруссия, Украина, Молдавия, Қырғызстан, Тәжікстан, Монғолия, Болгария, Черногория, Босния және Герцеговина, Македония, Сербия.

Суреттен көріп отырғандарыңыздан, бұл елдер – ТМД елдері және Шығыс Еуропа елдері мен Монғолия.

Ресей, Белоруссия, Украина, Молдавия, Қырғызстан, Тәжікстан – бұрынғы КСРО мемлекеттері болса, Черногория, Босния және Герцеговина, Македония, Сербия-бұрынғы Югославияның құрамындағы мемлекеттер.

1990-жылдардан кейін Әзербайжан, Өзбекстан (1993) және Түрк-менстан латын жазуына көшті [2].

Әліпби айырбастаудың жағымды жақтары:

1. Жаһандану

Латын графикасына көшу - Жаһандану үрдісінде қазақ ұлтының бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпалын тигізер ме еді. Пайдаланылатын әріптері бірдей болғандықтан, латын әрпімен сауат ашқан қазақ баласының кейін де сол әріппен жазылған ағылшын тіліндегі мәтіндерді көп қиналмастан оқып кете алар.

2. Түркі әлемімен рухани жақындасу

Қазақстанда латын әліпбиінің қолданысы Түркия, Әзірбайжан, Өзбекстан, Түрікменстан сияқты мемлекеттер мен Қазақстан арасындағы ғылыми, мәдени, рухани қатынастардың өрістеуіне, Түркі әлемінің бірлесуіне септігін тигізері сөзсіз.

3. Әлемдік ақпараттық кеңістікке шығу

Ағылшын тілі мен ғаламтор тілін жетік меңгеруге мүмкіндік береді. Зерттеушілердің дәлелдеуіне қарағанда, бүкіл дүниежүзіндегі ғаламтор материалдарының 80 пайызы латын жазуымен жарияланып келе жатыр екен. Ендеше бұл шрифт – дүние жүзілік деңгейдегі байланыс құралы.

4. Қазақ тілінің табиғи таза қалпын сақтауға мүмкіндік

Тіліміздегі қазіргі жат дыбыстарды таңбалайтын әріптерді қысқартып, сол арқылы қазақ тілінің табиғи таза қалпын сақтауға мүмкіндік аламыз. Басы артық таңбаларға қатысты емле ережелері қысқарады. Орыс тілінің заңдылығына сүйеніп кеткен өзіміздің орфографиямыз бен орфоэпиямызды қайта қайтаруға мүмкіндігіміз бар. Біздің көптеген тілдегі емле ережелеріміз, тілге қабылдаған әліпбиіміздегі таңбалар кирилл әліпбиінен алынған.

5. Латын жазуына өтуде біздің тәжірибеміз бар.

Латын жазуы қазақ халқы үшін ойда жоқта ашылған жаңалық емес. 1929-41 жылдар аралығында Қазақстандағы барлық басылымдардың латын қарпімен шығарылғандығы белгілі. Және бұл мәселе сонау 1990 жылдардан бастап көтеріліп келеді.

Жағымсыз тұстары:

1. Қоғамдық пікірдегі қайшылықтар

Барлық жаңалықтарға қоғамда оңай қабылдана бермейді. Жазу, әліпби ауыстырудың үлкен саяси мәні бар мәселе. Біз көпұлтты мемлекетпіз. Және 70 жылдан астам бөгде саясаттың жолымен жүрген және 1 ғасырға тарта уақыт кирилицаны қолданған халықтың қоғамдық пікірін өзгерту оңай дүние емес. Біз Өзбекстанды мысалға келті-

реміз. Бірақ, Өзбекстан халқының 4,8 пайызы ғана славяндар екенін де ескеруіміз керек.

2. Кириллицадағы ресурстарды латын жазуына айырбастау

Латынға көшкеннен кейін кириллица алфавитіндегі рухани мұраны толық пайдалана алмайды. Бастауыш мектептің, орта мектептің, одан кейінгі жоғарғы оқу орындарындағы оқу құралдарын, көркем әдебиетті бір күнде аударып тастау өте қиынға соғады. Бүгінгі кириллица алфавитіндегі рухани мұраны толық пайдалана алмайды. Жекеменшік мекемелердің бұрынғыша кирилл әріптерімен жұмыс істей беруі мүмкін.

3. Қаржылық шығын

Балабақшадан бастап, жоғары оқу орындары үшін оқулықтар шығару және т.б. орасан қаржы талап етеді.

4. Қазақ тілінің төл дыбыстарын таңбалаудағы қиындықтар

Латын әліпбиі қазақ тілінің латынша әліпбиін құрастыруға қаншалықты қажет болса да, қазақ тілінің төл дыбыстарын таңбалауда өз қиындықтары туып жатыр. Мысалы, «Ұ», «Ғ» т.б.

4. Емле ережелерін жөндеу, жазудың принципін біріздендіру

Біз өткен ғасырдың өзінде үш әліпбиден өттік. Латын әліпбиіне көшкеннен кейін тіліміздегі барлық емле ережелері, принциптер тұтастай тағы да қайта қарауды талап етеді.

Мемлекет басшысы 2018 жылғы 19 ақпан «Қазақ тілі әліпбиін кириллицадан латын графикасына көшіру туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2017 жылғы 26 қазандағы №569 Жарлығына (Қазақстан Республикасы ПУАЖ-ы, № 50-51-52, 326-құжат) өзгеріс енгізіп, әліпбидің жаңа нұсқасын ұсынды.

Халық жаңа әліпбиден қарапайым халық «ю», «я», «э», «ё» әріптерін іздеді.

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы тіл білімі институтының директоры Ерден Қажыбек қазақ тілінде латынша «ю», «я», «э», «ё» әріптерінің қалай таңбаланатынын айтып берді.- «Ю», «я» әріптері екі дыбысты білдіреді: «йа» - бұл «я» - бұл дифтонгтар, - дейді Ерден Қажыбек. - «Эксковатор» - шет тіліндегі сөз. Шет тіліндегі сөздерді қалай жазу - мүлде басқа мәселе. Бұларды қазақ тілінің құралдары арқылы жеткіземіз, проблема жоқ. Бұл айтарлықтай проблема емес. Басты мәселе - қазақ тілінде қалай дұрыс жазу турасында - қазақ сөздері, орыс тілінде - орыс тіліндегі сөздер. Кірме сөздер әрбір тілде сол тілдің заңдылықтары бойынша жазылады. «Эксковатор» қалай жазылатынын дәл қазір нақты айта алмаймын, «э» «е» ретінде жазылатын шығар, мұнда қорқынышты ештеңе жоқ. Мұның қазақ тілінің әліпбиі екенін ұғуға тырысыңыздар. Біздің төл қазақ дыбыстары дұрыс жеткізіл-

меген, дұрыс бейнеленбеген, шатасып кеткен. Сондықтан қазір тәртібін түзетіп жатырмыз, мұның бәрі дұрыс дыбыстап, дұрыс жазылуы үшін. Сондықтан да реформа өтіп жатыр" [3].

Р. Сыздық және т.б. тілші ғалымдар латын графикасының нұсқасы жасалғанға дейін -ақ орфография қосамжар болмауы үшін қазіргі қазақ әліпбиіндегі щ, ц, ё, я, ю әріптерінің және ь, ъ белгілерінің таңбасын әліпби құрамынан мүлде алып тастау керектігін айтқан [4, 43].

ь, ъ белгілері жайлы түсінікті. Ал «ашы» мен «тұщы» сөздерінде бар «щ» әрпін екі «ш»-ны пайдаланып беруге болады.

Бұлардан басқа «хат» дегендегі «х» мен «қаһарман» дегендегі «һ» әріптері мен "в", "ф", "ч" әріптерін де алып тастауға болар еді.

Қазақ тілі дауыссыздар жүйесінде «х», «һ» фонемалары жоқ, олар тек одағай сөздерде, интервокаль позицияда (дауыстыаралық) және «с», «ш» дыбыстарымен іргелес келгенде «қ»-ның түрленімінде, араб-парсы тілдерінен енген сөздерде айтылып, жазылып жүр. Сондықтан «х», «һ», «қ» дыбыстары әртүрлі айтылса да, қазақ тілінде олар бір «қ» фонемасының түрленімі ғана деп танылады. Ал "в", "ф", "ч" сияқты әріптер қазақ тілінің дыбыстық жүйесінде жоқ. Себебі, бұл әріптер тек кірме сөздерде ғана кездеседі. Оларды «багон», «пабрика» деп төл дыбыстармен алмастураға болады. Қазақ төңкерісіне дейін тілімізге енген кірме сөздер, қазақ тілінің дыбысталуына икемделіп енді ғой. Мысалы, «самовар» - самауыр болып, «кровать» «кереует» болып енді. Ол кірме дыбыстарды алып тастау керек. Өйткені әліпбиді ауыстырып жатуымыздың өзі, осы кірме әріптерден арылу мақсатын көздейтінін естен шығаруға болмайды. Сондықтан бұл нұсқаны таңдап алғанның өзінде оны жетілдіру жұмыстары жүргізілуі керек деп ойлаймын.

Фонетист ғалым Ә. Жүнісбек «ешбір мемлекет, ешбір ғылыми жұртшылық әліпби санының (құрамының) көптігін айтып мақтанбайды. Әріп саны көп болды деген сөз – ол тілдің әліпбиінде бір кемшілік бар деген сөз. Әріп саны неғұрлым кем болса, ол солғұрлым жетілген әліпби болып саналады», - дейді [5].

Келесі бір мәселе ұзын «и» -дың, дауысты и, біздің тілімізде дыбыстық таңбасы жоқ. Ол да әліпбиге артық. Қазақ тіліндегі ұзын ый, ій деген дыбыс тіркесін ғана береді. Ол туралы ғалым Ә. Жүнісбек «Қазақтың ый, ій деген дыбыс тіркесін орыстың и деген дауысты таңбасына байлап беріп, ми деп жазып, кейінгі ұрпақты мый деп айтқыза алмай әлек болып келеміз. Осыдан кейін баланың қазақтың мый деген сөзін ми деп жіңішке айтпасақ амалы жоқ», - дейді [4].

Соңғы нұсқада «И» мен «і» нің бас әріптер бірдей.

Диграф «sh». Мұнда екінгі таңбада мағына болмауы керек. Ас-

хад деп жазса «ашад» деп оқып қалуымыз мүмкін, «асхананф» «ашана» деп оқып қалуымыз мүмкін.

Сонымен, біздегі алаң – графикаға жасалатын реформаның қазақы сөйлеу тілін қалай да жоғары сапаға көтеруі тиіс екені жайлы ой ғана. Соңғы нұсқа әлі де жетілдіруді талап етеді. Сөзімізді қорытындылай келе, латын қарпі арқылы таңбаланған қазақ әліпбиі мен жазуы қазақ елін жаңа биіктерге бастайтынына кәміл сенемін дегім келеді.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Рухани жаңғыру, болашаққа бағдар // Егемен Қазақстан газеті. 2017, 12 сәуір
2. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
3. <https://massaget.kz/layfstayl/bilim/gumanitarly-ylymdar/48835/>
4. Таласпаева Ж. Қазақ орфографиясының мәселелері. Оқу құралы 5B011700 «Қазақ тілі мен әдебиеті», 5B050400 «Журналистика» 5M050400 «Филология» мамандықтары үшін Петропавл 2014 ж.
5. Әлімхан Жүнісбек. Қазақ жазуы: төл дыбыс – төл әліпби [http:// m.adebiportal.kz/kz/news/view/3264](http://m.adebiportal.kz/kz/news/view/3264)
6. Мырзахметұлы М. Латын әліпбиіне көшу – сананы от арсыздандыру жолындағы маңызды қадам // «Жас қазақ үні» газеті.

РОЛЬ И МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ «ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ» В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО ЯЗЫКОВЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

Кызыкеева А.Б.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Чтение является одним из важных видов речевой деятельности, а также средством формирования смежных языковых и речевых навыков и умений. По мнению И.А. Зимней, речевая деятельность представляет собой «активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловливаемый ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения» [1, с. 51]. Сама по себе речевая деятельность подразделяется на два вида: рецептивный (основанный на процессах восприятия, «рецепции») и продуктивный. К рецептивным видам речевой деятельности относят чтение и аудирование, к продуктивным - говорение и письмо. С помощью рецептивных видов речевой деятельности осуществляется прием и последующая переработка

речевого сообщения, а посредством продуктивных видов речевой деятельности человек осуществляет создание и выдачу речевого сообщения [2, с. 2].

В методике преподавания иностранных языков существуют несколько классификаций разных видов чтения. Например, С. К. Фоломкина выделяет следующие виды чтения: поисковое, просмотровое, ознакомительное и изучающее. Е.Н. Соловова выделяет аналитическое, изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое. Н.Д. Гальскова делит чтение на различные виды по разным критериям:

- по форме прочтения (чтение про себя/чтение вслух);
- по использованию логических операций (аналитическое / синтетическое чтение);
- по глубине проникновения в содержание текста (интенсивное / экстенсивное чтение);
- по целевым установкам (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое);
- по уровням понимания (полное/детальное понимание, общее / понимание) [3].

Зарубежные методисты выделяют такие виды чтения как *skimming* (определение основной темы/идеи текста), *scanning* (поиск конкретной информации в тексте) и *reading for detail* (детальное понимание текста не только на уровне содержания, но и смысла).

В вышеперечисленные классификации не включены такие названия как классное/домашнее чтение, чтение со словарем/без словаря, подготовленное/неподготовленное и др., т.к. они означают не новый вид чтения, а лишь другое место и форму проведения работы над текстом [4, С. 622].

Домашнее чтение является дополнительным по отношению к основному учебному материалу, обильным и постоянным чтением с целью извлечения содержательной информации. По мнению М.Д. Стрекаловой, домашнее чтение, как один из аспектов языковой подготовки студентов, является центральным, где скрещиваются интересы всех дисциплин, составляющих систему обучения в языковом вузе. Как один из компонентов содержания обучения иностранным языкам, домашнее чтение призвано обеспечивать более прочное формирование различных видов коммуникативной компетенции [5, с. 180-182]. По форме прочтения домашнее чтение является чтением про себя, по месту и времени – домашнее, внеклассное (внеаудиторное), по глубине проникновения в содержание текста – экстенсивное. Занятия по домашнему чтению традиционно состоят из 3 этапов: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

В стратегии обучения иностранному языку студентов языковых специальностей бакалавриата домашнее чтение аутентичных произведений художественной литературы занимает важную позицию. Домашнее чтение - это неотъемлемая часть языковой подготовки студентов. Оно дает возможность студентам ознакомиться с лексическим, грамматическим и стилистическим своеобразием английского языка. Кроме того, оно знакомит обучающихся с социокультурными особенностями страны изучаемого языка.

По мнению Гусейновой Л.Д. и Гаджиевой С.А., аспект «домашнее чтение» несет образовательную, развивающую и обучающую функции.

Образовательная функция обеспечивает развитие общеобразовательной культуры личности и вносит существенный вклад в повышение уровня гуманитарного образования.

Под развивающей функцией понимается формирование самостоятельного эстетического отношения к окружающему миру, творческого мышления.

Обучающая функция домашнего чтения заключается в развитии коммуникативных умений чтения, не только как одного из видов речевой деятельности, но и как особого вида человеческой деятельности, а также в формировании умений так называемого «интеллектуального и коммуникативного чтения», которое предполагает умение изложить суть прочитанного, свое видение проблемы в соответствии с личностными, эмоциональными и интеллектуальными особенностями студента [7].

Студенты языковых специальностей бакалавриата 5B011900 «Иностранный язык: два иностранных языка» и 5B020700 «Переводческое дело» изучают дисциплину «Домашнее чтение» на первом и втором курсах, что позволяет им значительно расширить словарный запас благодаря различным способам семантизации, сформировать навыки работы с текстом (выделение фактов из текста, обобщение изложенных мыслей, построение суждений на их основе, оценивание содержания текста и т.д.), а также подготавливает их к дальнейшей работе на старших курсах со специализированными и профессиональными текстами.

Согласно силлабусу по дисциплине, курс домашнего чтения на английском языке дополняет основной курс английского языка, выполняя ряд функций. Домашнее чтение способно, с одной стороны, обеспечить более прочное формирование всех видов коммуникативной компетенции, с другой стороны, решить в процессе обучения иностранному языку задачи, которые требуют специального учебного

и содержательного контекста.

Целью курса является более прочное формирование всех видов коммуникативной компетенции, а также развитие умений интеллектуального и коммуникативного чтения, которое, затрагивая личность обучаемого, его интеллектуальную и эмоциональную сферы, предполагает интерпретацию прочитанного, соотнесение содержания произведения со своим личным опытом и умение изложить свое понимание проблем, затронутых в художественном произведении, в соответствии с уровнем развития мышления студентов.

К задачам курса «Домашнее чтение» относится следующее:

- 1) формирование интереса к чтению на английском языке;
- 2) углубление знаний в области культуры стран изучаемого языка;
- 3) обучение началам литературного анализа;
- 4) формирование умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных целях;
- 5) расширение словарного запаса студентов за счет лексических единиц текстов книг и устойчивых словосочетаний;
- 6) формирование навыков творческого письма через выполнение специальных заданий.

К ожидаемым результатам после прохождения курса относятся:

1) знание и понимание необходимости развития у студентов читательских потребностей, т.е. потребностей чтения литературы на иностранном языке;

2) применение знаний и пониманий для чтения художественной литературы на изучаемом языке;

3) формирование суждений о прочитанном тексте с его последующим анализом, обоснованием собственной точки зрения.

Таким образом, можно сделать вывод, что дисциплина «Домашнее чтение» оказывает существенную помощь в формировании профессиональных компетенций при подготовке бакалавров по языковым специальностям 5В011900 «Иностранный язык: два иностранных языка» и 5В020700 «Переводческое дело».

Литература

1. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2001.
2. Ковшиков В.К., Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. Учебник для педагогических и гуманитарных вузов. - М.: Изд-во АСТ, М., 2009. – 346 с.
3. Горбачева М.С. Домашнее чтение с элементами анализа художест-

- венного текста на занятиях по английскому языку со студентами младших курсов факультета иностранных языков // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XLII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 5(42). URL: [https://sibac.info/archive/guman/5\(42\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/5(42).pdf) (дата обращения: 03.07.2018)
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. Пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2006.
 5. Стрекалова М.Д. Домашнее чтение как один из важнейших компонентов процесса обучения иностранному языку на младших курсах языкового вуза // Актуальные проблемы совершенствования подготовки специалистов в вузе по проблеме: Государственные образовательные стандарты: пятилетний опыт реализации перспективы развития моделей высшего профессионального образования: Сб. материалов Международной научной конференции. – Ярославль: ЯрГУ. – 2005. – Т.2 – С. 180- 182.
 6. Гусейнова Л.Д., Гаджиева С.А. Домашнее чтение как один из видов самостоятельной работы студентов-экономистов в обучении английскому языку // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, - 2014. - № 5-2 // Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/domashnee-chtenie-kak-odin-iz-vidov-samostoyatelnoy-raboty-studentov-ekonomistov-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 02.07.2018).
 7. Кызыкеева А.Б. Учебная программа (силлабус) дисциплины «Домашнее чтение». На правах рукописи.

SLANG IN ENGLISH LITERARY TEXT

Kurochkina A.E., Zagorodneva A.V.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

In literary theory, a text is any object that can be "read", whether this object is a work of literature, a street sign, an arrangement of buildings on a city block, or styles of clothing. Text is a combination of meaning, connected and integral. Text is a communicative unit of the highest order; it bears in itself the formed information. It is a coherent set of signs that transmits some kind of informative message.

Types of texts:

- 1) narrative (forms expressing time and word expressing space);
- 2) description (temporal and spacious characteristics);
- 3) dialog (in a dialog we have more colloquial words, more vivid words, more interjections than in other types of texts) [1, p.107].

In linguistics, the term text refers to:

- 1) the original words of something written, printed, or spoken, in contrast to a summary or paraphrase;
- 2) a coherent stretch of language that may be regarded as an object of critical analysis [2].

Literature is "not the primary" symbolic system, which, for example, can be painting or, in some sense, language, but "secondary": as raw material, it uses the already existing system - language. There are three aspects of the literary text: verbal, semantic and syntactic. Imagery is the literary term used for language and description, those appeal to our five senses. When a writer attempts to describe something so that it appeals to our sense of smell, sight, taste, touch, or hearing; he/she has used imagery. Often, imagery is built on other literary devices, such as simile or metaphor, as the author uses comparisons to appeal to our senses. Slang is one of the popular themes of modern linguistics. Slang is a special, historically developed version of the lexical, colloquial and grammatical norms of the English language, which includes words and expressions either borrowed from other languages, or created according to word-building models of the English language. Slang can belong to words related to thieves' jargon, professionalism, colloquialisms; words that arose as a result of literary associations, figurative words; words formed as a result of conversion, abbreviations. Consider slang as a "style", not a separate lexicon - lexical layer or "layer" [3, p. 42].

According to E. Partridge, from about half of the last century the term "slang" was accepted by all designation for "illegitimate", whereas until 1850 this term was called by all varieties of the term "can't". Slang is often recognized as an "antipode" of the literary language and echoes with jargon and spoken language. At the same time, some authors define slang as a "thievish, vulgar language" and consider it a sign of life and language development, a sign of the eternal change of its structure, more precisely of lexical. The essence and content of the concept of "slang" is closely related to evolution and the formation of the colloquial norm of English, in the elements of which language developed over the centuries. Specificity of slang, in comparison with jargon and professionalism, is in contrast to the system of slang, in the common for speech of all native speakers, regardless of their belonging to social and professional groupings. The slang in the dictionaries can be marked with the following categories of words and

phrases:

1) words related to thieves' slang: chese - "good thing", to hog - "to quickly assign someone else's good" [4, p. 360];

2) professionalism: noses - "blow to the nose", plunger - "cavalry-man";

3) colloquialisms: chink is "cash", and jolly is "a pleasant time to spend" [5, p. 117];

4) words formed as a result of literary associations: Cyrano - "long nose";

5) imaginary words and expressions: - imaginative professionalisms: land-shark - "lawyer"; - Commonly used figurative words: yes-man - "flatterer" [6, p. 316];

6) words bearing a euphemistic function;

7) words formed by the productive way of word-formation - by conversion: sneak - "a person reporting to another person";

8) abbreviation: pro - "professional", biz - "business".

Abs means- stomach muscles. *If you work out a lot you will get 8 abs.*

Amigo means – friend (from Spanish). *I met a lot of amigos at school today.*

Antifreeze means– alcohol. *Got any antifreeze for the party?* [7, p. 208]

Ball means – to leave. *They bailed fast*

Biggie means – something important. *Forget about it. It's no biggie!* [8, p. 75]

Butter face means– A girl who is hot, except for her face. *That girl is a butter face.*

Cop means– police officer. *My brother is a cop.*

Couch potato means – a lazy individual. *I met a real couch potato the other day.*

Creep means– a weird person; an eerie person. *He is a real creep. Feel blue means- to feel sad. I am feeling blue today* [9].

Hit on means- to ask out flirt. *He was hitting on me all evening.*

OTP abbreviation for «one true pairing». *Romeo and Juliet are the real OTP!* [10, p. 208]

So, analyzing the above material of the paragraph, we came to the conclusion. Slang is a special, historically developed version of the lexical, colloquial and grammatical norms of the English language, which includes words and expressions either borrowed from other languages, or created from word-building models of the English language. Slang can belong to words related to thieves' jargon, professionalism, colloquialisms; words that arose as a result of literary associations, figurative words; words

formed as a result of conversion, abbreviations. Slang is able to affect the age and professional characteristics of speech and has brevity, originality and imagery, wit. Humor, which many compare with slang, attracts a large number of people to its active use. Slang – changeable unit of linguistic aspects of speech, everyone is able to add something new and unique. Semantic groups of youth slang divided into two groups. In the first group words which youth uses in everyday life. In the second group slang which describes a person. In book «Trainspotting» we found 77 slangs out of which 63 slangs belong to the first group. The 14 slangs belong to the second group. Also we found ten nouns, eighteen verbs and eight adjectives.

References

1. Galperin I.R. On the term "slang" // Questions of linguistics / I.R. Halperin. - 1956. - No. 6. - p. 107-114.
2. <https://wiki2.org/en/Imagery>
3. Thomas, Nigel J.T, Zalta, Edward N., ed., "Mental Imagery", the Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2011.
4. Nosek J. Semantic Features of modern Colloquial English, 1963, p. 360
5. Solovyov T.A. To the problem of slang 1961. - № 4. - from. 117-126
6. Smirnitsky. A. I. Lexicology of English. - Moscow, 1956.
7. Antrushin G.B., Afanasyeva O.V., Morozova N.N. Lexicology of the English Language. - M.: Drofa, 2000.
8. Khomyakov V. A. Avtomat. i Telemekh., 1975, no. 7, 75–82
9. <https://americaexplained.wordpress.com/tag/slang/>
10. Antrushin G.B., Afanasyeva O.V., Morozova N.N. Lexicology of the English Language. - M., 2000.

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ И ПИСЬМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Филимонова А., Самойлова-Цыплакова И.М.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Речевая деятельность является одним из наиболее сложных видов деятельности по всем своим параметрам. Данный вид деятельности представляет собой языковой процесс, так впервые об этом заговорил А.Н. Леонтьев, выдающийся советский психолог доктор педагогических наук, профессор. По мнению А.А. Леонтьева, речевая деятель-

ность - это некоторая абстракция, не соотносимая непосредственно с «классическими» видами деятельности (познавательной, игровой, учебной), не могущая быть сопоставленной с трудом или игрой. Она - в форме отдельных речевых действий - обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов трудовой, игровой, познавательной деятельности.

Продукт речевой деятельности - это то, в чем объективируется, материализуется речевая деятельность. В продуктивных видах речевой деятельности (говорение, письмо) продуктом речевой деятельности выступает связное высказывание или текст. В рецептивных видах речевой деятельности (аудирование, чтение) продуктом является умозаключение, к которому приходит человек в процессе рецепции [1].

Результат речевой деятельности - это реакция окружающих нас людей на продукт нашей речевой деятельности. Результатом говорения является характер слушания. Способом речевой деятельности является сама речь, формирующая и формулирующая наши мысли, также сюда относят единицы языка и речи: звуки, фонемы, слоги, морфемы.

Что касается единиц речевой деятельности, то в продуктивных видах речевой деятельности (говорение, письмо) в качестве единицы выступает речевой поступок, который реализуется на уровне суждения, а суждение высказывается в форме предложения. В рецептивных видах речевой деятельности (аудирование, чтение) в качестве единицы выступает смысловое решение [2]. Таким образом, мы можем сказать, что речевая деятельность является процессом активного целенаправленного взаимодействия между людьми в ходе общения.

Письмо как речевой вид деятельности. Письмо - это сложное речевое умение, дополнительное к звуковой речи средство общения при помощи системы графических знаков, позволяющих фиксировать речь для передачи ее на расстояние, для сохранения ее произведений во времени. В этом определении отражены две стороны письма: письмо как продуктивный вид деятельности (фиксировать речь для ее передачи) и письмо как результат этой деятельности («произведения», т.е. тексты, предназначенные для чтения другими).

Вопрос о повышении мотивации к говорению на иностранном языке всегда стоял очень остро, поэтому одним из способов повышения мотивации является всестороннее развитие ученика. Психологические особенности старшеклассников порождают ряд трудностей в процессе обучения говорению. Обучение говорению на иностранном языке – очень длительный и трудоемкий процесс, поэтому одной из основных трудностей, с которыми сталкивается преподава-

тель иностранного языка, это проблема отсутствия мотивации у учащихся [3].

Чтобы помочь учащимся увлечься предметом «иностранный язык», им нужно осознать тот факт, что обучение иностранному языку – это понятие, принципиально отличное от понятия «изучение иностранного языка». При понимании иностранного языка как любого другого школьного предмета, учащиеся приобретают большое количество теоретических знаний – множество грамматических конструкций, лексические единицы, структура предложения, а практическая сторона говорения остается невостребованной.

Ховард Гарднер разработал свою теорию множественного интеллекта в качестве радикальной альтернативы тому, что он называет «классическим» взглядом на интеллект как на способность к логическим размышлениям. Гарднер был поражен разнообразием ролей взрослых представителей различных культур - ролей, базирующихся на самых разнообразных способностях и навыках, в равной степени необходимых для выживания в соответствующих культурах. На основании своих наблюдений он пришел к выводу, что вместо единой базовой интеллектуальной способности, или «фактора g», существует множество различных интеллектуальных способностей, встречающихся в различных сочетаниях. Гарднер определяет интеллект как «способность к решению задач или созданию продуктов, обусловленную конкретными культурными особенностями или социальной средой» [4]. Именно множественный характер интеллекта позволяет людям принимать такие различные роли, как роль врача, фермера, шамана и танцора.

Гарднер отмечает, что интеллект представляет собой не «вещь», не некое устройство, находящееся в голове, а «потенциал, наличие которого позволяет индивидууму использовать формы мышления, адекватные конкретным типам контекста» [4]. Он считает, что существует как минимум 6 различных видов интеллекта, не зависящих один от другого и действующих в мозге как самостоятельные системы (или модули), каждый по своим правилам. К ним относятся интеллект – питательная среда для ума. Можно ли развить свой интеллект, или он дается нам от рождения и до конца жизни? Можно, вне всякого сомнения. Теория множественности интеллекта Говарда Гарднера впервые была опубликована в 1983 году в книге «Рамки ума: теория множественного интеллекта».

Г. Гарднер утверждает, что каждый человек обладает, по крайней мере, восемью типами интеллекта в разной степени выраженности:

- 1) вербально-лингвистический интеллект (любит читать, имеет

хорошую словесную память, имеет богатый лексический запас, любит сочинять и т.д.) наиболее сильно развит у поэтов, писателей и ораторов;

2) логическо-математический интеллект (любит счет и работу с числами, владеет математическими понятиями, любит решать логические задачи и головоломки, играть в шахматы, мыслит на более абстрактном уровне по сравнению со своими сверстниками, разбирается в причинно-следственных связях) развивается по мере взросления человека и с его способностями в математике;

3) визуально-пространственный интеллект (мыслит зрительными образами; легче, чем тексты, читает карты, схемы, диаграммы; любит предаваться фантазиям и заниматься искусством; хорошо рисует; конструирует интересные трехмерные модели; при чтении больше информации получает из иллюстраций, а не слов), зависящий от чувств, зрительного представления/ восприятия и способности зрительно представить предметы, включает способность создавать внутренние умственные образы, изображения (такой вид интеллекта превосходно развит у художников, скульпторов, архитекторов, изобретателей и шахматистов);

4) моторно-двигательный интеллект (показывает высокие спортивные результаты; удачно копирует жесты, мимику, манеры других; любит разбирать и вновь собирать предметы; трогает руками все, что видит; любит бегать, прыгать, бросаться; демонстрирует способность к ремеслу) имеет отношение к физическим движениям и к знаниям/ мудрости организма, включая кору головного мозга, отвечающую на мышечные движения тела, а также приобретается с опытом и наиболее развит у танцоров, мимов, актеров и спортсменов;

5) музыкально-ритмический интеллект (запоминает мелодии песен; имеет хороший голос; играет на музыкальном инструменте, поет в хоре; двигается и говорит в ритмичной манере; бессознательно напевает про себя; ритмически постукивает по столу, занимаясь чем-нибудь) основан на узнавании музыкальных образов, включая окружающие нас звуки, и на чувстве ритма и сильнее развит у композиторов, музыкантов, певцов и танцоров;

6) межличностный интеллект (любит общаться со сверстниками; оказывается лидером в различных ситуациях; любит играть с другими детьми и поучать их; умеет сопереживать, проявлять заботу о других; другие дети стремятся в его компанию) проявляется в основном в межличностном общении, подразумевает способность работать в коллективе на условиях сотрудничества, а также способность к вербальному/ невербальному общению с другими людьми, поэтому священ-

ники, политики и дипломаты – это люди, у которых он наиболее развит;

7) внутриличностный интеллект (демонстрирует чувство независимости/ силу воли; реально осознает свои плюсы и недостатки; выполняет задания хорошо тогда, когда ему ничего не мешает; умеет управлять собой; предпочитает работать в одиночестве; точно описывает свои чувства; учится на собственных ошибках; имеет развитое чувство собственного достоинства) позволяет осознать себя, отступить назад и посмотреть на себя со стороны как внешний наблюдатель, следовательно, высшей квалификации в этом виде интеллекта достигают психологи, учителя и воспитатели;

8) натуралистический интеллект (интеллект естествоиспытателя) проявляет интерес к природе, природным явлениям, животным, растительности, демонстрирует способность понимать мир природы, различать, классифицировать признаки и свойства окружающей среды.

Применение теории множественного интеллекта в обучении говорению на старшем этапе образование является одним из продуктивных методов обучения, так как данная теория включает в себя различные типы интеллекта. Данные виды интеллекта человек способен развивать, но у каждого интеллектуального типа преобладает свой способ познания, с помощью которого он лучше усваивает информацию из внешнего мира.

При обучении говорению с применением теории множественного интеллекта большое внимание следует уделить развитию лингвистического интеллекта, так как он является основополагающей способностью использовать знания иностранного языка. Как уже было сказано выше, лингвистический интеллект отражает способность читать, писать, рассказывать истории и изучать языки, грамматику и синтаксис. Выполнение упражнений, которые способствуют повышению уровня лингвистического интеллекта, ведет к положительным результатам, что впоследствии повышает у ученика интерес выражать свои мысли на иностранном языке [5].

Стоит обратить внимание на то, что если устная речь предусматривает постоянную стимуляцию и контроль со стороны слушателя, то эти моменты при письменной речи отсутствуют. Кроме того, если при устном общении говорящий может воспользоваться рядом вспомогательных средств (жесты, мимика, интонация), то при использовании письменной речи таких возможностей не существует.

Механизм письменного составления текста не является простым. В работах психологов отмечается, что процесс составления письменного текста включает в себя такие элементы как отбор слов, необхо-

димых для данного конкретного текста, распределения предметных признаков в группе предложений, выделение предиката как стержневой части в смысловой организации предложения, организацию связи между предложениями. При этом основной действующей силой при составлении письменного текста считается его упреждение, то есть представление о том, что будет написано, еще до того момента написания [6].

Отбор слов зависит от запаса слов пишущего, от его словарного фонда и умения правильно его использовать при решении конкретной коммуникативной задачи. Следовательно, недостаточно иметь богатый словарный запас слов, необходимо научиться пользоваться ими [7].

Из всего вышесказанного следует вывод, что, во-первых, с помощью таких занятий ученики учатся формулировать свои высказывания на иностранном языке, высказывать свою точку зрения и проявлять способность или неспособность работать в группе. Во-вторых, развитие только одного типа интеллекта невозможно независимо от других типов. Для успешной реализации процесса индивидуализации образовательного процесса необходимо выработать и реализовать новые подходы к образованию на основе отработки и экспериментальной проверки новых идей и технологий обучения, что требует в свою очередь изучения, осмысления и применения достижений общемировой образовательной мысли.

Литература

1. Концепция Л.С. Выготского о развитии речи как специальной деятельности опосредованной языковыми знакам // Режим доступа: <http://sdamzavas.net/1-28686.html> (дата обращения 22.02.18)
2. Леонтьев А.А. Речь и общение // Иностранные языки в школе, 1974. – № 6. – С. 80-85.
3. Григорян С.Т. Мотивация учебной деятельности учащихся 10-11 классов при изучении иностранной лексики. - М., 1977.
4. Говард Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. - М.: ООО И.Д. Вильямс, 2007.
5. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М.: «Просвещение», 2002. – С. 12
6. Янкин В.В. Коррекция уровня мотивационной активности обучающихся в процессе изучения иностранного языка // Когнитивные процессы и изучение иностранных языков. – Н. Новгород, 2005.
7. Иностранные языки в школе. / Под ред. Н.П. Каменецкой. – М.: ЛКИ, 1996 № 2. – С. 3-4.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Энгель Ю.О.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Учитывая процесс интеграции Казахстана в мировое образовательное пространство, была разработана Государственная программа «Информационный Казахстан 2020» с целью перехода Казахстана к информационному обществу. В статье рассматривается возможность применения информационных технологий в процессе обучения немецкому языку, основной акцент уделяется языковым онлайн – платформам (Duolingo, Busuu, iTunes, Deutsch Interaktiv, сайт Гете-института), их краткому описанию, практической значимости и рациональности их использования в процессе обучения иностранному языку. Описывается основной принцип работы отдельных сайтов и приложений. Ключевые слова: информационные технологии, языковая онлайн-платформа, сайт, мобильное приложение.

Современную жизнь невозможно представить без информационных технологий, которые охватили основные сферы деятельности человека. Республика Казахстан принимает активное участие в процессе становления глобального информационного общества, в связи с этим была разработана Государственная программа «Информационный Казахстан 2020». Основная цель программы – создание условий, обеспечивающих переход Казахстана к информационному обществу. В программе предусмотрены условия для создания возможностей гражданам освоить и получить навыки работы с информационными технологиями посредством электронного образования, пожизненного обучения и подготовки [1].

С учетом данных тенденций, а также в условиях обновления системы школьного образования концептуально меняется подход к обучению всем предметам, в частности иностранному языку. Перед учителем иностранного языка открываются новые возможности внедрения в свой урок различных интернет - ресурсов. Несмотря на то, что основным иностранным языком является английский, существует ряд школ и университетов, в которых в качестве второго иностранного языка изучается немецкий язык. На изучение немецкого языка отводится гораздо меньше часов по сравнению с английским, поэтому при обучении немецкому педагогам целесообразно использовать интернет - возможности с целью активизации самостоятельной работы своих учащихся, а также внедрения в процесс обучения аутентичных тек-

стов, аудио- и видеоматериалов. На примере нескольких языковых платформ рассмотрим возможности их использования с целью изучения немецкого языка.

Одна из самых успешных платформ – это Duolingo, работающая как сайт и как мобильное приложение. Методика сервиса строится на овладении определенными наборами лексики и переводе тематических материалов, имеется возможность поработать над произношением. Уроки Duolingo хорошо сочетаются с другими аудио-, видео- и текстовыми ресурсами.

Deutsch Interaktiv – образовательная инициатива немецкого телеканала Deutsche Welle, на сайте которого есть отдельный раздел, позволяющий самостоятельно выучить немецкий язык с нулевого уровня до уровня B1. В бесплатный курс занятий входят видео- и аудиоматериалы, слайды, тексты, упражнения и тесты. Основной акцент направлен на отработку не только лексических, но и грамматических навыков, широко представлен лингвострановедческий материал.

iTunes предлагает большое количество специализированных подкастов по изучению иностранных языков, благодаря которым увеличивается активный и пассивный словарный запас, Задания, предложенные в курсе немецкого языка, предусматривают формирование фонетических, лексических, грамматических, аудиальных навыков по изучаемым темам. При помощи бесплатного приложения Nemo, которое после установки не требует подключения к интернету, можно не только увеличить свой словарный запас, но и совершенствовать произношение, записывая себя на встроенный диктофон с целью исправления акцента. В режиме плеера пользователи могут записать свою речь, позже прослушать ее и сравнить с речью диктора. Режим «вечерний повтор» позволяет прослушать выученные за день фразы. Карточки Lingvo Light DE - это бесплатное приложение, благодаря которому можно сортировать карточки по изученным темам, а затем осуществлять самоконтроль при помощи функции «тест». Наряду с бесплатными, существуют и платные приложения, например «Der Die Das», «Полиглот».

Языковой центр Кембриджского университета предлагает приложение, изначально разработанное в Кембридже для помощи в проведении языковых уроков в университете. Программа состоит из карточек, помогающих освоить лексику и грамматику соответствующего уровня языка.

Платформа Busuu разработана для изучения языка, формат приложения схож с Duolingo: комплекс упражнений для тренировки грамматики, произношения и лексики можно проходить на компьюте-

ре или смартфоне. Премиум – программа предлагает специальные уроки, направленные на формирование навыков по основным видам речевой деятельности, но можно ограничиться и базовой версией.

На сегодняшний день одним из самых популярных центров по изучению немецкого языка во всем мире, и в частности в Казахстане, является Гете-институт, благодаря которому все желающие имеют возможность освоить и усовершенствовать немецкий язык. Обучение языку возможно не только в интерактивной форме, но и в онлайн-режиме. Бесплатная языковая платформа Гете-института «Deutsch für dich» доступна пользователям в виде сайта, представлена разнообразными приложениями, аудио – и видеоматериалами, коммуникативными играми, упражнениями. Достаточно установить приложение на свой планшет или смартфон и в любое время иметь к нему доступ. Deutsch am Arbeitsplatz, Stadt der Wörter, Das Geheimnis der Himmelscheibe, ein rätselhafter Auftrag, Ticket nach Berlin, unsere Strasse, deutsche Städte und Landschaften, Deutschland Labor, Mein Weg nach Deutschland, In Deutschland wohnen, Deutsch für dich, доступны всем пользователям, охватывают языковые уровни A1-C1. Существует возможность переписки в чате, поиска языкового партнера соответствующего уровня среди изучающих немецкий язык со всего мира.

Принимая во внимание процесс информатизации общества, потребность в изучении иностранных языков, многие языковые школы предлагают своим клиентам освоение языка дистанционно, при помощи своих разработанных онлайн- платформ. При этом обучение носит сугубо индивидуальный характер, на любом этапе обучения курс можно редактировать в зависимости от успеваемости обучаемого: если обучаемый освоил предложенный материал ранее планируемого срока, то ему подбирают новый контент. Главное преимущество такой формы обучения заключается в том, что онлайн - платформа позволяет осуществлять всесторонний мониторинг успеваемости, благодаря возможности сохранения и просмотра видеозаписи уроков. Для обучаемых это возможность в любой момент вернуться к пройденному материалу с целью его повторения/восполнения возможных пробелов в процессе изучения определенной темы. Для методиста это возможность комплексно оценить работу педагога касательно организации и проведения курса, внесение коррективов в его деятельность, Платформа позволяет осуществлять четкую аналитику прогресса обучаемого (темп речи, сформированность навыков в разных видах речевой деятельности и т.д.). Имея свой личный кабинет, обучаемые имеют возможность в любое удобное для них время получить доступ к онлайн – платформе, где хранятся все упражнения, вокабуляр и учебные

материалы по теме. Наряду с этим в любое удобное время можно осуществлять самоконтроль, онлайн - платформа автоматически предоставит результаты, лишь некоторые задания (эссе, доклад) требуют проверки со стороны учителя.

Языковые платформы открывают новые перспективы при изучении иностранного языка и обладают рядом преимуществ: предоставляют аутентичный материал, возможность формирования базовых языковых навыков, осуществление самоконтроля, охватывают все языковые уровни A1-C1, позволяют пользователям изучать язык в удобное для них время, каждый самостоятельно выбирает подходящий именно ему темп изучения языка. Принимая во внимание все вышеперечисленные пункты, необходимо активно использовать данные возможности при обучении немецкому языку, однако при этом нельзя недооценивать интерактивную роль учителя в образовательном процессе. Рекомендуется использовать языковые платформы параллельно основному курсу изучения языка в качестве активизации самостоятельной работы учащихся.

Литература

1. Государственная программа «Информационный Казахстан 2020»
2. www.goethe.de/ins/kz/de/spr/ueb.html
3. www.duolingo.com
4. www.dw.com
5. www.busuu.com

TO THE QUESTION OF ENGLISH BORROWINGS IN MODERN YOUTH'S SPEECH

Eremeeva A.G.

College Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

The vocabulary enrichment of each language is happening permanently. One of the ways of this enriching is borrowing. Currently the borrowing increases. It is observed a large influx of foreign (English) lexics in all spheres of life: science and technology, policy, financial and commercial activities, culture and tourism.

Loan words are found in all strata of language, including the modern youth's speech. It is called "youth slang". It was decided to analyze English borrowed words from the youth and teenagers' vocabulary.

The relevance of this topic is that the youth slang is one of the compo-

nents of language development, its adjunction, and its diversity. The younger generation does not remain aside from this process and is one of its members.

The purpose of the work is in determining the place of the borrowed English words in the youth slang and in finding the reason of their forthcoming. To achieve the goal it should be done the following tasks: to examine and classify information relating to the research; to prove the relevance of the research in a survey of students and teachers of city schools and colleges; to determine the direction of the development of youth slang; to identify its advantages and disadvantages.

The subject of the study is English loan words in youth slang.

The object of the study is English loan words in the speech of students and teachers of city schools and colleges.

The hypothesis of this study is the assumption that only the persons studying or knowing the English language understand English borrowed words.

In the work, the following methods were used: analysis and comparison of the definitions in dictionaries and other sources; analysis of the reasons of the borrowing into the youth slang; survey and research of the students and teacher's views.

Borrowing is copying (usually incomplete and inaccurate) of words or phrases from one language into another. Borrowing in languages is an essential factor of their development. Depending on the language from which the words were borrowed, they are called "Germanisms", "Anglicisms", "Arabisms" and so on. In this work, "Anglicisms" (or English borrowed words) will be investigated.

The influx of loan words from the English language began to increase significantly in the 90s of the last century because of the changes in political, economic, cultural and moral orientation of the society. Thus, we can notice borrowings from the English language in all spheres. We have become accustomed to new concepts: the inauguration, speaker, consensus, image, PR (*инаугурация, спикер, консенсус, имидж, пиар*). English terms have become dominant in the most advanced areas of science and technology: display, file monitoring, player, scanner (*дисплей, файл, мониторинг, плейер, сканер*); in the financial and commercial activities: business, the auditor, broker, barter (*бизнес, аудитор, брокер, бартер*); in the cultural sphere: bestsellers, westerns, thrillers, hits, pop (*бестселлеры, вестерны, триллеры, хиты, попса*).

There are different trends in the use of the borrowed English words. Some people believe that there is no reason to object to many current loans, as in recent years our life is replenished by new phenomena, and with them

by new words, which are often absent in the native language. Is not it better a cumbersome phrase “a computing machine” or its abbreviation than “a computer”? Others deny the practicability of their use and fixing. For example, they consider the word “killer” to be completely unacceptable, because of the negative assessment which is blurred and which can be found in the word “murderer”. To say to a person “You are a murderer” means to make him a harsh sentence and to call him “a killer” is just to define his career. “I am a dealer, you are a killer, and we are both doing business”.

Similar processes of the vocabulary enrichment with the help of borrowings occur in all modern languages. In our fast-moving age the current of new ideas, things, information, technology requires a clear and capacious names of the objects and phenomena; it forces to involve the existing foreign names into the language without looking for the creation of the original words. Scientific, technical, military, financial, banking, sports and even cultural vocabulary throughout the world tend to internationalization. The desire for scientific progress, to civilization is reflected in the language. Partly, there is an alignment of the native language on the international standard.

Only the time will tell us to what extent the shape of the native language will be changed, whether it will be enriched or spoiled. The time will determine the fate of those or other borrowings, which may be approved or rejected. People have known the phenomenon of borrowing for a long time; they have become accustomed to many loan words, and even do not think where they came from.

Youth has always been the engine of progress. Today, young people began to visit other countries, to communicate with foreigners, listen to the songs (most of them are performed in English), watch English and American films more often. And, of course, the young people cannot stand using English words in their speech.

Slang is a special phenomenon in the language; it is formed in groups of people united by some criterion (by age, interests). In dictionaries, you can find the following description of slang.

Slang (English “slang”) is expressive and emotive lexics of colloquial speech, deviating from the accepted norms and standards of the literary language. Mainly, slang is spread among schoolchildren, students, military personnel, young workers. Slang is subjected to frequent changes, which make it as the language sign of generations. Slang, mostly affects vocabulary, that is, it adds new words or uses words with new meanings, and the structure (affixes, declension, tenses) are from the basic language.

Some sources describe slang as synonym of jargon or argot. Perhaps this is not entirely accurate, because jargon or argot words are often charac-

terized by a reduced, and sometimes rough stylistic coloring. While youth slang are used by young people when they communicate with each other in a relaxed atmosphere. In addition, slang performs encoding feature that hides the meaning of the conversation from the uninitiated people and gives an opportunity for young persons to feel free and relaxed. This fact will allow us to define the term “youth slang” as the words, which are only used by people of a certain age category, replacing everyday vocabulary and characterized by conversational familiarity and color.

According to the British linguists J.L. Kittridzh and J.B. Greenough: “Slang is the language-tramp, which is not far from the literary speech, and continuously strives to make its way to the most sophisticated society”.

Enhancing of information flows, the emergence of the global computer network Internet, the global economic development of the market, international tourism and cultural relations lead to the emergence of new loan words, which are very attracted to young people.

Speaking about the current situation, many philologists and linguists note, that the intensity of the borrowings of foreign words has reached enormous proportions. Of particular concern is the fact that in everyday speech of young people loan words from English slang and their derivatives are more often met. Young people find it easier to express their thoughts and feelings, by means of a foreign language. People around do not always understand what teenagers or students are talking about. They speak another language, which is the language of their generation. In the beginning, it is funny school jargon, then youth slang, then the language of a subculture (bikers, break-dancers, rockers or rappers).

Ways and methods of forming youth slang with the use of the English language are very diverse, but they always make the English words suitable for permanent use.

We note a number of reasons why the English loan words appear in the native (Russian) language: the need to name new phenomena, objects, concepts: a laptop, scanner, internet, player, printer (*ноутбук, сканер, интернет, плейер, принтер*); the lack of conformity in the native language: chips, video salon, hotdog (*чипсы, видеосалон, хот-дог*); the need to express by means of English loan words some descriptive notions: pill-ing, lifting (*пиллинг, лифтинг*); the refill of language with the help of more expressive means: face-control, businesswoman, PR (*фейс – контроль, бизнесвумен, пиар*); perception of foreign language words as more formal: exclusive (*эсклюзивный*).

The classification of English loanwords in scope of application:

Mass media

This area is filled with borrowings very quickly. Internet is the “champion” for the use of loans, especially in the texts of advertisements, messages about events, international events: a talk show, online, Prime-time, image-maker (*ток-шоу, онлайн, праймтайм, имиджмейкер*).

Power, politics

In the recent years, in the political vocabulary many foreign words have appeared: inauguration, speaker, impeachment, the electorate, image, consensus, public relations (PR), the summit (*инаугурация, спикер, импичмент, электорат, имидж, консенсус, пиар, саммит*).

Sport

Those words, which we are so accustomed to, came to us from English: athlete, football, bodybuilding, fitness, bike, volleyball, basketball (*спортсмен, футбол, бодибилдинг, фитнес, байк, волейбол, баскетбол*).

Equipment

For the new technologies, new names are coming up with, and these names sound in English: computer, laptop, mobile, scanner, organizer, keyboard, monitor, email (*компьютер, ноутбук, мобильный, сканер, органайзер, клавиатура, монитор, имейл*).

Movies, music

This area is a powerful source of popularization of the English language. Thanks to pop culture, most of English words are included in the basic language without any obstacles: I’ll be back; never-ever, let you go, a thriller, a remake, rap track (*триллер, ремейк, рэп, трек*).

Economy

In this area, there are such loan words: investment, marketing, dealer, broker, marketing, price list (*инвестиция, маркетинг, дилер, брокер, маркетинг, прайс-лист*).

All of the above examples allow to make some conclusions. Power and politics had 7% of all borrowings; sports, economy, movies and music had almost the same amount of interest (11- 23%). However, most of the English borrowed words are used in the media (33%). Therefore, TV, radio, newspapers, magazines and the Internet are the most accessible and widespread source of borrowings. Thus, the conclusion is in the fact that

these words play a big role for filling the Russian language with the English borrowed words, and rather than any specific group of native speakers.

A survey of students and teachers of city schools was conducted. The groups of students from 16 up to 20 years and teachers of 23 and older have a large circle of friends, use the Internet, listen to music of various contemporary trends, watch movies, play computer games and watch the news of the world. They know English and they are choosing in it everything that they are interested in.

Most of the young people use borrowed English words in their speech consciously and they can explain their meanings.

The main idea in the youth slang is a departure from the commonness, it is like a game, sometimes it is irony, and sometimes it is a mask. Language is like a living being. The words are born in it, live their lives; some words leave, and others remain forever. Each generation brings into language its vocabulary. Some people find it (slang vocabulary) positive, some negative. Philologists admit that there is nothing wrong with the youth slang. Many teenagers use it to a certain age, and then return to the literary language. The main thing is that the borrowed English words from the youth slang are always possible to replace with the literary words and the results of survey confirm it.

Bibliography

1. Еремеева А.Г. Заимствованные английские слова в речи современной молодежи // «Вестник КАСУ» выпуск 2, Общие проблемы филологии. Усть-Каменогорск, 2014. - С. 33-37.
2. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы // Пособие для иностранных студентов-русистов. - Владивосток: «Диалог», 2002.
3. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке. Язык и литература. - Новосибирск, 2003.
4. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. - М.: «Просвещение», 1968
5. Заимствование (Электронный ресурс). Адрес: [http:// ru. wikipedia. org/wiki/](http://ru.wikipedia.org/wiki/)
6. Сленг (Электронный ресурс) Электронный ресурс: [http:// ru. wikipedia. org/wiki/](http://ru.wikipedia.org/wiki/)

CHARACTERISTICS AND OUTLINE FOR AN “INTERNATIONAL CONFLICTS AND THEIR RESOLUTION” COURSE

Kassym T., Novitskaya Y.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

In order to reach the goal of our research we first decided to study the course supporting document: the work program, the study program and the course syllabus. The course of “International Conflicts and their Resolution” is designed for the students in the third year of the “International Relations” undergraduate program. It is an elective discipline of the curriculum of the academic program for both Kazakhstan and American tracks. The language of instruction is English.

Studying the discipline is aimed at providing students with basic knowledge in the area of international conflicts, developing in students global thinking which enables them to make conflict-related decisions.

Studying the discipline includes learning:

- major types of conflicts and conflict theories;
- methods of conflict resolution;
- tools and techniques of negotiation and mediation;
- key trends in contemporary conflicts;
- conflict analysis tools, etc. [1].

International Conflicts and Their Resolution course is designed to reach the following goal: to enable students understand the fundamental issues and requirements for foundational principles of peace studies and conflict resolution. To attain this, the students will be introduced to the:

- general background and basis of the fundamental of peace studies and conflict resolution;
- meaning, trend and trajectories of peace studies and conflict resolution;
- nature of conflict and processes of conflict resolution;
- benefits of peace education and global trends in peace studies and conflict resolution;
- importance of social conflict and conflict management, transformation and resolution [2].

Upon completion of this course, the students should be able to:

- define and explain the meaning and nature of conflict;
- discuss the causes and types of conflicts;
- discuss issues on conflict analysis, management, resolution and transformation;
- explain the processes of conflict resolution – mediation, negotiation, arbitration, litigation, conciliation and so on;

- give detailed explanation of peace education;
- examine the role of communication and language in conflicts;
- explain the importance of the rules of conflict intervention;
- determine the latent stage of conflict and possible responses;
- discuss and be familiar with global issues and peace-building [3].

Course prerequisites include the following subjects: Foreign Language (English) A1-A2, Foreign Language (English) B1-B2, Culture Studies, Philosophy, Fundamentals of Abstracting and Translation. Course post- requisites include UN in the System of International Organizations and other subjects.

Studying the course implies studying the following topics:

1. Introduction to International conflicts and conflict resolutions. This topic involves examining conflict definitions and nature, types of conflict, forms of conflict, conflict theories and forms: Marxist theory of conflict, international capitalist theory of conflict, realist theory of conflict, biological theory of conflict, psychological theory of conflict.

2. Conflict resolution approaches and models: studying a conflict triangle - attitudes, structure and behavior, objective and subjective views of conflict, positions, interests, needs and values as defining aspects of conflict, symmetric and asymmetric conflicts, soft and hard power, types of conflict resolution, conflict evolution and analysis models, and conflict approaches.

3. Historical background of conflict resolution and peacekeeping, which involves studying conflict resolution related sciences, conflict resolution precursors and foundations among the former there is Pitrim Sorokin, Lewis Fry Richardson and Quincy Wright, and among the latter - peace keeping foundations such as Kenneth Boulding and the Journal of Conflict Resolution, Johan Galtung and Conflict Resolution in Northern Europe, John Burton and a New Paradigm in International Studies.

4. Key concepts in conflict resolution, which include conflict management, conflict settlement, and conflict resolution and conflict transformation.

5. Negotiations, which includes studying negotiation terminology, importance of interpersonal Skills, negotiation styles and strategies for successful negotiations.

6. Conflict analysis and conflict mapping. This is the topic which involves acquiring skills in preliminary conflict analysis and conflict background, examining conflict parties and conflict tracking.

7. Early warning and conflict prevention, which involves studying models of “light” and “deep” prevention, indicators of states at risk, factors generating conflict and possible preventers.

8. Typology of armed conflicts: classification war, occupation, and other types of conflict.

9. Peacekeeping and conflict resolution in war zones, which involves studying the contingency - complementarily model, stages of conflict and intervention strategies, peacekeeping in the escalation sequence. Defining Peacekeeping. The Expansion of Peacekeeping in the 1990s. Multilateral Peacekeeping. Multidimensional Peacekeeping

10. Peace settlement and post conflict peace building, which involves materials in defining peace settlements and peace building and a case study of post-conflict peace building in Kosovo.

11. Peace settlement and conflict resolution organizations such as Alliance for Peace building, British American Security Information Council (BASIC), Carnegie Endowment for International Peace, Center for International Policy, Center for Strategic and International Studies (CSIS), HD Centre for Humanitarian Dialogue, Hong Kong International Arbitration Centre, ICC - International Criminal Court, INCORE (International Conflict research), International Alert, International Court of Arbitration, International Crisis Group, International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (IFRC), International IDEA, International Organization for Migration (IOM), International Rescue Committee (IRC), OSCE, and others.

12. Peace settlement and conflict resolution legal documents, such as Report on “The UN and Conflict Prevention: a Collective Recommitment”, Report on “Cooperation between the United Nations and regional and sub regional organizations on mediation”. Report on “Strengthening the role of mediation in the peaceful settlement of disputes, conflict prevention and resolution”, Security Council Resolution on the use of system-wide approach to conflict prevention, the report on strengthening the Role of Mediation in the Peaceful Settlement of Disputes, Conflict Prevention and Resolution, and other documents [4].

The course syllabus also contains tasks for self-study students’ activity. Having studied all the materials provided as a teaching pack, we decided to develop a set of teaching materials which would include a text or a video for each topic of the study program and a series of tasks that would help the students to master both the content of the topic and the language to communicate within this topic.

References

1. Bunker A.L. (2004) Protection of the environment during armed conflict: one gulf, two wars. Rev Eur Community Int Environ Law 13(2) (Blackwell Publishing, Oxford)

2. Dinstein Y. (2001) Protection of the environment in international armed conflict. In: von Bogdandy A., Wolfrum R. (eds) Max Planck Yearbook of United Nations Law, 2001, vol 5. Martinus Nijhoff, Leiden
3. Evans G.J., Sahnoun M. (2001) The responsibility to protect: report of the international commission on intervention and state sovereignty. International Development Research Centre, Ottawa
4. Amnéus D. (2004) Rethinking security, humanitarian intervention in the age of human security – a responsibility to protect? In: Amnéus D, Svanberg - Torpmann K (eds) Peace and security – current challenges in international law. Studentlitteratur, Lund

ROLE-PLAYING AT THE LESSONS OF ENGLISH

Erzhanova A., Zagorodneva A.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Never before has the study of foreign languages did not occupy the priority position as of XX-XXI centuries. There is a need for competent professionals in various fields of activity, fluent in foreign languages. Free communication in a foreign language dramatically increases the competitiveness of the individual in the process of the life. In our country there is a massive need for mastering foreign languages, and today English has taken a leading position.

Nowadays, the main purpose of teaching a foreign language is to make the language means of communication in the dialogue of cultures. Language is the most important mean of communication, without which the existence and development of human society is impossible.

Foreign language is one of the priorities of our policy. In the President's Strategy of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev claimed that people of Kazakhstan were set the goal of a phased transition to a trilingual education. The Kazakh language will retain its dominant position. Much attention will be paid to its further development. At the same time, today English is the language of new technologies, new industries, and a new economy. Currently, 90% of the information is created in the world is in English. Every two years its volume is doubled. Without mastering English, Kazakhstan will not achieve national progress. Starting in 2019, lessons in some subjects in 10-11 grades will be taught in English [1]. We must make a breakthrough in learning English. Possession of this "lingua franca" of the modern world will open for every citizen of our country new limitless opportunities in life [2]. Teaching speaking is one of the most

relevant topics in the modern methodology of teaching English, as without speaking it is impossible speech communication. Speaking as a type of speech activity primarily relies on language as means of communication. Language provides communication between people who communicate, because it understands both the one who informs the information, coding it in the meanings of words selected for this purpose, and the one who accepts this information, decoding it, that is, decoding these meanings and changing on the basis of this information their behavior [3].

Role-playing game, being the most accurate and accessible model of foreign-language communication, is the organizational form of training that allows to optimally combine group, pair and individual forms in the lesson. With the participation in role-playing games, the children are laid the foundations of communicative competence, which enable them to conduct foreign-language communication of students in the classroom, which is the main goal of teaching a foreign language. Role playing is a simple and natural way of knowing a person around the world, the most accessible way to master knowledge, skills [4].

Z.V. Manuleiko believes that the motivation of activity is of great importance in the psychological mechanism of the game. Game learning methods use different methods of motivation;

- 1) the joint solution of game problems stimulates interpersonal communication and strengthens relations between pupils (motives of communication);

- 2) in the game, students can stand up for themselves, their knowledge, their attitude to activities (moral motives);

- 3) each game has a close result (ending the game) and stimulates the learner to achieve the goal (victory) and awareness of the way to achieve the goal. In the game, students are initially equal, and the result depends on the player himself, his personal qualities [5].

Considering role-playing game as one of methods of teaching, you can select them for the following types:

- 1) Controlled;
- 2) Moderately controlled;
- 3) Free;
- 4) Episodic;
- 5) Long.

Controlled role-playing is a simpler kind and can be built on the basis of dialogue or text. In the first case, students get acquainted with the basic dialogue and work it out. Then, together with the teacher, they discuss the content of the dialogue, work out the norms of speech etiquette and the necessary vocabulary. After that, students are invited to make their own

version of the dialogue, relying on the basic and using the boards written on the board (the supports can be pre-prepared on cards and handed out to students). The new dialogue should be similar to the basic one, but it needs to use another accumulation, another form of questions and answers [6].

The second type of controlled role-playing game is a role-playing game based on the text. In this case, after acquaintance with the text, the teacher can invite one of the students to play the role of a character from the text, and other students - to interview him. And the students-reporters can ask not only those questions, the answers to which are in the text, but also any other of their interest.

More complex is a moderately controlled role-playing game in which participants receive a general description of the story and a description of their roles. The problem is that the features of role-playing behavior are known only to the artist himself. It is important for the other participants to guess which line of behavior their partner should follow and make the appropriate decision about their own reaction.

The most difficult are free and lengthy role-playing games, which give an opportunity for initiative and creativity.

Also, role-playing games can be divided into two groups.

The first group consists of grammatical, lexical, phonetic and spelling games that contribute to the formation of speech skills. The main attention is paid to grammar games, since mastering grammatical material, first of all, creates an opportunity for transition to active speech of students. Games will help make boring work more interesting and exciting. The grammatical games are followed by lexical games, logically continuing to "build" the foundation of speech. Phonetic games are intended to correct pronunciation at the stage of formation of speech skills and abilities. And, finally, the formation and development of speech and pronunciation skills to some extent contribute to spelling games, the main purpose of which - mastering the spelling of the studied vocabulary [6].

The second group is called "Creative Games". The goal of these games is to promote the further development of speech skills and abilities. The ability to show autonomy in resolving the problem-solving tasks, a quick reaction in communication, the maximum mobilization of speech skills-the characteristic qualities of speech skills-can be manifested in auditory and speech games. Such games train students in the ability to creatively use speech skills. The game emancipates, stimulates imagination, develops memory, attention, and erudition, makes it more active, accustoms to collective forms of work in the group. It is always easier to remember what is closer and more appealing.

A role-playing game can be attributed to educational games, since it

largely determines the choice of language tools, promotes the development of speech skills and abilities, allows students to simulate communication in various speech situations [6].

Thus, role play is a method related to a group of active ways of teaching practical knowledge of a foreign language. Role-play is a conditional reproduction by its participants of the actual practical activities of people, creates conditions for real communication. The effectiveness of training here is primarily due to an explosion of motivation, an increase in interest in the subject. It is effective both at the younger stage of training, and on the middle and senior. A role-playing game enables students to understand and study the educational material from various perspectives. The social significance of role-playing games is that in the process of solving certain tasks, not only knowledge is activated, but also collective forms of communication develop.

In conclusion, it should be noted that role-playing games are based on the principles of teamwork, practical utility, competition, maximum employment of each student and unlimited prospects of creative activity within the role-playing game. During the role-playing game is the sense of membership of its members to the collective, jointly determined the degree of participation of each in the work. During the role-playing game develops logical thinking, the ability to search for answers to questions, speech, speech etiquette, the ability to communicate with each other. Therefore, the use of role play in a foreign language lesson increases the effectiveness of the educational process, helps to maintain the interest of students in the studied language at all stages of learning.

References

1. Message from President of the Republic Kazakhstan N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan, 2017
2. STRATEGY "Kazakhstan-2050", 2012, p. 28
3. Bukhbinder V. A. Speaking as a process and as a subject of study / Essays methodology of speech training in foreign languages / ed. B. A. Buchbinder. Kiev: KSU, 1980, p. 568.
4. Speaking as a type of speech activity. Monologue and dialogue, their types and characteristics / access mode: <http://lektsii.net/l-25461html> (reference date: 19.06.15)
5. Lazareva T.B. Teaching dialogical speech in English lessons / Access mode: <http://festival.lseptember.ru/> (reference date: 12.06.16)
6. Educational portal. Bukicheva O. Communicative-oriented approach in teaching dialogical speech / access mode: http://www.ucheba.com/metru/psihologiya/k_poznproo/dialog_rech.htm (reference date 11.12.16)

ҚАЗАҚТЫҢ ТУЫСТЫҚ АРАУЛАРЫНЫҢ ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сеилханова К.К.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Қазақ – қазақ болғалы бері өзінің дәстүрі мен тегін ұмытпаған асыл да текті халық. Бұл сөздің арғы мәніне үңіле түссек, қазақтың түпкі аталастығын айтпаған күннің өзінде, тамыр-таныс, көрші-қолаң, құда-жекжат, ағайын-туған, жолдас-жора, жамағайын жұрағаттығын үзбеген, іргесі сөгілмеген, қаймағы бұзылмаған елдігімізді, тектілігімізді тағы да айғақтайды. Осылайша дәстүрлі таным-түсінікпен ұрпақ тәрбиелеген қазақ жұрты алысты жақын тұтқан, жақынды бауыр тұтқан. Туыстық байланысты қадірлеп, береке-бірлікті бұзбаған.

Үлкені сөз бастаса, кішісі құрметпен тыңдаған. Бір-біріне мейіріммен қарап, аялаған. Енді осындай бір-бірін қадірлеген, құрметтеген, сыйлаған туыстық, жекжат - жұрағаттық байланыстырған адамдардың өзара шақыратын мәнді атаулары туралы тоқталсақ. Өйткені бүгінгі күні халқымыздың осы бір асыл қасиеті, ұлтты ұйытқан, ұрпақты тәрбиелі, өнегелі еткен дәстүрлі таным-түсінігі әлсіреп бара жатқаны жасырын емес. Жеті атасын білмейтін, өзінің жақындарын қалай атауды, қандай туыстық байланысы бар екенін түсінбейтін адамдар көп. Мысалы; жиенді немере деудің өзі қателік деп білуіміз керек. Әр заттың өз атауы бар сияқты әр атаудың да өз орыны бар.

Әрине, қазақ халқының туыстық атауларының ауқымы кең, оның барлығын қамту мүмкін емес, дегенмен де жастардың тәрбиесі үшін кейбір атауларды білгеніміз жөн. Мысалға алсақ: нағашы, жиен, бөле, жеңге, абысын, ажын. Бұл туыстық атаулар туралы жүйелі, сенімді деректерді ұсыну да, қазақтың абыз ғалымы Ақселеу Сейдімбектің «Қазақтың ауызша тарихы» еңбегіне жүгінуді жөн көрдік. Туыскандық атау - терминдерді өз жұрты, нағашы жұрты және қайын жұрты бойынша саралаудың, белгілі дәрежеде, шарттылығы бар екенін де атап өткен жөн.

Тіл ерекшелігі мен сөз мағынасы жағынан қазақ тілінің атаулары мен сөйлеу мәнері тұрғысынан әлемдегі ең бай тіл ретінде көрінді.

Осы бай тілдің бір ерекшелігі - туыстық атаулардың түрі. Қазақы атаулардың мәні болмақ. Туып өскеннен қартайып әлі кеткенше уақыттағы атауларды айтар болсақ.

Ата– әкесінің әкесі.

Әже – әкесінің шешесі.

Нағашы ата – шешенің әкесі (ата)

Нағашы әже – шешесінің шешесі (апа)

Ағайын – туыс – бір рудың адамдары.

Жамағайын – аталас ағайын жұрты.

Жиен – ұзатылған қыздан туған бала.

Жиеншар – жиеннен туған перзент.

Дегеншар – жиеншардан туған бала.

Көгеншар – деген шардан туған бала.

Нағашы – анасы жағынан туысқандары.

Бөле – туысқан, ағайын адамдардың арасында қыздарынан туған бала.

Абысын – қайын ағаның әйелі

Ажын – қайын інінің жары.

Төркін – тұрмысқа шыққан қыздардың әке-шешесі мен оның туып өскен ортасы.

Бел бала – әке-шешесінің өзінен туған төл перзенті (алғашқы дүниеге келген сәби).

Немере – ұлынан туған нәресте (екінші дүние есігін ашқан бала)

Шөбере – немереден туған бала (үшінші ұрпақ)

Шөпшек – шөбереден туған бала (төртінші ұрпақ)

Немене – шөпшектен туған бала (бесінші ұрпақ)

Туажат – неменеден туған бала (алтыншы ұрпақ)

Жүрежат – туажаттан туған бала (жетінші ұрпақ)

Жегжат – жүрежаттан туған бала (сегізінші ұрпақ)

Осындай қазақтың туыстық атаулары күнделікті тұрмыста кездесіп жатады. Тек қазақтың сөйлеу әдетіне ғана байланысты емес, басқа елдерде де мұндай атаулар кездеседі. Тек біздікі түрлеп, түстеп бөле ажыратып береді. Сондықтан, бұл атаулар жалпы тілдік қордағы қолдануға нақты болатын атаулар.

Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың сөздіктерде қамтылу дәрежесі әрқалай. Он томдық түсіндірме сөздікте олар біршама толық берілген болса, осы XX ғасырда жасалған аударма сөздіктерде аз берілген. Мәселен, Х. Махмудов пен Ғ. Мұсабаевтың авторлығымен шыққан шағын «Қазақша-орысша сөздіктің» сөзтізбесінде туыстық атаулардан абысын, аға, ағайын, апа, әйел, жеңге, әже, әке, ана, апа, ата, бай, ер, балдыз, бикеш, ене, жезде, жеңге, жиен, іні, қатын, қарындас, құда, құдағай, күйеу, қыз, немере, шөбере, тоқал, ұл атаулары, мысалдар арасында қайын ата, қайын аға, қайын іні, қайын сіңлі, сөздіктің қосымшасында бәйбіше сөзі берілген. Кейбір атаулар, мәселен, келін, қайын ене, нағашы аға, немере аға, өгей ата, өгей бала, өгей қыз т.т. сөздікте мүлде жоқ.

Қандас туысқандықты білдіретін атауларға анықтама беруде ескі сөздіктерде де, қазіргі сөздіктерде де айтарлықтай өзгешеліктер бай-

қалмайды. Алайда, ағайын-туған, жегжат-жұрағат, дос-жаран арасын ажыратуда айырмашылықтар бар. Туыстық атаулардың дұрыс аталмауы, айтылуы тәрбиеміздің де төмендеуіне әкеліп соқтырады. Ағаны аға, жеңгені жеңге деуіміз оларға деген сыйластығымызды арттыра түсетіні анық. Бүгінгі күні үлкенге ізет, кішіге құрмет көрсетуіміз үшін де үлкен үлесін қосады. Осыдан кейін туыстық атаулардың құрамдас бөлігінің бірі жеті ата. Жеті атаны білуде біздің, жас ұрпақтың үлкен міндеттерінің бірі болуы керек.

Қазақ отбасында балаға туыстарын, нағашыларын, ата-бабасын, жеті атасын олардың өмірін, руын айтып отырады. Өз руының үлкен бабасы туралы айтады. Бұл баланы өскенде өз туыстарын жақсы білуге, сыйлауға үйретеді. Қазақтың баласына жеті атасын үйретудегі мақсаты – туысқанына үйленіп қоймасын дегені, ал бұл дегеніміз қан тазалығын сақтап, ертеңгі ұрпақтың денсаулығы мықты болуы үшін. Сондықтан әрбір қазақ жеті атасының есімдерін білуге міндетті болған. Тіпті сол үшін де көптеген басқа ұлт өкілдері қазақ қыздарына көз салып отыр.

Өз ұрпағына жеті атасын үйрету атадан балаға жалғасып келе жатқан қазақтың тәрбиелік дәстүрі екені белгілі. Ол дала тұрғындарының паспорты деп айтсақ қателеспейміз.

«Жеті атасын білмеген жетесіз» деген сөз тегіннен тегін айтылмаған. «Жеті ата» деген ұғымда «ата» деген сөз бар. Яғни бұл «ата-баба» деген ұғымды көрсетіп, тайға таңба басқандай, соқырға таяқ ұстатқандай айтып тұр. Әр қазақ өзінің түп-тамыры, ағайын-туыс, жегжаттың толықтай танып білгені дұрыс. Сонымен қоса жоғарыда айтқандай туысысы атауларды біліп, өз орнымен қолдана білуіміз сыйластығымызға жол ашады. «Туысты жатқа санама, есекті атқа санама» дегендей туыстық атауларды білуіміз жат болмауға септігін тигізеді. Ұлтымыздың өркендеуіне, тәрбиелі болуына, қан тазалығын сақтауға үлес қосқымыз келсе әлі де білгенімізді арттыра түсуіміз қажет.

Әдебиеттер

1. Махмудов Х., Мұсабаев Ғ. Қазақша-орысша сөздік. Екінші басылым. - Алматы, 1988.
2. Букин И. Русско-казахский и казахско-русский словарь. - Ташкент, 1883.
3. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Он томдық. 7-том. - Алматы, 1983.
4. Қалшабаева Б., Байғабатова Н. Жетісу қазақтарының отбасына байланысты әдет-ғұрып, салт – дәстүрлері // Қазақтың әдет-ғұрыптары мен салт дәстүрлері: өткендегі мен бүгінгісі. - Алматы, 2002.
5. Ильминский Н.И. Материалы к изучению киргизского наречия. -

- Казань, 1861.
6. Қордабаев Т. Сөздерді тапқа бөлу тарихынан // Қазақстан мектебі, 1984, №7.
 7. Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. – Алматы: «Рауан», 1998.
 8. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы, 1966.

ACADEMIC CHALLENGES FOR UNIVERSITY STUDENTS WITH FIXED AND GROWTH MINDSETS

Oskolkova A.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Psychology Today defines a mindset as "a belief that orients the way we handle situations - the way we sort out what is going on and what we should do". The very belief is nurtured and molded by our surroundings and ourselves. Educational psychologists differentiate two types of personal mindsets: fixed and growth ones.

Stanford psychology professor, Carol Dweck, coined the term “growth mindset” that imply the main qualities that are possible to be cultivated through constant effort [2]. Students with a growth mindset do not consider their high levels of intelligence and skills to be inborn traits, but they believe them to be improved and maximized through effort and experimentation [2].

Students with a growth mindset are highly motivated for learning and not afraid of expressing their free will. Being discouraged or challenged by the failure, they embrace the challenges and demonstrate persistence and resilience. Other people inspire them for future success, share feedback, and learn from their mistakes. Because they embrace a growth mindset, they are able to become super achievers [1], [4].

The opposite of a growth mindset is a “fixed mindset” with a traditional and stereotypical attitude to the things around [3]. Students with a fixed mindset believe their persistent effort and tedious work produce insignificant impact on potential results. They are ready to escape from challenges, less persistent, and tend to not realize their full potential. A fixed mindset student believes that they are not able to become more intelligent than they are at the present time [3], [4].

The theory of mindsets is vital in educational settings. For example, a group of 1st-year students were told about a test that would measure “an important language skill”. The students with a fixed mindset believe their

progress on the test would provide their academic success, while the students with a growth mindset did not see a test as a crucial tool of molding their intelligence [3, p. 26-27].

High level of intelligence can be natural for students with a fixed mindset but they only choose the challenges and mental puzzles that enable them to look smart. They try to escape from challenges and tasks that might end up undone. This results in only seeking out learning opportunities that can guarantee future success [4, p. 6]. Students with growth mindsets appreciate applying much effort into solving problems and rejoice with challenges. They realize that failure may be a good step to increase and gain important life skills and abilities.

Much of Dweck's research focuses on students and how they manage with failure. Dweck defined two types of students; those who viewed failure as controllable (e.g.: personal effort) and the ones who viewed failure as uncontrollable (e.g.: personal lack of ability). The students who thought things to be out of their control showed more helplessness in coping with failure than the students who considered things to be under their control. "This helpless response to failure consisted of negative affect, falling expectancies, less effective strategies, and lower persistence, and did not in any way stem from lower ability" [4].

As people grow, these features turn into mindsets that influence their sense of self-esteem and academic abilities. College students who claim not to be talented or gifted in math or other exact sciences or liberal arts are revealing their fixed mindsets, which turned their actions into their welcomed identity [4, p. 33]. Students with a growth mindset view their bad luck or mistake as an opportunity to grow and improve. "It's a problem to be faced, dealt with, and learned from" [3, p. 33]. A student who has a growth mindset, is open-minded to experimentation, putting effort and learning from mistakes, and not afraid to fail [5].

Students with a growth mindset demonstrate willingness and confidence with the learning process. They really enjoy learning and prove persistence even in the face of failure. As Dweck explains, a mindset designs a worldview that consist of certain goals, beliefs, ways of explaining why things happen as they do, and response strategies as part of a shared "meaning system" [4, p. 50]. Being a genius does not lessen the effort. The part of the growth mindset is applying a lot of effort to learn and grow [3, p. 50]. Despite a poor presentation of the task or project, a growth mindset student realizes the need for more preparation or greater effort to do better next time – a sense of persistence and motivation.

Students with a growth mindset tend to behave as best performers. A group of young students were provided growth mindset training where they

learned to think of their brains as “muscles that get stronger with physical activity” along with study skills training. They showed an increase in grades compared to those students who only received study skills training [6]. People with a growth mindset are able to accurately assess their work, abilities and limitations which ultimately impact their performance [3].

Students with a growth mindset are willing to get feedback and exhibit traits of resilience. This acceptance of feedback and constructive criticism can be cultivated by parents and faculty. Students should understand feedback for “its implications for learning and constructive action: What can I learn from this? How can I improve?” instead of merely calling it as positive or negative [4]. When students understand that university is a new way to grow their minds, they are less likely to "catapult", and labels and stereotypes matter less with respect to students' performance [4]. Perseverance and resilience is important to the success of all students.

According to Dweck, growth mindset can be taught and developed. It frees students to expand, grow, and fully engage in the learning process. The goal is to recognize fixed mindset elements, reflect on feedback, and implement strategies for how to improve.

Our mindset is our mental attitude that has been shaped, based on our life background, our environment, our education and the ideas and beliefs we have gained from those people we have most interacted with in our lives.

Whether we are aware of it or not, we all keep on counting self talks of what is happening to us, what it means, and what we should do about it. Our mindset is that interlanguage taking place in our heads. Our minds are seeking machines for meaning and we are constantly monitoring and interpreting events and stimuli so that we can reinforce or modify our internal ‘model’ of ourselves and the world as we have come to understand them.

Based on these beliefs our mindset is responsible for how we interpret and react to what happens to us and around us.

Depending on whether our inner voice is based on a positive empowering mindset or a negative limiting one, will largely determine how we will interpret challenges, setbacks and criticisms in life as well as contributing significantly to the actual outcomes and results you create [7].

References

1. Atwood J. R. (2010). Mindset, motivation and metaphor in school and sport: Bifurcated beliefs and behavior in two different achievement domains. Presented at the American Education Research Association 2010 Annual Meeting, Denver, CO.
2. Dweck C.S. (2006). Mindset: The new psychology of success. New

- York: Ballantine Books.
3. Dweck C.S. (2012). Implicit theories. In Van Lange, P. A. M. et al. (Eds), The Handbook of Theories of Social Psychology (pp. 43 - 61). London: Sage Publications LTD.
 4. Krakovsky M. (2007, March / April). The effort effect. Stanford Magazine. Retrieved from <http://www.stanfordalumni.org/news/magazine/2007/marapr/features/dweck.html>
 5. Sparks S.D. (September, 2013). 'Growth mindset' gaining traction as school improvement strategy. Education Week, 33(3). Retrieved from http://www.edweek.org/ew/articles/2013/09/11/03mindset_ep.h33.html
 6. Yeager D.S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. Educational Psychologist, 47 (4), 302-314.
 7. What is A Mindset? Retrieved from <https://mind-sets.com/info/mindset/what-is-a-mindset/> (June 20, 2018).

ТҮРКІ ӘЛЕМІ ЖӘНЕ ЛАТЫН ЖАЗУЫ

Нурланова А.Н., Сагилимова З.

Қазақстан–Американдық еркін университет, Өскемен, Қазақстан

Түркияда Ататүріктің басшылығымен 1928 жылдың 28 маусымында «Алфавит жөніндегі комиссия» құрылып, Түркияда латын әліпбиіне өту кезеңі бар-жоғы бір жылға ғана созылды. 1928 жылдың 1 қарашасында М.К. Ататүрік «Жаңа түрік әріптерінің қабылдануы мен қолдануы туралы» Заң шығарды. Бұл заң бойынша 1929 жылдан бастап мемлекеттік мекемелердің латын әліпбиіне өтіп, араб графикасын қолдануына рұқсат берілмеді. 1929 жылдың 1 маусымына дейін ғана қатар қолданылып келген араб графикасына іс-қағаздар жүргізуде мүлде тыйым салынды.

Сөйтіп, Түркияның латын әліпбиіне көшуі бір жылға ғана созылды. Бұл аралықта биліктің мығым саясаты мен бағыты шешуші рөл атқарғаны білінеді.

1991 жылы 25 желтоқсанда Әзірбайжан Республикасының Президенті А. Муталибов «Латын графикасы негізіндегі әзірбайжан әліпбиін қалпына келтіру туралы» заңға қол қояды. Бұл заң бойынша Әзірбайжанда 1940 жылға дейін қолданылған 32 әріптен тұратын латын графикасындағы әліпби азын-аулақ өзгерістермен қалпына келтірілу ұйғарылды. Бұл шаралар Кеңес үкіметі құлағаннан кейінгі кеңістіктегі түркі мемлекеттерінің егемендік алуымен байланысты ұлттық

сананың көтерілуімен, өз рәміздерін, ұлттық нақышын белгілеу процесінің жемісі болды. Оның үстіне Әзірбайжан елі шекаралас жатқан бауырлас Түркия мемлекетімен тығыз мәдени қарым-қатынасы да осы үдерістің Әзірбайжанда бірінші болып басталуына себепші болды. Әзірбайжан ғалымдарының айтуынша, 1991 жылы Әзірбайжанда түрік тілінің нұсқасындағы әліпби қабылданды. Алғашқы заң қабылданғаннан кейін ел ішінде осы мәселеге қатысты әртүрлі көзқарастар болды. Осыны ұзаққа созып, аяғын ушықтырып жібермес үшін Үкімет қатаң қадағалау саясатын ұстанды. Артық-ауыс пікір білдіруге теріс қарады, тіпті агрессиялық қатаңдықпен барлық қарсылықтарды тыйып отыруды ұстанды. Осының нәтижесінде елде негативті жайттар көп орын алған жоқ. Елдің беті бірден латын әліпбиіне бұрылды. Біржақтылықты ұстанған саясат өз жемісін беріп, қазіргі кезде Әзірбайжанда латын графикасына өту үдерісі аяқталды. Осы уақытқа дейін аталған мәселе бойынша айтарлықтай наразылық болған жоқ.

1993 жылы 2 қыркүйекте Өзбекстан Республикасы «Латын графикасы негізіндегі өзбек әліпбиін енгізу туралы» заң қабылдады. Өзбекстан Республикасы мәжілісінің 1995 жылы 21 желтоқсанда қабылдаған «Мемлекеттік тіл туралы Өзбекстан Республикасының заңын жүзеге асыру тәртібіне қатысты» жарлығы бойынша Өзбекстан республикасының латын жазуына көшуінің соңғы кезеңі болып 2005 жылдың 1 қыркүйегі белгіленді.

Түркілер қолданатын латын әліпбидің әрқилы емес, біркелкі болуы туысқан елдер арасындағы түсіністік пен ынтымақтастықтың нығаюында көкейкесті екені сөзсіз. 1940 жылы кеңестік кезеңде түркі республикалары латыннан кириллге өткенде әр республика өз бетінше алфавит жасап әзірбайжан, қазақ, қырғыз, өзбек, татар, түркімен секілді халықтар бір-бірінің жазғанын оқуда қиыншылыққа ұрынған еді. Онда біркелкі дыбысты бейнелейтін әріптер басқа болды.

Алфавиттегі таңба сандары да әр түрлі еді. Атап айтқанда, қазақшада – 42, өзбекшеде – 38, қырғызшада – 41, түркіменшеде 36 әріп. 1991 жылы Кеңес Одағы құлағанда түркі республикалар осы кирилл әріптерінен бас тартып латынға көшті. Мұнда да Әзірбайжан, Өзбекстан және Түркменстан республикаларының ортақ жүйеде емес, әр қилы жүйеде өткені сондай-ақ біраз ағаттықтар жібергені байқалады. Ал Түркия болса латынға 1928 жылы өткенімен онда бар-жоғы 29 әріп бар. Олардан бірқатар дауыстар ескерілмегенін бүгінгі ғалымдар айтып отыр. Негізі түркі тілдерін 34 таңбамен белгілеуге болады.

Бүгін түрік латын әліпбиінде 5 әріп кем болып отыр. Жоғарыда кеңестік кезеңде түркі республикалардың түрлі-түрлі нұсқада кирилл таңбасына өткенін айтқан едік. Тіл ғалымдары, солардың ішінде ең

ұтымды алфавиттің Қазақстан қолданған кирилл әліпбиі екенін айтуда. Мәселен, түрік ғалымы Хатиже Ширин Ұсер қазақ-кирилл әліпбиі өзге түркі-кирилл алфавитіне қарағанда, таңбаның графикалық және фонетикалық тұрғыдан бір-бірімен байланысты болуы және бір дыбысқа бірден көп таңба берудің болмауына байланысты мұқият дайындалғанын айтады.

Бұл тұрғыда қазақ-кирилл әліпбиін дайындаған тіл ғалымы С.А. Аманжоловтың рөлінің зор екендігін атап өтеді. Біз қазақ-кирилл әріптерінің сәтті шығуының қосымша бір себебін де одан алдыңғы қазақлатын және қазақ-араб алфавиттерінің сәтті дайындалғандығы екенін айтар едік. Әсіресе Ахмет Байтұрсынұлының жасаған қазақ-араб әліпбиі түркі дүниесінде осы жүйедегі ең ұтымды жасалған әліппе болып табылары хақ.

А. Байтұрсынұлы Исмаил Гаспиринскийдің «Ұсұли саутие», яғни «дауысты тәсіл» методикасы ретінде дайындаған әліпбиі қазақтың тіл ережелеріне нақты келген. Осы орайда Түркияда Ататүрікке қатысты айтылып жүрген бір анекдот А. Байтұрсынұлының осы реформасының ұтымдылығын көрсету тұрғысынан маңызды. Сол анекдотта Ататүрік «Мен Байтұрсынның төте жазуын бұрын білгенде, араб графикасынан латынға өту жайында шешім қабылдамас едім» деген екен. Бұл анекдоттың қаншалықты шындық екені белгісіз. Бірақ бір нәрсе бұлтартпас ақиқат. Ол түркі халықтары мың жылдан астам қолданған араб графикасына бұрынды-соңды ең ұтымды реформаны А. Байтұрсынұлының жасағандығы.

Ол осы әліпбиін дайындаған үш мәселені негізге алған. Қазақ-араб әліпбиінен қазақ тілінде орны болмаған дыбыстарды бейнелеген (сад, дат, ты, зы) әріптерді алып тастау. Қазақ тіліндегі әр дауысты дыбысқа бір таңба белгілеу 3. Қазақтың сингармонизм заңдылығын қамтамасыз ету үшін сөздің басына жіңішкелік белгісін қою.

А. Байтұрсынұлы өзі «жаңа емле» деп ат беріп 1912 жылы «Оқу құралы» атымен жарияланған кітабында атап өткен, осы реформаланған қазақ-араб әріптері қазіргі күнде «төте жазу» деп аталуда. Сондай-ақ Қытайдағы қазақтар оны қазірдің өзінде де қолдануда. Түрік ғалымы Ұсер қазақ тілінің емле қағидаларының тарихта алғаш рет А. Байтұрсынұлының қолға алғанын және оның осы ережелерінің кейінгі латын және кирилл алфавиттерінің жасалуына негіз болғанын айтуда.

Міне, бүгінгі таңда латын әліпбиіне өтерде Қазақстан ғалымдарының негізге алары қазіргі кирилл әріптері емес, сәтті жасалған А. Байтұрсынұлының төте әріптері болу керек. Сонда қазақ тіліне толық үйлесімді мықты алфавит ортаға шықпақ. Әйтпесе кирилл әріп жүйесінде кейбір қателіктер латынға да өтіп, кейбір кемшіліктерге ұрын-

дыруы әбден ықтимал. Біз төменде кирилл әріптерінің бүгінгі қазақ тіліне кері әсерін ашып көрсететін боламыз. Қазақстан Президенті Н. Назарбаевтың 2006 жылы латынға дайындық жасалуы туралы шешімінен кейін Қазақстанда латын әліпбиіне қатысты 100-ге тарта жобаның жасалғаны айтылуда.

Көптеген газет және журнал, әсіресе интернет парақшаларында кириллге қоса, латын жүйесіндегі беттерін де іске қосты. Жеке адамдар интернетте, қалта телефонында латын әріптерін көбірек қолдана бастады. Біздің байқағанымыз, осы латын әріптерінің көпшілігінің орынды қолданылғанымен бірнеше әріпте, әсіресе орыс тілінің емлесінің әсерінде қате қолданыстар кең тараған.

Бұлар кезінде, атап айтқанда, 1940 жылы қазақ-кирилл алфавит жүйесі жасалған уақытта 60 жылдан кейін қазақ тілінің орыс тілімен мұндай араласып кететінін есептелмеуін ең туындаса керек. Осының салдарынан қазақ тілінің фонетикасының өзгеріп кеткендігін қарапайым халық былай тұрсын, тіл ғалымдарының өзі кейде парықтай алмауда. Бұған әсіресе «е» әрпі нақты дәлел бола алады.

Қазақтың кирилл әріптерін жасаушылар бұл әріптің кейін орыс тіліндегі «е» әрпімен шатасатынын есептемеген болса керек. Өйткені орыс тілінде осындай дыбысты бейнелейтін екі әріп баршылық. Оның екіншісі «э» әрпі. Өйткені «е» әрпі сөздің басына келгенде «йе» деп оқылады. Егер сөздің басында «е» оқылу керек болса, онда ол сөз «э» әрпімен басталады. Мұны орыстар өзінің тілінде жақсы орналастырған. Қазақ әліпбиін жасаушылар мұны басшылыққа алмаған болса керек.

Міне, мұның салдарынан қазір қазақтар бұрын «эр», «эрлік», «Эсенгүл» деп оқылып келген сөздер мен есімдер «ер», «ерлік», «Есенгүл» деп жазылғандықтан, мұны орыс емлесінің қағидасымен оқығанда бұлар «йер», «йерлік», «Йесенгүл» деп оқылып, латын әліпби жүйесінде солай («йер», «йерлік», «Йесенгүл») жазылып келеді. Бұл сөздеріме дәлел үшін 1910-1920 жылдары қолданылған төте жазумен жазылған мәтіндерге қарау жеткілікті. Осындай екінші әріп – «у» әріп. Бұл әріп орыс тілінде және қазақ тілінде екі бөлек оқылады. Сондықтан оны латын тіліне транскрипциялауға абай болу керек. Бірақ өкінішке қарай, ол қазақ тілінің ерекшеліктері назарға алынбай, тек орыс тілінің қағидасымен аударылуда. Орыс тіліндегі «у» әрпінің баламасы қазақ тілінде «ұ» әрпі болып келеді. Ал қазақ тіліндегі «у» әрпі сөздегі дауысты немесе дауыссыз, жуан дауысты және жіңішке дауысты әріптен кейін келуіне байланысты «в», «ұв» және «үв» түрінде оқылады. Бірақ біз бұлардың бәрін латынға транскрипциялағанда орыс тілінің қағидасы бойынша «ұ» жасап отырмыз.

Мәселен, «бару», «келу» деген сөздердің соңындағы «у» әрпі латын болғанда «-у, -у» түрінде келсе, жақсы болады. Сонда ол “бару”, “келу” емес, “бару”, “келу” түрінде жазылуға тиіс. Мысал үшін қазақ кириллімен менің атым «Уақап» деп жазылады. Бірақ бұл латын әріптерімен «Ұақап» деп емес «Уақап» деп жазған дұрыс.

Ал Уақап деген атты орыс кириллицасымен жазатын болсақ, «Вақап» деп жазар едік. Сол секілді орыс тілінде «Евразия» сөзін қазақ кириллімен «Еуразия» деп жазамыз. Сонда қазақша «Еуразия» деген сөзді латынға «Еұразия» деп пе, әлде «Еуразия» деп жазу дұрыс па? Мәселен, «уақыт» дегенді, қазірге дейін жазылып келгендей «ұақыт» (ұақыт) деп емес, «уақыт» (уақыт) деп жазылса болады.

Сол секілді «тәуелсіздік» сөзін (мұны орыс тілінің емлесімен жазсақ «тәуелсіздік» деп жазар едік) латын әріптерімен «тәуелсіздік» деп емес «тәуелсіздік» деп жазылса дұрыс. Үшінші бір әріп – «и» әрпі. Орыс тілінде біркелкі дыбысқа сай келетін «е» және «э» әріптері болса, қазақ тілінде де бір-біріне ұқсас «и» және «і» әріптері бар. Бұл жағдай орыс тілінде жоқ. «І» әрпін латынға транскрипциялауда проблема жоқ. Бірақ «и» әрпі орыс тілінен қазақ тіліне кірген сөздерде «і» деп латынға аударылғанда дұрыс келгенімен қазақ тіліндегі сөздерде дұрыс келмейді. Оны кейде «и», кейде «ый» деп аударған дұрыс.

Мысалы, «сенің», «мәтін», «иман», «қисын» сөздерін «сенін», «мәтін», «иман», «қыйсын» деп жазған дұрыс. Ал «и» әрпі орыс тіліндегі бір мәтінде латынға аударғанда «і» болып келетінін ескерген жөн. Мәселен, орыстың «книга» деген сөзін латынға аударғанда «книга» түрінде емес, «кніга» түрінде аударған дұрыс. Бұған абай болу керек.

Қорытындылар болсақ, Қазақстан – түркі республикалар ішінде латын әліпбиіне ең кеш өтетіндердің бірі. Осыны жақсы пайдаланып Қазақстаннан бұрын латынға өткен елдердің тәжірибелерін мұқият зерттеп, олардың артықшылық және кемшіліктерін салыстырып, түркі елдері ішіндегі ең мықты латын әліпбиді жасауымызға болады.

Сөйтіп араб және кирилл графикасында бүкіл түркі дүниесі бойынша озық алфавитті жасаған Қазақстан латында да бұл табысын қайталауы әбден мүмкін. Мұнымен қазақ тілі орыс тілінің әсер ықпалынан еркіндікке де шығатын болады. Латын әрпін қолданып жатқан өзге туысқан елдердің тілдерімен бір арнада өзінің табиғи даму жолына түсіп асқақтайды.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. Рухани жаңғыру, болашаққа бағдар // Егемен Қазақстан, 2017. - 12 сәуір. – Б.3.
- 2 Бияров Б. Латынға көшсек, тілдік тазалықты сақтаймыз // Дидар,

2013. - 5 сәуір. - Б. 8.
3 Қазақ грамматикасы. – Астана, 2002.

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ БАҒДАРЛАМАСЫ АЯСЫНДА ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Едильбаева Г.Б.

Қазақстан–Американдық еркін университет, Өскемен, Қазақстан

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы жаңа тарихи кезеңге қадам басып, қайта түлеудің тың бағыттарына бет алған еліміздің болашағы мен қазақстандықтардың келешегі үшін маңызы терең құжат. Көшбасшы халқымыздың тағылымы мол тарихы мен сан ғасырдан жалғасып келе жатқан ұлттық салт-дәстүрлерін алдағы өркендеудің берік діңі ете отырып, әрбір қадамын нық басуын әрі болашаққа деген үлкен сеніммен қадам жасаудың қажеттілігін түсіндіреді. Бағдарламалық мақалада еліміздің әлемдік өркениетпен теңесіп, білім мен білік, тәжірибе, мәдениет, идеология, руханият тұрғысынан жан-жақтан кемелденіп, озық ойлы, үздік тәжірибелі, «Мәңгілік ел» идеясының өрнекті ізімен алға ілгерілеген табысты ел болуы айшықталған.

Аталмыш мақалада барлық күрделі мәселелер қамтылған, атап айтқанда, өткен күнге сараптама жасала отырып, келешектегі бәрінен де ауқымды және іргелі жұмыстар жайында нақтылы шешімдер мен жүйелі жоспарлар жасалған. Тұғырнамадағы кіріспеден бастап, «XXI ғасырдағы ұлттық сана туралы», «Бәсекелік қабілет», «Прагматизм», «Ұлттық бірегейлік сақтау», «Білімнің салтанат құруы», «Қазақстанның революциялық емес, эволюциялық дамуы», «Сананың ашықтығы» атты алты тармақ және «Таяу жылдардағы міндеттер» бөлімі мен қорытындысы – мызғымас мемлекетімізді көркейту мен өркениетке жеткізудің әрі әлемдік кең өрісте рухани жаңғырудың жарқын жолы.

Елбасы еңбегінде елді рухани жаңғырту мәселелерін қозғайды. «Біз қайта түлеудің айрықша маңызды екі процесі – саяси реформа мен экономикалық жаңғыртуды қолға алдық. Біздің мақсатымыз айқын, бағытымыз белгілі, ол – әлемдегі ең дамыған 30 елдің қатарына қосылу... Мақсатқа жету үшін біздің санамыз ісімізден озып жүруі, яғни одан бұрын жаңғырып отыруы тиіс. Бұл саяси және экономикалық жаңғыруларды толықтырып қана қоймай, олардың өзегіне айналады», – дейді Елбасы.

Шын мәнінде, көз ілеспес шапшаңдықпен дамып, жедел өзгеріп

отырған мына дүбірлі дүниеде, Елбасы айтқандай, сана-сезіміміз бен дүниетанымымызға әбден сіңісті болып қалған қағидалардан арылып, рухани жағынан серпілуіміз, жаңғыруымыз қажет. Бұл арада рухани жаңғырудың ең басты шарты – ұлттық кодымызды сақтау екенін әрдайым есте ұстап, әлемдік өзгерістерге сай жаңаша ойлау жүйесін қалыптастырғанымыз абзал. Ұлттық кодты сақтау дегеніміз – ұлттық болмысымызды нығайтып, оны ұрпақтан-ұрпаққа мұра ету деген сөз. Ұлттық болмыстың өзі біздің ежелден келе жатқан қазақи салт-дәстүрлерімізден, мәдениетімізден, әдебиетімізден, барлық рухани құндылықтарымыздан бастау алады десек, мына өзгермелі дүниеде сол құндылықтарымызды заманға сай одан әрі байытып, дамытып, оны бүгінгі ұрпақтың санасы мен тұрмысына сіңіру арқылы жаңа ғасырдың жаңа ұрпағын қалыптастыру деген сөз.

Елбасы рухани жаңғыруымыздың басты құндылығы ретінде бәсекеге қабілеттілікті ұсынады. Бүгінгі таңда жеке адам ғана емес, тұтас халықтың өзі бәсекелестік қабілетін арттырса ғана табысқа жетуге мүмкіндік алатынына ұлт Көшбасшысы ерекше назар аударып отырғаны бекер емес. Өйткені әлемдік бәсекеге қабілеттілік ұлтымыздың экономикада ғана емес, рухани әлемде де озық болуын қажет етері сөзсіз.

Рухани жаңғыру ұлттық кодты сақтаумен бірге ұлттық бірегейлік сақтауды да талап етеді. Елбасы айтқандай, ұлттық салт-дәстүріміз, тіліміз бен музыкамыз, әдебиетіміз, жоралғыларымыз, жалпы ұлттық рухымыз бойымызда мәңгі қалуы тиіс. Әрине, ұлттық құндылықтардың бәрі жас ұрпаққа отбасынан, балабақшадан, мектептен берілері анық. Жоғары оқу орындарында ол одан әрі тереңдетілуі тиіс. Сондықтан ата-ана да, орта мектеп пен жоғары оқу орындарының ұстаздары да ұлттық тәрбиені бірінші кезекке қойғаны абзал.

Егеменді еліміздің жарқын болашағы болар жас ұрпаққа терең, мазмұнды білім беру мен ұлтын сүйер патриот азамат етіп тәрбиелеуде әдебиет пәнінің орны ерекше. Қазақ әдебиеті – қалыптасқан тарихы бар, әлем әдебиетінде өзіндік орнымен ерекшеленетін бай әдебиет. Әлем әдебиетіне қосар үлесін ғаламдық мәдениетпен ұштастыра отырып, пән ретінде оқушылардың танымдық әлеуетін кеңейтеді. Жалпы білім беретін мектептерде әдебиетті оқытуда қазақ әдебиетінің мазмұнын, стилін, идеяларын және жанрын бағалай білу, талдау жасау, шығармашылық ойлау дағдыларын дамытуға баса назар аударылады. Қазақ әдебиетін оқу барысында оқушылардың көркем шығармалардағы көтерілген мәселелерді жан-жақты талдау, бағалау, өзіндік ой айту дағдылары қалыптасады, бұл рефлексия дағдыларын дамытуға мүмкіндік туғызады.

Рухани жаңғыру аясында қазақ әдебиетін оқытудың басты бағыты оқушылардың ақыл-ой қабілеті мен тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына, тілдік - эстетикалық талғамдарының дамуына, коммуникативтік құзыреттіліктерінің жетілуіне, өмірлік дағдыларын шыңдауына, өздігінен білім алуына мүмкіндік туғызу болып табылады. Сонымен қатар, оқушыларды ұлттық мәдениет пен әдеби мұраларды түсінуге, қазіргі заманғы әдебиетті бағалай білуге үйретеді.

Қазіргі кездегі «Қазақ әдебиеті» пәні бойынша жаңа оқу бағдарламаларының мақсаты оқушыларды шығармашылық ойлауға бағыттау, олардың өз ойларын ауызша еркін жеткізуіне және жаза білуіне қолдау көрсету, дәлелдер келтіру, салыстыру және талдау, бағалау дағдыларын қалыптастыру. Оқушылар әдеби жанрларға эксперимент жасау арқылы драмалық шығарманы проза тілімен, прозаны поэзия тілімен жазу тәсілдерін меңгере алады. Теориялық материалдар оқушының қазақ әдебиеті туралы ұғымдарын кеңейтуге, әдебиет туралы дүниетанымын қалыптастыруға және адамзатқа ортақ ойларды, дилеммаларды, проблемаларды зерттеуге мүмкіндік береді. Қазақ әдебиеті білім деңгейі, ой-өрісі дамыған, әдеби тіл және әдеби формалар арқылы өз ойын еркін жеткізе алатын, туындаған мәселелерді шеше білетін өмірге бейім ұрпақ тәрбиелейді.

Қазақ әдебиеті туындылары жасөспірімдердің рухани қажеттіліктері мен даму мүмкіндіктеріне сәйкестендіре, қазақша ойлау және сөйлеу, жазу, тыңдағанын түсіну, монолог, диалог, пікірталас жасау дағдыларын қалыптастырып, талдап, тану негізіне сәйкес құрылған.

Оқушылардың бастауыш сыныпта қалыптасқан оқылым дағдысы бойынша дайындықтары ескеріліп, көркем шығарманың ішкі мазмұндық дүниесіне бойлау міндеттері бастапқы орынға қойылып отыр. Оқушылардың оқырмандық қабілеттерін қалыптастырып, дамыту бағдарын ұстана отырып, мәтінді түрлі қырынан талдау, көркем детальдарды меңгере отырып, оны өзінің өмірлік тәжірибесінде сөйлеу, жазу, тыңдау, оқу барысында сауаттылықпен қолдануға үйрету бағдарламаның басты ерекшелігі. Қазақ әдебиеті қазақ тілімен аса тығыз байланыста қарастырылады, себебі тіл – әдебиеттің бастау көзі. Ал әдебиет – бастаудан шыққан сөйлеудің, тілдің ең жоғарғы, аса үлгілі қазынасы, кемел өрнектері. Қазақ тілі мен қазақ әдебиеті бағдарламаларының түйісетін нүктелері көркем мәтінді талдау жүйесі болып алынып отыр. Сонымен қатар, қазақ әдебиетінің тарихпен және тағы басқа пәндермен байланысы сақталады. Тұтас ұлттың бейнесін, қазақ халқының бейнесін сомдаған әдеби шығармалар – Тәуелсіз Қазақстанның Мәңгілік Елге айналуына қазық болатын сенімді тіректер. Әдебиет оқушының өзінің ішкі рухани құндылығын және сыртқы дүние-

мен коммуникативтік қарым-қатынас жасау дағдысын қалыптастыруды көздейді.

Қазақ әдебиетін оқытуда кең ауқымдағы дағдылармен бірлікте жеке қасиеттердің дамуы «қазақстандық патриотизм мен азаматтық жауапкершілік», «кұрмет», «ынтымақтастық», «еңбек пен шығармашылық», «ашықтық», «өмір бойы білім алу» сияқты білім берудің басты құндылықтарды оқушыларға дарыту негізі болып табылады. Бұл құндылықтарды оқушының тәртібі мен күнделікті іс-әрекеттерін ынталандыратын тұрақты тұлғалық бағдары болуы тиіс. Сондай-ақ оқушыларды ұлттық мәдениет пен әдеби мұраларды түсінуге, қазіргі заманғы әдебиетті бағалай білуге үйретеді, креативті ойлауға бағыттайды.

Қазақ әдебиеті пәнін оқу арқылы оқушылар қазақ әдебиетінің құндылық ретіндегі болмысын, ұлттық мәдениеттегі маңызды орнын құрметтейді және бағалайды, қазақ әдебиетінің мәдениетаралық қарым-қатынастағы рөлін, қазақ халқының қалыптасқан тарихын біледі. Сондай-ақ әдеби шығармада көтерілген әлеуметтік-қоғамдық мәселе, идеясы, кейіпкерлердің типтерін тек тұрғысынан сипаттай біледі. Шығарма композициясындағы белгілі бір эпизодтың алатын маңызына негіздеме жасап, әдеби көркемдегіш құралдарды пайдаланып шығармадағы табиғат көрінісін, оқиға орнын, кейіпкер бейнесін сипаттап жазып, шығармадағы метафора, кейіптеу, метонимия, гипербола, Литота, аллегория, антитеза, градация, арнау т.б. көркем ауыстыруларды табады, талдай біледі. Шығарманың тарихи және көркемдік, материалдық және рухани құндылықтарына, кейіпкерлер жүйесінің заманауи жаңашылдығын өзара салыстырып баға береді.

Халық ауыз әдебиетінің туындыларындағы ел қорғау, батырлық істер, ұлттық дәстүрлер халықтың ой-тілегі, арман-мүддесі, патриоттық сезімі, ұлттық мақтанышы қандай екенін көрсетіп отырады.

Тарих тағлымына адалдық, би-шешендеріміздің үлгі-өнегесін беріктік, шешендікке, өз елін сүюге деген құштарлық та сөз өнерінің бір саласы әдебиет пәні арқылы жүзеге асады.

Көркем шығармалар, ақын-жазушылардың өмірі мен шығармашылықтарын оқыту жеке тұлғаның өз елінің ұлылары мен халықтың тарихын тануына кең жол ашады.

Әдебиетті оқыту – ғылым, шығармашылық құбылыс. Олай болса, оқытудың нәтижелі, жемісті болуы, тәрбиені ұлттық бағытта өрістетуге, әдіс-тәсілдерді жүйелі қолдана білуге байланысты.

Білім беру үдерісін жаңарту жағдайында қазақ әдебиетін оқытудың мазмұнын жаңғырту білім алушылардың патриот, елжанды болып қалыптасуына септігін тигізері сөзсіз. Сондықтан, «Рухани жаң-

ғыру» бағдарламасы арқылы білім алушыларды әлеуметтік маңызы бар іс-әрекеттерге машықтандыру ұлттың ұлы мұратына жетелейді.

Қазір бұл бастама елімізде кеңінен қолдау тауып, жоғары оқу орындарында ұлттық тәрбиені оқытуға ерекше ден қойылуда. Абай мұралары да ұлттық құндылықтарға толы. Оның ішінде халықтың би-шешендерінің, ақындарының, күйшілерінің мұралары рухани байлығымыздың қайнар көзі. Біз оларды мектепте де, жоғары оқу орындарында да мына өзгермелі заманға лайықтап оқытып, ұрпақ игілігіне айналдыруымыз керек.

Әдебиеттер

1. Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы // Егемен Қазақстан. - 12 сәуір, 2017 ж.
2. www.bilimnur.kz халықаралық интернет журналы

ҚАЗАҚ ӘЛІПБИІН АУЫСТЫРУДА АПОСТРОФТЫҚ ЖӘНЕ ДИГРАФТЫҚ НҰСҚАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Тургумбаева Н.Қ.

Қазақстан–Американдық еркін университет, Өскемен, Қазақстан

Ғалым Әбдуали Қайдар Латын графикасына өту идеясын тоқсаныншы жылдарда көтерген. Бірақ сол кездерде латынға көшуге қарсы жақ әлдеқайда көп, одан басқа шешілмей жатқан мәселелер де көп еді. Көп талқыға түскен қазақ қоғамындағы бұл мәселе 2017 жылы бекітіліп, шешілді деп санауымызға болады. Алайда латын әліпбиінің нақты нұсқасын қазақ тілінің дыбыстық және емле ережелеріне сай етіп таңдау мәселесі өзектілігін әлі де жойған жоқ. «... ғылымы мен мәдениеті дамыған еуропа елдері латын әліпбиін қолданады. Қазіргі ақпараттық - қатыстық электронды құрал-жабдықтардың тілі де латын қарпіне негізделген. Латын әліпбиінің осындай және т.б. да артықшылығын ескерген қазақ қоғамы осы әліпбиге көшуге басымдық беріп отыр. Жаңа әліпби, жаңа жазу, жаңа ереже арқылы ғана кирилл әліпбиінен, сол арқылы күштеп ендірілген өзгетілдік дыбыс - әріптерден, сол дыбыс - әріптер қолданылатын өзгетілдік сөздер орысша қалай жазылса, қазақ тілінде сол қалпында жазуға мәжбүрлейтін емле ережелерінен, айналып келгенде, орыс тіліне тәуелділіктен құтылуға болады. Латын әліпбиіне көшкенде қазақ тілінің табиғатына тән емес дыбыстарды әліпбиге кіргізбеу арқылы қазақ тілінің өзіндік ерекшелігін, табиғи бітім-болмысын сақтап қала аламыз...» - деп қазіргі таң-

дағы бұқаралық ақпарат құралдарының көпшілігі жариялауда (1). Алайда тек тіліміздің дыбыстық жүйесіне негізделген әліпбиін құрастырып, төл дыбыстарымыздың тіркесім заңдылығын сақтай алсақ қана емле ережемізді дұрыс түзуге де, жалпы халықтың сауатты жазуына да мүмкіндік болады. Ал осы жайларды ескеретін мүлтіксіз әліпби нұсқасын табу жеңіл жұмыс емес.

Түрлі тілдердің тәжірибелері көрсетіп отырғандай, қызмет етіп жатқан әліпбидегі тілдің дыбыстарын жеткізбейтін жоқ дыбыстарды әртүрлі әдістермен қосады: олардың негізгілері диакритикалық немесе апострофтық тәсіл және диграфтық тәсіл. Әңгімені осылар жайлы өрбітетін болсақ, оларға алдымен анықтама беріп көрейік: Диакритикалық белгілер – жазудың әріптік (соның ішінде консонантты) немесе буындық жүйелерінде дербес дыбыстарды белгілеу үшін емес, басқа белгілер мағынасының өзгеру немесе мағынасын нақтылауға арналған түрлі жол асты, жол үсті, жол ішілік белгілер. Қазақстанда қабылданайын деп отырған жаңа әліпбидің ұсынылып отырған нұсқасында олар жол үсті апострофтар болып отыр. Апостроф фонетикалық транскрипцияның кейбір жүйелерінде дауыс сыздардың жұмсақ айтылуды білдіру үшін қолданылса (мысалы, орыс тілі), *любить* = [л'уб'ит'] немесе [l'ub'it'], кейбір тілдерде керісінше жуан айтылуды да, жұмсақ айтылуды да білдіру үшін қолданылады (мысалы, украин тілі). Кең қолданыстағы ағылшын тілінде болса, апостроф екі түрлі жағдайда қолданылады: заттың меншіктік, тәуелдік категориясын көрсету үшін. Мысалы, *This is Asei's car* – Бұл Әселдің көлігі, *Almaty's apples are very tasty* – Алматының алмасы өте дәмді. Екінші жағдай көмекші етістікті жазу барысында қысқарту: *I am – I'm – I'm a doctor, They will – they'll – they'll be about 5 o'clock* (2).

Диграф – екі әріп белгісімен бір дыбысты беру тәсілі. Ағылшын, неміс, француз, шешен, ноғай, т.б. тілдерде қолданылады. Латын тілінің әріптерін қазақ тілінің қалыптасқан (төл емес) дыбыстық жүйесіне келтіретін болсақ, онда 25 белгіні сарқа пайдалана алады екенбіз. Алайда, Қалыптасқан деп отырғанымыз төл дыбыстық жүйеміз емес, өйткені *ц, в* сияқты орыс тілінен келген кірме дыбыстардан құтылу үшін, орфография мен орфоэпияға түбегейлі өзгерістер енгізу керек. Сонымен егер осы 25 әріпті пайдалансақ, 8 әріп белгі жетпегенде не диграфтық не диакритикалық әдісті қолдануымыз керек екен. Мақала тақырыбында алып отырған апострофтық тәсіл диакритикалық таңбалаудың бір түрі ғана. Дегенмен осы жол үсті белгілермен жетіспейтін әріптерді беру әдісін еліміздің ғалым - зерттеушілері ұсынып отыр. Ұсынып отырған шағын зерттеуіміздің мақсаты - өз ұстанымымызды дәлелдеу емес, қарастырылып, дау тудырып жүрген нұсқаларға тал-

дама шолу жасау болып табылады. Сондықтан аталмыш екі тәсіл айналасындағы тілдік және техникалық талдауларға тоқталайық.

Ш. Шаяхметов атындағы тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру - әдістемелік орталығының директоры, филология ғылымдарының кандидаты Ербол Тілешовтің 2017 жылдың қыркүйек айында жариялаған мақаласында диграфтық тәсілге жан-жақты талдау жасалып, артықшылықтары көрсетілген. «... диграфтарды қолдану арқылы біз сол дыбыстың төл табиғатын сақтаймыз. Ал кейбір әріптестер ұсынып жүрген диакритикалар арқылы ажырату ол дыбыстың табиғатын емес, өзара ұқсас әріптің тек шартты таңбалық суретін ғана береді. ... Бір дыбысты екі таңбамен беретін диграфтар латынның төл таңбалары болса, ал ноқаттар арқылы берілетін диакритикалар – кейін пайда болған жасанды таңбалар», - дейді ол. Ғалым жаңа әліпбидің «*бір әріп – бір дыбыс, бір әріп – екі дыбыс және бір дыбыс – диграф жүйесі*» қағидасын негізге алып отырғанын айтады. Ұсынып отырған әліпбиге қосымша диграфтық таңбалар келесідей:

№	Латын таңбасы	Дыбысталуы	Транскрипциясы	Мысалы
1	Ae / ae	Әә	[ə] [æ]	aelem
2	Oe / oe	Өө	[ø]	oerken
3	Ue / ue	Үү	[y]	uekimet
4	Ng / ng	Ңң	[ың]	tangba
5	Gh / gh	Ғғ	[ғы]	ghylym
6	Ch / ch	Чч	[чы]	chempion
7	Sh / sh	Шш	[шы]	shyndyq
8	Zh / zh	Жж	[жы]	zhazw

(3)

Ал мемлекеттік тілді дамыту институтының ресми сайтында жарияланған тілші Мұхтар Сенгірбайдың «Диграф негізіндегі әліпби қазаққа не үшін қауіпті?» атты мақаласында диграф тәсіліне тоғыз түрлі дау айтады:

1. Сөздерді қатесіз жазу, қосарланған әріпті бір дыбыс етіп айту, буынға бөліп, тасымалдау қиындап, диграф таңба үйреншікті болмағандықтан, халықтың сауат ашу процесі өте баяу жүреді, әрі ел ішінде сауат ашуға деген ынта төмендеп, кітап оқуға, білім алуға деген құлшыныс азаяды.

2. Қазақ мектептерінде білім сапасы төмендеп, оларға деген сенім азаяды. Орыстілділер түгіл, қазақтілділердің өз ішінде балаларын көз үйренген кириллица әліппесімен оқытатын орыс мектептеріне беру

үрдісі қарқын алады.

3. Ақпарат қазақ және орыс тілдерінде балама негізде ұсынылғанда орыстілділерді былай қойып, қазақтілділердің өздері оқуға жеңіл орыс мәтіндерін таңдауға көшеді.

4. Үкімет пен халықтың арасындағы коммуникация нашарлайды. Латын қарпімен шығатын мемлекеттік басылымдарға деген қызығушылық төмендейді.

5. Онсыз да санаға сіңбеген терминдердің диграфпен жазылуы мәтінді одан сайын қиындатып, оқырманды шатастырады. Бұл қазақ тіліндегі сапалы ғылыми еңбектердің санын төмендетіп, оларға деген сұранысты азайтады.

6. Халықтың сауатсыздығын пайдаланып, қылмыс жасаушылар, елді алдап-арбаушылар көбейеді. Латын қарпімен жазылған түсініксіз келісім-шарттарға қол қоямын деп, адамдар жиі алданады.

7. Қазақ тіліндегі жер-су, кісі аттарының халықаралық деңгейде де, Қазақстан ішіндегі қазақ тілінде сөйлемейтін азаматтардың да дыбыстауы мен дыбысталуы өзгереді. «Көкшетау» - «Коекшетауға», «Әбдіжәміл» - «Аебдіжаемілге», «Нұр әлем» - «Нұр аелемге» айналады.

8. Орыстілділердің, шетелдіктердің қазақ тілін оқып, үйренуге деген жалпы құлшынысы төмендейді.

9. Латын қарпіне көшкен көршілердің ешқайсысы диграфты пайдаланбайтындықтан, диграф негізіндегі әліпби бізді түркі халықтарына жақындатудың орнына бұрынғыдан да алшақтатып жібереді (4). Сондай ақ, техникалық жақтан диграфтық тәсіл жазу көлемін арттырып жібереді деген де болжам бар.

Енді апострофтық тәсіл арқылы берілетін әліпбиге шолу жасап көрейік. Ахмет Байтұрсынов атындағы Тіл білімі институты ұсынып отырған апострофтық таңбалармен берілетін әліпби нұсқасы:

Апострофтық жазу айналасында да даулы талқылаулар аз емес. Республикалық Тлідерді дамыту орталығының пікірі бойынша:

1. Мұндай нұсқаны латын әліпбиі емес, әртүрлі қоспа таңбалардың нұсқасы етеді;

2. Ең бастысы диакритикалар төл дыбыстарымызды сақтауға толық мүмкіндік пен кепілдік бермейді. Себебі мобильді телефондар, смартфондар, планшеттер, ноутбуктар, компьютерлер бүгінде жазудың құралына айналғанда және олар бізге әлемнің түкпір-түкпірінен келетіндіктен, олардың пернетақтасында 26 таңбадан тұратын латын таңбалары ғана орналастырылады. Пайдаланушылар осы бар таңбаларды ғана қолданады. Егер біз латын графикасындағы жаңа әліпбиге

№	Жазылуы	Дыбыс- талуы	№	Жазылуы	Дыбыс- талуы
1	A a	[a]	17	N' n'	[ɲ], [ɲɪ]
2	A' a'	[ə]	18	O o	[o]
3	B b	[b]	19	O' o'	[ə]
4	D d	[d]	20	P p	[p]
5	E e	[e]	21	Q q	[k]
6	F f	[f]	22	R r	[r]
7	G g	[g]	23	S s	[s]
8	G' g'	[ɣ]	24	S' s'	[ʃ]
9	H h	[x], [h]	25	C' c'	[tʃ]
10	I i	[i]	26	T t	[t]
11	I' i'	[ɪ], [i]	27	U u	[ʊ]
12	J j	[j]	28	U' u'	[y]
13	K k	[k]	29	V v	[v]
14	L l	[l]	30	Y y	[ɣ]
15	M m	[m]	31	Y' y'	[y]
16	N n	[n]	32	Z z	[z]

диакритикалы таңбаларды енгізетін болсақ, онда көпшілік көп қолданбағандықтан, қазақтың төл дыбыстарын жоғалтып алуымыз мүмкін. Қазірдің өзінде Ә-ні А-мен алмастыру, Қ-ны К-мен алмастыру, сол сияқты Ғ, Ң, Ө, Ұ, Ү, І дыбыстарын жазбау, әсіресе, жастардың арасында жиі байқалады.

3. Әліпбиімізді латын графикасына негіздеуіміздің үлкен себебі – халықаралық ақпараттық жүйеге ену, әлемдік технологияны игеру екенін Елбасы айтқан болатын. Ендеше, егер әлемнің жетекші елдері қолданатын классикалық латын әліпбиінің дыбыстарына әртүрлі диакритикалар қоятын болсақ, онда біз жоғарыда айтқан мақсатқа толық жете алмаймыз (3).

Қорыта келетін болсақ, жазу тағдыры - ұлт тағдыры. Сондықтан, латын жазуына негізделген әліпбиге көшуге жауапкершілікпен қарап, құзырлы орындардың бұл сұрақты асығыстықпен шешпеуі керектігі, ғылыми негіз бен болжам жасалуы керектігі, өзге тіл деректері мен әліпби ауыстыру тәжірибесі жан-жақты зерттелу керектігі анық.

Әдебиеттер

1. https://massaget.kz/mangilik_el/janalyiktar/45046/
2. <http://english-is-mine.ru/english-apostrophe/>
3. Тілешов Е. Мемлекеттік тілдің бірыңғай стандартты әліпбиінің нұсқасы. <http://ult.kz/post/memleketitik-tildin-biryngay-standartty-alip-biinin> - nuskasy
4. Сеңгірбай М. Диграф негізіндегі әліпби қазаққа не үшін қауіпті? <https://mtdi.kz/main/akparat/id/867>

DEVELOPING TEACHING MATERIALS FOR SPECIFIC PURPOSES

Kakenova G., Kikina M.I.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

In this thesis, the application of the principles and procedures of developing learning materials is described focusing on materials development for specific purposes of the English teaching process. In order to develop learning materials for specific purposes, one thing that should become the starting point is the learners' needs. This is in line with the first step of developing learning materials for general purposes as well as that for English as a specific purpose (ESP) proposes by Hutchinson and Waters which states that ESP is based on designing courses to meet learners' needs [1].

Learners' needs can be identified by the teachers from the target learners from whom they are going to develop the materials. Very often, learners needs have been formulated by the institution where the learners are learning in the form of learning objectives. These learning objectives can be made more specific in the form of syllabus which according to Hutchinson and Waters means a document which says what will (or at least what should) be learnt [1]. There are at least eight types of syllabus that can be used to analyze learners' needs:

- topic syllabus;
- structural (situational) syllabus;
- functional (notional) syllabus;
- situational syllabus;
- functional (task based) syllabus;
- discourse syllabus;
- skills and strategies syllabus.

Any syllabus can be used as far as the syllabus can accommodate the analysis of the learners' needs.

In addition to the system approach proposed by Dick and Carey [2] described in the previous section, Hutchinson and Waters propose four approaches of course design process: a language-centered approach, a skills-centered approach, a learning-centered approach, and the post hoc approach [1].

In a language-centered approach, there are five steps to follow that are analyzing target situation, writing syllabus, writing or selecting texts to illustrate items in syllabus, writing exercises to practice items in the syllabus, and devising tests for assessing knowledge of the items in the syllabus. In a skills centered approach, there are six steps to follow: analyzing target needs, selecting interesting and representative texts, devising a hierarchy of skills to exploit the texts, ordering and adapting the texts as necessary to enable a focus on the required skills, devising activities/techniques to teach those skills, and devising a system to assess the acquisition of the skills.

In a learning centered-approach, there are three chains of procedures:

1) analyzing learning situation, creating interesting and enjoyable materials, and checking language and skills content of materials and making necessary adjustments;

2) analyzing target situations, establishing general syllabus of topics and tasks, creating interesting and enjoyable materials, and checking language and skills content of materials and making necessary adjustments;

3) analyzing target situations, establishing general syllabus of topics and tasks, producing detailed language/skills syllabus, and checking language and skills content of materials and making necessary adjustments.

In the post hoc approach, there are only two steps in the procedure: writing materials on undefined criteria and writing cosmetic syllabus to satisfy sponsors, teachers, students, etc.

To develop these learning materials, a teacher has to follow the correct procedure of developing learning materials. We would like to suggest two major steps to develop these learning materials. First, a teacher has to learn the learners' needs and especially the syllabus, choose the item by one item from the syllabus one by one, and then develop the materials. Second, he or she has to develop the learning materials according to the nature of the learning materials and the principles as well as the procedure of developing the learning materials.

Concerning the nature of the learning materials, a teacher has to be able to differentiate the materials for the content and language. For listening and content materials, for example, a teacher can select the existing materials in the form of a cassette, CD-ROM, video, or any other audio materials that can help the learners to achieve the basic needs that the teacher has formulated. In case the materials do not exactly help the learners to

achieve the expected competence, the teacher can add or modify the existing materials or even the teacher can develop his or her own materials.

In dealing with the principles of developing learning materials, in addition to the nature of the learning materials that a teacher has to consider when the instructor develops learning materials, a teacher can apply any one or more principles of developing materials stated previously. Principle number 1 suggested by Tomlinson [3], for example, that materials should achieve impact. He explains further, “The impact is achieved when materials have a noticeable effect on learners, that is, when the learners’ curiosity, interest, and attention are attracted” [3]. These materials can achieve impact through novelty of, for example, unusual topics, illustrations, and activities; through variety of, for example, using a number of different instructor voices on a cassette; through attractive presentation, for example, using attractive colors; and through appealing content, for example, topics of interest to the target learners, new topics, universal themes, etc. Therefore, even only by referring to one principle of developing learning materials, impact in this case, a teacher can develop various materials.

The procedure of developing learning materials which consists of the design, implementation, and evaluation has to be implemented as well in order to produce more accurate learning materials. The design steps include the formulation of the first draft of the learning materials which have considered the syllabus, the target needs, the choice of the suitable nature of learning materials, and the principles of developing learning materials. Having the complete draft of the learning materials, a teacher has to implement the materials to the target learners in the real teaching-learning situation. Any weaknesses found in the try-out or in the implementation of the materials have to be considered to revise the learning materials. This is what is called the evaluation step in the materials development.

Developing teaching/learning materials has been described from the points of view of the definition, the principles, the procedure, and the practical undertaking of them with the case of developing learning materials for ESP. Developing teaching/learning materials for ESP is more demanded than that for general English because the availability of the ESP learning materials in public is very rare. Because of this, it is suggested that teachers of ESP develop their own specific materials for their own target language learners. In developing the ESP learning materials, every teacher can follow any approach he or she is familiar with and he or she can develop his or her teaching materials by applying the principles and procedures of language teaching materials including formulating their teaching objectives and syllabus, adapting and or supplementing the existing materials, and or creating their own materials.

Thereby, this chapter of the master's thesis is the combination of the theory of developing teaching/learning materials [5; 4; 3], the idea of instructional design as proposed by Dick and Carey [2], and the course design of ESP as proposed by Hutchinson and Waters [1]. There may be some other possible ways of developing teaching/learning materials than the described in this paper. As the consequence, the same level of specific language for the same level of students may have different teaching / learning materials especially if the materials developer and the proficiency level of the students are different.

So, there will never be perfect teaching / learning materials that can be used anywhere, anytime for the same level of students. Many researchers strongly suggest that a teacher develop his or her own teaching materials for his or her own specific target learners. If a teacher has to use a textbook for some reason, still he or she has to adjust it with the target learners. There may be some parts of the textbook which are not exactly suitable for the target learners. A teacher is somewhere in the middle where he or she uses a textbook for his or her learners to learn but there is also some space for individual teachers to contribute.

Thus, in the present chapter we have overview the general principles of EFL teaching materials design and briefly outlined each of them. We have also discussed the main steps and procedures of the materials creation as well as the ways of developing teaching materials for specific TEFL purposes. They will be useful in the process of designing our own teaching materials for the General Psychology course, and this is what our practical chapter will be devoted to. In the next section four master's thesis we will conduct the background analysis of the course, including environment and needs analysis as well as the academic demands for the course. The chosen types of activities will be justified and the material themselves presented according to the sequencing topics.

References

1. Bialystock, E. (1988). 'Psycholinguistic dimensions of second language proficiency' in W. Rutherford and M. Sharwood Smith (eds.): *Grammar Second Language Teaching*. New York: Newbury House, pp. 31 – 50.
2. Sharwood Smith, M (1981). Consciousness-raising and the second language acquisition theory. *Applied Linguistics*, vol. 2 (2), 159-168.
3. Edited by Brian Tomlinson (1999). *Materials Development in Language Teaching*, 2nd Edition. Cambridge University Press.
4. Tomlinson, B. 2001. *Materials Development*. In Carter, R. and Nunan, D. (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

5. Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562.

«ҚАБАНБАЙ БАТЫР» ЖЫРЫ – ТАРИХИ ШЫҒАРМА

Тарыбаева Н.

Қазақстан–Американдық еркін университет, Өскемен, Қазақстан

Тарихи жыр - қазақ фольклорындағы аса бай эпикалық жанрлардың бірі. Тарихи жырлардың ерекшелігі нақты тарихи оқиғаларға, тарихи адамдарға қатыстылығында ғана емес. Қай жанр болмасын, қоғам дамуының әр түрлі кезеңдеріндегі тарихи – эстетикалық сұраныстарға орай туады. Тарихи жырлар жанрында рулық, тайпалық мақсаттар қағаберіс қалып, жалпыхалықтық, мемлекеттік мүдделер басты сипат алады.

«Тарихи жыр» терминінің аумағын кеңірек мағынада түсінетін болсақ, оған ел тарихының, халық өмірінің маңызды кезеңдеріне арналған эпикалық, бірен–саран лиро–эпикалық шығармалар жатады. Әрине, тарихи жыр көркем шығарма болғандықтан, тарихи фактілері онда көркемделіп, біршама өзгертіліп көрсетіледі. Тарихи жыр түптеп келгенде батырлық жыр мен өлеңнің аралығындағы жанр.

Тарихи жырлар мен өлеңдер – ежелден келе жатқан эпикалық дәстүрдің заңды жалғасы. Эпостың негізгі ерекшелігі – оның тарихпен, тарихи оқиғалармен тығыз байланыстылығы. Мәселе тек әр эпикалық шығармада осы тарихи шындықтың қаншалықты дұрыс, кең, қаншалықты нақты суреттелуінде.

Эпос атаулыға ортақ ерекшеліктердің бірі – ол суреттелген тарихи оқиғалардан неғұрлым алшағырақ тұрса, соғұрлым тарихи шындық көлегейленіп, нақтылықтан жалпылыққа ауыса бастайды, нақтылы оқиғаны суреттеудің орнына белгілі бір дәуірге ортақ типтік оқиғаларды көрсетеді, сөйтіп нақтылы тарихи оқиға типтік оқиға сипатына ие бола бастайды. Ақыр аяғында нақтылы тарихи оқиғалардың ізімен пайда болған шығарма белгілі бір дәуірде орын алған типтік оқиғалардың жалпы суреті болып дүниеге келеді. Бұл процесс эпикалық дәстүрі аса дамыған қазақ, қырғыз, алтай т.б. халықтардың ауыз әдебиетінен анық бой көрсетеді.

Демек, батырлар жыры белгілі бір дәуір оқиғаларын жалпы түрде бейнелейтін эпикалық шығармалар болса, тарихи жыр – халық есінде нақтылық сипаты әлі толық жойылмаған, кейбір жағдайларда болған

нақты тарихи оқиғалардың ізімен шығарылған тарихи оқиғаларды суреттеуде ескі батырлар жырларының поэтикалық тәсілдерін пайдаланған эпикалық үлгілер.

«Қабанбай батыр» - тарихи жыр. Қабанбай батыр туралы жырлардың бұл нұсқасын 1933 жылы Ақмола облысы, Еңбекшілдер ауданының тұрғыны М. Сағымбаев жазып алған. Көлемі 620 жол. Жыр сюжеті Қабанбай батырдың өзі жоқта елін шауып кеткен қырғыздардан кек қайтаруы, інісі Дәулетбайдың өкпелеп көшуі, арада сегіз жыл өткен соң Қабанбай батырдың дертті болып, інісімен қайта татуласуы және елімен қоштасуы жайындағы оқиғаларға құрылған.

18 ғасырдағы қазақ халқының елі мен жерін қорғауда өшпес ерліктің өнегесін қалдырып, халқы құрметтеп Қабанбай, Дарабоз, Хан батыры атандырған ірі қолбасшы, жасақтың бас сардары, тарихи тұлға Қаракерей Қабанбай батыр еді. Халқымыздың ерлік шежіресіне байланысты немесе «Ақтабан шұбырынды...» кезіндегі зұлмат пен нәубет қатар келген тұстағы тарихқа үңілген қаламгерлер мен тарихшылар назарынан Қабанбай батыр тысқары қалмаған. «Айтуларға қарағанда, Қабанбай жоңғарларға қарсы соғысқа 103 рет кірген. Бұл ұрыстардың көбінде батыр жеңіспен оралып, елдің алқауына бөленген. Ел алдындағы ерлігін еске алып, Абылай хан өзінің айтқан серті бойынша оған «Дарабоз», «Хан батыры Қабанбай» деген құрметті атақтар берген» [1, Б. 38], - дейді Шыңжаң өлкесінің тарихшылары батырға қатысты шығарылған еңбектерінде. Академик М. Қозыбаев: «Абылай ханның даналығы мен көрегендігі осы бір дала демократиясы мен хандық диктатураны бір жүйеге сая білді. Бөгенбай батыр бастаған, Қабанбай қостаған жаужүрек батырлар Абылайдың семсер ұстаған қолы болса, Бұқар мен Төле би бастаған шешендер мен көрегендер тобы Абылайдың сезімтал жүрегі болды» [2, Б. 31], - деп жазады.

Әйгілі батыр Қабанбай батыр туралы Құрманғали Халидидан бастап, сандаған тарихшы ғалымдар пікірлері баршылық. Сол ғалымдардың көбінесе басшылыққа алатыны, деректер мен дәйектер іздейтіні Қабанбай туралы ел айтқан аңыз, өлең, жырлар болатын. Батырдың көзін көрген Бұқар жырау, Ақтанберді, Тәттіқара, Үмбетей жыраулар толғауларында да Қабанбай есімі елдің жоқтаушысы, ерліктің ерен тұлғасы ретінде сипатталады. Сондай-ақ ел аузында аңыз әңгіме арқауына айналған батырдың ерліктері, жекпе-жектері, астындағы тұлпары Кубас аты жайындағы қарасөз үлгілері бірте-бірте көлемді эпикалық жырларға ұласқаны зерделенген [3]. Қазіргі зерттеулердің нәтижесінде «Қабанбай батыр» жырының 17 нұсқасы белгілі екендігі нақтыланып, эпикалық мұраның поэтикалық болмыс-бітімі сараланған [4, Б. 84]. Батырдың ерлік ісін көрсетуге қатысты жырдың көпте-

ген нұсқасының оқиғалары бір арнаға тоғысып, кейбір кісі есімдеріне байланысты айырмашылықтары болмаса, Қабанбайдың ерлігіне қойылған ескерткіш деуге тұрарлық екендігі ғалымдар тарапынан өз дәлелін тапқан.

Жырдағы оқиғалар үш ірі қақтығыс төңірегіне топтасады:

- Қабанбай мен жау батыры;
- Қабанбай мен Дәулетбай;
- қайта айналып шапқан жау.

Бұл нұсқалардың құрылысына өзек болған. Жырдың басталуы әртүрлі болып келеді.

Қазақ пен қалмақ арасындағы соғыс Алакөл маңында болғаны белгілі. Жырдың көп нұсқаларында Қабанбайдың жекпе-жекке шығатыны қырғыз болса, кей нұсқаларында қалмақ делініп отырғанын байқаймыз. Бұның себеп-салдарын фольклортанушы - ғалымдар Б. Әбілқасымов, З. Сәнік, Б. Рақымовтар [3–5] түсіндірген еді. Жырда:

... Батырлар асығуда тез жетуге Кейінгі елден шыққан күнін санап.

Жүрісі ұлы дүбір той секілді,
Өн салған екі-екіден өңшең манап.
Жол жүріп бір ай болды деген кезде,
Жақындап Алакөлге келді таяп.
Қалың қол жолда жүрді бір ай қатты,
Қамшылап астарында мінген атты.
Жетті де Алакөлге қосын тігіп,
Табжылмай ат семіртіп бір ай жатты.

Ап жүрген азық-түлік қор таусылып
Бескүндей тамақ таппай қарап қапты [5, 184 б.], - деп бейнеленеді.

«Жекпе-жекке» шыққан қазақ пен қалмақ күресінде:

... Тигізбей Әтеке де қағып қалды,
Дұшпанға бұ да батыр жол бермеген.
Қылса да қандай қайрат болар емес,
Қайраты артық екен өзге ерден.
Әтеке қайта оралып шоқпар ұрды,
Көрмейді ер Барақты адам ғұрлы.
Шоқпардың зардабынан басы айналып,
Шыдамай батыр Барақ атын бұрды [5, 186 б.].

Қалмақтың Әтеке батырына әлі келмеген Барақ батырдың беті қайтады. Енді бұл Әтеке батырға қарсы шайқасқа Дәулетбай батыр шығады.

Дәулетбай орай тауып найза салды,
Әтеке тигізбестен қағып қалды.
Неғылсақапы кетпеу жан таласып,
Істеп жүр соғыстағы барша амалды.
Қабекең қарап тұр ет артын байқап,
Әтеке Дәулетбайды қалды шайқап.
Сауытты жыртып етке найза батып,

Шыдамай Дәулетбай ер шықты тайқып [5, Б. 187], - деп келеді өлең жолдары. Бұдан аңғарғанымыз, қалмақтың дес бермес Әтеке батырына тең келер батырдың қарсы тұра білуі еді. Бұл тартысқа түскен «арыстандай айбатты, жолбарыстай қайратты» Қабанбай батырдың жекпе-жекке шығуы болатын.

... Салған найза сынып жатыр бытырлай,
Қояр емес бірін-бірі жапырмай,
Қан талап екі көзін жұлысып жүр
Арты қалай болар екен, япырмай.
... Екеуі де тайсалатын ер емес,
Біріне өлмей бермес намысты.
Шашақты қолда найза сабы тулы,
Қубас ат шапқан сайын дамытулы.
Көз қыры Қабекеңнің түсіп кетсе,
Сауыттың бас түймесі ағытулы.
Найзаны әдетінше оңдап алды
Дәл көздеп бұғанадан ұрып қалды.
Өкіріп аттан қалмақ құлап түсіп,
Құшақтап қара жерді жатып қалды.
Қансырап аттан қалмақ құлаған соң,
Жібермей астындағы атын алды.
Қабекең әлі мықты боз баладан,
Кәпірді неге қойған бағанадан.
Сүйсініп жауға қылған ерлігіне
Көргендер Қабекеңе болыпты таң [5, Б. 187].

Бұл көріністер батырдың шын мәніндегі күрестегі жеңісінің айғағы! Батыл, ержүрек, қайсар, қарсы келген дұшпанға төтеп бере алатын қазақ батырларына тән мінез, тән қасиет. Осы ерліктің еркіндікке апарар бірден бір жолы екенін, сол арқылы аңсаған арманға – егеменділікке, тәуелсіздікке қол жеткізу екендігін батыр саналы ұққан. Жыр оқиғасы тек осы бір жекпе-жектің желеуімен кетпеген. Батырдың ерліктері, астындағы тұлпары, өмірінің соңғы кезеңі, ақырғы айқастары арқылы жырдың оқиғалары дамытыла түскен. Эпикалық шығармада қазақ халқының мекен еткен кеңістік атаулары, батырдың майдандас

серіктері, ұрпақтары мен азаттық жолындағы күрестің үзік-үзік елестері жыр сюжетінде енгізіліп отырған.

Ең бастысы, тарихи кезеңнің сыр-сипатын, дәуірдің елесін тап басуымен жыр құнды қазынамыз бола бермек.

Әдебиеттер

1. Сәнік З., Садықанұлы Б. Қаракерей Қабанбай: Аңыз, зерттеу, қиссалар. - Алматы, 2003.
2. Қозыбаев М. Жауды шаптым ту байлап. - Алматы, 1994.
3. Рақымов Б.С. Тарихи жырлар тағылымы. - Қарағанды, 2001.
4. Рақымов Б.С. Тарихи эпос табиғаты. - Қарағанды, 2002.
5. Рақымов Б.С. Қазақ тарихи жырлары: Хрестоматия. - Қарағанды, 2005.

LINGUO-STYLISTIC PECULIARITIES OF ENGLISH NEWSPAPER HEADLINES

Yensebayev F.Z.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Today's life is unimaginable without the mass media. A lot of different printed as well as online newspapers try to attract the readers. Firstly, the reader notes the headline of the article and only after then decides whether to read it or not. Therefore the headlines are one of the most important components of the piece of writing. The discourse of mass media offers plenty of language material to be studied. Language becomes a tool in the hands of news writers and an investigation into the process of creating media messages is of interest both to researchers and the general public. This term paper will be dealing with the language of newspapers, with a focus on headline language.

The novelty of the research is related to the fact that the newspaper headlines can be analyzed from different linguistic perspectives. The present paper focuses on the main grammatical as well as lexical language features that create the style of headlines found in the newspaper.

The theoretical part contains the investigating of functional styles, publicistic style, the features of the newspaper style and headlines.

The practical part is for the analysis of the stylistic features typical for the newspaper headlines.

Every written or spoken discourse has a style. The word itself refers to some kind of a function. A style depends upon the purpose of the text or

the specific conditions of communication in different situations.

"Style is a quality of language which communicates precisely emotions or thoughts, or a system of emotions or thoughts, peculiar to the author" (J. Middleton Murry).

N. Leech and M. Short point out that the style refers to the way in which language is used in a given context, by a given person, for a given purpose [1].

Functional style is a system of coordinated, interrelated and interconditioned language means intended to fulfill a specific function of communication and aiming at a definite effect (I. R. Galperin).

The main problem on which linguists do not agree is whether or not there are different styles in the spoken English language. Another problem is the classification of functional styles. I.R. Galperin distinguishes five major functional styles in the English literary standards [2]. They are:

- 1) belles-lettres;
- 2) publicistic literature;
- 3) newspapers;
- 4) scientific prose;
- 5) official documents.

In this paper, we used the Galperin classification model because it is the most understandable.

English newspaper style can be defined as a system of interrelated lexical, phraseological and grammatical means which is perceived by the community as a separate linguistic unity that serves the purpose of informing and instructing the reader. The principal function of a brief news item is to inform the reader.

The word newspaper suggests that its main function is to give news. Despite this, it is used to educate, enlighten or entertain people. The newspaper also seeks to influence public opinion on political, economic and other matters. Newspapers can provide a medium of information to those who do not have television, radio or the internet. According to J. Tunstall as cited by D. Reah et al there are three types of newspapers [3]:

1. The broadsheet newspapers (the Telegraph, the Independent, the Times and the Guardian)
2. The middle-range tabloids (the Express and the Daily Mail)
3. Tabloids (the Sun, the Mirror, the Star).

To understand the language peculiarities of English newspaper style it will be sufficient to analyze the following basic newspaper features:

- 1) brief news items,
- 2) advertisements and announcements,
- 3) the headline,

4) the editorial.

Headline is a head of a newspaper story or article usually printed in large type and giving the gist of the story or article that follows [4].

The headline is a phrase, which provides a brief summary of the text, which is in detail in any print media. Headlines are used to give an idea or brief account of the content of the news or information that is in detail.

The main function of the headline is to inform the reader briefly what the text that follows is about. English headlines are short and catching, they “compact the gist of news stories into a few eye-snaring words. A skilfully turned out headline tells a story or enough of it, to arouse or satisfy the reader's curiosity”. In some English and American newspapers sensational headlines are quite common. The practices of headline writing are different with different newspapers. But apart from this, headlines often contain elements of appraisal, i.e. they show the reporter's or the paper's attitude to the facts reported or commented on, thus also performing the function of instructing the reader. English headlines are short and catching, they compact the gist of news stories into a few eye-snaring words. A skilfully turned out headline tells a story, or enough of it, to arouse or satisfy the reader's curiosity.

The research is based on the corpus of 65 newspaper headlines drawn from on-line American newspaper The New York Times ([https:// www. ny-times.com/](https://www.nytimes.com/)). This particular newspaper was chosen because now it is the third most visited site of the American newspaper with 1.7 million daily browsers.

The research focuses on the analysis of the stylistic features used in the newspaper headlines. Style is created not only by the use of stylistic devices but also by the use of special grammar and lexis.

Since the headlines are one of the most important elements of the newspaper, special attention is paid to making them more vivid, intriguing and exciting. Reah states that newspaper headlines can be analyzed from a phonological point of view as well [3]. Even though headlines are written to be read, headline writers use the reader's awareness of sound in order to make them more memorable. Various stylistic means are used for this. L. Hakobian and K. Krunkyan note that expressiveness in headings is achieved through various stylistic phonetic devices:

1. Alliteration.

- 1) Two Boys Find Baby's Body at Popular Sydney Beach;
- 2) Costume Drama Back as Streaming Goes Mainstream;
- 3) Welsh Win World;
- 4) US Cuts Find Few Friends.

In the headlines phonetic device alliteration is used. McArthur states

that alliteration is the repetition of the same sound, usually in the initial consonant. Alliteration is a device that refers to the “sound” a headline makes when the reader reads it. Alliteration uses the repetition of a particular sound to create an effect. Used correctly, it sets a mood for the story; usually a story with an unusual twist [5]. Alliteration can make advertising words rhythmic and pleasing to the ear, usually making people love the advertisement at first sight. It is illustrated in the above example where the alliteration of “b” sound occurs in the beginning of words. However, example 2 is the case where repetition of “s” sound is not in the initial position.

2. Rhyme.

- 1) Back in the Outback;
- 2) Dirty Dealing in Cleaning;
- 3) At Marni, Shopping the Good Shop Lollipop.

Moreover, newspaper headlines can contain one more phonetic device which is rhyme. Rhyme is identity in sounds of some part, especially the end of words. To illustrate this, examples can be used where words are rhymed.

To be more precise, one of intertextual figures is allusion. Allusion is the reference found in a text to media, social or cultural phenomenon. Allusion is usually used in the newspaper headlines as in the examples below:

1. In our own modest way, we’re living in a Boko Haram world.
2. Verona commissions replica 'Juliet' statue after one too many brushes with tourists.
3. How Kansas prepares for the Zombie apocalypse.

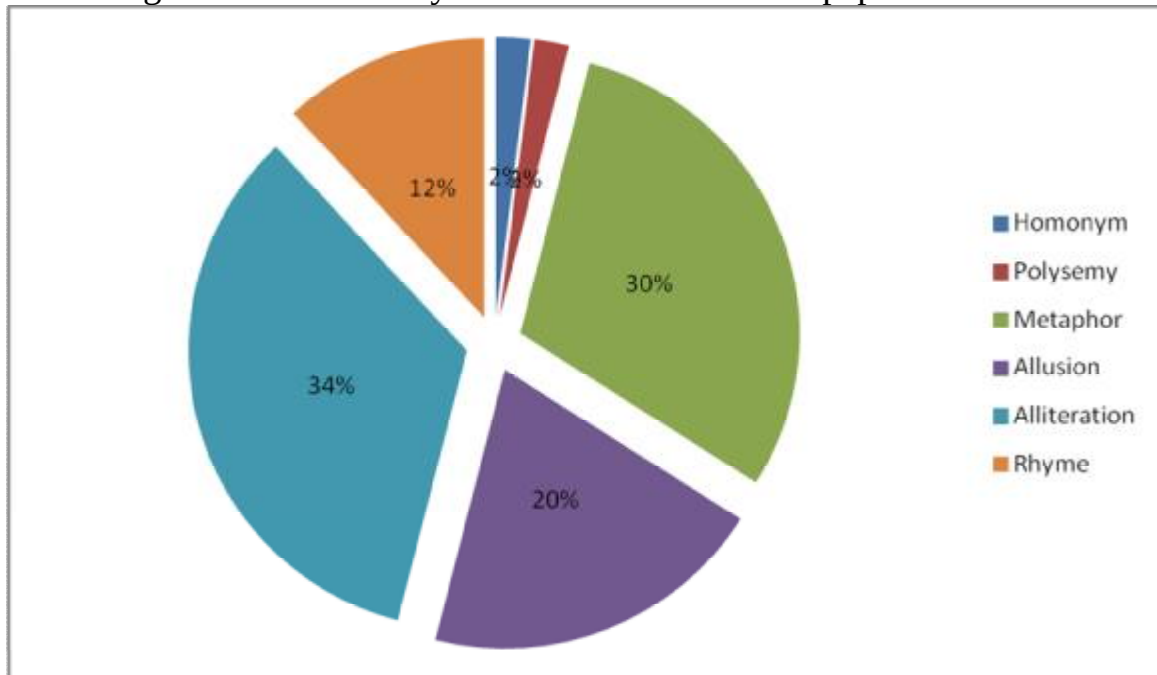
Headline 1 refers to an Islamist terror movement so it implies that today we are living in the world of fear of some unexpected attack. Headline 2 makes a reference to a well-known tragedy *Romeo and Juliet* written by Shakespeare. In headline 3 a reference to an American movie under the same title is found.

The diagram in Appendix shows the frequency of each stylistic device used in the newspaper *The New York Times*. Having analyzed the diagram, it can be noticed that the most common stylistic device used in the headlines of the newspaper *The New York Times* is alliteration, it makes 34% (12 tokens). The second most popular stylistic device is metaphor; it makes 30% (11 tokens). The next frequently found stylistic device is allusion; it makes 20% (7 tokens). Rhyme makes 12% (4 tokens). Only one example of polysemy and one example of homonym were found, they make 4% of all collected stylistic devices.

The main purpose of the newspaper headlines is to reach the audience. People who buy a newspaper firstly look at the headlines so they have to be

capturing attention. The impact of headlines on the readers is likely to be stronger as certain stylistic features used in headlines make them particularly memorable and effective. The use of stylistic features in the newspaper headlines creates expressiveness, attractiveness and interest in reading them. Sometimes headlines create humorous effect by the use of certain stylistic devices in order to catch the reader's eye.

Diagram. The use of stylistic devices in the newspaper headlines



References

1. Leech G., and Short M., 2007. Style in Fiction. A linguistic Introduction to English Fictional Prose. Pearson Education Limited.
2. Galperin, I.R. – Stylistics
3. Reah, D., 1998. The Language of Newspapers. Routledge.
4. M. Webster Dictionary <https://www.merriam-webster.com/dictionary/headline>
5. McArthur T., 1992. The Oxford Companion to the English Language. Oxford and New York: Oxford University Press.

COMPUTER TECHNOLOGIES IN LANGUAGE LEARNING

Adamovich K., Gersonskaya V.V.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

The beginning of the third millennium is characterized as a transition to the «information society» with a new structure, in which the decisive role is played by industries related to the reception, distribution and processing of information. This transition is connected with the new «technological revolution», characterized by the total computerization of the society. For the dynamic development of information society, the development of human resources able to meet the requirements of the information age through education and lifelong learning to meet the growing demand for professionals in the field of information technology is necessary. Therefore, it is necessary to pay greater attention to basic education, acquired in secondary educational institutions. It is undeniable, that information changes we face nowadays are global.

Moreover, it is obvious, that there is a necessity of reconsideration of approaches to education as a whole system. Development of pedagogics, its freedom from stereotypes and innovative orientation requires creative integration of up-to-date methods. Implementing IT in the education system is a process oriented toward realization of psychological and pedagogical goals. It does not only improve the students' learning outcomes, but also develops their knowledge of the potential of emerging information technologies. Most effective in using information technologies are lessons of foreign languages as IT gives us great opportunities. Computer training programs have many advantages over traditional methods of teaching, enabling the teacher to train different types of speech activity, and mix them in various combinations. They help to understand the phenomenon of language and develop the linguistic ability to create communicative situations and speech, and as well, they provide the opportunity of leading of representative system, the realization of individual approach and the intensification of independent work of pupils. Technologies have begun to play an increasingly important role in teaching foreign languages. Their use is supported by a growing body of research that highlights the importance of the negotiation of meaning and computer-based interaction in the process of teaching foreign languages.

Majority of methodologists point out the importance of implementing computer technology during the process of cognition. It allows pupils to acquire language in meaningful contexts for specific purposes. Computer is a multifunctional technical device of teaching. It allows to save considerable volume of linguistic material in its memory, to find information which

we are interested in and to show it on the screen in the most easy-to-use forms. There are two ways of applying computers during the process of teaching: computer support of traditional education and education realized with the help of a computer. Personal computers can be used by teachers for presentation of information in different forms and providing students with general and special knowledge and developing skills; control and correction of results of teaching; organization of individual teaching and group teaching; monitoring the teaching process [1].

In this case the computer will perform the following functions:

- Computer as a simulator in the process of formation of skills. In order to reach this aim the following programs are used.

The Microsoft Word is for exercises of spelling of the studied words, building of sentences, the transformation of the sentences and execution of exercises. With Microsoft Power Point you can create good exercises for the introduction of new vocabulary and grammar, e.g. *presentation (lexicon and / or grammar) + a series of exercises (with the control right - wrong) + sound + control test or exercise*.

The Microsoft Excel - with the help of this program you can also create similar exercises with an assessment of the testing, the number of errors made, the return to the incorrect executed sentences. The Windows Movie Maker is a program for creating / editing videos. It is included in the software of Microsoft Windows, beginning with Windows ME. With the help of this program, it is possible to make slideshows, edit video, overlay soundtrack, add titles and subtitles, etc.

- Computer as a visual aid for the teaching and learning:

The Microsoft Power Point is the most convenient and simple program for people who do not know programming. With the help of this program you can produce materials of country-specific features, introduce new vocabulary, grammar rules etc. The Microsoft Excel is for showing charts, graphs, summary tables.

- Computer as a source of educational information:

Program Microsoft Word is used for presentation of the texts in English, information for discussion and debate. The Microsoft Excel is for various charts, graphs, for the analysis and conclusions. The Microsoft Power Point is used to demonstrate new material. Effecting on all types of memory (auditory, visual and kinesthetic), such presentation of information is very effective [2, p. 247].

Internet resources allows students to bring communication activities to reality, for example, view ads for buying and selling property in the study of the theme of "flat", the choice of a suitable theme for the guided tour "Free time. Computer testing can be used as a method of final or rating

testing.

Depending on the capabilities, students can be tested on personal computers in the local school network or the Internet. Fast results with this test allow the instructor to make timely adjustments to the educational process, to prevent lag, work individually with students as it helps to understand what success they have achieved in the study of a foreign language. Using cyberspace for teaching purposes is a brand new trend in didactics and methodology. Technology supposes using not only the most modern technical equipment, new forms and methods of teaching, but also a completely new approach to the teaching process, which helps to implement the principle of interactive, communicative-based teaching and provides individualization and differentiation based on features of trainees, their level and inclination. The software has the many facilities. First, during explanation of grammatical material we can use many-colored pencils in order to underline the most important information. We can also demonstrate ideas, and a scheme of brainstorming in the screen. And if there is a necessity, we can come back to the beginning and discuss some difficult points again. Besides, the function «drag and drop» allows to move pictures and words in the exercises such as «Find a pair», «Make a match». This function differs SMART Board greatly from Microsoft Power Point presentation, where all objects are on their own places and their position cannot be changed. Several frames can be on the same slide at the same time which helps to follow the main idea of a lesson [3, p. 51].

The need to introduce IT throughout the education system and foreign language teaching, in particular, is a pressing demand today. Here we have in mind not only the most modern technical equipment and new forms and methods of teaching, but also a completely new approach to the learning process, which helps to implement the principle of interactive, communicative-based learning provides individualization and differentiation based on features of trainees, their level and inclination.

References

1. <https://cyberleninka.ru/article/n/using-informational-technologies-in-teaching-foreign-languages>
2. Vladimirova L. P. Internet on the foreign language lessons. - M.: IIAS, 2002. - No. 3. - 247 p.
3. Kuklina, S. S. Collective training activities within the group in the final stages of mastering foreign language communication // Foreign. language in school. 2000 No. 6. - p. 51.

**ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА
ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ПЕРЕВОДА ПОЛНОМЕТРАЖНОГО
АНИМАЦИОННОГО ФИЛЬМА “SHREK-2”)**

Новицкая А.В., Новицкая Ю.В.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Перевод и адаптация текста являются неотъемлемой частью глобального взаимодействия и имеют решающее значение для межкультурного понимания, поскольку они раскрывают идеологию, политику и социальный опыт взаимодействующих культур.

Материалом данного исследования послужили 76 примеров, отобранных нами в качестве потенциального материала для осуществления прагматической адаптации из текста английской версии мультипликационного фильма *Shrek – 2*. При этом были изучены как письменная речь (вывески, таблички, объявления), так и устная речь (непосредственно речь героев фильма).

Любой текст содержит в себе информацию, какие-либо сведения, которые должны быть понятны адресату. Умение вызывать у реципиента прагматические отношения и способность текста производить данный коммуникативный эффект называется *прагматическим аспектом (прагматическим потенциалом)*. *Прагматическая адаптация* – это изменения, которые переводчик вносит в текст с целью добиться определенной реакции со стороны получателя [4].

Нередко эквивалентный перевод оказывается прагматически неадекватным в силу принадлежности получателя перевода к иной культуре и к другой языковой структуре. В таком случае переводчик прибегает к прагматической адаптации текста и вносит в него необходимые изменения.

Одной из особенностей анимационного фильма *Shrek-2* является присутствие в нем большого количества аллюзий на различные реалии американской культуры и быта, как в письменном, так и в устном тексте. Приведем некоторые примеры.

Аллюзии письменного текста:

- Pork Illustrated (волк, лежа в кровати, читает журнал) – аллюзия на гляцевый иллюстрированный журнал *Sports Illustrated*.

- Versachery (вывеска на магазине в Тридевятиом Королевстве) – аллюзия на торговый дом Versace. Само по себе Тридевятиое королевство – аллюзия на фешенебельный район Лос-Анджелеса – Беверли Хиллз, где расположены дома известных актеров, певцов и других знаменитостей. В нашем фильме – это известные сказочные персона-

жи – Rapunzel, Cinderella, Thumboline. Versace – бренд дорогих изделий. Вывеска на магазине в Тридевятиом королевстве Versachery – авторы фильма придумали неологизм, образованный путем словослияния, в котором есть сразу две аллюзии – на известный дорогой бренд (Versace) и на эпоху Средневековья, в которой разворачиваются события фильма (archery- стрельба из лука, весьма распространенное занятие в эпоху рыцарей).

- Knights (телевизионная передача, которую смотрят герои мультфильма) – аллюзия на популярную телепередачу *Cops*, в которой показывают различные расследования, погони полицейских за нарушителями, что мы и видим в нашем случае.

- Farbucks Coffee (вывеска на кафе в Тридевятиом Королевстве) – аллюзия на сеть кофейных заведений *Starbucks Coffee*. Использована эмблема и цвета кафе. Кроме того, жители Тридевятого Королевства, испуганные гигантским пряником, выбегают из Farbucks Coffee, перебегают через дорогу, и забегают в такое же заведение: именно так много кафе сети *Starbucks Coffee* в США.

Аллюзии звучащего текста:

Аллюзии звучащего текста

- *Then how do you explain Sergeant Pompous and the Fancy Pants Club Band?* - аллюзия на песню группы *The Beatles* “*Sergeant Pepper and the lonely hearts club*”.

- *I’m coming , Elizabeth* - аллюзия на популярный комедийный американский сериал «Sanford and Son». *I’m coming, Elizabeth* - самая известная фраза в сериале. Всякий раз, когда главный герой ситкома Фред Сэнфорд слышал что-то особенно тревожное, он всегда шатался, хватаясь за грудь, и кричал своей покойной жене: «Я иду к тебе, Элизабет!» Эту фразу особенно часто в США говорят, когда слышат какие-то действительно ужасные, печальные новости, достаточно плохие, чтобы все считали, что у вас сердечный приступ.

- *What about my Miranda rights? You're supposed to say I have the right to remain silent.* Аллюзия на судебный процесс Миранда против Аризоны. Предупреждение Миранды, которое также может называться правами человека Миранды, является правом на молчание, о чем предупреждает полиция в Соединенных Штатах подозреваемых в совершении преступления в полицейском участке до того, как они будут допрошены, чтобы сохранить приемлемость их заявлений против них в уголовном процессе.

- *Elfa Seltzer* - аллюзия на лекарство *Alka Seltzer* – дословно – Сельтерская вода природных источников; в данном случае *Alka* – природный заповедник Балтийского региона, сочетающий горы, реки и

леса, заменен на *Elf*, что соответствует жанру анимационного фильма.

Каждый из 76 примеров, отобранных для анализа, был описан и рассмотрен с точки зрения перевода и степени прагматической адаптации в переводе. Мы установили три степени адаптации:

- 1) полная адаптация – когда лексическая единица английского языка была заменена на аналог в русском языке, несущем идентичную смысловую и эмоциональную нагрузку;
- 2) частичная адаптация – когда лексическая единица английского языка была переведена на русский язык и при этом произошла частичная потеря смыслового значения;
- 3) нулевая адаптация – когда отсутствует какой-либо перевод вообще или когда при переводе произошли опущение или замены, которые не позволяют передать смысловую и эмоциональную нагрузку единицы английского языка.

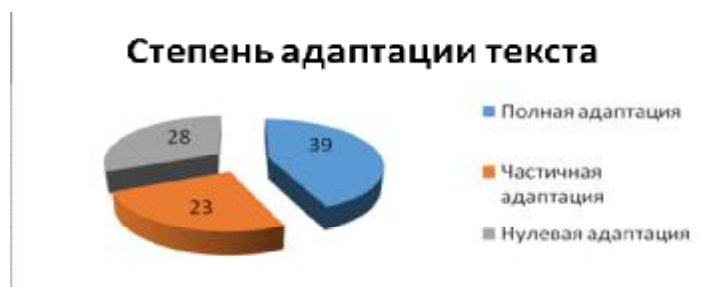


Рис. 1. Результаты анализа степени прагматической адаптации письменного и звучащего текста анимационного фильма *Shrek-2* при переводе с английского языка на русский

После выполнения анализа достигнутой прагматической адаптации, мы проанализировали переводческие приемы, использованные для достижения того или иного уровня адаптации для получателя перевода.

В каждой группе были выделены доминирующие переводческие приемы, которые позволили приблизить эмоциональный эффект на зрителя – получателя перевода к тому эмоциональному эффекту, который получают зрители – получатели оригинальной версии анимационного фильма.

Результаты анализа приведены в Рисунках 2-4

Приведем некоторые примеры достижения разной степени прагматической адаптации текста перевода.

Пример 1

Оригинал - *Good soup, Missis Q!*

Перевод - *Дивный суп, ваше Тридевяцество!*

В оригинальной версии фильма используется традиционное обращение к замужней женщине в англоязычной культуре и сокращение имени до первой буквы. Поскольку в русскоязычной культуре существуют функциональный аналог такого обращения – госпожа – переводчики использовали его, чтобы получить сходный эффект на получателя перевода. А вот сокращенное до одной буквы слово *Queen* они заменили на переводческий неологизм Ваше Тридевяцество, образованный по аналогии с фразой Ваше Высочество и имеющий в своем составе ссылку на название королевства – Тридевятое.

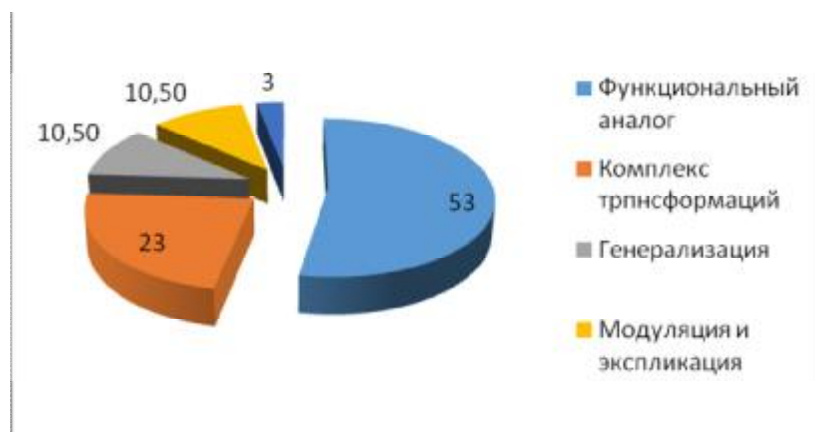


Рис. 2. Использование переводческих трансформаций для достижения полной прагматической адаптации текста

Пример 2

Оригинал- *I need a Monte Cristo Sandwich now.*

Перевод- *Кофе и сэндвич Монте Кристо.*

В тексте оригинала сэндвич Монте Кристо – это традиционная американская еда. Для русскоязычного зрителя данное выражение осталось непонятым, так как при переводе не были произведены адаптация и замена названия традиционной американской еды на название одного из традиционных блюд русской кухни.

Приведем некоторые примеры достижения частичной прагматической адаптации текста перевода.

Пример 3

Оригинал- *Put it away, junior*

Перевод - *Убери меч, мой милый*

В английском языке слово *junior* является обращением к младшему члену семьи, которое не несет в себе эмоциональной окраски. Прием генерализации обусловлен тем, что в русскоязычной культуре подобное обращение, как правило, имеет уменьшительно-ласкательное значение, и использование приема генерализации позволило добавить эмоциональную окраску, понятную для русскоязычного зрителя.

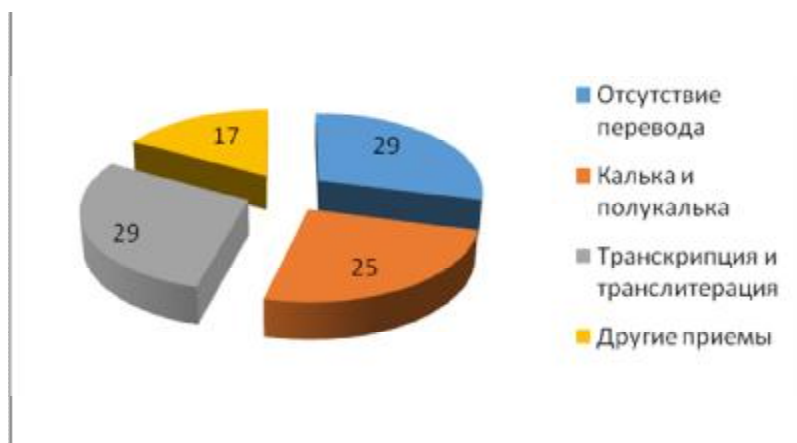


Рис. 3. Переводческие трансформации, использованные в случаях нулевой прагматической адаптации текста

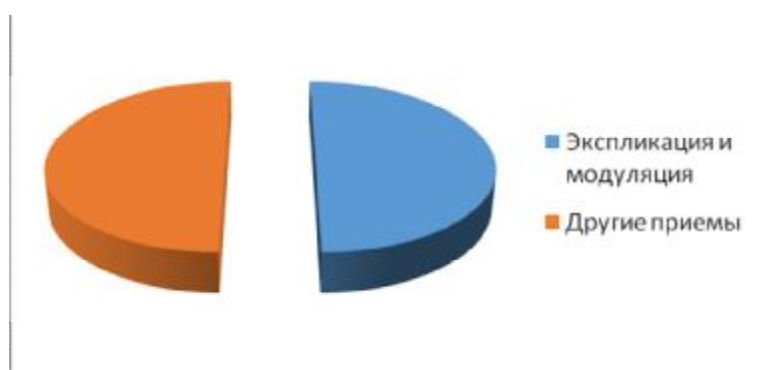


Рис. 4. Переводческие трансформации, использованные в случаях частичной прагматической адаптации текста

Изучив отобранные лексические единицы, мы выяснили, что в 39% случаев переводчикам удалось достичь полной прагматической адаптации текста перевода, в 23% - частичной адаптации и в 28% случаев не представилось возможности обеспечить адаптацию текста перевода для получения реципиентом тождественного эффекта с тем, который фильм оказывает на англоязычного зрителя.

Изучение переводческих трансформаций показало, что наиболее частым переводческим приемом, обеспечивающим полную прагматическую адаптацию, является использование функционального аналога

– 53% или комплекса переводческих трансформаций – 23%.

Нулевая трансформация – это чаще всего результат отсутствия перевода вообще – 29%, транскрибирования и транслитерации – 29%, использования калек и полукалек – 25%.

Таким образом, мы можем считать уровень прагматической адаптации анимационного фильма «Shrek-2» достаточно высоким, и осуществляется он путем использования комплекса переводческих трансформаций – сочетания экспликации, генерализации и использования функциональных аналогов.

Литература

1. Латышев Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. – М.: «Международные отношения», издательский центр «Академия», 1981.
2. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English / Russian. – СПб.: "Издательство Союз", 2000.
3. Рецкер Я.И. Что же такое лексические трансформации? "Тетради переводчика" №17. - М.: Международные отношения, 1980.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода – М.: «Московский лицей», 1996.
5. Паршин А. Теория и практика перевода. - СПб.: СГУ, 1999.
6. Виноградов В.С. Введение в переводоведение. - М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001.
7. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода. - М.: «Флинта», 2016.
8. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. - М.: «Международные отношения», 1980.

INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE WRITING AT THE ELEMENTARY

Yussupova M., Samoilova-Tsyplakova I.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Today we are witnessing how foreign languages are becoming very popular. Recent years show a significant increase in interest for English as a means of international communication. It is already recognized as the language of professional communication in various fields, and the invention of computers has put the use of English in a special position compared to other languages.

A special place in the study of foreign languages is an individual im-

plementation of students' oral and written exercises. During individual work a teacher has the opportunity to test the knowledge and skills of all students and assess them; their activities become active during the review process, as all the tasks are performed; provides focus in the work, as the exercises are accompanied by clearly defined tasks. In addition, individual work serves as an effective means of consolidation, as in the process of its implementation, students independently solve the task various in nature and degree of difficulty.

Currently, the attitude to writing and teaching skills to express their thoughts in written form has changed significantly. Writing as the goal of education is present in programs for all types of educational institutions, at all stages of learning a foreign language.

The teaching of any subject in school is based on didactic principles, first formulated by the great Czech teacher Jan Amos Komensky in the book «Great Didactics». It is scientific character, accessibility and feasibility, visibility in teaching, an individual approach to the student in the conditions of collective work.

Specific principles:

- the principle of communicative orientation;
- the principle of differentiation and integration of teaching;
- the principle of consideration of a native language;
- the principle of visibility;
- the principle of consciousness;
- the principle of student activity;
- the principle of developing teaching;
- the principle of accessibility and affordability;
- the principle of strength [1].

Writing is a complex speech skill, additional to the sound of speech means of communication with the help of a system of graphic signs that allow you to fix the speech to transmit it over a distance, to save it work in time.

In teaching English at the initial stage, writing plays an important role. It promotes a more solid learning of lexical and grammatical material, as well as improving skills in reading and speaking. But to fulfill this important role, at the initial stage and, in particular, in the first year of study, students must learn the technique of writing, learn to write letters and spelling words, learned in speech and used in written exercises.

Teaching writing is carried out on specific and general methodological principles using tools such as a blackboard, cards, etc., as well as a workbook and exercises.

Teaching graphics is made in the following sequence:

- showing letters (uppercase and lowercase);
- slow writing of the letter by the teacher on the board with the necessary explanations to understand the actions performed when writing;
- secondary writing letters with the task of students to reproduce the movement of the handle in the air behind the teacher;
- writing letters to students in workbooks.

Thus, teaching graphics includes: visual perception of letters; teacher fixing the attention of the student to the peculiarities of the letter shape; writing letters to students under the guidance of teachers in the classroom; training in writing letters at home [2].

When learning grammar copying is widely used. Purposeful formation of grammar skills and their use in written exercises for better learning the rules of reading, vocabulary, grammar and speech creates favorable conditions for the expansion of knowledge, formation of skills and speech skills in the course of individual work in the classroom and at home.

The fundamental requirement of the society for the modern school is formation of a person who would be able to creatively solve scientific, industrial, social problems, to think critically, to develop and protect their point of view, their beliefs, systematically and continuously replenish and update their knowledge through self-education, improve their skills, creatively apply them in reality.

One of the most accessible and proven practice ways to improve the effectiveness of knowledge and the activation of students in the classroom is the appropriate organization of individual-study work. It occupies an exceptional place in the modern classroom because the student acquires knowledge only in the process of personal individual-learning activities.

The main features of independent work of students include the following:

- the external signs of students' independence in performing tasks are the ability to plan their work, perform tasks without the direct help of the teacher and evaluate the result of their work;
- systematic implementation by students of self-control over the results of their work, correction and improvement of ways of its implementation;
- the presence of cognitive tasks, problem situations that encourage students to self-intellectual activity;
- manifestation of students' independence and creative activity in the resolution of their cognitive tasks;
- inclusion in the tasks for individual work of the material, the assimilation of which would contribute to the holistic development of the student's personality, self-education and creativity.

«Individual work is a type of educational activity in which students with a certain degree of independence, and if necessary with partial guidance teachers perform various tasks making the necessary mental effort and showing the skills of self-control and self-correction» [3].

The methods of teaching a foreign language apply different types of individual work with the help of which students independently acquire knowledge and skills [4].

The main types of individual work can be divided into several main groups:

- The mastery of new material;
- consolidation and clarification of knowledge;
- developing the ability to apply knowledge in solving educational and practical problems;
- control individual work;
- formation of creative character, ability to apply knowledge in a complicated situation.

The practical part of this term paper is to develop written exercises for the development of written exercises in teaching foreign language writing at the elementary.

Verification work after the study of all units of module 4.

For the first task of verification work, we took the words already studied in this module and removed some letters from the words. Students need to finish the missing letters. So we will find out how well children remember words and their grammar.

For the second task, we took the rule of use a lot of / many / much, which is considered in unite 4B. Exercise has sentences. A lot of/ many/ much should be inserted correctly into these sentences matching the nouns given in the sentence.

For the third task, we took as a basis the sentences from the exercises unit 4B and 4S. The words from the sentences we wrote in the scatter. Students should write sentences correctly and write them down.

In the fourth task of the verification work, we give students the topic "My favorite food is..." and they write a mini-essay, which includes 8-10 sentences.

Through these exercises, we can see how well students learn and memorize material, how well students memorize writing words, and through writing exercises, students develop writing skills and hand motor skills, which develops and improves memory.

We found out that writing provides strength and reliability of memorizing material, improves oral speech and reading, develops logical thinking, and improves creativity in practice. Individual work of students in all

its forms helps them to absorb the material deeper and stronger, teaches them to observe, and awakens creativity and initiative. Constant novelty, growing difficulties in the process of gradually captivate students, and they begin to show interest in the process of activity.

Bibliography

1. <https://multiurok.ru/files/printsipy-obuchieniia-inostrannomu-iazyku-na-nachal-nom-etapie.html>
2. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: «Просвещение», 1998.
3. <https://nsportal.ru/vu/shkola/inostrannye-yazyki/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-na-urokakh-angliiskogo-yazyka/1-2>
4. <https://infourok.ru/principi-i-sposobi-organizacii-samostoyatelnoy-raboti-obuchayuschihsya-1734445.html>

INFORMATION – GAP ACTIVITIES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

Rahimbaeva A.M., Muratbekkyzy K.M.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Classic communicative language teaching 1970– 1990 was developed in the form of a reaction against traditional language teaching approaches and become popular in many countries. The communicative dimension of language was emphasized and the centrality of grammar in teaching and learning was questioned. Brown 2007 gives his definition of Communication Language Teaching as “an approach to language teaching methodology that emphasizes authenticity, interaction, student-centered learning, task based activities, and communication for the real world, meaningful purposes”.

There was approach to training in the 1970’s-1980’s as a result of numerous independent research and development both in Europe, and in United States of America [1]. On the one side, it has occurred into that with creation European economic community demand for foreign languages has significantly grown, especially in Europe. This increased demand has brought to that, teachers had to change approach in training other to strange languages. Traditional methods, what as grammatical-translated, meant that pupils to begin learn a foreign language for several years before, as he should be used in real life. But these installations did not suit for adult pu-

pils who have been busy, and for school students at whom still abilities to training haven't been rather developed. As a result, it became clear that for these categories learning –students the approach with higher extent of return is necessary.

On the other side , an essential contribution to development a lump – communicative approach in training in foreign languages scientists have brought. For example, in Great Britain, specialist on applied linguistics have put under with opinion efficiency of a method of situational training, dominating in the country at that time. It has occurred partly in response to Homsky's ideas about the language nature. Homsky: I have shown that it is wide then expansion structural theories of language, can't explain creative variety of real process a lump-communication [2]. Besides, British linguists of Christopher Candlin and Henry Viddouson have found out that to increase attention to structure of language doesn't promote his best assimilation. They considered that possession grammatical structures, it is also necessary for pupils to develop skills of communication and to understand language functions.

In the United States, linguist and anthropologist Dell Hayms has developed the concept communicative a lump – competence. It has been made in response to developed Chomsky concept of linguistic competence ideal native speaker. Communicative competences have specified that means "to know language". In addition to perfect aspect to tire possession speaking structures of language, a lump the communication competence also means way ability it is adequate to use these structural elements various situations of communication. This was it is skillfully formulated in Hayms's statement about that, "there are rules of the use without which rules of grammar are useless" [3]. Hayms didn't cultivate concrete definition of a concept "communicate competence", but the subsequent authors, in it is frequent to M. Canal, have connected this concept with training to foreign language. In Russia scientific research was also conducted subject the concept of communicative also developed training in a foreign language.

Recently in the field of studying of foreign languages the concept became especially popular – communicative language teaching CLT or communicative approach. Main goal of training is formation of communicative competence of students. The value of this term will be clearer and clear in comparison with a concept of grammatical competence [4].

The grammatical competence is an ability to competently build phrases and offers, it is correct to use and coordinate times, this knowledge of parts of speech and knowledge of how offers of different type are arranged. The grammatical competence, as a rule, is the center of attention of

many manuals in which certain grammatical rules and exercises on working off and fixing of these rules are provided. Undoubtedly, the grammatical competence is important, but not the only aspect in training in language. The use is much more important and difficult aspect on which communicative approach focuses. The person who has completely mastered all grammatical rules, able to build competently offers can find difficulties in real communication in a foreign language, in the real communication. That is the person will lack for communicative competence [5].

The communicative competence can include the following aspects:

- 1 knowledge of the use, that is, as by whom and when language is used for various purposes and functions,
- 2 knowledge of how language depending on this or that communicative situation and participants of this situation changes. For example, knowledge of differences of the formal speech from informal, oral from written,
- 3 ability to create, read and understand texts of various type and character for example, stories, an interview, dialogues, reports,
- 4 ability to keep up the conversation even at limited lexical and grammatical base.

The major principles of Communicative Language Teaching are:

1. Learners use a language through using it to communicate;
2. Authentic and meaningful communication should be the goal of classroom activities;
3. Fluency and accuracy are both important goals in language learning;
4. Communication involves the integration of different language skills;
5. Learning is a process of creative construction and involves trial and error.

Classroom activities should, as far as is possible, be carried out in the target language. Yet, there may sometimes be occasions where allowing the students to briefly discuss a point in their native tongue can promote greater understanding and assimilation of new information. This is controversial issue and should not usually be permitted [6].

Types of activities:

No overt response – the learners do not have to do anything in response to the listening; however, facial expression and body language often show if they are following or not. Stories, Songs, Entertainment.

Short responses – obeying instructions, ticking off items, true or false, detecting mistakes, cloze, guessing definitions, skimming and scanning

Long responses – answering questions, note-taking, paraphrasing and translating, summarizing, long –gap fillings.

This type of activity, in which students rearrange text in order to cre-

ate a logical sequence, is often called *jigsaw* reading. The following activity requires that students demonstrate their understanding of the relations of components in a solar collector by labeling parts of a diagram.

Information – gap activities – an important aspect of communication in communication language teaching is the notion of information gap. This refers to the fact that in real communication, people normally communicate in order to get information they do not process. This is known as an information gap.

Picture gap - trainees have almost identical pictures, some images differ, and distinctions need to be found by means of questions, without seeing the picture of the partner;

Text gap - school students have similar texts or fragments of the same text where the details which are present at the text of one pupil are absent in the text of other pupil, and the lack of information needs to be filled;

Knowledge gap - one pupil has information which another doesn't have, and she needs to be filled, filled the table;

Belief/opinion gap - trainees have different beliefs, and it is necessary to develop a consensus;

Reasoning gap - school, students have different proofs which are important for gathering and comparing.

Activities can be divided on language, communicative, role and business. Language activity, as appears from the name, intend for development of skills on material of different signs of language - from syllables to microtexts.

The lotto, crossword puzzles, games with a cube, cards, labyrinths, drawing up words / offers, etc. belong to plays of such character. Distinctive features of these games are: static character, carrying out in the form of a competition, unambiguity or limitation of decisions, imitativno - reproductive activity. Language games intend for the initial stage and represent a kind of exercises in pair or group work with the purpose of fixing and activation of language material and also training in simple statements. Communicative activities train in communication in the form of reproductive and productive exercises [7].

The main characteristic features of all role-playing games are:

A existence of the problem which is the cornerstone of a game;

B presence of the certain characters / roles having different relation to the discussed problem;

C existence of a problem situation which comprises conditions of the cognitive conflict

Three main types of speech interaction of pupils are put into practice:

A cooperation of participants in development of the uniform purpose;

B combination of information known to different participants;

C information transfer from one private trader to another.

Role communication is implemented in a role game look of educational communication which will be organized according to the developed plot, the cast and inter role relations. The simplest is a game for participation in which school students receive necessary remarks. Their task is in that, listening carefully each other to unite these remarks in a context of role communication.

Students are introduced to the study language as means of communication. They learn to understand foreign speech by ear listening, express their thoughts by means of the studied language speaking, read and understand foreign text, write, i.e. use graphics and spelling of a foreign language.

The success of mastering this subject in the future depends on how foreign language teaching is conducted. English Methodist G. Palmer gave a very large value of the initial period of learning a foreign language: «Take care of the first two stages of the call and the rest take of itself» [8].

During this work concepts communicative training languages, namely gap activities have been considered English lessons.

References

1. Savignon, Sandra.J. 'Communicative language teaching'. In Byram, Micheal. Routledge Encyclopedia of language teaching and learning - London: Routledge, 2000
2. Richards.J.C and Rodgers.T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 2001
3. Hymes.D.H. Sociolinguistics. Selected reading. Harmondsworth: Penguin Education, 1972
4. Gededs, Marion, 'Listening', in K.Johnson and K.Morrow. Communication in the classroom, Longman 1981
5. Widdowson, Henry, Teaching language as communication, Oxford University Press, 1978
6. Methold, Kenneth, Cobb, David and Land, Geoffrey, Puzzles for English practice, Longman 1979
7. Morgan, John and Rinvolverci, Mario, Once upon a time, Cambridge University Press, 1983
8. Devies. A 1987. 'Language testing', Language teaching and linguistics: Abstracts 11

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ЧАСТИЧНОГО ПОГРУЖЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ УЧАЩИХСЯ УРОВНЯ BEGINNER

Абдуалиева А.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Иностранный язык как учебный предмет занимает важное место в школьном образовании. В современном обществе, для которого характерно широкое развитие межгосударственных связей в области культуры, науки, техники, владение иностранным языком становится признаком образованного человека и важной частью подготовки высококвалифицированного специалиста любой отрасли.

Английский язык – один из языков в мире, на котором говорят люди многих стран. Это – основной фактор, почему английскому языку стали обучать учеников и студентов многих школ и учебных учреждений как иностранному языку. Блестящее знание английского языка необходимо, так как он является международным языком, на котором говорят многие люди в мире. Как и другие иностранные языки, английский язык имеет основные четыре навыка, которые используются в речевой деятельности. Навыки говорения, аудирования, чтения и письма формируются во время коммуникации на иностранном языке. Данные четыре речевые деятельности используются в качестве измерения знания и умения общаться на иностранном языке. Навык говорения является одним из видов речевой деятельности.

Что означает «говорение»? Согласно новому словарю методических терминов и понятий, говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение [1]; один из видов речевой деятельности, устная речь без опоры на письменную, по краткому словарю [2]; устная форма продуктивной речевой деятельности согласно исследованиям Ефремовой Т.Ф. [3]. Кэмерон указывает, что говорение – это активный навык использования языка для выражения мыслей таким образом, чтобы другие люди могли понять их. Можно сказать, что способность говорить на языке является синонимом со знанием языка, так как речь – самое основное средство человеческого общения [4].

Говорение как вид речевой деятельности характеризуется следующими важнейшими параметрами:

- мотив – потребность или необходимость высказаться;
- цель и функции – характер воздействия на партнера, способ

самовыражения;

- предмет – своя или чужая мысль;
- структура – действия и операции;
- механизмы – осмысление, предвосхищение, комбинирование;
- средства – языковой и речевой материал;
- речевой продукт – типы диалогов, монологических высказываний;
- условия – речевые ситуации;
- наличие или отсутствие опор [5].

Речь невозможна, пока учащиеся не научатся строить предложения на иностранном языке и делать сообщения. После того, как учащиеся научатся делать сообщение на английском языке в связи с усвоенной грамматикой и изученной лексикой, их речь может усложниться до уровня высказывания и рассуждения [6].

В лингвистике монологическая речь имеет определение как речь одного лица, обращенная к другому лицу или группе слушателей с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли, намерения, дать оценку событиям и явлениям, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения их к действиям.

Диалогическая речь представляет собой процесс непосредственного речевого общения, характеризующийся поочередно сменяющимися одна другую репликами двух или более лиц. Основной целью этой формы говорения является речевое взаимодействие двух или более говорящих. Собеседники выступают попеременно в роли говорящего и слушающего [7].

В современной методике обучения иностранным языкам все новое, что вносится авторами различных проектов, противопоставляется, прежде всего, так называемому традиционному преподаванию. Традиционный метод обучения базируется на информационно - иллюстративной деятельности (рассказ, показ, беседа) преподавателя и репродуктивной деятельности обучающегося [8, с. 91].

В последние десятилетия традиционному обучению иностранным языкам принято противопоставлять коммуникативные и интенсивные методы. Интенсивные методы определяются как группа методов обучения иностранному языку, ведущая свое начало от разработанного в 60-е гг. болгарским ученым Г. Лозановым [1].

Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR) – признанный во всём мире стандарт для описания уровней владения иностранным языком [9]. Данная система разработана учеными Совета Европы. Общеввропейская система предполагает шесть

взаимосвязанных и взаимообусловленных уровней владения иностранными языками: Beginner (уровень выживания), Elementary (предпороговый уровень), Intermediate (пороговый уровень), Upper - Intermediate (пороговый продвинутый уровень), Advanced (высокий уровень), Proficient (уровень владения языком в совершенстве).

Овладение навыка говорения на иностранном языке уровня Beginner означает, что учащиеся должны уметь:

- участвовать в диалоге, при условии, что партнер повторяет предложение или же перефразирует его;
- задавать легкие вопросы на знакомые тексты;
- отвечать на легкие вопросы;
- используя простые фразы и предложения рассказать о себе [10].

Данная система подразумевает, что знание иноязычной речи по мере накопления теории и практики имеет дальнейшее развитие. Существует множества методов обучения иноязычной речи. Мы рассмотрим некоторые из них:

- натуральный метод обучения;
- прямой метод обучения;
- коммуникативный метод обучения;
- аудиовизуальный метод;
- метод погружения.

В связи с тем, что наша работа связана с использованием метода погружения, мы изучим его более подробно.

Метод погружения это активный метод обучения с элементами релаксации, внушения и игры. Данный метод используется более 100 лет, его основоположником является М. Берлиц [11].

У методики погружения в языковую среду имеются следующие особенности:

- полная языковая изоляция, т.е. отказ от говорения на родном языке;
- коммуникативный подход на занятиях (цель изучения языка – коммуникация);
- «проигрывание» различных ситуаций общения, которые соответствуют цели изучения иностранного языка;
- подбор интересных и увлекательных учебных материалов (фильмы, статьи, телепередачи и радиопередачи и т.д.), а также различных видов деятельности (музеи, выставки, кафе и т.д.);
- максимальная приближенность к естественным условиям овладения родным языком;
- использование изучаемого языка в процессе общения, а не систематическое изучение учебников.

При обучении иноязычной речи преподаватели нередко сталкиваются с внутренним сопротивлением части взрослой аудитории. Причины сопротивления могут быть разными, к примеру, такие: (а) «мы все это знаем, это нам не нужно, это неинтересно», или такие: (б) «нам поздно изучать это, мы уже плохо усваиваем, нам трудно». Для преодоления первого барьера, барьера (а) на первое занятие целесообразно выносить материал, обладающий рядом особых качеств: безусловно, новый для аудитории, безусловно, полезный для нее и увлекательный. Неважно, если этот материал затем будет частями повторяться в последующих уроках, главное, создать натиск. Слушатели не должны успеть «оглянуться», как уже с интересом слушают материал. Для преодоления барьера (б) полезно кратко изложить, что человек не только может усваивать новый материал всю жизнь, но, накапливая жизненный и профессиональный опыт, делает это все лучше, поэтому, чем старше он становится, тем легче постигает новое, если отдает себе отчет в личной ценности получаемых знаний. С той же целью можно рассказать и привести убедительные примеры, показывающие, что, если человек не ставит себе барьеров собственными усилиями, а, наоборот, повышает уверенность в своих силах, его способности резко возрастают. Таким образом, первое занятие должно «погрузить» в курс и вызвать энтузиазм к последующим занятиям [12].

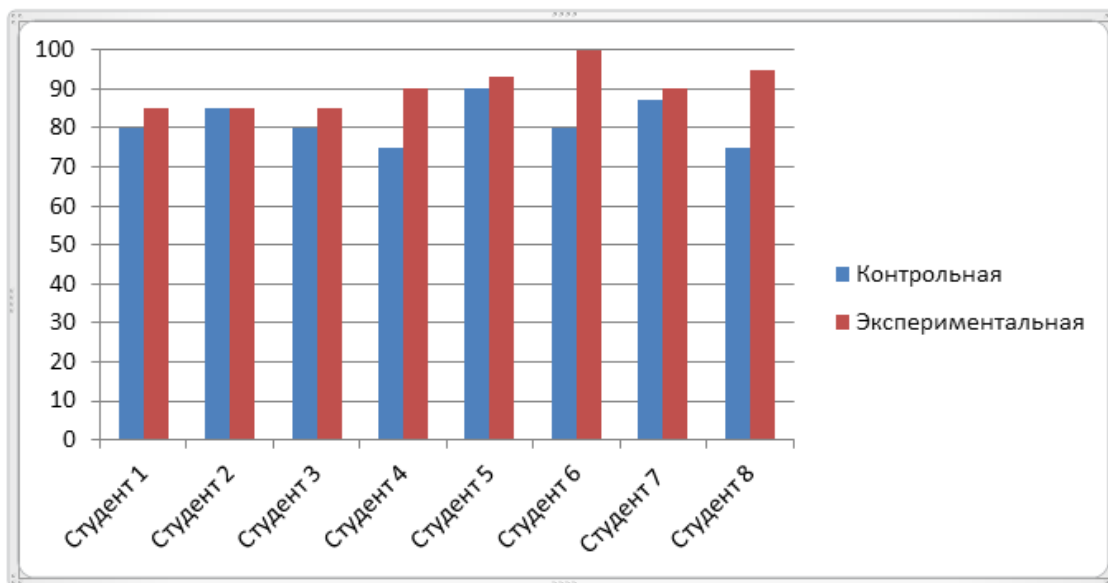
Для лучшего усвоения и эффективного обучения посредством использования метода частичного погружения, следует придерживаться некоторых инструкций:

- не говорить быстро;
- не говорить медленно;
- не говорить громко;
- быть терпеливым [13].

Для более эффективного описания данного метода нами был разработан комплекс упражнений в целях доказать эффективность метода частичного погружения при обучении иноязычному говорению учащихся уровня Beginner. Из учебника “English File Beginner Student’s Book” [14] было взято 15 модулей, три из которых являются проверочными работами. Помимо предоставленных 15-и занятий, был также проведен внеклассное мероприятие на тему “Saint Valentine’s Day”.

Таким образом, исходя из результатов третьей проверочной работы, можно обнаружить, что метод частичного погружения эффективен в обучении иноязычному говорению учащихся уровня Beginner, мотивирует к изучению иностранного языка, повышает заинтересованность в предмете, улучшает успеваемость учащихся, способствует

эффективному формированию навыков речевой деятельности.



Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.
2. Панькин В. М., Филиппов А. В. Языковые контакты: краткий словарь. – М., 2011.
3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. – М.: Рус. Яз. 2000.
4. Cameron L. Teaching Language to Young Learners. – С.: Cambridge University Press, 2001.
5. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М.: «Просвещение», 1998. – 224 с.
6. Ильина Н., Нургалиева Р. Методика преподавания английского языка: Учебное пособие - Астана: «Фолиант», 2010. – 376 с.
7. Колесникова И., Долгина О. Англо-русский справочник по методике преподавания иностранных языков – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ; Cambridge University Press, 2001.
8. Мелешина А.М., Зотова И.К. О преподавании физики в вузе. – В.: Издательство ВГУ, 1989.
9. EF SET. CEFR и EF SET // Режим доступа <https://www.efset.org/ru/english-score/cefr/> (дата обращения: 30.05.2018).
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М., 2007.
11. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение. Теория и практика. –

- М.: Высшая школа, 2009.
12. Бусаргина Т. Статья «Как учат язык знаменитости: метод Берлица» // Режим доступа <https://www.studylab.ru/digest/kak-uchat-yazyk-znamenitosti-metod-berlica> (дата обращения: 17.05.2018).
13. Морган К.Д. Language immersion // Режим доступа <http://www.ioso.ru/distant/library/publication/lessontech.htm> (дата обращения: 05.06.2018).
14. Latham-Koenig C. Clive Oxenden. English File Beginner Student's Book. Third edition, 2015. – 120 с.

УРОК–ИГРА КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Теселева Д.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Научившись владеть английским языком, у людей появляется больше возможностей путешествовать по странам, общаясь без особого труда с носителями английского языка, обогащать свои сознания при помощи изучения культуры и традиций других народов. Для того, чтобы достичь этого результата английскому языку начали обучать детей с младших классов.

Основная методика обучения иностранным языкам, как отрасль методической науки зародилась в XIX веке. Главными целями обучения иностранному языку являются изучение английского языка для развития умения общаться на данном языке, а также изучение культуры народа. Процесс обучения английскому языку - это взаимодействие учащихся с учителем [1].

Обучение английскому языку на раннем этапе способствует не только свободному и более прочному владению данным языком, но также несет нравственный и интеллектуальный потенциал. З.Я. Фуртерман считает, что оптимальный возраст для изучения иностранного языка – 5 лет. Таким же образом, Е.А. Аркин считал, что возраст пяти лет – это наиболее подходящий возраст для начала учебной деятельности. В этом возрасте ребенок уже владеет продолжительной концентрацией внимания, а к новому языку он начинает относиться сознательно. У учеников появляются способности к целенаправленной деятельности, они начинают лучше овладевать лексическим запасом, а также запасом и усовершенствованием речевых моделей [2].

Выделяют 4 основных методики преподавания английского языка в хронологическом порядке их появления и развития:

- 1) Grammar-Translation method - грамматико - переводной метод [3];
- 2) Direct method - прямой метод [4];
- 3) Audio-Lingual Method - аудио-лингвальный метод [5];
- 4) Communicative language teaching - коммуникативная методика обучения [6].

Помимо вышеперечисленных методов обучения английскому языку, преподаватели часто используют такую методику, как игра. Используя толковый словарь, можно дать общее определение слову «игра» - это занятие, служащее для развлечения, отдыха, спортивного соревнования. По психологическому словарю, значение слова «игра» трактуется, как активность человека, которая направлена на имитацию той или иной развернутой деятельности. В первую очередь, следует учитывать, что игра является средством общения, накопления определенного жизненного опыта и обучения и также, в свою очередь, является сложным социокультурным феноменом [7].

Для того, чтобы продемонстрировать эффективность игры нами были предусмотрены рассмотрение и разработка комплекса упражнений в игровой форме на уроках английского языка для начальных классов. Упражнения в форме игр были подобраны для закрепления правил чтения, а также для аудирования. Для реализации данной темы были использовано два учебника: «Smiles 2» - Pupil`s book for Kazakhstan, grade 2. Автором данной книги является Jenny Dooley, книга выпущена под редакцией и переводом Н. Мухамеджановой. Для разработки заданий был выбран 2 класс начальной школы обучения. Рассмотрев инструктивно-методическое письмо под названием: «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году», было выявлено, что к третьему классу ученики должны читать 20-25 слов в минуту, соответственно задача учителя в первом и втором классах научить читать учеников.

Было составлено два плана урока, где в первом плане объяснялись правила чтения определенных буквенных соединений, а также чтение самого текста и выполнение игровых упражнений для закрепления материала. Во второй план входило повторение первого урока и объяснение нового (ознакомление учеников с аудированием и проведение игр).

Для составления плана урока была выбрана тема: «Моя школа». После изучения всего раздела данной темы, мы остановились на тек-

сте, который включает в себя три монолога учеников из разных стран, описывающих их школьный распорядок дня. Данный текст находится в учебнике «Smiles 2» на 40-й странице. К этому тексту мы составили упражнения в игровой форме. Также были выписаны новые слова на изучение учащимся. Все новые слова должны быть записаны в словарь ученика. Для объяснения новой темы - сочетание согласных букв в слове - мы взяли учебник «Тренажер по чтению».

Перед тем как начать урок преподавателю следует ввести учеников в курс дела и рассказать, чем они будут заниматься на уроке.

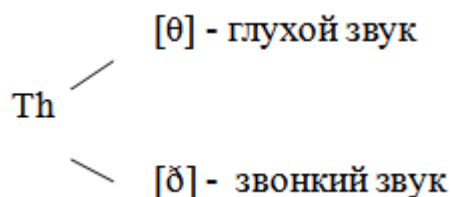
Задачами урока на тему «Моя школа» являются:

- обучающая: систематизация материала по теме «Моя школа», семантизация новой тематической лексики.
- развивающая: формирование навыков чтения.
- воспитательная: формирование чувства уважения к сверстникам, развитие умения индивидуальной работы, дисциплинированности, формирование коммуникативных способностей.

В ходе основной части урока учитель знакомит учеников с новыми словами. Для этого используются картинки с изображением этих слов. Также дополнительно знакомит с новыми словами из текста. Преподаватель прикрепляет все картинки на доску и подписывает снизу названия. Затем просит учеников прочитать слова на доске и исправляет ошибки в чтении. Все новые слова, записываются детьми в словарь (10 минут).

Далее учитель представляет основные правила чтения согласных буквосочетаний в слове: *ch*, *sh*, *ck*, *th*, *ph*. Буквосочетание *ch* дает звук [ч]. Учитель записывает правило на доске: *ch* – [tʃ] – [ч]. Приводит в пример слово *teacher*. Буквосочетание *sh* даёт звук [ш]. Учитель записывает правило на доске: *sh* – [ʃ] – [ш] приводит в пример слово *sharpener*. Буквосочетание *ck* даёт звук [к]. Учитель записывает правило на доске: *ck* – [k] – [к]. Приводит в пример слово *clock*. Буквосочетание *th* даёт 2 звука. Здесь преподавателю важно объяснить, что один из них является глухим, а другой звонким, а также следует сказать, что на письме в русском языке мы его изобразить не можем.

Учитель записывает правило на доске:



Учитель приводит в пример слова: *think*, *this*.

Запомнить звуки [θ] и [ð], которые даёт буквосочетание *th*, для детей младшего школьного возраста очень трудно, поэтому лучше подобрать к этим звукам ассоциации. Для этого учитель вводит новые ассоциации этих звуков. Например, звук [θ] - это злая шипящая змейка, а звук [ð] - это веселая жужжащая пчелка. Эти звуки являются межзубными, и поэтому ученикам следует объяснить, что правильное произношение будет только в том случае, когда язык лежит между зубами и ребенок при этом произносит нужный звук. Важно, чтобы каждый ребенок произнес данные звуки. Буквосочетание *ph* даёт звук [ф]. Учитель записывает правило на доске *ph* - [f] - [ф] и приводит в пример слово *photo* (15 минут).

После объяснения новой темы преподаватель даёт задание в игровой форме на закрепление звуков. Преподаватель раздает раздаточный материал, где записаны слова с пройденными звуками. Для проведения этой игры учителю потребуется маленький мягкий мячик или маленькая плюшевая игрушка. Преподаватель начинает читать первое слово и затем передает игрушку ребенку, после того как ученик прочитает следующее слово, он передает или аккуратно перебрасывает игрушку другому ученику (5 минут).

Далее следуют чтение и перевод текста из учебника «Smiles 2», а в качестве домашнего задания ученикам необходимо написать небольшой текст о своем школьном распорядке, используя в помощь прочитанный текст, подготовиться к проверке словарных слов (Quiz).

Следующий урок учитель напоминает, что, опираясь на текст на странице 40, дети должны были на отдельных листочках написать мини-сочинение о своем школьном распорядке. После чего они должны сдать листы с домашним заданием учителю. После проделанной работы, учитель может предложить ученикам поиграть в ролевую игру, которая называется: «читатель и слушатель». Учитель должен перемешать листы с домашним заданием и раздать их другим ученикам. Работая в парах, учащиеся должны прочитать текст. Сначала читает один ребенок, а второй в это время слушает. В этот же момент, ученик, который слушает, будет выступать в роли учителя, и исправлять ошибки, совершенные первым учеником. Это задание можно провести для практики чтения, а также аудирования (10 минут).

В начале урока проводится письменная проверка знаний по словарным словам (Quiz). Учитель должен будет говорить слова на русском языке, а дети будут писать их на английском языке (10 минут на тест). Далее учитель организует игру в форме ребуса на повторение и закрепление текста из учебника на странице 40, по теме «Моя школа». Все слова из текста для учеников знакомы и им будет легко выпол-

нять данное задание. Ученикам на группу (4 человека) раздается один лист с заданием. В данном упражнении изображена сетка с буквами, в которой ученики должны найти слова, указанные в задании. Чтобы выполнить задание, дети могут пользоваться учебником. В процессе выполнения данной игры, ученики тренируют и закрепляют навык чтения (10 минут).

Далее учитель переходит к заданию, нацеленному на развитие навыка аудирования. Для этого учитель использует задание на странице 41 из учебника «Smiles 2». Представлен небольшой стих с рифмой, который так же записан на аудио. Для начала преподаватель включает запись, которую дети прослушивают один раз. Затем ученики возвращаются к тексту и читают его по цепочке, стараясь произносить слова с той же интонацией, что и на аудиозаписи (10 минут).

В данном стихотворении описываются определенные действия Мишки Тэдди. Детям младшего школьного возраста очень нравится играть в подвижные игры. Перед тем как играть в игру следует вместе с учениками перевести фразы из учебника. В этом стихотворении есть 4 фразы, которые можно использовать в игре. Это: *turn around* - *покрутись*», *touch the ground* - *пола коснись*, *turn of the lights* - *выключи свет*, *say goodnight* - *доброй ночи пожелай*. Для того, чтобы играть в игру нужно поднять детей на ноги, сказав фразу *Stand up*. Учитель называет фразу на английском языке, а дети должны совершить правильное действие. В такую игру можно играть на выбывание, например, кто неправильно показывает действие, тот выходит из игры (10 минут).

После проведения урока, учитель отводит время на проверку словарных слов. Данная работа оценивается по определенным критериям, которые были взяты из инструктивно-методического письма. Диктант состоял из 12 словарных слов. Таким образом, 2 ошибки - оценка «5», 3-4 ошибок - оценка «4», 5-6 ошибок - оценка «3».

Таким образом, рассмотрев данную тему, мы приходим к выводу о том, что использование игровой методики на уроках английского языка является важной, неотъемлемой частью процесса обучения, т.к. с помощью игровой деятельности ученик не только изучает новую тему, но также развивает такие навыки как внимательность, восприимчивость и т.д. Помимо этого, у учеников увеличивается мотивация учебно-познавательной деятельности. В игровом методе ученик также может использовать фантазию, что не скажешь о традиционном методе обучения. Игровой метод является удобным не только для индивидуальной, но и для коллективной деятельности.

Литература

1. Обоснование необходимости раннего обучения иностранным языкам/<http://doshkolnuk.com/obosnovanie-neobxodimosti> (дата обращения: 06.12.17).
2. Возможности школьников в области изучения иностранного языка/[http:// www.listeducation.ru/](http://www.listeducation.ru/) (дата обращения: 06.12. 17).
3. <http://foreign-language.in.ua/index.php/metody/285-hrammatyko-perevodnoi-metod> (дата обращения: 8.12.17).
4. <http://www.domyenglish.ru/p72aa1.html> (дата обращения: 3.12.17).
5. <http://reftrend.ru/078502.html> (дата обращения: 10.12.17).
6. Что такое коммуникативная методика и почему она эффективна/ Инглекс/ <http://englex.ru/what-is-communicative-approach/> (дата обращения: 10.12.17).
7. Кукушин В.С. Современные педагогические технологии (дата обращения: 10.12.17).

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОЛОРИТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Адылгазина К.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Художественным переводом называют перевод произведений художественной литературы, основная задача которого заключается в порождении на ПЯ речевого произведения, способного оказывать художественно-эстетическое воздействие на получателя перевода [1, с. 61]. В процессе перевода художественного текста переводчик, наряду с социокультурным и национальным колоритом, передает всю полноту содержательной, эмоционально-экспрессивной и эстетической ценности исходного текста. В своем переводе он должен достичь по возможности равный исходному тексту коммуникативный эффект.

Одна из главных проблем, с которыми приходится сталкиваться переводчику в процессе перевода художественного произведения - это то, что некоторые его элементы не имеют соответствия в переводящем языке. Это, прежде всего, предметы, обозначаемые безэквивалентной лексикой, а также реалии исходного языка. Реалии представляют собой понятия, присущие одной культуре, и отсутствующие в другой, поэтому их передача средствами переводящего языка пред-

ставляет особую сложность.

Переводчик должен быть способным распознать реалии в тексте и передать их таким образом, чтобы представители другой культуры понимали, о чем идет речь. Для этого переводчик должен обдумать все возможные способы передачи реалий, которыми он может воспользоваться, оценить все трудности и найти решение, как преодолеть их и адекватно передать реалию на языке перевода.

Существует несколько классификаций реалий, в рамках которых они делятся на подгруппы, по степени переводимости, принадлежности к культуре языка перевода или языка оригинального текста и принадлежности к определенному временному периоду.

Популярность данной темы среди научных кругов объясняется тем, что реалии представляют собой особую трудность при переводе не в последнюю очередь потому, что они относятся к несовпадающим элементам языка и обозначают понятия, чуждые для других культур. [4; с. 301].

Проблема единой классификации перевода реалий остается неразрешенной, ученые предлагают различные варианты классификаций. Федоров В. выделяет три установки переводчика – три основных тенденции: установка на родной язык, сохранение чужезычности в языке и сглаживающий перевод [5; с. 37].

Такие исследователи, как Швейцер А.Д., Комиссаров В.Н., Латышев Л.К., Влахов С., Флорин С. и Казакова Т.А. предлагают разнообразные приемы перевода реалий, включая тот или иной прием передачи национально-маркированной языковой единицы. Самыми распространенными способами являются транслитерация, транскрипция, калькирование и описательный перевод.

А.Д. Швейцер считает, что для передачи реалий служат такие приёмы, как:

- транслитерация (агитпункт - agitpunkt)
- калькирование (braindrain – утечка мозгов)
- объяснительный перевод (агитпункт – votereducationcenter, .. for desert you got Brown Betty, which nobody ate ... – «рыжую Бетти», пудинг с патокой, только его никто не ел.) [6; с.63]

Своеобразную классификацию соответствий, которые создаются переводчиком при переводе безэквивалентной лексики, предлагает В.Н. Комиссаров. В области перевода безэквивалентной лексики, по его мнению, применяются следующие типы соответствий:

- Соответствия-заимствования, воспроизводящие в ПЯ форму иноязычного слова. Такие соответствия создаются с помощью переводческого транскрибирования или транслитерации;

- Соответствия-кальки, воспроизводящие морфемный состав слова или составные части устойчивого словосочетания в иностранных языках;

- Соответствия-аналоги, создаваемые путем подыскания ближайшей по значению единицы;

- Соответствия - лексические замены, создаваемые при передаче значения безэквивалентного слова в контексте с помощью одного из видов переводческих трансформаций;

- Используется описание в случае невозможности создать соответствие указанными выше способами [7; с. 148].

Латышев Л.К. предлагает также способ, как «создание нового термина на языке перевода» (вертолет - helicopter) [8; с. 126].

С. Влахов и С. Флорин сводят, обобщая, приемы передачи реалий к двум: транскрипции и переводу. Общая схема приемов передачи реалий в художественном тексте, определенная болгарскими учеными, выглядит следующим образом:

I. Транскрипция

II. Перевод

1. Неологизм:

а) Калька;

б) Полукалька;

в) Освоение:

г) Семантический неологизм

2. Приблизительный перевод:

а) Родо-видовое соответствие;

б) Функциональный аналог;

в) Описание, объяснение, толкование

3. Контекстуальный перевод [9; с. 20-31].

Казакова Т.А. также представляет свою классификацию способов перевода.

1. Транскрипция / Транслитерация

2. Калькирование

3. Лексико-семантические модификации:

а) Сужение/конкретизация

б) Расширение/генерализация

в) Эмфатизация/нейтрализация

г) Функциональная замена

д) Описательный перевод

ж) Переводческий комментарий [10; с. 112].

Главный принцип всех имеющихся классификаций реалий – это тематический принцип. Реалии каждый раз ставит переводчика перед

проблемой выбора того или иного способа их передачи. Выбор способа перевода зависит от:

- характера текста и значимости реалии в контексте;
- характера самой реалии, ее места в лексических системах ПЯ;
- языков – их словообразовательных возможностей и языковых традиций;
- целевой аудитории.

Поскольку каждый из приемов передачи слов-реалий имеет свои достоинства и недостатки, то следует использовать комбинированные способы перевода реалий, например, транскрипцию (например: *Bundestag* – Бундестаг) и описательный перевод (*die Seltersflasche* – бутылка из под сельтерской), или же давать пояснение реалии (*die Affenjäckchen* – короткие кителя у танкистов). Опускание или неправильная передача слов-реалий приводит к неполному раскрытию всего значения данного слова, что не позволяет иноязычному читателю понять коннотативные оттенки, намеки и аллюзии.

В настоящее время рекомендуется использование транскрипции вместе с другими приемами – добавлением, курсивным выделением, в смешанном переводе с ономастическими классификаторами или полужалками. Латышев отмечает, что достоинством транскрипции является ее надежность и ярко выраженный национальный колорит, а недостатком – механическая передача звучания слова, не дающая представления о его смысле [12, с. 46].

Литература

1. Солганик Г.Я. Стилистическая стилистика. – М.: «Выш. шк.», 1991.
2. Реформатский А.А. Введение в языковедение. - М.: «Аспект Пресс», 1999.
3. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика.- М., 1973.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура – М.: «Индрик», 2005.
5. Федоров А.В. О художественном переводе. Работы 1920-1940-х годов. - СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006.
6. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты.- М., 1998.
7. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. - М.: «Международные отношения», 1973.
8. Латышев Л.К. Перевод проблемы теории, практики и методики преподавания. - М.: «Просвещение», 1988.
9. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. / Монография.-

- М.: «Высшая школа», 1986.
10. Казакова Т.А. Практические основы перевода. - СПб., 2002.
11. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка: учебник. 2-е изд., испр. и доп. – М., 1977.
12. Казакова Т.А. Imagery in translation. Практикум по художественному переводу. – СПб., 2003.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОТКРЫТОГО СОЗНАНИЯ ЧЕРЕЗ
ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ФОРМ В ОБУЧЕНИИ:
ПРЕПОДАВАНИЕ В КОМАНДЕ**

Жанбырбай Д.Н., Энгель Ю.О.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

В Послании Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстана - 2050» Новый политический курс состоявшегося государства» отмечено: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык - государственный, русский язык как язык межнационального общения и английский язык - язык успешной интеграции в глобальную экономику» [1].

К идее межпредметных связей обращались многие педагоги прошлого. Великий дидактик Ян Амос Каменский писал: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи». И.Г. Песталотти говорил: «Приведи в своем сознании все по существу связанные между собой предметы в ту именно связь, в которой они действительно находятся в природе». К.Д. Ушинский считал, что «знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и, по возможности обширный взгляд на мир и его жизнь» [2, с. 178-180].

Современная школа также выбирает технологии, среди которых особое место занимает интеграция предметов. Интеграция в широком смысле – это философское понятие, означающие связанность и взаимодействие той или иной системы. Межпредметная интеграция – это глубокое внутреннее взаимодействие учебных предметов, осуществляемое по трем уровням: содержательному, операционному и методическому – и имеющее своей целью достижение системности и полноты знаний обучающихся. Внимание ученых-педагогов и учителей школ к проблеме интеграции обусловлено следующим: во-первых, это

повышение требований к роли школы в эстетическом воспитании личности; во-вторых, необходимость создания новых методов познания, которые характеризуются комплексным применением различных наук; в-третьих, внимание к интегрированным подходам стало актуальным в связи со стандартизацией образования.

Изучение иностранного языка естественным образом опирается на принцип интегративности. Взаимосвязь иностранного языка с такими предметами учебного цикла, как биология, физика, информатика и химия очевидны.

Очевидны результаты освоения основной образовательной программы, которых можно достичь во время занятий, интегрирующих изучение английского языка. К предметным результатам относятся: сформированность лингвистических и лингвострановедческих знаний; сформированность целостного взгляда на культуру страны изучаемого языка; сформированность умений сопоставлять отечественное и зарубежное искусство; сформированность представлений о роли языка в жизни человека, общества, государства; приобщение через изучение иностранного языка к ценностям национальной и мировой культуры; способность свободно общаться в различных формах и на разные темы; сформированность умений написания текстов по изученной проблематике на иностранном языке, в том числе демонстрирующих творческие способности обучающихся.

Межпредметные результаты: сформированность умения самостоятельно определять цели деятельности и составлять ее план, осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях; умения продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности; сформированность навыков познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности; умение использовать средства ИКТ. Личностные результаты: развитие чувства патриотизма, уважения к своему народу, чувства гордости за свой край, свою Родину.

Растущий интерес к методике предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) можно понять, исследовав лучшие практики в образовании, подходящие требованиям сегодняшнего дня. Глобализация, экономическая и социальная интеграция в мире значительно повлияли на выбор иностранного языка для обучения, этапы обучения и способы обучения. Безусловно, движущие силы этого процесса в разных странах отличаются, но они едины в своей цели: достичь наилучшего результата за кратчайшее время. Такая необходимость часто

согласуется с потребностью адаптировать методику CLIL для повышения общего уровня владения языком.

Для методики CLIL важным является понятие автономности обучаемого. Согласно Ф. Бенсону и П. Воллеру, термин «автономия» используется в пяти случаях:

1. В ситуациях, когда учащиеся обучаются сами;
2. Набор навыков, необходимых для самостоятельного обучения;
3. Врожденная способность, подавляемая образовательными учреждениями;
4. Для тренировки чувства ответственности за свое обучение;
5. Право учащихся определять направление своего обучения.

Во всех перечисленных случаях учащийся принимает активное участие в процессе обучения, создавая идеи, обеспечивая себя возможностями для обучения в отличие от простого реагирования на стимулы учителя. Ученик не является пассивным наблюдателем процесса обучения, для которых вещи происходят сами по себе, а становится причиной этих происходящих событий. Процесс обучения становится результатом инициированного им самим взаимодействия с окружающим миром.

При использовании метода предметно-языкового обучения учителю необходимо осуществить отбор материалов, то есть определить их цель, пересмотреть содержание изученного материала, выбрать методы, средства и формы организации обучения, адекватные поставленной цели, спрогнозировать результат. Учителя, преподающие предмет на английском языке и осуществляющие предметно-языковое обучение, должны на должном уровне владеть иностранным языком, причем особое внимание следует обращать на научность стиля речи на иностранном языке.

Прежде чем вводить методические приемы предметно-языкового обучения, учителям предметникам следует определить уровень языковой подготовки учащихся. А для этого для постановки языковых целей им необходимо будет посещать уроки английского языка в их классах и непременно обратиться за помощью и побеседовать с учителем английского языка. Только после этого можно установить степень включения иностранного языка в обучение физики, химии, биологии и информатики. Такое сотрудничество учителей будет способствовать созданию благоприятной образовательной среды в классе.

Деятельность учителя предметника при подготовке к урокам включает следующие действия:

- наблюдение за учащимися на своих уроках во время предметно-языкового обучения с целью выявить затруднения, возникающие у

учеников, и предотвратить их в дальнейшем;

- работа с методической литературой по предмету и английскому языку;

- отбор тематического содержания по предмету на родном (казахском / русском) и английском языках.

- отбор лексического минимума, необходимого для понимания изучаемого тематического материала по предмету. Выбор методических приемов для ввода новых тематических слов по предмету;

- выбор методов, методических приемов, форм и средств предметно-языкового обучения с учетом тематической (предметной) и языковой подготовки учащихся, а также поставленных на уроке задач;

- разработка плана и конспекта урока, включающего выбранные методы, методические приемы, формы и средства предметно-языкового обучения;

- подготовка дидактических карточек, а также наглядного материала (иллюстрации, компьютерные презентации, видеоматериал) на родном (казахском/русском) и английском языках.

- деятельность учителя в процессе предметно-языкового обучения на уроке включает в себя;

- раскрытие перед учениками алгоритма их деятельности при предметно-языковом интегрированном обучении;

- предоставление тематической (предметной) информации на английском языке (устный рассказ, беседа, письменный текст, видеоматериал и т.д.).

- предоставление различных средств предметно-языкового обучения физике, химии, биологии и информатике для полноценной работы ученика: словари, дидактические карточки, сопоставительные схемы, карточки визуальной поддержки и т.д.;

- оказание помощи учащимся в процессе работы с использованием метода CLIL;

- проверка результатов предметно-языковой работы учащихся;

- подведение итогов работы.

Таким образом, для организации процесса предметно-языкового обучения физике, химии, биологии и информатике, учитель может использовать различные методы, методические приемы, средства и формы организации учебной деятельности, выбор которых зависит от целей и задач урока, содержания изучаемого тематического (предметного) материала и уровня предметной и языковой подготовки учащихся.

На сегодняшний день находит широкий отклик практика командного преподавания – team-teaching. Это один из новых методов каче-

ственного обучения. Team-teaching - форма ведения очного обучения, когда два или несколько учителей сообща ведут занятия по единой программе с группами учащихся для совершенствования обучения учащихся и достижения единой цели. Методика командного обучения способствует большему общению между учениками и учителями. Работая командой, учителя обеспечивают высоко контролируемое, скоординированное и организованное обучение. А наличие в команде учителей с различными специальными навыками и опытом работы, просто бесценно и необходимо для всестороннего развития и качественного обучения [3, с. 2-3].

Обучение, проводимое командой преподавателей, требует совместной работы не только при подготовке к занятиям, но также в ходе их совместного проведения. Но одновременное присутствие, по меньшей мере, двух учителей в классе или учебной группе принято еще не везде, хотя именно оно расценивается в качестве перспективной и одной из высших форм сотрудничества, требующей особого внимания.

Преподавательская команда перестаёт существовать, если второй учитель, оказывающий поддержку специальной группе, покидает класс. Только в «системе двух учителей», можно говорить о педагогической команде, способной работать в различных организационных формах.

Бывают также ситуации создания команд преподавателей для решения образовательных или дидактических проблем улучшения обучения в сложных условиях [4, с. 799-808]), например, в школах, расположенных в социально неблагополучных районах [5, с. 202-205]. Преподавание в команде рассматривается и как возможность повышения качества обучения за счёт приобретения учителями дополнительного опыта. Эту модель можно увидеть, например, в Швейцарии на начальных и основных уровнях обучения, где учителя начальной школы и воспитатели преподают совместно [6, с. 103-123]). В Японии, «японский учитель английского языка», частично сотрудничает с «носителем английского языка, помощником учителя» [7, с. 113 - 131].

Использование интегрированных курсов – процесс сложный, требующий предварительного определения, по крайней мере, на функциональном уровне основных форм межпредметных связей и содержания. Бесспорно, однако, то, что при всем многообразии межпредметных связей неизменным должно оставаться главное – четкое определение основной цели их формирования для данных условий (детский сад, школа, профильное учебное заведение).

Организация общения на интегрированных занятиях по иностранному языку способствует осознанию обучаемыми иностранного

языка и как средства познания объективной, окружающий нас действительности, и как средства общения. Это также способствует повышению самостоятельности. Через интеграцию обучения иностранному языку обучаемые могут заниматься самообразованием и совершенствованием своих речевых умений и навыков. Учебные речевые ситуации, используемые в ходе изучения иностранного языка, могут использоваться на разных этапах обучения и способствуют развитию лингвометодических умений учащихся.

Теория интеграции обучения иностранному языку составляет важное и необходимое звено теории современного общения. Лингвострановедческий аспект преподавания иностранных языков является необходимым компонентом содержания обучения и способствует более успешной реализации практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей обучения и диктует необходимость установления межпредметных связей с другими предметами гуманитарного цикла.

Использование метода “Team teaching” при организации предметно-языкового интегрированного обучения позволяет повысить языковую компетентность и уверенность в себе; поднимает мотивацию преподавателя и учащихся; мотивирует и поощряет независимость и собственное мнение; улучшает грамотность первого и второго языка; развивает учебные навыки, концентрацию; развивает навыки мышления; развивает культуру и межкультурные знания и увеличивает лексику обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что метод “Team teaching” актуален на данный момент. Он позволяет освоение предмета на иностранном языке. Также определяет успешность педагогического процесса и позволяет рассматривать ученика как субъекта, развивает учебные навыки и мышление.

Литература

1. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана "Стратегия «Казахстан - 2050»: новый политический курс состоявшегося государства» Материалы мероприятий, посвященных обсуждению Послания Главы государства. / Отв.ред. Б. Султанов. - Алматы: КИСИ, 2013.- 228с.
2. Песталотти И.Г. Избранные педагогические произведения. - Т II-М.; Книга по требованию; 2012. – 178-180 с.
3. Политика трехязычного образования в Назарбаев интеллектуальных школах. – Астана, 2013. - С. 2-3.
4. Нуракаева Л.Т., Шегенова З.К. Методические рекомендации учи-

- телям по использованию метода предметно-интегрированного обучения (CLIL). - Астана, 2013.- С. 799-808.
5. Турчинова Г.В. Цель профессиональной подготовки учителей иностранного языка как второго профессиональной дисциплины // Наука и современность // Серия: Педагогика, филология. – К.: Изд. центр НПУ им. Драгоманова, 2005. – № 46. – С. 202-205.
 6. Курс «Современные образовательные технологии и SMART» – ваш гид по новым возможностям использования ИКТ на уроке. URL: <http://edguru.ru/blog/edutrends/>
 7. Coyle D. (1999) Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts in Marsh, J. (ed.) Learning through a Foreign Language. London: CILT; – С. 113-131.

INTERJECTIONS IN LITERARY TEXTS

Yergebayaeva A., Muratbekkyzy K.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

There is a growing interest among linguists in the area that is associated with the emotionally expressive side of the language sign. In these works, the focus is on those linguistic units that refer to semantically meaningful elements. Much less often in the field of view of linguists fall those linguistic elements, which in traditional grammar are characterized as immaterial, semantically meaningless. These include, in particular, interjection. Interjection, as is commonly believed, dates back to involuntary and undifferentiated shouts, audible human reactions to external or internal irritation. Literary text is a multifaceted phenomenon from the point of view of linguistics and literature. For centuries it attracted the attention of scientists and became the object of linguistic research.

The literary text is designed for emotional and sensual perception, as a result of which a person creates images with the help of his imagination. Moreover, the text represented by the author refracts in the reader's mind, and thus the reader is involved in the process of creation. This feature of a literary text as a text of work of fiction, unlike other types of text, consists in the presence of an aesthetic interpretation expressed in artistic images [1, p. 208]. The concept of "emotive means" is associated with the category of emotionality, that is, with an expression of emotions, in which communication retains its vitality, naturalness, emotionality. Features of the emotions themselves, namely, their color and the character of the group have an im-

pact on the versatility of emotive language features and create difficulties in understanding and using these tools to communicate [2, p. 28].

Interjections are sound sequences, words, typical phrases or clauses which can be realized as utterances signaled in speech by being produced with greater intensity, stress and pitch, and as sentences in writing by an exclamation mark. Interjection is a special number of words that are grammatically undivided and express feelings and urges. Interjection morphologically not member and do not change, and in speech act as indistinguishable sentences. [3, p. 134].

According to structure English interjections divide into primary, secondary and mixed type [4, p. 127]. Primary interjections are little words or non-words which in terms of their distribution can constitute an utterance by themselves and do not normally enter into construction with other word classes. For instance: Ouch!, Wow!, Gee!, Oho!, Oops!, etc. Secondary interjections are those words which have an independent semantic value but which can be used conventionally as utterances by themselves to express a mental attitude or state. Under secondary interjections fall such alarm calls and attention getters as: Help!, Fire!, Careful! and swear and taboo words such as damn!, hell!, heavens!, Christ! and other emotively used words such as Shame!, Bother!, Drats!, etc. Mixed Type includes all other possible types. This type is the most numerous. For instance: oh dear!; eh dear, eh dear!. According to semantic structure English interjections divide into interjections, expressing feelings is emotive, and interjections, which expresses the will is imperative [5, p. 208].

Interjections in Literary Texts (based on the American animated television series “Gravity Falls”)

To carry out the practical part of our work, we analyzed the interjections from the American animated television series “Gravity Falls” to determine the frequency of the types of interjections. To analyze the frequency, we turned to the classification of Kaushanskya and Churanov's interjections. “Gravity Falls” is an American animated television series created by Alex Hirsch, and produced by Disney Television Animation for Disney Channel and Disney XD. The first episode aired as a sneak preview in 2012. These animated television series is about twin brother and sister Dipper and Mabel Pines. They are in for an unexpected adventure when they spend the summer with their Grunkle Stan in the mysterious town of Gravity Falls. We wanted to check which types of interjections are often used in literary texts, therefore we chose ten episodes of first season from the script of the animated television series “Gravity Falls”. The first episode that we have chosen for our work is called “Tourist Trapped”, when Dipper and Mabel Pines arrive to spend their summer break in the remote

town of Gravity Falls, Oregon, Mabel's suspiciously weird new boyfriend causes the twins to come face to face with the town's strange and uncanny secrets[6]. After reading the transcript of the first episodes we found about forty interjections. For instance, in first sentence Dipper said: "Ah, summer break", an interjection Ah according to structure is primary interjection, according to semantic structure is emotive interjection and express delight and pleasure. In the next sentence: "So you want cheese on that, hon?" an interjection hon according to semantic structure is emotive interjection, indicating thinking or pondering. According to structure is primary interjection.

In the dialog between Mabel and Dipper, we found three interjections:

Mabel: What? (Blows raspberry) Come on! Dipper! This is our first summer away from home! It's my big chance to have an epic summer romance!

Dipper: Yeah, but do you need to flirt with every guy you meet? (Flashback to Mabel with a boy near a greeting cards display).

Mabel: My name is Mabel, but you can call me "The girl of your dreams." I'M JOKING! (Shoves him into the display) Ha ha ha ha ha!

These interjections are: come on! yeah! and also hahaha!. When Mabel was blowing raspberry, she said: "Come on! Dipper! This is our first summer away from home!" Come on! is a secondary interjection, which means indicating the belief that something should have been considered obvious to someone else and sometimes said to encourage someone to do something [7]. In these sentence Mabel wanted that her brother put himself in her position, she wanted him to understand her motives, because it's so obvious she wanted her to have a boyfriend. According to semantic structure, an interjection come on! is imperative, which are used to express order. Mabel's brother Dipper answered: "Yeah, but do you need to flirt with every guy you meet?", this interjection means approval, according to structure it is primary interjection an according to semantic structure is emotive interjection, which mainly used in colloquial speech.

In another dialog between Grunkle Stan and Dipper, there are three interjections: ah, ahaa, hahaha.

Dipper: (Not narrating) Ah! (Falls over)

Stan: (Takes his mask off) Ahahahaha! Hahaha!

Dipper: (Narrating) And then there was our Great Uncle Stan. (As Stan slaps his knee) That guy.

An interjection Ah in this instance express surprise and according to semantic structure is emotive, according to structure is simple primary interjection. Interjections Ahahahaha! Hahaha! an onomatopoeic representation of laughter, also used in colloquial speech, according to structure is simple primary interjection and according to semantic structure is emotive inter-

jection. In another sentence: Uh. (Reading note) Do you like me? Yes? Definitely? Absolutely!!! (Looks around), there is an interjection uh, which is according to structure is simple primary interjection, according to semantic structure is emotive, express worry, also used when you hesitate because you are not sure about what to say. In the dialog between Mabel and Dipper, we found three interjections:

Mabel: What? (Blows raspberry) Come on! Dipper! This is our first summer away from home! It's my big chance to have an epic summer romance!

Dipper: Yeah, but do you need to flirt with every guy you meet? (Flashback to Mabel with a boy near a greeting cards display).

Mabel: My name is Mabel, but you can call me "The girl of your dreams". I'M JOKING! (Shoves him into the display) Ha ha ha ha ha!

These interjections are: come on! yeah! and also hahaha! When Mabel was blowing raspberry, she said: "Come on! Dipper! This is our first summer away from home!" Come on! is a secondary interjection, which means indicating the belief that something should have been considered obvious to someone else and sometimes said to encourage someone to do something [7]. In these sentences Mabel wanted that her brother put himself in her position, she wanted him to understand her motives, because it's so obvious she wanted her to have a boyfriend. According to semantic structure, an interjection comes on! is imperative, which are used to express order. Mabel's brother Dipper answered: "Yeah, but do you need to flirt with every guy you meet?", this interjection means approval, according to structure it is primary interjection an according to semantic structure is emotive interjection, which mainly used in colloquial speech. In the analysis of this animated television series, we found out a large number of repetitive interjections in the dialogs. For instance, in the dialog between Mabel, Dipper and Grunkle Stan, there are four interjections:

Stan: (Walks through the door and burps, but it gets caught in his throat) Oh! Oh, not good. Ow.

Mabel: Aww! Why!

Dipper: Ha ha ha!

These interjections are oh! ow! aw! haha!. Interjection oh is simple primary interjection, which is neutral, express despair; according to semantic structure is emotive interjection. Interjection ow express pain, according to structure it is simple primary interjection, according to semantic structure it is emotive interjection.

In the conversation between Mabel and Dipper, there are two interjections in one sentence:

Dipper: It's amazing! Grunkle Stan said I was being paranoid, but ac-

cording to this book, Gravity Falls has this secret dark side. (Shows Mabel a page)

Mabel: Whoa! Shut. Up! (Pushes Dipper)

Thus, an interjection *whoa* expresses a call to halt, according to semantic structure is emotive interjection, and according to structure is primary interjection. These interjections can also an exclamation of relief or surprise [7]. The next interjection is *shut up* it is simple secondary interjection, the subtype of this interjection is verbal interjections. According to semantic structure is imperative interjection, which expresses a command.

Thus, we conducted a study, summarizing the results of which we came to the following conclusions.

Despite the active research work on the study of interjections, the problem of definition of the concept, functionality, classification and place of interjections in the system of language units has not been solved and continues to be relevant, requiring special attention from modern linguists. Interjection in the literary text serves the sphere of emotions and emotional assessments, express positive and negative emotions. Characteristic features of interjections are their origin, features of the nomination, phonetic design, as well as semantic, morphological and syntactic features. In the modern English language are constantly having tumors in this class of words by contraction, addition and conversion, despite the fact that by definition interjections are immutable. Interjections have no lexical or grammatical meaning and cannot act as a member of a sentence.

References

1. Kulibina N. In. Literary text in linguo-didactic interpretation / dis. doctor of science: 13.00.02/N. In. Kulibina. - M., 2001.
2. Galvis V.I. Emotive aspect of speech: Psycholinguistic interpretation of verbal communication: Training manual. Yaroslavl: AGE them. K.D. Ushinsky. 1990. - 81 p.
3. Ameka F.K. Interjections / In Ostman, J. -O. & Verschueren, J. (Eds.) Handbook of Pragmatics. - Amsterdam: John Benjamins, 2006.
4. Churanov A.E. To the problem of classification of English interjections. Vestn. Orenburg. state University. - 2006. – No. 11. – P. 172
5. Kaushanskaya, V.L. English Grammar: a Manual for students of pedagogical institutes / Kaushanskaya V.L., Kovner R.L., Kozhevnikova O.N.; ed. by E.V. Ivanov . - M.: Iris-press, 2012. - 384 p.

METHODOLOGY OF TEACHING SPEAKING TO YOUNG LEARNERS

Zhaksylyk M.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

It is known that the game is a leading activity in primary school. Starting a conversation about this concept, it is worth considering the history of the formation of the meaning of the word “game”. The word “game” was perceived by different peoples in its own way: in ancient Greece it meant the play of children, childishness, in ancient Rome - joy and fun, in Germany - some action that brings pleasure. Later, the word "game" was understood as a set of human actions that do not require a lot of effort and bring joy, pleasure from this process.

The development of the theory of the game began in the 19th century and is associated with the names of F. Schiller, H. Spencer, and W. Wundt [1]. In the descriptions of Schiller, the game appears as an aesthetic activity, pleasure. Spencer supports this opinion, but the difference between a game and aesthetic activity is that in the latter the higher abilities are expressed, while in the first - only the lower ones. The closest to understanding the theory of the game was Wundt, although he also believed that the source of the game is pleasure. He said that “the game is the child of labor”. The game excludes the useful result of labor, and the goal becomes its pleasant result.

Human game is presented to researchers as a kind of activity, where social relations are projected in different situations. Hence follows the idea that social relations imply certain human norms and morals, norms of relations of people in society. Such role-playing game accompanies the child during all childhood, and the more he is removed from adults, becoming more independent, the more often he addresses it, and the role of this game increases for the child [2].

Moving closer to the field of pedagogy and child psychology, it is worth noting that gaming is very often used in practice for various purposes. She is often credited with both educational and educational functions. There are also such functions of the game as: didactic - the game for gaining new knowledge, for the formation of skills and the development of skills; communicative - a game as a means of maintaining communication with peers, a way of transmitting and receiving information; entertaining - the game as a way to maintain a supportive atmosphere in the team, as a source of positive emotions for children; psychological - a game as a way of developing the child's creative abilities; and finally, the relaxation function - a game as a way of restoring the spiritual and physical strength of

children. All these functions and properties inherent in the game allow us to define it as one of the leading means of teaching in an elementary school where it is very important to lay the foundations for future successful learning, to motivate the child to receive new knowledge and preserve them [3].

The game solves a large number of correction, development, educational and educational tasks, for example:

- a) develops cognitive activity;
- b) develops an emotional-volitional sphere;
- c) forms communication skills;
- d) supplements the child's knowledge of the world around him;
- e) helps to shape the child's cultural behavior in society;
- f) prevents the appearance of fear, negative emotions.

All these tasks serve one common goal when we are dealing with the teaching of junior schoolchildren to a particular subject: to create conditions for the successful adaptation of students in society, to correct and develop the personality of the child.

According to L.S. Vygotsky, the presence of an “imaginary” situation is the main criterion of the game [4]. The plan of the imagination prevails over reality, so the child can plan the actions of the game according to the logic of the game's design. Hence it follows that the game is the integrative activity of the child, where actions from an imaginary situation are closely related to communication in real life, which is aimed at their organization and implementation. One of the main experts in this problem, D.B. Elkonin says that the game has four important issues for a person: a means of developing mental actions and a means of developing an arbitrary creation. The basic component of the game is a play role that should help to reproduce different human relationships from real life [5]. And if you select and assume that the essence of the game is the relationship of different people, it means that it will be informative and useful.

Speaking about the role of the game for the development of the child, we can say that it lies in its nature, because the game always implies emotions. And where there are emotions, there will be activity, attention and a rich imagination, and thinking will also work. Do not forget that we are talking about the role of the game in the process of teaching junior schoolchildren, and, therefore, the fact that the game takes place with intellectual development will be important. American psychologist and educator Jerome Bruner was actively engaged in this issue, and, according to his research, the role of the game in the intellectual development of children was highly appreciated [6]. This is explained by the fact that during the game, such combinations of materials and orientation in their properties can be used, which in the future can be useful in solving certain problems in any

situations. In general, the game develops many mechanisms of intellectual activity.

Using the game in the learning process, it should be remembered that it must meet certain criteria - not every game can help the organization of the learning process. First, the game must have cognitive significance, and, as a consequence, activate the children's intellectual activity, provide the conditions for their creativity. Secondly, the game should promote the unity of the children's collective, and intensify social activity. And, thirdly, the golden rule of the educational game is the thesis: "As many actors as possible, as few as possible viewers". Almost all members of the team should be involved in the game, if possible.

Researchers in the field of the game as the leading means of teaching and educating younger schoolchildren distinguish the following types:

- didactic game;
- active game;
- the plot game;
- constructive game;
- role-playing game;
- theatrical game [7].

Most of the following types of games can be used in teaching junior high school students to a subject such as a foreign language. But, applicable to the field of our research, we will consider in more detail the last type of game - theatrical play - playing out the roles of a literary work and displaying by means of expressive ways of specific images. It is known that this kind of game comprehensively enriches the child's experience, awakens his interest in art, communicating with him and developing abilities. The features of the theatrical games include the literary or folklore basis of their content and the presence of spectators. For example, L.S. Furmina says that "theatrical games are games-representations in which a literary work is played in persons with the help of such expressive means as intonation, facial expression, gesture, posture and posture. Specific images are recreated" [8].

However, there are many opinions about the division of this kind of games into subtypes. They are divided into subject and non-subject, differentiate according to the literary text, according to the plan, according to circumstances. A more general point of view converges on the fact that children often use two forms of dramatized games: directorial ones, when actors, toys, dolls, and drama plays act as actors, when the children themselves act as actors. And speaking of the connection between the game and the fairy tale as one of the genres of the literary work, we single out the same method of dramatization - one of the creative and unusual methods of

teaching a foreign language, especially in a junior school. Children, as is known, for the most part master the foreign language unconsciously, and any interesting, bright fairy tale story represents for them an entire imaginary world full of colors and feelings where they can entertain and learn a new language. After reading or listening to a fairy tale, younger schoolchildren will certainly want to share their impressions of her, and, as a result, experience this story with the heroes, present themselves in their place.

The research data show that the full development of children's play experience depends on the respective opportunities of educational practice. If there are no game actions, then fixing the foreign vocabulary in the child's memory is not so effective and requires a lot of mental stress. The game, which is present in the learning process of a foreign language, should be interesting, simple and dynamic, and also help to accumulate new language material and consolidate the previously passed [9].

One cannot but take into account that the process of the game can simplify and facilitate the learning process, because a well-thought-out game is closely connected with the teaching. The game should alternate with other types of work, depending on the conditions, goals and tasks that the teacher sets. However, it is important to teach students to independently draw a line between the game and the classroom.

If the teacher uses the technique of dramatization, this, of course, requires him, and sometimes even from the students, accurate preliminary work on the work, or a part of it. The content of the passage, perhaps the features of the characters should be worked out in detail. It is necessary to combine the dramatization with the mind with other traditional and non-traditional forms and methods of work, taking into account the objectives of the lesson, the features of the audience of trainees, the content of the training material. More about the reception of dramatization in English lessons we will talk in the second chapter of our study.

Summarizing the results of this section, it is worth noting that the game as a means of providing a positive emotional state can increase the work capacity and motivation of students, in contrast to the routine solution of tasks, which often results in a sad situation in the classroom. Students, albeit in light, simple form, are already confronted with theater technology. Here for creativity there are great opportunities, and reincarnation helps to expand the psychological range and understanding of people around. And, as you know, communication in the process of dramatization, whether formal, or informal, often takes place in the form of a dialogue. Therefore, it is worthwhile to consider in more detail the process of teaching speaking, namely, dialogical speech, in the situation of teaching younger pupils to a foreign language. This will be discussed in the next section [10].

References

1. Shin J.K., Crandall J. Teaching Young Learners English: From Theory to Practice. National Geographical Learning. – Boston, Cengage Learning, 2013.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 2016.
3. Bruner S. Jerome. Beyond the Information Given: Studies in the Psychology of Knowing. – New York: WW Norton & Company Incorporated, 1973.
4. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. Книга для воспитателя детского сада. – М., 1991.
5. Аникин В.П. Русская народная сказка: Пособие для учителей. – М., 1977.
6. Фон Франц М.Л. Толкование волшебных сказок. – М., 2007.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: «Речь», 2003.
8. Пропп В. Морфология сказки. – Л.: «Academia», 1928,
9. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1974.
10. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Пос. для учителя. – М.: «Просвещение», 1988.

К ОСОБЕННОСТЯМ АУДИОМЕДИАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА КИНОТЕКСТА

Бакытбек А., Герсонская В.В.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Как культурный феномен, кинематограф можно рассматривать с семиотической точки зрения как коммуникативный процесс зашифрованный кодом [Есо, 1988, с. 31]. Как мы знаем, код представляет собой систему знаний или правил, известных адресату сообщения, с помощью которых он получает информацию. В кинематографическом дискурсе коммуникативный процесс происходит между фильмом и его аудиторией. Юрий Лотман предположил, что сила кинематографического влияния состоит в разнообразии построенной, хорошо организованной и максимально концентрированной информации. В этом случае информацией или кодом мы называем все интеллектуальные и другие структуры, которые передаются реципиентам [Лотман, 1976].

Аудиомедиаальный перевод - это, как правило, перевод устных

компонентов медиафайлов. Основной его особенностью является синхронизация вербальной и невербальной составляющих перевода. При работе с аудиомедиаальным продуктом переводчики работают не только с текстом, но и с другими аспектами медиаискусства полифонического характера. Таким образом, они работают с диалогами / комментариями, звуковыми эффектами, изображением и атмосферой видео. Г. Готлиб выделяет четыре основных канала информации, которые принимаются во внимание при переводе:

- 1) вербальный аудиоканал: диалоги, закадровые голоса, песни;
- 2) невербальный аудиоканал: музыка, звуковые эффекты, закадровые звуки;
- 3) вербальный медиальный канал: субтитры, знаки, примечания, надписи, которые появляются на экране;
- 4) невербальный медиальный канал: изображение на экране [Готлиб, 1998].

Сосуществование многих семантических признаков, передающих общий смысл в аудиомедиаальном переводе обеспечивает переход от одного семиологического комплекса в другой. Иначе говоря, формируются два семиологических комплекса: оригинал (исходный текст) и перевод [Писарская, Tomaszewicz, 1998, с. 214]. Таким образом, в переводе аудиомедиаального материала понятие эквивалентности приобретает новое значительно более расширенное толкование. Качество аудиомедиаального перевода зависит не только от эквивалентности между лингвистическими элементами в двух языках, но также от адекватной связи между вербальными и невербальными структурами отдельно в первоначальной работе и в её переводе. Немецкий ученый Томас Хербст предложил теорию синхронизации. В своей теории он выделил три основных уровня эквивалентности: уровень значения текста, уровень синхронности и уровень функции текста [Хербст, 1994, с. 227-237].

Уровень значения текста представляет собой содержание аудиомедиаального продукта в целом и каждой сцены в отдельности. Он интерпретирует текст как единое целое, и является ориентиром с точки зрения эквивалентности. Этот уровень также охватывает все содержательные элементы, а также включает в себя весь подготовленный кинотекст. К нему также относятся грамматические, стилистические и прагматические аспекты перевода. На этом уровне текст следует рассматривать с точки зрения его специфики, его культурный фон, особенно если культурные явления в текст имеет важное значение для понимания смысла текста.

Уровень синхронности подразумевает синхронность изображения

и звука исходного и целевого текста. Основными аспектами данного уровня являются синхронизация губ в отношении темпа речи, синхронность губ в артикуляции, длине и количеству слогов, а также относительная синхронность. Под относительной синхронностью Хербтс подразумевает синхронность целевого текста с ситуационным контекстом, когда достигается полная или частичная синхронность самой речи и визуальной информации (картинки), что является одной из наибольших трудностей аудиомедиального перевода. Термин «синхронность губ» подразумевает как можно более точную имитацию движения губ актеров на экране. Идентичность артикуляции в дублировании называется фонетический синхронизм. При переводе кинотекста важно, чтобы реплики переводимого кинодиалога совпадали по длине, количеству слогов и лабиализованных гласных с оригинальными, особенно в случае, когда актер показан средним или крупным планом, в анфас или профиль. Однако допускаются незначительные расхождения с оригинальным кинотекстом, например, добавление пары слогов к концу или началу оригинальной реплики, если актер предваряет или завершает его беззвучной артикуляцией нейтрального гласного.

Использование слоговой эпентезы - добавления ограниченного количества слогов без смычных согласных внутрь оригинального высказывания, связано с тем, что английские слова, как правило, короче соответствующих им русских эквивалентов, поэтому при необходимости замещения короткой английской оригинальной реплики многосложной русской переводчики прибегают к слоговой эпентезе [Матасов, 2008, 12]. Это становится возможным благодаря некоторому повышению скорости произношения реплики актером дубляжа, при этом происходит замена звуков одной категории звуками другой категории.

При выполнении переводчиком этого условия аудитория забывает, что актером в действительности произнесена фраза на другом языке.

На последнем уровне – уровне функции текста, когда пройдены все этапы стилистической и артикуляционной синхронности, стоит задача донесения основного замысла и посыла кинотекста. На данном этапе определяется целевая аудитория, а также способы донесения до нее основной идеи. Принципиально важно, чтобы функция целевого текста не отличалась от функции текста исходного. Данный уровень также подразумевает, что текст воспринимается так же как оригинал и, таким образом, основные функции оригинального текста сохраняются. Драматический синхронизм требует от переводчика точной пе-

редачи всех речевых особенностей оригинального кинодиалога: акцентов, диалектов, невнятной речи, контаминации, юмора. По мнению Р. Пакуин, переводной текст также не должен идти вразрез с жестикующей актером. Так, если персонаж качает головой, то в переводе он должен что-то отрицать. Речь персонажа должна звучать естественно, в таком случае даже не совсем идеальный фонетический синхронизм не покажется зрителю странным.

Ученые различают около десяти видов аудиомедиального перевода. Однако, их можно объединить в две большие подгруппы: озвучивание (revoicing) и субтитры (subtitling). Озвучивание и дублирование - это термины, которые используются для обозначения аудиомедиальных методов перевода с целью полного или частичного воспроизведения оригинального текста продукта новым текстом на целевом языке. Таким образом, дубляж можно подразделить на следующие типы: озвучка или полу-дубляж, повествование, аудио описание, комментарии и дубляж [Савко, 2011].

Закадровый голос – один из видов перевода исходного сообщения, который выполняется, в основном, в синхронном режиме, чаще всего в виде монолога, например ответы на вопросы в интервью или несколько реплик одного человека. Голос за кадром предполагает наложение звука поверх приглушенного оригинального текста. В данном виде аудиомедиального перевода акценты, диалекты и другие региональные особенности говорящего не принимаются во внимание и не передаются в переводе [Люкен, 1991].

Следующим типом озвучивания является повествование, которое определяется как техника аудиомедиального перевода, которая не концентрируется на артикуляции оригинального текста и не направлена на восстановление исходного текста полностью, но стремится к более или менее точному переводу исходного текста в приблизительно синхронном режиме. Голос за кадром и повествование очень похоже, но Люкен считает, что повествование следует выделять как отдельный вид озвучивания. Повествование - это расширенное озвучивание с формальными грамматическими структурами, большим количеством реплик или даже использованием нескольких голосов. Повествование может идти на протяжении всего фильма [Mask, 2001, стр. 156].

Комментарии являются своего рода голосом за кадром, который не фокусируется ни на движениях губ оригинала, ни на верности целевого текста, ни на синхронности, однако эта свободная форма перевода часто выполняется в различных режимах перевода, который обычно дополняется различными журналистскими элементами [Karamit-

roglou, 2000].

Дубляж - вид межкультурного аудиомедиального перевода, который предполагает полную замену исходного языка переводимым языком с целью трансляции в странах, где первоначально исходный язык не является родным языком. Еще один ключевой момент дубляжа состоит в том, что влияние оказываемое фильмом на целевом языке на его зрителей должно быть равнозначное влиянию на целевую аудиторию оригинального аудиомедиального продукта. Дубляж ориентирован на целевую аудиторию, что вынуждает переводчика адаптировать исходный текст, который в конечном итоге должен соответствовать стандартам, переводимого языка и страны (Diaz Cintas, 2009). Таким образом, зритель, не имея специальных знаний о стране производителе - фильма и не зная исходного языка или его особенностей, должен полностью понимать аудиомедиальный текст. Весь процесс дубляжа может длиться от нескольких дней до нескольких месяцев в зависимости от типа аудиомедиальной продукции, которая находится на рассмотрении (художественный фильм, телевизионная программа, компьютерная игра и т.д.), трудности оригинального сценария, повышении стандартов качества и т.д.

Различают два вида дубляжа:

- Каждый персонаж озвучивает собственный дублер (тем не менее, несколько персонажей могут быть дублированы одним и тем же актером, но только профессионалы в этой области могут заметить этот факт); В редких случаях, одним актером или актрисой могут озвучиваться даже несколько персонажей разных полов. Особенно часто такое используется в дублировании анимационных фильмов.

- Все мужские роли дублируются одним и тем же дублером-актером и все женские партии, соответственно, дублируются одной и той же актрисой. Данный тип дублирования не используется в наше время в коммерческом кинопрокате.

Лабелизированно - синхронизированный дубляж (lipsync) является наиболее распространенным видом дублирования. Характерен для кинофильмов, предназначенных для массовой аудитории, дублирования происходит в исполнении профессиональных актеров. При выборе актеров для дубляжа учитывается оригинальный голос, темперамент, возраст актера, а, в редких случаях, и внешнее сходство с персонажем. В современном кинопрокате с целью увеличения кассовых сборов нередко для участия в лабелизированно - синхронизированном дубляже приглашаются популярные личности, даже если они не имеют специальной подготовки.

В данном докладе была предпринята попытка проанализировать

исследования в сфере перевода аудиомедиаальных текстов. Мы обозначили основные особенности данного вида перевода, которые должны быть приняты во внимание при переводе аудиомедиаального продукта.

Литература

1. Eco U., 1988. *Tratado de Simiotica general*. Barcelona: Lumen. C. 31.
2. Lotman, J., 1976. *Semiotics of Cinema*. Michigan Slavic Contributions 5. Ann Arbor: University of Michigan Press.
3. Gottlieb H., 1998. "Subtitling." In Baker, M. (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, London and New York: Routledge, C. 244- 248.
4. Pisarska A., 1998. *Współczesne tendencje przekładoznawcze: [Podręcznik dla studentów neo- filologii]*. Poznan: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, C. 253.
5. Herbst T., 1994. *Linguistische Aspekte der Synchronisation von Fernsehserien: Phonetik, Textlinguistik, Übersetzungstheorie*. Tübingen: Niemeyer.
6. Paquin R., 1998. *Translator, Adapter, Screenwriter. Translating for the audiovisual/ Translation Journal*. [Online] Available at <http://accurapid.com/journal/05dubb.htm> [Accessed 15 September 2014].
7. Савко М.В., 2011. Аудиомедиаальний переклад в Беларусі. Мова і культура. (Науковий журнал). Київ, Вип. 14, Т. VI (152), С. 353–357.
8. Luyken, G.M., 1991. *Overcoming Language Barriers in Television. Dubbing and Subtitling for the European Audience*, Manchester: The European Institute for the Media, C.80.
9. Mack, G., 2001. *Conference Interpreting on the Air: Live Simultaneous Interpreting on Italian Television*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., C. 125–132.
10. Karamitroglou, F., 2000. *Towards a Methodology for the Investigation of Norms in Audiovisual Translation*. Amsterdam: Atlanta, C.300.
11. Diaz Cintas, J., 2009. *New Trends in Audiovisual Translation* (ed.). Bristol: Multilingual Matters, C.283.

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР: ҮШ ТІЛДЕ ОҚЫТУДА СТУДЕНТТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ

Актасова Р.О.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Қазақстанның әлемдік экономикаға әсері үш тілді әлемдік қауымдастыққа біріктіруге және тілдерді оқитын шетелдік студенттер арасында коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал етті. Студенттердің коммуникативтік мүмкіндіктерін зерттеу үшін сөйлеу белсенділігін арттыруға жаңа оқыту технологияларын іздестіру керек. Оқыту жүйесінде жаңа технологияларды қолдану студенттердің зияткерлік және шығармашылық дамуының қажетті шарты болып табылады. Жаңа технологияларға мультимедиялық комплекстер және ойын технологияларын қолданумен интерактивті оқыту кіреді. Мультимедиялық технология - әртүрлі қызметті жоспарлау, ұйымдастыру және басқаруда қолданылатын заманауи аудио, теле-визуалды және виртуалды коммуникациялардың үйлесімі.

Интерактивті оқытудың мәні, оқу үрдісінің іс жүзінде барлық студенттер таным процесіне қызығушылық танытуында. Ұйымдастырылған ортада (интерактивті ортада) олар өздері үйренген, білетін, жасаған, зерттеген нәрселерін түсінуге және ойлануға мүмкіндік алады. Жаңартылған бағдарламаны оқыту, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған. Тиімді оқыту құралдары карталар, слайдтар, фильмдер, компьютерлік модельдеу (бұл басқару және шешім қабылдау процестерін мүмкіндігінше нақты модельдеу), рөлдік (іскерлік) ойындар, жобалау әдістемесі болуы мүмкін.

Іс-жүзінде, іс-тәжірибеде қолдану кезінде, бұл құралдардың неғұрлым күшті және мағыналы екенін, олар студенттердің көрінісін күшейтетіндіктен, олар өздерімен бірге жүретін іс-әрекеттердің қаншалықты көп екенін біледі.

Қазіргі заманғы технологиялар мен озық технологияларды қолдану дәстүрлі оқыту формаларын және әдістерін біріктіруге мүмкіндік береді. Нәтижесінде зерттелетін материалға қызығушылық артып, оның ассимиляция сапасы жақсарады және қажетті ақпаратқа (электрондық сөздіктерді, оқу бағдарламаларын, электронды оқулықтарды және т.б. пайдалану) әлдеқайда оңай және жеңіл болады. Мультимедиялық сабақтардың интерактивті оқыту технологиясымен біріктірілген жүйесі сынақ жаттығулары жағдайында сыналады. Орыс аудиториясында қазақ тілі мен әдебиет сабақтарының құрылымы толық тыңғылықты және сөйлеу қабілеттерін дамытудың жақсы деңгейін көр-

сете отырып, пән, әлеуметтік-мәдени және мәдениетаралық ақпаратты меңгеру арқылы оқу және жазу дағдыларын түзетуді дәлелдеді.

Қазақ тілін оқыту технологиясын таңдағанда:

- 1) оқытудың коммуникативтік қағидасы;
- 2) Тілдердің лингвистикалық-статистикалық талдауы;
- 3) Ұсынылған оқу материалдарының сапасы;
- 4) Жаттығуларды іріктеу жұмыстары.

Бұл технология өзара іс-қимыл оның қолданыстағы сауатты сөйлеу, жазу, психологиялық сипаттамаларына әсерін тигізеді. Көрнекілік бейнелермен қатар тілдік материалдың тұсаукесері оқыған тілі елдің мәдениеті туралы білімдерін байыту, тақырыпты зерттеу қызығушылық тудырады.

Тіл біліктілігін қалыптастыру үшін келесідей тапсырмалар:

- сөздердің мәнін түсіндіріңіз;
- ұсынылған сөздерден сөйлеудің басқа бөліктерін қалыптастыру;
- осы аттарды (суффикстер, етістіктер және т.б.) жасаған суффиксті таңдаңыз.

Шынында да, визуалды оқыту құралдары лексика-грамматикалық материалды қабылдауды жеңілдетеді. Жаңартылған бағдарлама бойынша, мультимедиялық және интерактивті оқыту технологияларына үндеу олардың көмегімен тәжірибелі тыңдаушылардың жеке ерекшеліктерін: есте сақтау, темперамент, логикалық қабілеттерін ескеруге тиімді. Мұндай технологиялардың басты артықшылығы, мысалы, Power Point, мұқият таңдалған мәтін және иллюстрациялы материал. Осылайша, жаңартылған бағдарлама, инновациялық технологияларды пайдалану, студенттерінің коммуникативтік құзыреттілігінің дамуын күшейтеді деп айтуға болады. Дегенмен, кейбір лингвистикалық құзыреттерді қалыптастыру үшін, мысалы, жаңа грамматикалық материалдарды енгізу және дамыту, дәстүрлі жұмыс түрлері (оқулық, жазу тақтасы, дидактикалық материалдар) назардан тыс қалмауы керек. Қате түсіну мәселелерін қалай жеңуге болады? Осы мақсатта, халықаралық студенттік, мәдениетаралық қарым-қатынас, қарым-қатынастың негізгі параметрлері үнемі сақталатын оқыту технологиясы ретінде түсіндірілуге тиіс. Сонымен қатар, мұғалім тарапынан оларға әсер етпей, олар оқу үдерісінде оқу процесінде енгізілген мұғалімнің функцияларымен өзара байланысқан кезде нәтиже болады.

Бұл мұғалім шығармашылық және білім беру процесін ұйымдастыру үшін ерекше көзқарас танытуы. Заманауи білім беру технологиялары оқушылардың мотивациясын арттыру және оқыту процесін оңтайландыру, коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал, мүмкіндіктерін оқыту арттыру. Қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту

үшін мультимедиялық және интерактивті технологияларды пайдалану практикалық жұмыспен қамтуды тартымды және шын мәнінде заманауи етеді.

Біздің ойымызша, көп тілді білу, заманауи технологияларды пайдалану халықаралық және мәдениетаралық ынтымақтастық, олардың жалпы мәдени деңгейін арттыру, азаматтардың білім деңгейінің болашақта өсуі үшін динамикалық тұлғаны қалыптастыру.

Әдебиеттер

1. Жетписбаева Б.А. К вопросу о теоретико-методологической концептуализации полиязычного образования // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2014. – №. 8. – С. 127–135.
2. Жетписбаева Б.А., Сырымбетова Л.С., Кубеева А.Е. К вопросу подготовки педагогов для многоязычного образования в Казахстане // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2017. – Т. 11. – С. 168–172
3. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования: методическое пособие для русистов. - М., 2007. - С. 145.
4. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. - 1991. - № 3.
5. Полат Е.С. Проектная методика обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. - 2002. - № 1.
6. Жилбаев Ж. О., Мукатова М. Е., Сырымбетова Л.С., Тастанова А.К. Современное педагогическое образование в Казахстане: возможности для развития // Научный альманах. – 2015. – № 10-2 (12). – С. 183–191.

ШӘКӘРІМ ДАСТАНДАРЫНЫҢ ҚҰРЫЛЫСЫ

Нұқсанқызы Ү., Сейпутанова А.Қ.

С. Аманжолов ШҚМУ, Өскемен, Қазақстан

Шәкәрім көп өлеңін қара өлең үйлесімімен орайластырған. Олардың ішінде он бір буындысы 7-8 буындысынан қарағанда көп. Қомақты ойды, салмақты сырды, мұңды, ызаны, қуанышты, шаттықты, жалпы эмоционалды – экспрессивті бояуы әрқилы, айтылу мәнер сөз мазмұнына тікелей байланысты мүмкіндігі мол ырғақ 11 буынды, қара өлең үйлесімі белгілі. Сондықтан ақынның осы өлшемді актив пайдаланып, сан – салалы тақырыптарға салу заңды.

Қара өлең ұйқасы 7 буынды шұбыртпалы, еркін желілі ұйқасынан кейінірек пайда болғаны туралы М. Әуезов, Б. Кенжебаев, С. Мұқанов, З. Ахметов тағы басқа көптеген зерттеушілер айтып кеткен – ді. 7-8 буынды өлшеммен, шұбыртпалы, еркін желілі ұйқаспен өрнек-телген эпостық жырлардың бұрын пайда болғанын, "Қозы Көрпеш – Баян сұлу", "Арқалық батыр" сынды жырлардың 11 буынды қара өлең үлгісімен жазылғандығы дәлелдей түседі.

Шәкәрімнің қара өлеңмен жазылған өлеңдеріндегі және поэмаларындағы арагідік кездесетін назар аударарлық сипаттың бірі – бір шумаққа негіз болған үйлесімнің бірнеше шумақты қамтитыны.

Мысалы, "Еңлік - Кебек" поэмасында:

Сонан кейін қалмақты қазақ қуған,
Жиылып шаба берді ойдан, қырдан.
Тарбағатай, шыңғыстың жан-жағында
Көшпелі көп қалмақ бар бұрын тұрған.

Қырылған соң қалмақтар жаман сасқан,
Нұржайсын, Шәуешектен өте қашқан.
Ата қоныс – Арқаны босатып ап,
Қазақ келіп қалмақтың орнын басқан.

Қалмақты шабысуға Матай келген,
Босап қалған Шыңғысты көзі көрген.
Барған соң Жеті момын жақсысына,
"Хан Шыңғыс босады" деп хабар берген.

Бұдан ары да осы поэмада - ын деген негіз екі шумақты бағындырады: - бойын – тойын – ойын – бұрын – сырын – түрін.

- ды – ді негізі бес шумақты бағындырады: - шалды – алды – Тобықты – қалды – еді – деді – анықталды – салды – алды – білмейді – дейді – жейді - өтті – жетті – кетті.

"Қалқаман – Мамырда" мына бір шумақта – сы негізі екі шумақты біріктіріп тұр. Мысалы:

Әнет бабаң – Арғынның ел ағасы,
Әрі би, әлі молда, ғұламасы.
Орта жүзге үлгі айтқан әділ екен,
Сол кезде тоқсан беске келкен жасы.

Кішік деген – бабаңның өз атасы,
Мәмбетей ол – Кішіктің бір ағасы.
Мәмбет сопы, Кішіктің шешесі бір –
Қатаған Тұрсын ханның ханышасы.

Ааба сипатты қара өлең ұйқасы Шәкәрім ақын үшін бастаушы, әрі өнімді, әрі икемді өрнек болды. Поэмалары мен өлең санының басымы көпшілігі осы үйлесіммен өрнектеледі. Терең, ұйқас негіздерінің дауысты дыбыстары, дауыссыз дыбыстары, буын позициялары дәл түскен толымды ұйқас, басқаша айтқында, соңғы бунақтардың тұтасымен үйлесім жасауға қатыстырылуы ақынның тілінің құнарлы, бай екеніне дәлел. Бір сөзден болған және екі немесе бірнеше сөздердің тіркестерінен жасалған құрама ұйқастар да жетерлік.

Поэмаларының бәрін қазақтың он бір буынды қара өлең формасында жазуы автордың өз ойын жеткізе баяндауына, кейіпкерлер басындағы драматизмді, күйзеліс – толғаныстарды бейнелеуге мол мүмкіндіктер берген.

Қара өлеңнің барлық қасиеттерін ол шығарма сюжетінің түрі буындарын баяндауда шебер пайдаланады. Бұл арада ақындық қуаттан нәр алған ішкі үйлесімді аңғару қиын емес. Дәлірек айтқанда, шығармадағы мазмұнның өзі қара өлең формаларымен қабысып, үндестік тауып жатыр. Оқиғалардың баяндау сарынынан, авторлық көркемдеу жүйесінен айрықша суреткерлік пен поэтикалық шеберлік, терең парасаттылық аңғарылады.

Маңызы күшті сөздерді соңғы позицияға қойып, ұйқасқа негіз ету әр ақынның стильдік ерекшелігі ретінде қаралуы тиіс. Барлық ақындарды ең бірінші тармақта негізгі мағыналық жүк жатады да, қалғандары сол дыбыстық үндестікке ыңғайласып, белгілі жүйемен жылжи береді.

"Ішкі ұйқас дегеніміз бір тармақтың өз ішіндегі, іргелес тұрған бірнеше тармақтың ішіндегі сөздердің үндесуі. Мұнда соңғы позициядағы бунақтар емес, тармақ ішіндегі тармақтың үндесуі, дербес тармақ ішіндегі бір бунақтың соңғы позициядағы бунақпен үндесуі сөз болмақ. Ішкі ұйқастарды алдын ала ойластырып жасамайды, ол мазмұнынан туатын кездейсоқ құбылыс. Кездейсоқ дегенде өзінен өзі туа салатын құбылыс емес, ақынның ерекше мән беріп, экспрессивті бояуын арттырып, интонациялық мәнерін екшеп, ойдың ерекше уытты үндесіп, дөп басуын, солай жеткізу үшін үндесуші сөзге иек артатыны белгілі" [1, 168 б.].

Дастандарда ішкі ұйқасқа мысал боларлық жолдар көп. Мысалы:
Жыны айтты ма, кім білсін, шын айтты ма,
Айтқаны келеді деп қылады аңыз...

Таба алмай олай шауып, бұлай шауып,
Құсымнан айрылдым деп қылды қауіп...

Ауыл шауып, мал алып, ұан төгілер,
Ойла! Қалып жүрмелік теріс батаға!..

Болған соң қазақ та жау, қалмақ та жау,
Бұл елдің обалына қалмай мысың?..

Алыс жерге кетсін бе, тоқтасын ба,
Ақыл сұрай келіп ем сізге салып...
Бірі ол деп, бірі бұл деп, көп кеңесті,
Біле алмай не берерін, не берместі...

"Қыз да жоқ, Кебек те жоқ, ел шабысты,
Мен сізден ақыл сұрай келдім", - дейді...

Енді бір шумақтарда тармаққа қатысатын сөздердің барлығы өзара үндесіп, ұйқасқа тұтастай бір тармақ қатысады. Бұл тармақтар ерекше әуезді, қуатты естіліп, ырғақ арасындағы жік тереңдеу орнына білінбей тұтасып, ширап, еркін көшеді. Бірыңғай тұлғаға бірыңғай формалар жалғанып, түбірлердің дыбыстық сапаларындағы айырмашылықтар білінбей кетеді [2, Б. 123].

Бұл ұйқас түрін ғалым Р. Сыздықова қаттаулы ұйқастар десе, С. Негимов панторифма деп екі түрлі атау бергенмен, екі ғалымның тұжырымдары бір арнаға саяды. Шәкәрімде мұндай ұйқастардың шебер жасалған үлгілері өлеңдері мен поэмаларында да мол.

Жібектей қап – қара таралған шашың бар,
Бұлдырсыз тап – таза жаралған басың бар.
Поэмада:

Әдейі іздеп бармассың, кез боларсың,
Кез болсаң, алыс емес, тез боларсың...
"Сақтықта қорлық жүрмес" деген бар ғой,
Сақтанбасаң артқыға сөз боларсың...

Қыз, қызық, батыр жазар кезім емес,
Жастарды қызықтырған сөзім емес.
Ертегі емес, ертеде болған іс,
Ойдан жалған шығарған сөзім емес.

Бунақ, тармақ, шумақ - үшеуі де ырғақ тудырушы негіздер. Бірінен бірі өріліп шығып, өлең сөздің іргетасын жүйемен, өлшемге салып сымбатты ретті, жинақы бой түзуінде негізгі роль ойнайды. Бунақтар тіл табиғатына сай екі, үш, төрт буыннан бунақталып, сол бунақтар

жүйемен сабақтасып бір тармақ ішінде ырғақ тудырса, белгілі ырғақтар ырғақтық жүйе болып бекуі үшін екі, үш, төрт, бес, алты, жеті, сегіз... жиырма шақты не одан да көп қайталанып, тармақтар ырғақтық жүйеге топтасады [3, Б. 57].

Бұл жүйе ырғақтық жүйе болып тұрақталу үшін, танылу үшін осы сипатпен бірнеше рет қайталануы тиіс. Бұл өлең сөздің көлеміне қарай өлшеусіз созыла береді.

Бұдан шығатын түйін жалпы өлең ырғағын дамуына қарай төмендегіше жүйеге келтіруге болады: бунақ – тармақ – шумақ.

Орыс өлеңінің құрылысын зерттеуші ғалым Л. Тимофеевтің "тармақтан күрделі ырғақтық единица" деген тұжырымы да осыған саяды. Тармақ жасауға бунақтардың әр типінің әр түрлі позицияда сабақтасуы болса да, тармақтардың шумаққа топтасуы әлдеқайда күрделі. Шумаққа жинақтау үшін, бір шумақ бойында сабақтастыру үшін ұйқас ерекшелігін ескеру басты шарт.

Шумақ жасауда шешуші фактор ішкі сапалық белгі – мазмұндық желіс тақырыптық ерекшелік. Оның үстіне ырғақтық біркелкілік пен интонациялық тұтастық негізінде жасалады.

Яғни бір шумаққа негіз болатын тармақтар біртекті, бірдей ырғақтық жүйе жасай алатын болып, бір ойдың, ой бөлігінің төңірегіне жұмылып, тиянақты интонациялық фазасы болуы шарт. Бір типті ырғақ деп шартты түрде алып отырмыз.

Айнымалы өлшемдерге құрылған ұзынды – қысқалы тармақтардың сабақтастығы ырғақтық жүйе болып бекуі үшін ең кемі шумақ шегінде екі рет қайталануы тиіс.

Шумаққа топтасатын тармақ саны қанша болса да, мағыналық бірлік, ой ортақтығы, логикалық тұтастық, ырғақтық біртектілік, интонациялық фазаның бүтіндігі болу қажет. Белгілі ой аяқталуы мен интонацияның бүтіндігі, ұйқасы бар тармақ өлең ішінде дербес материя сияқты.

Тармақтарды берік байлап, сабақтастыруда олардың өзара синтаксистік қатынасының рөлі күшті. Белгілі ғалым Т. Қордабаев шумақ жасауда синтаксистік құрылыс рөлін жалпы қазақ өлеңіне қатысты зерттесе, ғалым Р. Сыздықова Абай өлеңдерінің синтаксистік құрылысына тән басты, Абай шумақтарын жасауда жетекші болған ерекшеліктерді классификациялап, терең талдау жүргізген – ді.

Бұл екі ғалымның да еңбектері "өлеңді сөйлем – ерекше сөйлем" екенін дәлелдеп, оның ерекшелігі "өлеңдегі синтаксис ырғаққа байланысты құрылысында" екенін баса көрсетеді.

Жалпы ақын шумақтарының ең қысқасы – екі тармақты құрылым. Олар 11, 12, 15 буынды. Ал поэмалары қатаң төрт тармақтан ке-

леді. Және барлығы негізінен 11 буынды.

11 буынды өлең ырғақтары көпшілігінде 3+4+4, 4+3+4 өрнектерінің жүйесіз еркін араласуымен түзіледі.

Поэмалардағы ұйқас негізінен ааба болса да, кейде тұтас бір шумақтың барлық тармақтары өзара ұйқасатын мысалдар да кездеседі.

"Ей, абыз! Аш балаңды, қобызыңды тарт,
Алар ақың бар болса, мойныма арт.
Балыңа не түссе де жасырмай айт,
Жалғыз – ақ сол арасын қыламын шарт"...

Мінді де екі ғашық кетіп қалды,
Ауылға бір сағатта жетіп барды.
Не де болса қалдым деп бір жұмысты,
Бара сала Олжайға кісі салды.

Ырғақ, ұйқаспен, шумақпен өлшенген өлеңдерде сөйлемдер арасында, сөйлем ішіндегі мүшелердің синтаксистік байланысында ерекше, тек өлең сөзге тән құбылыстар мен құрылыстар байқалатыны белгілі. Бұл құрылыстар мен құбылыстар әр ақында әр қилы көрініп, түрліше қолданыста болады. Өлең ішінде сөйлем құру, байланыстыру сипатын ақынның ерекшелігі ретінде танып, жан – жақты талдау жүргізілсе, өлеңдегі синтаксистік тұтастықтың сапасының сан алуан екеніне көз жеткізер едік.

Әдебиеттер

1. Жұмалиев Қ. Әдебиет теориясы. - Алматы, 1964.
2. Нұрғалиев Р. Арқау. – Алматы, 1991.
3. Әбдіғазиев Б. Шәкәрім поэзиясының көркемдік қайнары. – Қарағанды, 2003.

БИБЛИОТЕКА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ И РЕТРАНСЛЯТОР КУЛЬТУРЫ

Абдуллина Л.И.

ВКГУ им. С. Амажолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

Одна из самых обсуждаемых проблем мировой интеллигенции – это проект «Библиотека XXI века», в чем легко можно убедиться, если открыть ссылку в Google с соответствующим названием. К привычной роли библиотекаря – хранителя и пропагандиста книги, добавилась не менее ответственная функция навигатора в мире информации. Со-

гласно авторитетному мнению ИФЛА (Международная Федерация библиотечных ассоциаций и учреждений), мировая библиотечная сеть – наиболее подготовленная, эффективная и экономичная инфраструктура, способная модифицироваться и в значительной мере интенсифицировать процесс информатизации общества.

В дискуссии, какой быть библиотеке и быть ли вообще, специалисты, как правило, ограничиваются постановкой проблемы «выживаемости» библиотеки в условиях информатизации и глобализации. И только конкретные практики инициативных библиотечных коллективов служат иллюстрацией неограниченных возможностей библиотеки в поисках ответов на вызовы времени.

Насколько продвинулась КГУ «Восточно-Казахстанская областная библиотека имени А.С. Пушкина», чтобы не просто оставаться «на плаву», но и сохранить статус социального института и авторитет, заработанный своей 120-летней историей?

Принятие решения «переключить сознание» самих сотрудников с профессиональной квалификацией, а вместе с ней и сложившимися стереотипами было коллективным и единодушным. Осознание необходимости соответствовать вызовам времени, в первую очередь, означало умение легко и оперативно ориентироваться в информационных потоках и быть на шаг впереди рядового посетителя.

Так был взят курс на обеспечение высокой эффективности информационного ресурса библиотеки за счет физической доступности библиотечных коллекций литературы, электронных документов, периодических изданий. И это стало возможным благодаря внедрению RFID технологии на основе автоматической идентификации. Сегодня веб-каталог и онлайн услуги на веб-сайте библиотеки, в том числе полнотекстовые базы данных, доступны не только через компьютер, но и мобильные телефоны и другие современные гаджеты. Внедрение РФИД (система радиочастотной идентификации) позволило автоматизировать библиотечные процессы, представив все фонды в открытом доступе.

Оценив преимущества популярных информационных технологий, коллектив библиотеки стал работать над распространением своего присутствия в виртуальном пространстве, используя для этого собственные веб портал и аккаунты в социальных сетях. Благодаря гранту Программы развития ООН и запущенному в 2012 году проекту «Сельские онлайн-центры», 32 сельские библиотеки были подключены к Интернет, и их число постоянно растет. Развитие виртуальных услуг и сервисов коснулось и перестройки формата профессиональных контактов. Перспективы такого сотрудничества – в организации

дистанционно доступных мероприятий, концертов, которые могут транслировать в режиме реального времени для своих читателей другие библиотеки. Для самих библиотекарей разработаны специальные программа курсов об электронных и виртуальных сервисах современной библиотеки, маркетингу и PR, кейсам продвижения проектов с помощью web-сайта, современному web-дизайну.

Стендовый доклад об опыте библиотеки был представлен в США, на 82-й Международной конференции библиотек и Мировом конгрессе Международной федерации библиотек и библиотечных ассоциаций (ИФЛА) в 2016 году и получил номинацию «Лучший постер ИФЛА 2016». Это было огромным достижением – впервые в истории библиотечного дела Казахстана лидеры библиотечного мира так высоко оценили вклад Восточно-Казахстанской областной библиотеки в развитие местного сообщества в процессе перехода от общества информации к обществу знаний.

Обмену опытом и профессиональной солидарности библиотекарей способствует Общественная организация «Восточно-Казахстанская областная ассоциация библиотекарей», которая является членом ИФЛА. Ассоциация действует на базе КГУ «Восточно-Казахстанская областная библиотека им. А.С. Пушкина» и нацелена развивать профессиональные знания и навыки библиотекарей области через разные форматы работы: конференции, семинары и тренинги по самым востребованным темам библиотечной практики.

Благодаря реализации совместных проектов стал доступен и обмен опытом с коллегами из ближнего и дальнего зарубежья. Творческий диалог с сотрудниками Ленинградской областной библиотеки в формате проекта «Россия – Казахстан. Открытое чтение. Без границ» (с 2014 г.) положил начало долговременным профессиональным отношениям между двумя странами. На постоянной основе проводятся он-лайн встречи, рождаются новые идеи дальнейшего профессионального диалога. Так, при Шемонаихинской районной библиотеке создан Международный центр детской книги, имеющий фонд дарственных детских изданий.

Юные читатели области участвуют на детской площадке фестиваля «Наш книжный сад» Международной выставки ярмарки «Книжный салон» и интерактивном книжном фестивале «Петербург – открытая книга». Расширяется читательское пространство за счет встреч-презентаций российских детских писателей, как Сергей Махотин, Лариса Романовская, а также онлайн встреч с детскими писателями и представителями издательств «Самокат», «Розовый жираф», «Серафим и София» и др.

В ходе научно-практической конференции «Антропология семейного чтения» сотрудники библиотеки представили читательскую и книжную культуру Восточного Казахстана. Это послужило поводом для приглашения библиотечных специалистов области стать участниками исследования «Антропология семейного чтения» в сотрудничестве с Ленинградской областной детской библиотекой (ЛОДБ) и Пушкинским Домом (РАН).

Из года в год на основе партнерских проектов расширяются перспективы международных контактов с посольствами США, Франции, Германии. Участие в зарубежных стажировках, конференциях и семинарах, связанных с реализацией целевых грантов, открывает новые возможности развития современных библиотечных практик, интеграции современных казахстанских читателей в национальную и мировую информационную и книжную среду. Все это позволяет постоянно находиться в тренде нововведений в профессиональной сфере.

После проведения необходимого мониторинга выполняемой справочной информации, было установлено, что по-прежнему лидируют запросы краеведческого характера. Разработка инновационных проектов осуществлялась в рамках реализации программы «Рухани жаңғыру». Это сбор краеведческой информации и создание собственных цифровых баз данных. Благодаря отработанному механизму оцифровки более современную форму приобрело традиционное сотрудничество с представителями Союза писателей Казахстана, издательскими центрами и частными фондами. Согласие региональных авторов на безвозмездную оцифровку и размещение в электронной библиотеке полных текстов помогает развивать доступность краеведческих ресурсов. Библиотека осуществляет большую работу по оцифровке собственных фондов, направленных, в первую очередь, на развитие краеведческих электронных библиотек. Так, созданная в 2014 году уникальная электронная полнотекстовая библиотека «Біздің Абай / Наш Абай» (<http://abai.pushkinlibrary.kz>) продолжает пополняться новыми цифровыми копиями. В настоящее время в этой электронной библиотеке представлены полные тексты книг Абая Кунанбаева и абаеведов на 28 языках мира. Данный проект стал знаковым проектом библиотеки в рамках реализации государственной программы «Цифровой Казахстан».

Продуктивным и в известной мере брендовым для библиотеки оказался проект «IT-ОТАУ», который стартовал в 2011 году. Каждый день двери IT-юрты открыты для всех желающих, независимо от возраста и уровня образования, при этом пользуются особой популярностью у читателей старшего поколения. Здесь, вслед за базовыми тре-

нингами, библиотека начала работу по обучению населения с порталом электронного правительства – местные жители на базе библиотечной IT юрты овладевают электронной грамотностью, приобретают электронный цифровой ключ и получают онлайн государственные услуги. А библиотекари всегда готовы помочь и дать необходимые консультации.

В рамках реализации программы «Рухани жаңғыру» вполне закономерно привели к открытию коворкинг-центра. Коворкинг-центр, продолжая стратегию библиотеки, вывел общение постоянных читателей и привлек новых благодаря созданным условиям для предпринимательской деятельности. На бесплатной основе организованы зоны для совместной и индивидуальной работы, бесплатный скоростной интернет, в том числе Wi-Fi, возможность общаться в Skype, установлены принтеры и сканеры – всё это не на словах, а на деле придает библиотеке востребованный временем статус Центра знаний.

В библиотеке на постоянной основе проводятся ярмарки государственных услуг «Электронный гражданин» с участием представителей Центров обслуживания населения, представителей государственных органов, Земельный кадастр, Управление труда, Государственный архив, Миграционная полиция, Департамент комитета труда, социальной защиты и миграции населения, Рейтинг, Управление образования, Управление здравоохранения. Партнеры проекта – Департамент Агентства РК по делам государственной службы и противодействию коррупции по ВКО. Посетители ярмарки отмечают востребованность предлагаемого формата общения на удалении с системой государственных услуг.

Открытый в декабре 2016 года единственный в стране региональный Читальный зал библиотеки Первого Президента РК – Елбасы. В этом зале преимущественно проходят занятия по лидерству, мастер-классы по политической риторике, презентации книг политических лидеров, встречи с представителями администрации, консульств и, конечно, партийцами. Среди продуктивных конкретных форм взаимодействия – организация дискуссионной площадки «DigitalTalks», курсов ораторского искусства «Жеті Жарғы», интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?», презентация книг «Bookdaiting» и др.

В ряду приоритетов и долгосрочных проектов библиотеки «прописаны» мероприятия, ориентированные на воспитание «гражданина мира» согласно государственной программе полиязычия. В 2017 распахнул свои двери Центр по изучению нового алфавита казахского языка, где ежемесячно проводятся видео и онлайн лектории автори-

тетных ученых Института языкознания имени Ахмета Байтурсынова при Национальной академии наук РК (г. Алматы). Участниками этих встреч могут быть все желающие, а видеоуроки находятся в свободном доступе на сайте областной библиотеки имени А.С. Пушкина – таким образом, библиотека способствует успешной реализации масштабного государственного проекта внедрению нового алфавита казахского языка.

Молодежный Интеллект-Центр, где дети и подростки учатся собирать и программировать роботов. Наш город Усть-Каменогорск стал третьим городом (после Астаны и Алматы) в республике, в котором оборудовали площадку MakerSpace – мировой формат креативных пространств-мастерских. Такая возможность появилась у библиотеки благодаря давнему сотрудничеству с Посольством США в Казахстане. Мастерская технического творчества MakerSpace оснащена современным оборудованием: 3D принтерами, моноблоками, ЧПУ фрезерным станком и предлагает детям и молодежи освоить 3D принтинг (моделирование, программирование и печать), графический дизайн, создание видеоманимаций и мультфильмов. MakerSpace направлен на снижение порога вхождения на рынок – здесь постоянные участники экспресс-курсов разрабатывают собственные проекты и представляют на республиканских чемпионатах по робототехнике «TechCup», республиканском фестивале «Almaty Mini Maker Faire». Сегодня MakerSpace расширяется и «захватывает» новые территории в библиотеке, создавая новый облик современной и дальновидной библиотеки.

Библиотека расширяет потенциал в направлении государственно частного партнерства, используя запросы региональной Палаты предпринимателей. Развитие бизнес среды в регионах невозможно без знания иностранного языка, и библиотека, совместно с ПП «Атамекен», организовала обучение английскому языку предпринимателей г. Усть-Каменогорска. Бесплатные курсы «Business English» на базе Американского уголка библиотеки имени А.С. Пушкина как целевой грантовый проект проходят благодаря поддержке Посольства США в Казахстане.

На регулярной основе в библиотеке ведется работа по удовлетворению запросов особых категорий пользователей, поддержке их социокультурной интеграции и обеспечению равных с другими гражданами возможностей для участия в жизни общества. С 2011 году работает проект «Безбарьерная библиотека»: за этот период установлен лифт-подъемник для маломобильных групп и людей с проблемами в движении, приобретены инвалидные коляски, переносной пандус для внутренних помещений. В рамках проекта в библиотеке успешно дей-

ствуют Зал специализированных услуг с читающей машиной и компьютерным видеоувеличителем, Школа мастеров для развития моторики пальцев и поддержки прикладного творчества, площадка с тренажерами для людей с различными ограничениями в здоровье. Социальное партнерство с отделениями управления по социальной защите граждан, а также Добровольным Обществом Инвалидов ВКО, ОО «Алтын-ай», ВКО филиал ОО «Биби Ана», центром социального обслуживания «Ульба», школой пансионат-интернат «Ақ ниет», городским учебно-воспитательным центром для детей с ограниченными возможностями в развитии, областными филиалами Казахского общества слепых и Казахского общества глухих позволило выстроить систему мероприятий, направленных на интеграцию людей с ограниченными возможностями в социальную среду.

Большинство проектов осуществляются на гранты международных организаций (Зарубежные посольства, Программа развития ООН, др.), спонсорство бизнес компаний (ТОО «КазЦинк», ТОО «Бакырчикское городобывающее предприятие»), пожертвования частных лиц и местные бюджетные средства. Творческий коллектив библиотеки не ограничивается простым перечислением своих партнеров, а выстраивает с ними реальные планы по дальнейшему освоению современных гражданских инициатив и политтехнологий.

В 2018 году по итогам престижного республиканского конкурса «Рухани қазына» библиотека признана лучшей государственной библиотекой областного значения.

Опыт КГУ «Восточно-Казахстанская областная библиотека имени А.С. Пушкина» наглядно демонстрирует неограниченные возможности создания диалоговой площадки, способствующей модернизации общественного сознания. Библиотека как социальный институт и ретранслятор культуры отвечает информационным вызовам времени, выполняя миссию организатора интеллектуального взаимодействия между членами обслуживаемого сообщества.

Источники

1. Сайт библиотеки им. А.С. Пушкина: Электронный ресурс: Режим доступа: <http://www.pushkinlibrary.kz>
2. Сайт библиотеки им. А.С. Пушкина: Электронный ресурс: Режим доступа: <http://abai.pushkinlibrary.kz>
3. Сайт библиотеки им. А.С. Пушкина: Электронный ресурс: Режим доступа: <http://kray.pushkinlibrary.kz>

ОҚЫТУ МЕН ОҚУДА ӨЗГЕРІС ЕНГІЗІЛГЕНІ ЖӘНЕ БАСҚАРЫЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Макаримов Б.М.¹, Кайнулдина Г.К.²

¹ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

²М.В. Ломоносов атындағы орта мектебі, Зайсан, ШҚО, Қазақстан

Мұғалімдер неліктен өзгеруі керек? «Уақыт керуеніне бөгет жоқ» - деп дана халқымыз айтқандай жылжып жылдар өткен сайын көптеген өзгерістер енуде. Сондықтан заманның талабы бізден өзгерісті талап етіп тұрса, біз өзгеруге міндеттіміз. Біздің табыс көзіміз жұмыс емес, миссия, міндет болғандықтан біз өзгереміз. Ақын да, жазушы да, мемлекет қайраткерлері де, өнер қайраткерлері де, мықты жеке кәсіпкерлер де және тағы да басқа мамандық иелерінің барлығын да білім нәрімен сусындататын ол – мұғалім. Сондықтан үздіксіз оқытудың бағасын түсінетін мұғалім болғандықтан ол өзгереді. Қарым-қатынастың маңыздылығын интуициялы түсінгендіктен, басқа балалар үшін істеген істеріңіз арқылы өз балаларыңызға мұра қылып қалдыруға мүдделі болғандықтан, біз өзгереміз. Оқу бір жерде тұрмайтынын, өзгерістің болмауы өсудің тоқтағанын білдіретінін түсінгендіктен біз өзгереміз. Әлем өзгеруде, сондықтан біз де өзгереміз. Бір бала: «Мектеп – жақсы жер, бірақ мен оған жоламаймын» деген екен, себебі біз оның «үнін» көп тыңдай білмейтінбіз. Сондықтан «оқушы үнін» естіп, оны қанаттандыратын, талаптандыратын ұстаз болу үшін өзгеріп жатырмыз.

Мендегі өзгеріс курстың 1–ші бетпе – бетке келген күннен басталды деуге болады. Оқу барысында көп мағлұматтар алдым, көп ой түйдім. Аз да болса тәжірибемді ақсап жатқан тұстарын көрдім. Бағдарламаның 7 модулін сабақтарға ықпалдастыру арқылы мен ынтымақтастық оқуды ұйымдастыра алатынымды білдім. Оқушылармен жұмыс жүргізуде олардың білім деңгейлерін, ойлау дәрежесін, нені игере алатындарын анықтау үшін әртүрлі әдіс-тәсілдер пайдаландым. Бұрынғы білім жүйесінде мұғалім оқушыға білімді дайын түрде беретін, ал қазіргі заман талабына сай оқушы өз бетімен оқып, білім алуға ынтасы артады. Сыныпта топтық жұмыс оқушыларда қызығушылық тудырды, топтық жұмыста оқушы өзін еркін сезінеді, ашық пікір айта алады, бірлесіп жұмыс істеуге дағдыланады. Оқушыларға әртүрлі сұрақтар мен тапсырмалар беріп, оларды бір-бірін оқытуына уақыт бердім. Осы жағдайда оқушы өзіне деген жауапкершілікті сезінді, белсенділігі артты, білімді терең меңгеруіне мүмкіндік туындады. «Тө-

мен» деңгейлі оқушы басқа жақсы оқитын құрдастарының көмегімен сабаққа араласа бастады, ол оқушыда сабаққа деген қызығушылығы пайда болды. Теория мен практиканы ұштастырғанда ғана оқушы есепті талдап, қандай формуланы, қалай қолдану керектігін анықтағаннан кейін есепті шығара алады, сол кезде ғана ол жақсы жетістікке жетеді, өз бетімен білім алуға үйренеді.

Сыни тұрғыдан ойлау нәтижесінде алынған ақпаратты ойлауға, бағалауға, талдауға және синтездеуге бағытталған пәндік шешім екенін білеміз. Мен сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын қалыптастыруды қолға алдым. Менің ойымша математика сабақтарында есеп шығарудың өзі сыни тұрғыдан ойлауға жатады, өйткені кез келген есепті шығару барысында оқушының ойына қолданылатын формуланы есіне түсіреді, шығару жолдарын іздестіреді, оны іске асырады. Зерттеушілік жұмыс барысында, логикалық есептерді шешуде, басқаларға түсіндіруде оқушылар сыни тұрғыдан сұрақтар қойды, сонда оқушылардың өзара пікірлесуі арқылы, сыни тұрғыдан ойлауы дамитынын байқадым.

Қазіргі заманның даму қарқыны мұғалімдердің шығармашылығын жаңаша ғылыми зерттеу бағытында құруды, талап ететіндігін естен шығармауымыз қажет. Іс-тәжірибе кезінде дарынды балаларды оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастыруға басты міндет - балалардың қабілеттері мен таланттарын жан-жақты аша түсу үшін дарындылықтың ерекшеліктерін анықтау мен айқындау өте орынды. Оқушының дарынды және талантты екенін қалай анықтаймыз? Ол қандай дарындылығымен көзге түседі? Баланың бойынан дарындылығын байқай отырып, мұғалімдердің, ата-аналардың, достарының пікірін тыңдай келе, ары қарай дамуына ықпал жасауымыз қажет. Дарынды балаларды әр түрлі жағдайда анықтауға болады. Баланың бірі өзін көрсетіп, алға ұмтылса, ал біреулері өз ойын қорытып жинақтағанмен өзін көрсете алмайтындары бар. Жаңа әдіс-тәсілдерді енгізу нәтижесінде: баланың рухани дүниетанымының өсуіне ықпал ете отырып, оқушы білімді өз іс-әрекеттері арқылы меңгерді, пікірлеріне бақылау, бағалау жүргізе алды, мұғалім мен оқушы арасында кері байланыс орнады. Оқушыларды қалай оқу керектігін үйретіп, соның нәтижесінде еркін, өзіндік дәлелін нанымды жеткізетін, ынталы, сенімді, сыни пікір-көзқарастары жүйелі дамыған, сандық технологияларда құзырлық танытатын оқушы ретінде қалыптастырамын деп ойлаймын.

Осындай сабақтар өткізе барысында, мен оқушылардың не үйренгенін, оны қалай қолданғаны және нені түсінгендерін әр сабақтың соңында біле алатыныма көзім жетті. Бұл жұмысты іске асыру үшін, кері байланыстың берері айтарлықтай ерекше екен. Бұл нәтижеге жету

үшін, бастысы - әр мұғалімге Бағдарламаның құрылымы, мақсаты және басты ұстанымы мен түйінді идеясын нақты білуі керектігін түсіндім.

Әдебиеттер

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Үшінші (негізгі) деңгей. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012.
2. Бағдарлама. Үшінші (негізгі) деңгей. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012.

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ КЕЗЕҢДЕГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚОРҚЫНЫШЫ

Байтемирова К.Б.

Қазақстан–Американдық еркін университеті, Өскемен, Қазақстан

Ағылшын тілінде үрей және мазасыздық бір сөзбен «anxiety» деп жазылады, ал оны ажырату үшін сөйлемнің қолдану контекстіне қарайды. Орыс тілінде олар әр түрлі сөз, және олардың арасындағы айырмашылықты көрсету қарапайым. Үрей - эмоционалды уайымдар, ал мазасыздану - адамның тұрақты қасиеті, психологиялық ерекшелігі. Үрей жағдайында үнемі жүретін адамды мазасыз деп атайды. Адамның үрейге бейім келуі оның индивидуалды ерекшеліктеріне байланысты.

Атақты физиолог И.П. Павлов қорқынышты үлкен жарты шарлар қыртысының жеңіл тежелу реакциясымен көрінеді деген. Қорқыныш өзін сақтау инстинктіне негізделген, қорғаныс реакциясы бар, және жоғары жүйке жүйесінің физиологиялық өзгерісімен көрінеді [1].

Ю.А. Неймер, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский қорқынышты «эмоционалды жағдай» деп қарастырады. Қорқыныштың болуының түрлі себептері бар. Қорқыныш тұқым қуалау арқылы да берілуі мүмкін. Егер анасы кішкене кезінде қараңғыдан қорықса, онда оның қызады қараңғыдан қорқатын болады. Егер ересекте қандайда бір қорқыныш болса, бала да соны еріксіз түрде сезетін болады және қорқыныш туындайды.

И.А. Фурманова бойынша қорқыныш жағдайлы және тұлғалық деп бөледі. Жағдайлы қорқыныш өте қауіпті кезде, яғни ит жүгіргенде көрінеді. Жиі жұқпалы психикалық дүрбелеңде байқалады.

Тұлғалық қорқыныш адамның мінезімен көрінеді, яғни бөтен адамдармен кездескенде қорқыныш пайда болады. Қорқыныш шы-

найы, қияли, өткір, созылмалы болады. Шынайы және өткір қорқыныштар белгілі жағдайлар арқылы, ал қияли, созылмалы қорқыныш – тұлғаның ерекшелігімен анықталады.

У А. Фросимнің бақылауынша мектепке дейінгі балалардағы қорқыныш себебі, ол еліктеу процессі. Бала өзіне үлкендердің қорқыныштарын өзіне алады. Балаларға анасының қобалжығанын көргені жетеді, сол кезде өзіде қобалжи бастайды.

Жарақат – біздің санамызда із қалдыратын өткір психикалық уайымдар. Кейбірі ұзақ уақыт эмоционалды есімізде сақталады, мысалы алтыбақаннан құлау, сондай ақ жылдам ұмытылатын, ол баланың мінезіне байланысты.

«Жаза - өшпенділік - кінә» жүйесі. Ата-анасы балаға айғайлап ұрысқанда, бала ата-анасының оған деген сүйіспеншіліктері жоқ, оны жақсы көрмейді деп ойлайды. Осы ойлар мазалап, түсінуге қабілеті жетпейді. Егер сол балаға үнемі ұрсып, кінәлай берсе, онда ата-анасына деген өшпенділігі ұлғаяды, осы сезімінен ол қорқа бастайды.

А. Фросим бойынша балаға қойылатын шектен тыс талапта бала бойындағы қорқынышты тудырады [2].

Бала қорқыныштың құрбаны болады, сол кезде баланың өзіне деген сенімсіздіктің белгілері көрінеді: тырнақ жеу, саусақтарын сору және т.б. Кейде балалар өздерінде қорқыныш эмоцияларын тудырады. Бұл баланың қорқынышты басынан өткізуге деген қажеттілігі.

А.И. Захаровтың белгілеуі бойынша қорқынышты жас ерекшеліктікі және невротикалық деп бөледі. Жас ерекшелік қорқынышы – эмоционалды сезімтал балаларда көрінеді де, өздігінен жоғалуы да мүмкін. Невротикалық қорқыныштар – ауқымды эмоционалды қарқындылығымен, ағымының ұзақтылығы мен тұрақтылығы, басқада невротикалық бұзылыстармен, уайымдармен байланыстылығында.

Қорқыныш – өзін-өзі сақтау инстинктіне негізделген, жүйке жүйесінің белгілі бір физиологиялық өзгерістерімен жүретін, қатерлі жағдайда туындайтын эмоция.

Жас ерекшелігіне байланысты негізгі қорқыныш түрлері:

Жаңа туылған нәресте:жаңа ортадағы қорқыныш анасынан алыстау қорқынышы, бөтен адамдардан қорқуы.

1 жастан 3 жасқа дейінгі балаларда:қараңғыдан қорқуы, түнгі қорқыныштар, жалғыз қалып қою қорқынышы.

3 жастан 5 жасқа дейін:жалғыздық қорқынышы, яғни ешкімнің елемейі қараңғылық қорқынышы, тыныш, тұйық ортадан қорқуы, қиял-ғажайып кейіпкерлерінен қорқуы.

5 жастан 7 жасқа дейін:белгілі бір жағдайға байланысты қорқыныштар, мыс: өрт, тереңдік, апаттар, т.б. ата-аналарының ұрысуынан,

ұруынан қорқу, жануарлардан қорқуы, қорқынышты түстерден, ата-анасынан айырылу қорқынышы, кешігіп қалу қорқынышы, өлім қорқынышы, ауруға шалдығып қалу қорқынышы.

Осындай қорқыныштардың алдын алу үшін, баланың алаңдаушылығын жою үшін ата-аналарға бірнеше кеңестер:

- балаға көбіне еркіндік беріп, оның достарын шақырып, бірге тиімді уақыт өткізуін қадағалаңыз;
- баланы жыртқыш аңдармен, полиция қызметкерлерімен, дәрігерлермен қорқытпаңыз, себебі бізге оның мәні болмаса да, балалар оны шын деп қабылдауы мүмкін;
- көбірек сурет салуға баулу;
- баланы сол қалпында қабылдап, жақсы көру, оны көршінің әдемі қызымен немесе сабақта үздік інісімен салыстыруға болмайды;
- әр бала өзіне деген отбасының жылуын сезінуі керек, балаға жақсы дос бола біліңіз.

Уақыт өте келе бұл қорқыныштардың барлығы жойылады, себебі бұл белгілі бір уақыт арасында ғана болатын қорқыныш үрейлер. Бірақ, осы қорқынышты уақыт еншісіне қалдырмай, қорқыныш баланың бойында ұзақ уақыт сақталып қалмауы үшін ата-аналар мен тәрбиешілер өз үлесін қосуы керек. Баланың бойындағы үрейді шығару үшін, оның неден қорқатынын білу үшін әр түрлі әдістерді пайдалануға болады [3].

Баланың бойындағы қорқынышты жеңу үшін, ең алдымен оның бастауы қайда екенін білу керек. Ата-ана ретінде, тәрбиеші ретінде алдымен өзіңіздің сөздеріңізді ой - елегінен өткізіңіз. Мысалы: балаңызға ойыншығын жинауды сұрасаңыз, ал ол тыңдамай, еркелеп отырса, сіз оның өз еркімен жинауы үшін: «ойыншығыңды Нұржанға беріп жіберем, ол бәрін алып кетеді» немесе «есік алдына сені шығарып қоямын», «жуынатын бөлмеге, қараңғыға қамап қоямын», «дәрігер апайды шақырып, укол салдырамын» т.б. себептер айтып, баланы қорқыту арқылы өз дегеніңізге жетуіңіз мүмкін. Отбасындағы ұрыс-жанжалдар балаға қатты әсер етеді, бала шошынады, энурез, тұтығып сөйлеу, жалғыздық қорқынышы пайда болуы әбден мүмкін. Сондықтан баланың бойындағы үрейі мен қорқынышынан арылу үшін, ең алдымен үлкендер өз істерін ойлауы керек.

Тағы бір айта кететін жағдай, кішкентай бүлдіршін мына өмірде бәрін біліп, көргісі келеді. Ол айналадағы өзіне таныс емес әр нәрсені не екенін сұрап: бұл не? Неге олай? Ол кім? Не үшін? т.б. сұрақтар қояды. Көбіне ата-аналар балаға түсіндіріп айтудың орнына, болмайды, ол жерге барма, ұстама, тима деп бұйырып сөйлеп баланың тыныш отырғанын қалайды. «Неге болмайды» деп қайталап сұрағанда, «бол-

майды, демек болмайды!» деп ұрысуы мүмкін. Осыдан баланың ойында сол нәрселерге жаман ойлар қалыптасуы мүмкін.

Қорқыныштың пайда болу себептері өте көп:

Зерттеу нәтижесінде ер баланың қорқыныш сезімі қыз балаларға қарағанда аз байқалады және ол дәлелденген. Оған қоса әкесі не шешесі жоқ отбасында өсіп келе жатқан ер баланың қорқыныш сезімі отбасы мүшелері толық ортада өскен ер балаға қарағанда басымырақ.

Ата-анасының ажырасуы қыз балаға айтарлықтай әсер етпейді (бала анасынан қалады), ер бала әке тәрбиесінен айырылғандықтан қорқыныш сезімі болады.

Баласына шектен тыс қамқорлық көрсету арқылы ата-анасы оған зиянын тигізіп жатқанын аңғармайды. Балалардың барлығы да түнде қорқынышты түстерден шошынып оянады, оның себебі өмірде болған.

«Бала бақшадағы диагностика» әдістемелік құралдың авторы Е.Г. Юдина, Г.Б. Степанова, Е.Н. Денисова негізгі психологиялық – педагогикалық әдіс ретінде баланың эмоционалды жағдайын келесі жағдайларда бақылаудың маңыздылығын көрсетеді. Қорқыныш:

- бала-бақшаға келу, кез-келген жерге келу;
- тыныс емес, таңғажайып ойыншық,
- ойыншықтың сынуы,
- жылау, қасынудағылардың айғайлауы;
- қолын келмей жатқан іспен айналысу;
- бөгде дыбыс;
- тәрбиеші тыйым салады, айғайлайды, ұрсады;
- таныс емес орын;
- танымайтын ересектер мен балалардың келуі,
- бөтен адамдардың жақындауы [4].

Осындай тесттердің көмегімен қорқынышты анықтағаннан кейін, қалыпты жағдайдан асса, онда сол қорқыныш тудырған жағдайды анықтап, баланың қалыпты бейімделуіне жағдай жасалады.

Әдебиеттер

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб., 2005.
2. Панченко С.А. Мне страшно... Я боюсь // Школьный психолог. – 2002, №14. - С. 8-9.
3. Шишова Т. Страхи – это серьезно. – М.: «Искатель», 1997.
4. Снегирёва Т. Детские рисунки глазами психолога // Обруч. - 1996.- №5. - С. 5-6.

ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Попова Г.В.¹, Кривых А.Ф.², Грахов А.Н.²

¹*ВКГТУ имени Д. Серикбаева,* ²*КГУ «Учебно-производственный комбинат», Усть-Каменогорск, Казахстан*

В настоящее время информатизация современного мира продолжает быстрыми темпами охватывать все области человеческой деятельности. Информационные технологии, распространяясь во все сферы жизни общества, положительно сказываются на способах и формах его жизни. Активное развитие и обновление актуальной информации порождает проблемы усовершенствования информационных систем обработки данных, то есть появляется задача анализа имеющейся информации для принятия каких-либо решений. В связи с этим возникает потребность в создании информационно - аналитических систем, которые будут способствовать совершенствованию и автоматизации информационной деятельности общества в различных сферах.

Что же такое информационно-аналитическая система?

Информационно-аналитическая система – это программный комплекс, позволяющий в режиме online обрабатывать различные данные. Она объединяет, анализирует и хранит как одно целое информацию, извлекаемую из большого количества данных. Сейчас информационно-аналитические системы являются особо востребованными на рынке программного обеспечения, что связано с мировым процессом автоматизации информационной деятельности разных отраслей и необходимостью действительного, более точного и глубокого исследования информации для ее последующего рационального использования.

Основная задача информационно-аналитической системы - активное представление и многомерное исследование информации, анализ тенденций, имитация и прогнозирование результата для принятия решений.

Главными функциями информационно-аналитической системы являются:

- получение данных из разнообразных источников, их изменение и загрузка в хранилище;
- хранение полученных данных;
- анализ данных, включая мгновенный и интеллектуальный;
- сбор результатов мгновенного и интеллектуального анализа для эффективного их понимания.

Результатом применения методов информационно-аналитической системы оказывается с одной стороны - регламентные аналитические отчеты, нацеленные на нужды пользователей разных типов, с другой - средства интерактивного исследования информации и мгновенного создания отчетов пользователями.

В настоящее время определены основные требования к общеобразовательной школе. Это развитие индивидуальных способностей школьников, углубление дифференцированного обучения согласно их запросам и склонностям, формирование сети школ специального назначения и классов с углубленным изучением определенных предметов.

Таким образом, можно обозначить определённые направления, содействующих решению практических вопросов профессионального самоопределения учащихся, так как это является одной из главных задач современности. К ним относится и система профориентационной работы, обеспечивающая учащихся необходимыми знаниями в современном мире профессий, умениями справедливо оценивать свои личностные способности, диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии.

Тем не менее, несмотря на положительные результаты, профессиональная ориентация в настоящее время всё ещё не достигает своих главных целей - формирование у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадровом вопросе, его требованиям к нынешнему работнику. Существенной проблемой развития профессиональной ориентации является то, что она, чаще всего, рассчитана на усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются в основном словесные методы, без предоставления права каждому попробовать себя в разнообразных видах деятельности, в том числе и в избираемой.

Исходя из вышеизложенных предпосылок, возникла необходимость создания информационно-аналитической системы, которая будет определять не только склонности, способности, интересы каждого ученика, но и ориентировать его на интерес к какому-либо предмету, виду деятельности, тому или иному профилю обучения.

Одним из примеров таковой, является информационно - аналитическая система (программа) «Электронный профдиагностический комплекс КГУ «Учебно-производственный комбинат» (сокращенно – ЭПК УПК). Данная программа профориентационной диагностики

разработана коллективом авторов:

- Кривых А.Ф. – заместитель директора по ОЭР КГУ «Учебно - производственный комбинат»;

- Грахов А.Н. – методист по профориентационной работе УПК КГУ «Учебно-производственный комбинат»;

- Шультайс Е.О. – педагог-психолог КГУ «Учебно - производственный комбинат»;

Научные руководители:

- Сахариева С.Г. – к.п.н., доцент кафедры педагогического образования и менеджмента УК ВКГУ имени С. Аманжолова;

- Попова Г.В. – к.ф.м.н., доцент кафедры информационных технологий ВКГТУ имени Д. Серикбаева.

Программа ЭПК УПК создана для помощи психологической службе школ по результатам семинара для педагогов-психологов на тему «Методики проведения профдиагностик и влияние их результатов на выбор учащимися профессионального пути» и предназначена для проведения профдиагностического тестирования учащихся школ города по двум методикам:

- «Тип мышления» Резапкиной Г.В.

У каждого человека преобладает определенный тип мышления. Данный тест поможет вам определить тип своего мышления.

- «Профиль» Голомштока А.Е.

Исследование профессиональных интересов учащихся по шкалам (интересы - физика и математика, химия и биология, радиотехника и электроника, механика и конструирование, география и геология, литература и искусство, история и политика, педагогика и медицина, предпринимательство и домоводство, спорт и военное дело). Данные вопросы касаются вашего отношения к различным направлениям деятельности. Нравится ли вам делать то, о чем говорится в опроснике?

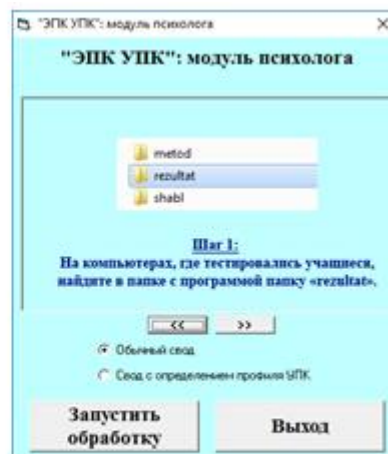
Информационно-аналитическая система ЭПК УПК состоит из двух модулей:

- модуль тестирования – позволяет учащимся пройти тестирования по двум профдиагностическим методикам, результаты записываются в файл в виде электронной таблицы MS EXCEL.

- модуль психолога – предоставляет возможность сделать свод файлов результатов с разных компьютеров, на основе анализа результатов рекомендует подходящий профиль УПК (опционально).

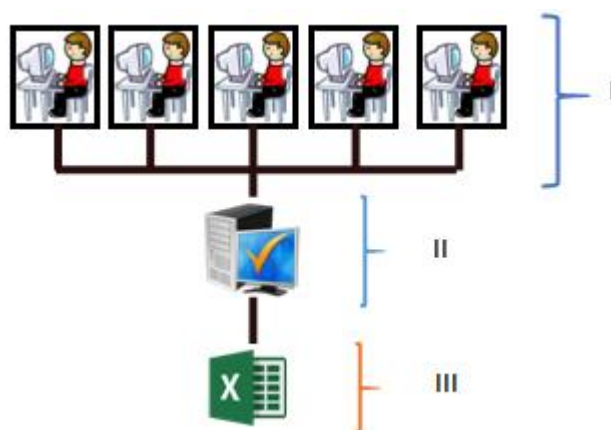


Модуль тестирования



Модуль психолога

Схема применения информационно-аналитическая система ЭПК УПК:



- I. Тестирование учащихся на компьютерах.
- II. Сбор результатов.
- III. Обработка результатов, формирование общего свода.

Все результаты сохраняются в отдельный файл и доступны для дальнейшего использования психологической службой школы. В программе также предусмотрена автоматическая обработка результатов, которая на основании ответов, учащихся выводит информацию о наиболее подходящих профилях УПК для каждого тестируемого.

В феврале 2017 года программное обеспечение было апробировано на учащихся 9-х классов профильных групп УПК. Анализ апробации показал, что 83% учеников выбрали профиль согласно своим возможностям и способностям.

В мае 2017 года ПО «ЭПК УПК» было апробировано в 4-х школах города (5, 7, 14, 15). Тестирование проведено среди учащихся 8-х классов, результаты были использованы для комплектования про-

фильных групп в сентябре 2017 года. Таким образом использование программы помогло сформировать профильные группы учащихся, исходя из их увлечений и способностей.

Проведенный мониторинг показал, что 68% учащихся, прошедших тестирование обучаются на профиле, рекомендованным им ИАС ЭПК УПК. Очевидно, что оценивать результаты компьютерной диагностики обучающийся должен с помощью и при поддержке педагога-психолога.

Программа рекомендована для использования при комплектовании профильных групп УПК, а также для проведения психологических профориентационных диагностик в школах.

Считаем, что разрабатываемая нами информационно - аналитическая система будет актуальна и полезна. Она с успехом может быть использована психологической службой в любой школе для выявления склонностей, способностей, интересов каждого ученика с целью дальнейшей его ориентацией на выбор профессии (либо профиля обучения в Учебно-производственном комбинате).

Литература

1. Мазеин П.Г. Информационные технологии в обеспечении качества образования. – М.: «Синергия», 2015.
2. Нестеров А.К. Информационно-аналитические системы в образовании [Электронный ресурс] // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru. - URL: <http://odiplom.ru/lab/>
3. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодежи / Под ред. В.Л. Ословского. - Киев: «Наукова Думка», 1978.
4. Черненко О.Н. Информационные технологии в учебном процессе. Нормативное обеспечение. – М.: «Учитель», 2011.
5. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в юности. - М.: «Педагогика», 1981.
6. <http://metodkabi.net.ru>

О ВНЕДРЕНИИ СИСТЕМЫ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА КАСУ

Селиванова Л.Ф.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Одной из главных задач современного образования является совершенствование методики преподавания дисциплин, подготовки

компетентных кадров для преподавания этих дисциплин, объективная оценка знаний обучающихся. Поэтому одним из основных направлений методической работы в колледже является внедрение критериального оценивания в учебный процесс. Технология критериального оценивания как одна из современных методик обучения в принципе должна решить многие проблемы современного образования. На протяжении многих десятилетий оценивание заключалось в сравнении достижений обучающегося с результатами других обучающихся, и такой подход к оцениванию имеет целый ряд недостатков:

- отсутствуют четкие критерии оценки достижения результатов обучения, понятные обучающимся, родителям и преподавателям;
- преподаватель выставляет отметку, ориентируясь на средний уровень знаний группы в целом, а не на основе единых критериев достижения результатов каждым обучающимся;
- отметки, выставляемые обучающимся, не дают четкой картины усвоения конкретных знаний, умений, навыков по отдельным разделам учебной программы, что не позволяет определить индивидуальную траекторию обучения каждого обучающемуся;
- при выставлении итоговой оценки учитываются текущие оценки, что не является объективным оцениванием конечного результата обучения;
- отсутствует оперативная связь между обучающимся и преподавателем в процессе обучения, что не способствует мотивации обучающихся к обучению.

Для решения данных проблем в нашем колледже проводилась работа по разработке и внедрению новой системы оценивания учебных достижений обучающихся в соответствии с целями, задачами и ожидаемыми результатами обучения.

Для разработки новой системы оценивания учебных достижений обучающихся преподавателями ПЦК изучен опыт АОО «Назарбаев интеллектуальные школы».

Преподаватели ПЦК приняли участие в областном семинаре - практикуме «Развитие конкурентоспособности и профессиональной компетентности будущих специалистов в рамках обновления содержания образования», где рассматривали особенности организации образовательного процесса в контексте обновленного содержания образования, совершенствование педагогического опыта, повышение практических навыков и профессиональной компетентности преподавателей.

Работа с тренерами-преподавателями филиала «Центр педагогического мастерства» ВКО, «Назарбаев Интеллектуальная школа хи-

мико-биологического направления», КГКП «Восточно-Казахстанский гуманитарный колледж» расширила понимание и представление наших специалистов о формативном оценивании и его использовании для обеспечения прогресса обучающихся и подготовки к суммативному оцениванию в I-й год апробации системы критериального оценивания.

Система критериального оценивания учебных достижений обучающихся для колледжа КАСУ разрабатывается в соответствии с целями и задачами изучения предмета, ожидаемыми результатами обучения учебных программ по предметам. Разработка и применение критериального оценивания осуществляется поэтапно.

В I семестре 2017 – 2018 учебного года был проведен подготовительный этап, включающий следующие мероприятия для преподавателей:

- Организованы обучающие семинары по технологии критериального оценивания «Критериальное оценивание как педагогическая технология»,

- Организованы заседания круглых столов для обсуждений и выработки единых подходов по внедрению критериального оценивания «Основы разработки норм оценок учебных достижений обучающихся: виды контроля, виды оценки»

Во II семестре 2017 – 2018 учебного года прошел первый этап:

- Созданы группы педагогов по предметам для разработки методических рекомендаций по системе критериального оценивания (цели и задачи изучения предмета, общие критерии оценивания, критериальная шкала оценивания, шкала перевода баллов в оценки) и заданий для формативного и суммативного оценивания.

В период апробации продолжена работа по совершенствованию технологии критериального оценивания: проведены семинары «Методика разработки критериального оценивания в образовательном процессе», «Моделирование, разработка и использование инструментов критериального оценивания результатов обучения», проанализированы положительные стороны и причины возникавших трудностей, доработаны критерии оценивания с учетом четко обозначенных целей, задач обучения и ожидаемых результатов в новых учебных программах, внесены изменения в цели и задачи внедрения системы критериального оценивания учебных достижений обучающихся колледжа.

Цели и задачи

Цель. Внедрение системы критериального оценивания учебных достижений обучающихся в учебный процесс колледжа КАСУ для

объективного оценивания учебных достижений обучающихся и определения индивидуальной траектории обучения каждого обучающегося.

Основные задачи:

- определение уровня подготовки каждого обучающегося на каждом этапе учебного процесса;
- определение и отслеживание индивидуального прогресса и коррекция индивидуальной траектории развития обучающегося;
- мотивирование обучающихся на развитие умений и навыков широкого спектра для достижения ожидаемых результатов обучения;
- дифференцирование значимости оценок, полученных за выполнение различных видов деятельности;
- обеспечение обратной связи между преподавателем, обучающимся и родителями для выявления качества усвоения учебного материала и особенностей организации учебного процесса.

Этапы реализации

Второй этап - с 1 сентября 2018-19 учебного года - экспериментальное внедрение системы критериального оценивания в преподавание общеобразовательных дисциплин; внедрение таких форм оценивания, как отчет о достижениях обучающихся, портфолио и модерация; пилотное суммативное внешнее оценивание.

Третий этап - с 1 сентября 2019-20 учебного года - экспериментальное внедрение системы критериального оценивания в преподавание общих гуманитарных и общепрофессиональных дисциплин; суммативное внешнее оценивание.

Четвертый этап - с 1 сентября 2020-21 учебного года - экспериментальное внедрение системы критериального оценивания в преподавание специальных дисциплин.

В случае готовности педагогов отдельные группы могут быть переведены на критериальное оценивание раньше плана.

После каждого этапа совершенствуются методические рекомендации для преподавателей по внедрению технологии критериального оценивания.

Ожидаемые результаты

Создана система критериального оценивания, которая позволяет:

- объективно оценить учебные достижения обучающихся;
- определить индивидуальную траекторию развития каждого обучающегося с учетом его индивидуальных способностей;
- повысить мотивацию обучающихся на развитие умений и навы-

ков для достижения ожидаемых результатов:

- улучшить качество преподавания и обучения;
- разработать систему работы по осуществлению взаимосвязи преподаватель – родитель – обучающийся для выявления качества усвоения учебного материала и особенностей организации учебного процесса.

Возможные риски

1. Формальный подход преподавателей к разработке необходимых материалов для критериального оценивания и проведения анализа результатов.
2. Издержки адаптационного периода при внедрении критериального оценивания.
3. Недопонимание системы критериального оценивания со стороны родителей.
4. Недостаточная теоретическая подготовка некоторых преподавателей по основным вопросам критериального оценивания, отсутствие у них практических навыков для внедрения этой системы.
5. Отсутствие должного контроля и поддержки со стороны администрации колледжа при внедрении критериального оценивания.

Практическая значимость

Практическая значимость критериального оценивания определяется следующими преимуществами:

- оценивается только работа обучающегося, а не его личность;
- работа обучающегося проверяется по критериям оценивания, которые известны им заранее;
- оценки обучающимся выставляются только за то, что они изучали, так как критерии оценивания представляют конкретное выражение учебных целей;
- обучающемуся известен четкий алгоритм выведения оценки, по которому он сам может определить уровень успешности своего обучения и информировать родителей;
- повышается мотивация обучающихся к самооцениванию и обучению.

Критериальное оценивание позволяет:

Преподавателям:

- 1) разработать критерии, способствующие получению качественных результатов;
- 2) иметь оперативную информацию для анализа и планирования сво-

ей деятельности;

- 3) улучшить качество преподавания;
- 4) улучшить качество обучения;
- 5) выстраивать индивидуальную траекторию обучения каждого обучающегося с учетом его индивидуальных способностей и особенностей;
- 6) использовать разнообразные подходы и инструменты оценивания;
- 7) вносить предложения по совершенствованию содержания учебной программы.

Обучающимся:

- 1) использовать многообразие стилей обучения, типов мыслительной деятельности и способностей для выражения своего понимания;
- 2) знать и понимать критерии оценивания для прогнозирования собственного результата обучения и осознания успеха;
- 3) участвовать в рефлексии, оценивая себя и своих сверстников;
- 4) использовать знания для решения реальных задач, выражать разные точки зрения, критически мыслить.

Родителям:

- 1) получать объективные доказательства уровня обученности своего ребенка;
- 2) отслеживать прогресс в обучении ребенка;
- 3) обеспечивать ребенку поддержку в процессе обучения;
- 4) устанавливать обратную связь с преподавателями и администрацией колледжа;
- 5) быть уверенными и спокойными за комфортность ребенка в группе и колледже.

Литература

1. Концепция внедрения системы критериального оценивания учебных достижений учащихся Автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2012
2. Бахрамова Г.А. Сущность психолого-педагогических технологий обучения и их применение в учебном процессе школы Казахстана /Материалы II Международного осеннего симпозиума «Инновации в современной науке» /ВАК РФ - Россия, Москва, Таганрог Изд.: Центр научной мысли / РИНЦ - 27.11.2013. – С. 29-32.
3. Гринченко И.С. Современные средства оценивания результатов обучения: учебно-методическое пособие. - М., 2008.
4. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки

- учебной деятельности. Образовательная система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. - М., 2002.
5. Красноборова, А.А. Критериальное оценивание как педагогическая технология /Актуальные проблемы современной педагогики: материалы междунар. науч.-практ. конф. 15 февр. 2010 г. / НП Сибирская ассоциация консультантов. – Новосибирск, 2010. – С. 32-37.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА Я И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ У ЖЕНЩИН С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ

Искендерова Ф.В., Толыкбаева А.Б.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Более половины населения Казахстана страдают избыточной массой тела и ожирением. Средняя распространенность избыточной массы тела составила 30,6% у женщин и 36,8% у мужчин; средняя распространенность ожирения составила 27,6% у женщин и 15,9% у мужчин.

Нарушение пищевого поведения, приводящее к лишнему весу, довольно часто имеет психологические причины, но, в свою очередь, имеет и психологические последствия.

Особая распространенность обеспокоенности по поводу избыточного веса среди представительниц слабого пола связана не только с особенностями функционирования женского организма (увеличением массы тела в период полового созревания, беременности и менопаузы, большим содержанием жировой ткани по сравнению с мужчинами и др.). Доминирующие в современной западной культуре стандарты женской красоты, в соответствии с которыми идеальной считается худощавая фигура, вызывают чувство неадекватности у большинства женщин, более или менее склонных к полноте.

Цель исследования: выявление взаимосвязи образа Я и удовлетворенности жизнью у женщин с избыточным весом.

Задачи:

- 1) рассмотреть представления об образе Я женщин как структурной части Я-концепции;
- 2) ознакомиться с особенностями образа Я женщины;
- 3) раскрыть физические аспекты образа Я и избыточной массы тела у женщин;
- 4) изучить понятие удовлетворенности жизнью в психологиче-

ской литературе;

5) разработать программу эмпирического исследования;

6) обработать данные и проанализировать результаты;

7) разработать рекомендации по формированию положительного образа и удовлетворенности жизнью Я у женщин с избыточным весом.

Объект: образ Я женщин с избыточным весом.

Предмет: взаимосвязь образа Я и удовлетворенности жизнью у женщин с избыточным весом.

Гипотеза: женщины с избыточным весом имеют более негативный образ Я по сравнению с женщинами, которые не имеют лишнего веса. Существует взаимосвязь между образом Я и удовлетворенностью жизнью. У женщин с избыточным весом и негативным образом Я показатели удовлетворенности жизнью более низкие.

Методы исследования:

1) анализ психологической литературы;

2) диагностические опросники:

- методика изучения уровней самооценки и притязаний Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейна;

- методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири);

- методика «Кто Я?» М. Куна;

- опросник "Удовлетворенность жизнью" (УДЖ) (Н.Н. Мельниковой);

3) методы математической и статистической обработки данных: методы описательной статистики, сравнительный анализ, корреляционный анализ.

С целью подтверждения различий между данными экспериментальной и контрольной группы использованы статистические методы - критерий Пирсона, критерий знаков G, коэффициент линейной корреляции Пирсона.

В качестве источников информации использовались научные труды отечественных и зарубежных авторов, посвященные образу Я, гендерным особенностям и удовлетворенности жизнью: У. Джеймса, К. Роджерса, Р. Бернса, В.В. Столина, И.С. Кона, В.А. Петровского, Н.А. Гульяновой, С. Орбах, В. Шонфельда, Е.С. Креславского, И.Г. Малкиной-Пых, Ю.Л. Савчиковой, Р.Ю. Шипачева, Л.В. Куликова, К. Риффа, М. Аргайла, Э. Деси и Р. Райана.

Эмпирическую основу составили материалы исследований в данной предметной области, а также результаты исследований автора диссертации, полученные на выборке женщины с избыточным весом (30 испытуемых) и контрольной группе женщин, не имеющих избы-

точного веса (30 испытуемых).

Исследование проводилось на базе ОО "Центр психологии "Bliss".

Положения, выносимые на защиту, получили свое подтверждение:

1) важным при выявлении характеристик образа Я является расхождение между идеальным Я и реальным;

2) удовлетворенность жизнью как сложное, динамичное социально-психологическое образование определяется, в том числе, удовлетворенностью собой, своим Я;

3) определяющую роль в неудовлетворенности собой и своей жизнью у женщин, обеспокоенных по поводу избыточного веса, играет внешне заметная деформация внешности;

4) показатели удовлетворенности собой и жизнью у женщин с избыточным весом более низкие, чем у женщин, не имеющих проблем с весом.

Гипотеза исследования подтверждена.

Действительно существует достоверная взаимосвязь между образом Я женщин и степенью удовлетворенности жизни. Женщины с избыточным весом имеют более негативный образ Я, по сравнению с женщинами, которые не имеют лишнего веса. У женщин с избыточным весом и негативным образом Я показатели удовлетворенности жизнью более низкие.

Основные выводы проведенного исследования:

1) женщины с избыточным весом считают себя не достаточно интеллектуальными, они хотели бы быть более энергичными, деловитыми, авторитетными. Особенности женщин с лишним весом является расхождение между представлениями о реальном и желаемом уровне собственного авторитета у людей. Им хотелось бы быть значительно более авторитетными. Результаты подтверждаются характером расхождения между идеальным и реальным Я по методике исследования межличностных отношений;

2) женщины с лишним весом не очень довольны доминированием у себя таких качеств как конвенциальность и великодушие. В идеальных представлениях о себе они более авторитарные, властные, лидирующие;

3) образ Я у женщин с лишним весом имеет такие характеристики, как доброжелательность, мягкосердечность, искренность, непосредственность, в то же время в идеале эти качества им хотелось бы значительно ослабить. Это связано, видимо, что в межгендерных отношениях эти качества, а также комплекс неполноценности по поводу

лишнего веса, делает женщину зависимой в отношениях;

4) меньшую значимость женщины экспериментальной группы придают собственному здоровью, чем те, кто лишнего веса не имеет;

5) у женщин с проблемами веса в самоописаниях преобладают отрицательные характеристики, при этом категории внешности встречаются значительно реже, что может говорить о вытеснении этой проблемы;

6) испытуемые экспериментальной группы хотели бы быть более жизнерадостными, что также свидетельствует об отрицательной оценке своей эмоциональности;

7) женщины с избыточным весом живут с недостаточным ощущением насыщенности жизни, им не хватает таких позитивных состояний как радость, удовольствие, душевное равновесие;

8) для испытуемых экспериментальной группы оказалось характерным некоторая разочарованность жизнью, переживания за отсутствие результатов, невозможности реализации планов;

9) усталость от жизни также характерна для женщин с высоким индексом массы тела, они чувствуют измотанность, апатию, истощение. Для двигательной активности полным людям приходится прикладывать больше сил, кроме этого, неприятие себя также забирает много энергии;

10) у женщин с лишним весом много беспокойств за будущее, жизнь кажется нестабильной, они как будто ожидают неблагоприятной ситуации;

11) неудовлетворенность жизнью у женщин с лишним весом повышается в связи с некоторыми особенностями их Образа Я: недовольство своей общительностью, характером, интеллектом, возможностью влияния на людей.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных данных при изучении образа Я и феномена удовлетворенности жизнью у женщин с избыточным весом, факторов, оказывающих наибольшее влияние, критериев его оценки, для определения путей достижения оптимального уровня удовлетворенности жизнью. Результаты исследования могут применяться в программах по коррекции пищевого поведения, при чтении лекционных курсов по клинической психологии и психоконсультированию, при проведении тренингов.

Литература

1. Избыточная масса тела и ожирение в Казахстане // Министерство Образования и Науки РК. – Алматы: Казахская академия питания,

- 2016.
2. Бердығалиев А.Б. Изучение распространенности избыточной массы тела и ожирения среди женщин в Казахстане. // Вестник Казахского Национального медицинского университета, 2015. - №1. - С. 409-413.
 3. Факторы риска для здоровья человека: современные вызовы и инновационные решения. // «Факторы риска 2017». - Вторая международная конференция. - Алматы, 16 мая 2017. - Электронный ресурс: <http://www.amansaulyk.kz>.
 4. Государственная программа развития здравоохранения Республики Казахстан «Денсаулық» на 2016-2019 годы. // Электронный ресурс: <http://www.enbek.gov.kz/ru/node>.
 5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М., 1986.
 6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб., 2001.
 7. Столин В.В. Самосознание личности. - М., 1983.

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҚТАРЫНДА ҚАЗАҚТЫҢ ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Толеуханов К.Т.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Ұлттық ойын – сауықтар қазақтың ұлттық ерекшелігінде, күнделікті күн тәртібінде тығыз байланысты адамға жастайынан дене тәрбиесін беруге, оны ептілікке, тапқырлыққа, күштілікке, адамгершілік қасиеттерге баулауға бағытталған.

Халық ойынын көп ойнаған, халық фольклорынан мол сусындаған бала сол халықтың тынысымен дем алатыны және сол ойындар арқылы өз халқының салт-дәстүріне, туған жерінің географиялық жағдайына, яғни табиғат ерекшеліктеріне мән беріп өсері сөзсіз.

Қоғамды нығайту үшін бүгінгі жастарға үлгілі, өнегелі тәрбие беру – қазіргі міндеттердің бірі. Қазақтың ұлттық ойындарының оқу және тәрбие үрдісінде білім алушыларға сабақ беру кезінде пайдалану бүгінгі күнде өзекті мәселе болып табылады.

Еліміздің егемендік алуы Қазақстандағы дене шынықтыру, ұлттық ойындар мәселесіне басқаша сын көзбен қарауды талап етеді.

Қазақтың ұлттық ойындары – атадан балаға, үлкеннен кішіге мұра болып жалғасып келе жатқан асыл қазына. Ұлттық ойындар қазақ халқының ежелгі мәдениеті мен өнерінің ешкімнен кем болмағанын байқатады.

Қазақтың ұлттық ойындарының қоғамдық және әлеуметтік маңызы аса зор. Ата-бабаларымыз ұлттық ойындар арқылы ұрпақтың мықты, әрі жігерлі болып өсуіне ықпал етіп, олардың береке-бірлігі мен ынтымағын жарастырып отырған. Ұлттық ойындар баланың дене тәрбиесі пәнінде бір-бірімен қарым-қатынасы мен ойлау қабілеттерін арттырады және баланы шымыр, епті, зерек, алғыр, шапшаң болуға тәрбиелейді.

Білім алушылар ойын арқылы өзінің өмірден байқағандарын іске асырып, қоршаған адамның іс-әрекетіне еліктейді. Соның нәтижесінде өзі көрген жағдайларды отбасылық тұрмыс пен қызмет түрлерін жаңғыртады. Мысалы, қазақтың ұлттық ойындары «Бәйге», «Көкпар», «Алтын сақа», «Хан талапай», «Қыз қуу», «Тоғызқұмалақ» және тағы басқа білім алушылардың еңбекке деген қарым-қатынасы мен қабілеттерін арттырады.

Ойын дегеніміз – адамның ақыл-ойын дамытатын, қызықтыра отырып ойдан - ойға жетелейтін, тынысы кең, қиял мен қанат бітіретін ғажайып нәрсе.

Ұлы педагог В.И. Сухомлинский: «Ойынсыз, музыкасыз, ертегісіз, творчествосыз, фантазиясыз толық мәніндегі ақыл-ой тәрбиесі болмайды». Демек, білім алушының ақыл-ойы, парасатты, ұлттық сананы сіңіру арқылы байи түседі.

Қазақ ұлттық ойындарын дене тәрбиесі пәнінде жоспарға енгізу арқылы өткізу жас буынды тәрбиелеуде теңдесі жоқ құрал. Әр сабақ сайын ұлттық ойынның үш-төрт түрін алып, солардың ойнау тәсілін үйрете отырып, жетілдіре, қайталау арқылы пысықтап, әрбір бала жадында сақтайды да, оны ойнай біледі.

Ұлттық ойындар ережесін түсіндіру, қызықтыру арқылы меңгерте отырып, неше түрлі қызықты көрнекі құралдар мен атрибуттарды сабақта қолданған дұрыс деп ойлаймын. Осы атрибуттарды сабақта қолдануға ата-аналар да көмек көрсетуі қажет. Себебі білім алушының алғашқы күннен бастап дамыту құралы да, білім алушы да оқу мен білімнің, тәрбиенің негізін қалыптастыратын да – ұлттық ойын болып саналады.

Сабақта ойынды дұрыс қолдану үшін ұстазға ойындардың мазмұны мен өткізілу әдістерін жете білу, әр тақырыпқа байланысты оқу жылының басында оқу жоспарына енгізу, ойынның тәрбиелік және танымдық мақсатын аша білу, ойын арқылы білім алушыны танымына әсер етіп, даму барысына үнемі зерттеу жүргізу талаптары қойылады.

Қазіргі жаңа технология заманында білім алушыларды қызықтырып, асық, бес тас ойындар деп айту өте қиын іс екені анық. Сондықтан білім берудің жаңа технологиясын пайдаланып, дене тәрбиесі

пәнін жаңа технологиялық әдіспен білім алушылардың жас ерекшеліктеріне, денсаулықтарына байланысты, ұлттық ойындарды, спорттық ойын түрлерін, сабақтың мазмұнына қарай іріктеп алып, пайдалануға болады. Әрбір баланың санасына ойынды сіңістіріп енгізу үшін біз қызықты да дұрыс әдістерді қолдануымыз қажет.

Қазақ халқының ұлт ойындары жеке адамды ғана тәрбиелеу құралы емес, ол бүкіл қоғамдық ортаны өз соңына ертетін ұлттың азаматтық тәрбиешісі, үлгі берерліктей әлеуметтік орта моделін жасаушы ретінде күрделі қызмет атқарған. Ұлттық ойындар арқылы жеке тұлғалар қалыптасып, шыңдалып халыққа танылған сол арқылы өмірге жолдама алып, ел ішінде танымал адамдарға айналған. Қазіргідей арнайы мамандық беретін оқу орындары болмаған кезде ұлт ойындары халқымыздың өз ұрпағын тек ойын – сауықтарды бәсекеге түсіп жеңімпаз атанып, жүлде алу ғана емес, ата жолын қуып, өзінен бұрынғы дәстүрлерді жалғастырып, өз жұртына бар өнерді игеріп меңгеруге, шаруашылық жүргізу қолынан келетін, ел қорғауға жарайтын бағыл да өжет, шапшаң ұрпақтарды тәрбиелеудің өзіндік жүйесін өмірге әкелген.

Сонымен, түйіндеп қорытқанда, сабақта және тәрбиеде, мектептерде ұлттық ойынды ұтымды пайдалансақ, дене тәрбиесі пәнінде білім алушылардың өз бетімен жұмыс жасау дағдарын қалыптастыру шарттары теориялық тұрғыдан негізделсе, онда білім алушылардың білімге деген құштарлығын арттыруға және халықтың асыл мұрасын бойына сіңіріп, ұлттық сананы қалыптастыруға болады.

Әрбір білім алушы өздерін қазақпын деп есептесе өзінің ұлтының дәстүрін, ойындарын жатқа біліп, соны пайдаланып өсуге тиіс. Сонда ғана біз оларды патриот ете аламыз.

Әдебиеттер

1. Берженов К., Мусин С. Педагогикалық тарихы. – Алматы, 1972.
2. «Мектептегі дене шынықтыру» атты Республикалық ғылыми-әдістемелік журнал, № 5 - 2010 ж.
3. «Мектептегі дене шынықтыру» атты Республикалық ғылыми-әдістемелік журнал, № 3 – 2014 ж.
4. Базарбегі Т. Бастауыш мектептегі дене тәрбиесі. – Алматы, 1994.
5. Қуаныш Т.Ш. Дене тәрбиесі ілімі. - Алматы, 2005.
6. Спорттық қызметтің мәні мен ерекшелігі. «Қазақстан жоғарғы мектебі». 2008 ж. № 1.
7. Сағындықов Е. Ұлттық ойындары тәрбие жұмысында қолдану. – Алматы, 1992.
8. Сейталиев К. Тәрбие теориясы. – Алматы, 1986.

9. Қоянбаев Ж., Қоянбаев Р. Педагогика. – Алматы, 1998.
10. Савин Н.В. Педагогика. – Алматы, 1983.

ОҚУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН МАТЕМАТИКАЛЫҚ ТҮСІНІК ЖӘНЕ ТЕРМИНОЛОГИЯ

Жайлаубек Н.Д., Имашева А.Д.

Қазақстан–Американдық еркін университеті, Өскемен, Қазақстан

Қазіргі заман - математика ғылымының өте кең, жан-жақты тараған кезеңі. Талапқа сай математикалық білім берудің басты шартты – математикалық тіл мәдениетінің деңгейін көтеру болып табылады. Математикалық тілдің дамуы оқушының жалпы сөйлеу мәдениетін дамытып, қазіргі қоғамда тұлғаның ұтымды сөйлеу коммуникацияларын қалыптастырады. Математикалық сөйлеу қабілетін дамыту математика сабақтарында оқушылардың келесі қабілеттері мен бейімділіктерін шыңдай түсуді меңзейді:

- математикалық терминологияларды түсіне, қолдана және негіздей білу;
- ұғымдардың, түсініктердің өзге ұғымдар жүйесіндегі орнын және түсініктер иерархиясын тұрғыза білу;
- ауызша және жазбаша математикалық тілде сөйлеуді меңгеру, математикалық символдар мен белгілеулерді дұрыс қолдана білу;
- анықтама, теорема мен сөйлемдерді қайта тұжырымдай білу, ойын көрнекілей білу және т.с.с.

Мектепте оқылатын әрбір пәннің, соның ішінде математиканың да, тек қана белгіленген сол пәнге тән көптеген ерекше түсініктері, ұғымдары, символдары, терминдері бар. Бірінші кезеңде оқушылар оларды меңгеріп алуы керек. Пәннің тілін белсенді түрде меңгеріп алмай, мұғалімнің материалдың мазмұнын түсіндіргенін қабылдап алу, оны толығымен игеру және есеп шығарғанда қолдану оқушыларға қиындық келтіреді. Тәжірибе көрсеткендей, оқушылардың білімін саралап отырсақ, олар ұғымдардың мағынасын терең түсінбейді. Осы себептен кейбір оқушылар қабырға мен жақты, сфера мен шарды, дөңгелек пен шеңберді, анықтама мен белгіні т.с.с. түсініктерді бірінен – бірін ажырата алмай, қателеседі. Қателікті жібермеудің жолдарының бірі - оларды геометриялық фигура ретінде сипаттай келіп, сызбада қарастырып, ерекшеліктерін жазу арқылы анықтамаларын айтып көрсету.

Математика (грек. *Mathematike* - білім, ғылым) - ақиқат дүниенің

сандық қатынастары мен кеңістік формалары жайлы ғылым. Көрнекті совет математиктері А.Н. Колмогоров пен А.Д. Александров ұсынған жіктеу бойынша математиканың даму тарихы шартты түрде төрт кезеңге бөлінеді.

Бірінші кезең - математиканың білім - дағдыларының қорлану, жинақталу дәуірі. Ол ерте кезден басталып б.з.б. 7-6 ғасырларына дейін созылды. Бұл дәуірде математика адамзат практикасы мен тәжірибесіне тікелей тәуелді болды, солардан қорытылған ережелер жинағынан тұрды. Екінші кезең - математиканың өз алдына дербес теориялық ғылым болып туу, қалыптасу кезеңі. Мұнда арифметика, геометрия, алгебра, тригонометрия айрықша теориялық пән болып қалыптасты. Бұл кезең тұрақты шамалар математикасының, кейде элементар математика кезеңі деп аталады. Ол екі мың жылға жуық мерзімге созылып, шамамен 17 ғасырда аяқталады. Үшінші кезең - айнымалы шамалар математикасы немесе жоғары математиканың туу, қалыптасу кезеңі. Бұл 17 ғасырда басталып, 19 ғасырдың 2-жартысына дейін созылды. Жиындар теориясына байланысты анализдің, геометрияның және алгебраның жаңа сападағы салалары шыққаннан кейін, математиканың негізгі мәселелерін жалпы қарастыру кезеңін төртінші кезеңге жатқызуға болады. Ол - 19-20 ғасырларды қамтитын қазіргі математика кезеңі.

Математика сабақтарында көрнекілікті дұрыс пайдалану айқын кеңістік және санды түсініктердің, мазмұнды ұғымдардың қалыптасуына көмектеседі, оқушылардың логикалық ойлау және сөйлеу қабілетін дамытады, нақтылы құбылыстарды қарастыру және талдау негізінде, кейін практикада қолданылатын, тұжырымдарға келулеріне көмектеседі. Ғылыми-техникалық және әлеуметтік прогресс жағдайында мектептің ролі бұрын-соңды болмаған дәрежеде артатындығы, мектептің - басты міндеті оқушыларға ғылым негіздерінен берік білім беру екендігі, олардың жоғары сана-сезімін қалыптастыру екендігі өмірге дайындау, саналы түрде мамандық таңдап ала білуге дайындау екендігі және орта білім беруді жетілдіре түсу мақсатымен мектепте берілетін білім мазмұнын қазіргі кездегі ғылым, техника және мәдениет жетістіктері мен талаптарына сәйкес ғылыми негізделген оқу жоспарын және бағдарламасын енгізу керек – деп орыс ғалымы Н.О. Вербицкая дәлелдеді.

Алға қойылған осы міндеттерді жүзеге асыру мақсатымен соңғы жылдары мектепте білім беруді қайта құру жөнінде үлкен жұмыс істелді, соның нәтижесінде барлық пәндерден дерлік, оның ішінде математикадан да, жаңа бағдарлама енгізіліп, оқыту әдістері жетілдіре түсті. 1995 жылдан бастап мектептің бастауыш сыныптарында оқыту ісі

жаңа бағдарламалар бойынша жүргізіле бастады.

Математиканы оқыту әдістемесі ең алдымен төменгі сынып оқушыларына математиканы оқыту міндетін жалпы оқу және тәрбие жүйесімен бірге қарастырады. Әдістемеде математиканың бастауыш курсының мазмұны мен құрылысы ашылып айқындалады, яғни математикадан бастауыш сыныптарда қандай материал оқылатыны және неге дәл сол материал таңдап алынғандығы, курстың әрбір жеке мәселесі бастауыш сыныптарда қандай дәрежеде жинақталып оқылатыны, курс тақырыптары қандай тәртіпте қарастырылатыны және мұндай тәртіптің неге анағұрлым тиімді екендігі айтылады. Математиканы бастауыш сыныптарда оқыту әдістемесінде курстағы әрбір тараудың, және сол тараудағы әр мәселені (мысалы, 10 көлеміндегі сандарды қосу мен азайтуды қалай оқып үйрену керектігі, атап айтқанда, осы тақырыпта қосудың ауыстырымдылық қасиетін анықтау) оқып үйренудің дербес әдістері айқындалады. Математиканы оқыту әдістемесі оқушыларға теориялық білімді игеру, алған білімін алуан түрлі практикалық мәселелерді шешу үшін қолдана білуге үйрену, оқушыларда берік дағды қалыптастыру жөнінде дәлелді ақыл - кеңестер ұсынады. Сондай-ақ әдістемесінде математиканы оқытуда зор нәтижеге жету үшін балалардың оқу ісін қалай ұйымдастыру керектігі жөніндегі мәселелер айқындалады. Оқыту тәрбие беру сипатты екендігі белгілі, олай болса, методиканың міндеті - жаңа адамды тәрбиелеуге оқушылардың ақыл – ойының жетіліп дамуына көмектесетін оларды математикаға қызықтырып ынталандыратын мінез-құлқыны жақсы болып қалыптасуына көмектесетін оқыту әдістерімен мұғалімді қаруландыру. Қазақстандағы белгілі әдіскер Әбілқасымова А.Е. бойынша: «Мектепте математиканы оқыту, кез келген басқа пәндерді оқыту сияқты, білім беру, тәрбиелік және практикалық міндеттерді шешетін болуы тиіс». Математиканы оқып үйрену процесінде оқушылар бәрінен бұрын теориялық білімдер жүйесін меңгеруі, сондай-ақ бағдарламада көрсетілген бірқатар біліктермен дағдыларды игерулері қажет. Оқыту ісі оқушыларын саналы білім алуын және де жеткілікті жоғары дәрежеде қорыта білуін қамтамасыз ететін болуы керек. Егер оқыту ісі жетілдіріліп отырса, яғни оқушылардың интеллектуалдық даму дәрежесі, олардың танымдылық қабілеті және ынтасының дамуы жеткілікті қамтамасыз етілсе, жоғарыда айтылғандарды іске асыруға мүмкіндік болады.

Әдебиеттер

1. Аққошқаров Е. Физика терминологиясының қалыптасуы:оның бүгінгі мен ертеңі // Математика. Физика. 2004. №3. - Б. 47-49.

2. Елубаев С. Орта мектепте математиканы оқыту процесінде терминдер мен символдарды пайдалану. - Алматы: «Мектеп», 1984.
3. Қайдасов Ж. т.б. Геометрия: Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану - математика бағытындағы 10-сыныбына арналған оқулық / Ж. Қайдасов, В. Гусев, Ә. Қағазбаева. - Алматы: «Мектеп», 2006.
4. Шыныбеков Ә.Н. Математиканы оқыту не үшін қажет? // Математика. Физика. 2004. №2. - Б. 2-6.
5. Қазақ совет энциклопедиясы, 1975.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НОРМ ОЦЕНОК УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗНЫХ СТРАНАХ

Зимановская А.А.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Образовательная концепция 12-летней школы определила новое содержание обучения и воспитания школьников, основанное на стратегии овладения фундаментальными знаниями по общеобразовательным предметам и формирования функциональной грамотности школьников, которая в последующем отразится на содержании обучения в колледжах. Реализация новой концепции требует разработки оптимальной системы оценивания, позволяющей охватить когнитивный (предметный), деятельностный и аксиологический аспекты образовательного процесса.

В рамках Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, в данное время пятибалльная система не может обеспечить контроль уровня функциональной грамотности, являющейся результатом формирования как предметных, так и ключевых компетенций. Всесторонний подход к формированию личности требует специально разработанных критериев оценивания по каждой компетенции.

Методическая значимость предложенной системы критериального оценивания: достижение осознания субъектами образовательного процесса значения получаемых баллов, создание возможности контроля и самоконтроля за достижениями в освоении определенного фрагмента обучения (знаний, навыков, компетенций по определенному блоку), планирования деятельности по совершенствованию компетенции по определенному содержанию предмета. Кроме того, новая

система оценивания разработана в русле мирового опыта буквенного обозначения достижений, содержащего ранжированное количество баллов.

Методическая значимость оценивания ключевых компетенций заключается в том, что система 12-летнего образования должна обеспечить целостное развитие личности на основе семи ключевых компетенций (личностной, гражданской, управленческой, социальной, коммуникативной, информационной, технологической), которые закладываются в содержании портфолио по уровням образования.

Наблюдения в различных странах ближнего зарубежья показывают разные подходы к оцениванию учебных достижений школьников: Украина перевела оценивание на 12-балльную систему; Прибалтика предпочла англосаксонскую систему (в Эстонии до сих пор используется пятибалльная шкала, «1» - оценка за невыполненную работу) и т.д.; Республика Беларусь, Молдавия, Грузия перешли на 10-балльную шкалу. В некоторых учебных заведениях для выведения средней оценки используется пересчет приведенных выше оценок в баллы по следующему соотношению: оценка 1 = 15 баллов, 2 = 12 баллов, 3 = 9 баллов, 4 = 6 баллов, 5 = 3 балла и оценка 6 = 0 баллов. В Кыргызстане используется пятибалльная шкала оценок.

Таблица 1. Система оценивания в Кыргызстане

Оценка	Словесное обозначение	Использование
5	Превосходно	
4	Хорошо	
3	Удовлетворительно	
2	Неудовлетворительно	Неудовлетворительная оценка
1	Посредственно	Используется редко

В мировом опыте существуют различные подходы в оценивании учебных достижений обучающихся, используется множество шкал оценивания знаний. В некоторых шкалах принято использовать цифровые обозначения разрядов, причем допускаются дробные оценки, другие шкалы (например, американская) по традиции имеют дело с буквенными обозначениями. Американская шкала также имеет численную интерпретацию, при которой высшим оценкам A и A+ соответствует балл 4.

Анализ научно-педагогической литературы по вопросам оценивания результатов обучения показал, что существует множество подходов к решению данной проблемы. В науке и практике существуют разные системы оценивания: 7-балльная, 10-балльная, 11-балльная, 12-балльная, 100-балльная, рейтинговая и т.д. Приведем их (см. таб-

лицу 2).

Таблица 2. Система оценивания в Австрии

Оценка	Процент	Перевод
1 (<i>Sehr gut</i>)	100–90	Превосходно
2 (<i>Gut</i>)	89–80	Хорошо
3 (<i>Befriedigend</i>)	79–64	Нормально
4 (<i>Genügend</i>)	63–51	Удовлетворительно
5 (<i>Nicht genügend</i>)	50–0	Неудовлетворительно

В Боснии и Герцеговине в начальных и средних школах используются оценки от 5 до 1, в университетах используется шкала оценивания от 10 до 5.

В начальных и средних школах используется следующая шкала (см. таблицу 3).

Таблица 3. Система оценивания в Боснии и Герцеговине

Оценка	Оригинальное название	Перевод
5	<i>Odličan</i>	Превосходно - Наилучшая оценка (A)
4	<i>Vrlo dobar</i>	Очень хорошо - Чуть менее высокая оценка - Выше среднего (B)
3	<i>Dobar</i>	Хорошо - Средняя оценка (C)
2	<i>Dovoljan</i>	Удовлетворительно - Ниже среднего (D)
1	<i>Nedovoljan</i>	Неудовлетворительно - Самая низкая оценка (F)

С 1950 года во многих странах используется 5-балльная шкала оценивания. В ней присутствует всего одна неудовлетворительная оценка: 1 – *elégtelen* (посредственно). В целом, нижний предел шкалы варьируется от 50% до 60% или на один балл выше. Также в этой шкале присутствуют следующие оценки: 2 – *elégséges* (удовлетворительно или достаточно), 3 – *közepes* (средне), 4 – *jó* (хорошо) и 5 – *jeles* (превосходно). Использование пятибалльной системы оценивания в большинстве случаев используется в конце семестра, а также на других образовательных уровнях (например, в начальной школе, старшей школе, университете) во время учебного года учитель имеет право использовать шкалу оценок начальной школы. Также после оценки может использоваться знак ("*alá*"), а также апостроф ("*fölé*"), существуют и промежуточные оценки (например, 3/4) ("*háromnegyed*"), что является эквивалентом оценки 3.5, 4/5 - оценка между 4 и 5 и т.д. Иногда для того, чтобы показать, что у учащегося большой прогресс за семестр, может использоваться и оценка "5*" ("*csillagos*

ötös").

В Германии в среднем образовании используется 6-балльная система оценок с обратной зависимостью, т.е. имеет следующие количественные и качественные обозначения: 1 – sehr gut «отлично» 2 – gut «хорошо» 3 – befriedigend «достаточно» 4 – ausreichend «удовлетворительно» 5 – mangelhaft «неудовлетворительно» 6 – ungenügend «очень плохо». В некоторых учебных заведениях для выведения средней оценки используется пересчет приведенных выше оценок в баллы по следующему соотношению: оценка 1 = 15 баллов, 2 = 12 баллов, 3 = 9 баллов, 4 = 6 баллов, 5 = 3 балла и оценка 6 = 0 баллов. В высшем образовании используется 5-балльная система оценок, 5 количественных и качественных параметров которой полностью идентичны приведенным выше 5 первым параметрам 6-балльной системы оценок среднего образования.

В Дании в 2007 году была принята 7-балльная система оценивания (syv-trins-skalaen), которая стала заменой старой 13-балльной системы оценивания (13-skala). Новая шкала была создана и совмещена в соответствии со стандартами ECTS-шкалы. Syv-trins-skalaen состоит из семи различных оценок в диапазоне от 12 до –3, с максимальной оценкой в 12 баллов. Эта новая шкала является остатком "чистой" шкалы, а это означает, что оценка не всегда соответствует заслугам.

В Исландии, используются оценки от 0 до 10, где 5 является наименьшей удовлетворительной оценкой, однако в некоторых случаях наименьшей удовлетворительной оценкой является 3.5.

Во Франции 20-балльная система, причём, оценки в 20 и 19 баллов используются крайне редко. В Лихтенштейне используется такая же шкала оценок, что и в Швейцарии и Молдове, используя румынскую шкалу оценивания, что стало следствием того, что в Европе существуют некоторые стандарты систем оценивания. Большинство из них включает в себя комбинации разных шкал оценивания.

В Афганистане используется шкала оценивания от 0 до 5 баллов (см. таблицу 4).

Таблица 4. Система оценивания в Афганистане

Высшая оценка	Процент	Средняя оценка
A+	80–100	5.0
A	70–79	4.0 - 4.9
A-	60–69	3.5 - 3.9
B	50–59	3.0 - 3.4
C	40–49	2.0 - 2.9
D	33–39	1.0 - 1.9
F	0–32	0 - 0.9

Оценка A+ по всем предметам приравнивается к "Золотому A+"

Процесс развития функциональной грамотности школьников определяет внедрение новой системы оценки, учитывающей результативность всех видов учебной деятельности, процессуальную сторону усвоения учебного материала и проявление индивидуальных и личностных качеств обучающихся.

Внедрение критериальной системы оценивания должна базироваться на разработке разноуровневых контрольных заданий по всем дисциплинам по мере прохождения учебной программы. Мониторинг и комплексная оценка учебных достижений обучающихся используются при определении уровней достижений обучающихся в различных (типичной, вариативной, проблемной, креативной) учебных ситуациях. Результаты мониторинга обеспечат оценку динамики развития функциональной грамотности обучающегося, успешности школьников, учителей и школ, а также эффективность мероприятий по обновлению стандартов, учебных программ и учебников.

Критериальная система оценивания совершенно прозрачна в смысле способов выставления текущих и итоговых отметок, а также целей, для достижения которых эти отметки ставятся. Она также является средством диагностики проблем обучения, предусматривая и обеспечивая постоянный контакт между учителем, учеником и родителями.

Литература

1. Национальный отчет НЦОКО МОН РК «Результаты международного исследования PISA-2009» //Электронный ресурс. – Режим доступа: rgcnto.edu-kost.kz>ru/component.
2. Международные исследования PISA: Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане/ 2010 //Электронный ресурс. – Режим доступа: naric.kz>index-49.php.htm.
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118.
4. Психология педагогической оценки //Электронный ресурс. – Режим доступа: knowledge.allbest.ru.
5. О ходе исполнения Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 гг. // Заседание Правительства РК от 11 сентября 2012 года // Электронный ресурс. – Режим доступа: ru.government.kz.
6. Назарбаев Интеллектуальные школы «Новые подходы к оцениванию учебных достижений» //Электронный ресурс. – Режим доступа: obuchenie.sadu-kz.com>?news=153.

МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН «ТУРИЗМ» МАМАНДЫҒЫНА ЕНГІЗУ

Сатиева А.М.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Қазіргі таңда оқу-тәрбие үрдісінің ерекшелігі білім алушының тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқу технологияларын қолданысқа алу қарқынды дамуда. Әлемдік оқу үрдісінің негізі - жаңа технологиялар екені анық. Әрбір технология өзіндік жаңа әдіс-тәсілдермен ерекшеленеді. Әдіс-тәсілдерді оқытушы ізденісі арқылы білім алушының қабілетіне, қабылдау деңгейіне қарай қолданады. Педагогикалық үрдістің тиімділігінің артуына мүмкіндік беретін білім беру мен тәрбие бірлігін сақтай отырып, білім алушыға берілетін білімнің үйлесімділігімен қатар, әрбір жеке тұлғаның ерекшелігін ескере отырып, білімділігіне сәйкес бағдар беру, танымдық ізденімпаздығын дамытудағы оқытудың прогрессивтік қадамының бірі – модульдік оқыту [1].

Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесіне тың технологияларды енгізуге үлкен мән беріліп жатыр. Білім алушының, яғни жеке тұлғаның болашақта білікті маман болып шығуына озық технологиялар барлық білім алу орындарында жүзеге асырылуда. Белгілі бір оқу орнын бітіріп шыққан түлектің алған білімі жұмыс берушінің талабымен сәйкес болмай жатқандықтан туындаған проблемаларды шешудің де жолы осы жаңа технологияларды игеру болып табылады. Соған орай, дәстүрлі оқыту жүйесіне өзгерістер енгізілуде. Соның бірі – оқытудың модульдік технологиясы. Бұл – белгілі бір кәсіпті жан-жақты меңгеруге икемделген оқытудың жаңа жүйесі. Онда білім алушылар нақты бір мамандықтың шегінде шығармашылығын жетілдіреді, теориядан гөрі тәжірибеге ден қояды. Оқу қабырғасында жүріп-ақ болашақ мамандығының қыр-сырына қаныққан жастар ертең жұмысқа дайын маман болып барады. Еуропалық білім беру жүйесінің тәжірибесі көрсеткендей, оқытудың бұл тәсілі студенттердің таңдаған мамандығы бойынша терең білім алып қана қоймай, оқу орны мен жұмыс берушінің арасында жұмыс істеуіне себеп болатыны дәлелденген [4]. Модульдік оқыту технологиясы – білім мазмұны, білімді игеру қарқыны, өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігі, оқудың әдістері мен тәсілдері бойынша оқытудың дербестігін қамтамасыз етеді. Жинақтауға мән бермеуі. Модуль дегеніміз – белгілі бір тақырып ішіндегі бөліктердің өзара топтастырылған жүйесі. Ал «технология» гректің «шеберлік» деген сөзінен шыққан. Шетел мен қазақстандық ғылыми-педагогикалық әдебиеттің талдауынан модульдік оқыту XX ғасырдың 70-ші жылдардың басына жататынын байқаймыз. Халық-аралық

Еңбек Ұйымы (ХЕҰ) өз зерттеулері мен әлемдік тәжірибені қорытындылау негізінде әлемнің көптеген елдерінде «Modules Employable Skills» атты икемді әрі тиімді кәсіби оқыту жүйесін даярлап, ойдағыдай іс жүзіне енгізуде. «Modules Employable Skills» жүйесі аударғанда Еңбек Дағдыларының Модульдері (ЕДМ) дегенді білдіреді. Модульдік оқыту – материалдары белгілі бір құзыреттіліктерді құруға бағытталған, жеке өзара байланысқан блоктар түріндегі материалдарды құрылым - дауды қарастыратын оқыту жүйесі.

ЮНЕСКО анықтамасына сәйкес модуль – «жеке немесе топтық зерттеулерге арналған, тапсырмалармен өз жылдамдығына сәйкес зейінді танысу мен тізбектеп орындау арқылы бір немесе бірнеше дағды алып шығуды мақсат еткен жекеленген оқыту пакеті». «Модуль» түсінігінің этимологиясы мен семантикасы функционалдық түйінді білдіреді (лат. аударғанда Modul). Модульдік оқытудың мақсаты – мазмұны мен оқытудың ұйымдастырылуы бойынша адамның нақ қазіргі мезеттегі қажеттіліктерін қамтамасыз ететін және жаңа, туындайтын мүдде векторын анықтайтын икемді білім беру құрылымдарын құру болып табылады. Модульдік бағдарлама – бір мамандық шеңберінде кәсіби іс-әрекеттің түрлерін орындауға қажетті білімдер, дағдылар, ептілік және құзыреттіліктерді игеруге бағытталған білім беру бағдарламасының бір бөлігі. Модульдік бағдарламаның мазмұны аяқталған оқыту кезеңдері түрінде бейнеленеді. Әлемдік тәжірибеде құзыреттіліктерге негізделген модульдік бағдарламаларды құру әдістері мен схемалары өте көп, дегенмен, олардың барлығы бір логикаға негізделген. Бұл логика бағдарламалар негізінде оқыту үдерісінде алынатын нәтижелер болады және де олар еңбек саласының талаптарына, яғни кәсіп шеңберіндегі жұмысқа қойылатын талаптарға сәйкес келеді. Модульдік оқыту технологиясының тиімділігі ешбір сенімсіздік ұялатпайды, себебі ол әлемдік тәжірибемен апробациялаған (Ұлыбританияда, Голландияда, АҚШта және т.б. елдерде) және де біздің елімізде де кең өріс жайып келе жатыр [1].

Модульдік технология білім алушылардың оқуға деген ынтасын күшейтіп, шығармашылыққа баулайды, сонымен қатар жеке білім алушының білім сапасын анықтауға үлкен мүмкіндік береді. Модульдік оқытудың ерекшелігі бөліктерге бөліп оқыту. Қазақстанның техникалық және кәсіптік білім беру жүйесіне (ТЖКБ) қойылған маңызды тапсырмалардың бірі ретінде, «Кәсіпқор» Холдингі» КЕАҚ білім беру жүйесіндегі жаңа технологиялар бойынша мазмұнды курстар ұйымдастырып, өткізді. 2016 жылдың маусым айында өткен біліктілікті арттыру курсының тыңдаушылары ретінде колледж оқытушылары да қатысып, жаңа білім беру бағдарламаларымен таныс болды. Курстық

оқыту бағдарламасында модульдік - құзыреттілік тәсіл негізінде жаңа білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру әдісімен таныстырды. Модульдік технологияның болашығы колледжде сұранысқа ие. Әсіресе, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауда. Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесіне (ТЖКБ) енгізілетін модульдік технология білім алушыларды жұмысқа орналастыруға мүмкіндік береді. Модуль - оқу материалын сапалы түрде меңгеруге мүмкіндік береді. Арнайы пәндерді оқыту әдістемесін өзгертуде, модульдік оқыту технологиясы оқу материалының мазмұнын ғана өзгертіп қоймай, білім алушылардың жеке дамуына да үлесін қосады.

Ол үшін оқытушыға мамандық бойынша модуль бағдарламасын құрастыру қажет болады. Модульдердің мазмұнын әзірлеу күтілетін оқыту нәтижелерін жоспарлаудан басталады. Оқыту нәтижелері құзыреттіліктер формасында суреттеледі (біліктіліктерді алуға қажет), оларды білім алушылар модуль аяқталған соң көрсетеді. Оқыту нәтижелерін жоспарлау кезеңінде оқу уақытының көлемі, оқыту әдістері және олардың жетістіктерін бағалау критерийлері анықталады. Оқыту нәтижелері құрамдық компоненттері бойынша бүтіндей бағдарламаның оқыту нәтижелеріне қол жеткізуіне себепкер болады. Оқыту нәтижелерінің анықтамалары келесі сипаттамаларға ие болуы тиіс: нақтылық – терминдарында білім мен дағды көмегімен студенттің қол жеткізетін нақты күйі, өлшемділік – бағалауға және өлшеуге болатын мүмкіншілігі, қол жеткізелік – оқу жұмысымен қамтамасыз етілетін студентке арналған модульдің, пәннің немесе бағдарламаның сәйкесінше деңгейлер жиынтығы, сәйкестік – бағдарлама (кәсіби стандарт) мақсаттарының бір пәннен екінші пәнге ауыстыру мүмкіншілігімен байланысы, мөлшерлестік – бағдарлама немесе пәнге анықталған уақыт оқу пәнінің мазмұнымен, көлемімен мөлшерлі болуы, тартымдылық - білім алушы алдына қойылған оқыту мақсаттарына жетуіне мүдделі болуы [2].

Модульді оқыту технологиясын «Туризм» мамандығына енгізуде, көптеген оқу орындары жүзеге асыруда. Жалпы туризм саласында жоғары сапалы қызмет көрсетуде білімді және білікті мамандарды талап етеді. Туризм саласында қызмет көрсетуші келесі мамандарды атап өтсек, олар:

- экскурсовод;
- туристік агент;
- туризм нұсқаушысы;
- туризм бойынша менеджер.

Осы тұста білім алушылар өздерін қай саладағы қызмет көрсетуші маман болатынына нақты бағытта алады. Білім деңгейіне жә-

не дағдыларына байланысты әр білім алушының қабілетіне де қарай таңдауға мүмкіндік береді. Модульдік оқыту технологиясын қолдану арқылы уақытты үнемдейміз, сабақтың сапасын көтереміз, білім алушылардың белсенділігін арттырамыз және де білім алушының білім деңгейін нақты анықтай аламыз. Сапалы маманды даярлаудың басты себебі де осында. Елімізде туризм саласын дамытуға көптеген жұмыстар атқарылуда. Осы саланы дамытуға үлес қосушылардың бірі – ол мамандар даярлап шығаратын оқу орындары. Сондықтан, сапалы білім беру арқылы, елімізге өз үлесімізді қоса аламыз.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты // Егемен Қазақстан, 14 желтоқсан, 2012.
2. Искакова Р., Ерназарова З. Жаңа технологияны пайдалану әдістері // Қызылорда, 2004. - 18 б.
3. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 –2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы, 2011.
4. Педагогтың кәсіби деңгейін өсіруде әдістемелік жұмысты ұйымдастыру жолдары. // Ғылыми-практикалық жинақ. - Алматы, 2008. - 125 б.
5. Техникалық және кәсіптік білім // Техническое и профессиональное образование // Журнал №1, 2017 ж., 24 б.

МОТИВАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ С ПСИХОЛОГОМ ШКОЛЫ

Раковская Г.А., Вдовина Е.Н.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Психологическая служба образования – это один из существенных компонентов целостной системы образования страны. Это интегральное явление, представляющее собой единство четырех его составляющих, или аспектов - научного, прикладного, практического и организационного. Каждый из аспектов имеет свои задачи, решение которых требует от исполнителя специальной профессиональной подготовки.

Научный аспект предполагает проведение научных исследований по проблемам методологии и теории практической психологии обра-

зования, изучающего индивидуальные проявления возрастных закономерностей психического развития, условия становления личности и индивидуальности как предпосылок психологического здоровья в дошкольном и школьном возрастах.

Прикладной аспект предполагает использование психологических знаний работниками образования.

Практический аспект службы обеспечивают непосредственно практические психологи образовательных учреждений, задача которых - работать с детьми, группами и классами, учителями, родителями для решения тех или иных конкретных проблем.

Организационный аспект включает в себя создание действенной структуры психологической службы образования, обеспечивающей как взаимодействие всех звеньев службы по содержательным и организационным вопросам, так и контроль за профессиональной деятельностью и повышение профессиональной квалификации практических психологов.

Главной целью деятельности психологической службы образования является психологическое здоровье детей дошкольного и школьного возраста. Психологическое здоровье предполагает здоровье психическое, основу которого составляет полноценное психическое развитие ребенка на всех этапах детства.

Основными задачами психологической службы образования являются:

- реализация в работе с детьми возможностей, резервов развития каждого возраста;
- развитие индивидуальных особенностей детей;
- создание благоприятного для развития ребенка психологического климата, который определяется организацией продуктивного общения детей со взрослыми и сверстниками;
- оказание своевременной психологической помощи и поддержки как детям, так и родителям, учителям.

Основными средствами достижения данной цели являются создание и соблюдение психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка.

Круг вопросов, которые решает школьный психолог, широк и многообразен, он требует от него высоких и профессиональных знаний и умений. Основными видами его деятельности являются психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическое консультирование и психодиагностика, психокоррекция и развитие. Все виды работ на практике существуют в единстве и взаимодействии.

Наиболее полно виды деятельности школьного психолога раскрыты М. Битяновой, И.В. Дубровиной, О.Н. Истратовой, Р.В. Овчаровой, а также А.А. Осиповой и др.

Становление личности психолога образования, особенности его взаимодействия с другими участниками образовательной системы исследуются в работах Л.А. Головей, И.В. Дубровиной, В.В. Зацепина, Е.И. Казаковой, А.К. Колеченко, Р.С. Немова, Р.В. Овчаровой, Г.С. Сухобской и др.

Анализ различных концепций и идей практики школьной психологической службы показывает, что успешное решение задач прогрессивного личностного развития школьников возможно лишь в условиях взаимодействия учителя и школьного психолога. Работа с педагогическим коллективом является связующим звеном между учащимся и психологом. Психолог может оказать содействие в организации учебно-воспитательного процесса с учащимися, дать рекомендации по работе с трудными подростками. Тактика сотрудничества школьного психолога с педагогом может выражаться следующим образом: анализ педагогической практики - её психологическое объяснение - совместный с педагогами поиск коррекционных мер - их реализация на практике - анализ полученных результатов.

У большинства педагогов наблюдается эмоциональное выгорание, низкая нервно-психическая устойчивость, синдром хронической усталости, крайне низок уровень развития таких важных для их профессиональной деятельности характеристик, как эмпатия, уважение к личности другого человека и искренность. Эти данные свидетельствуют о необходимости организации психологической помощи, направленной на развитие у учителей способности к позитивному и плодотворному общению с учащимися.

Взаимодействие с родителями является одним из важнейших аспектов работы школьной психологической службы, направленной на сохранение психологического здоровья детей через формирование общего воспитательного «поля» вокруг ребенка, обеспечивающего согласованность воздействия взрослых. Это одна из наиболее сложных сфер деятельности в образовании, поскольку в современных условиях жизни взрослый человек-родитель отдает большую часть времени карьерному росту, ведению индивидуального предпринимательства или, наоборот, поиску работы, заботе об экономической выживаемости семьи и т.д., хотя потребность в успешном взаимодействии с образовательным учреждением при дефиците личного времени остается для родителя актуальной.

Сегодня наблюдается кризис семьи, детско-родительских отно-

шений. Это связано с переменами в политической и экономической жизни страны. Родители вынуждены концентрировать внимание на материальном благополучии, а значит, меньше времени тратит на общение в семье. В результате исключается эмоциональный компонент, связанный с пониманием близкого человека.

Исследования (А.С. Белкина, А.Б. Добрович, И.А. Зимней, Я.Л. Коломинского, Е.В. Коротаевой, И.С. Кон, А.В. Меренкова, Л.А. Петровской, И.И. Рыдановой, О.Н. Шевлюковой и др.) показывают, что современные родители все больше и больше нуждаются в помощи специалистов. В зависимости от ситуации, в которой происходит общение педагога и родителей, условно можно выделить кризисное и профилактическое взаимодействия.

В процессе кризисного взаимодействия обе стороны (или хотя бы одна из них) пытаются преодолеть какую-либо кризисную ситуацию, которая и послужила поводом для встречи (часто - экстренной). При кризисном взаимодействии педагога и родителей желательно подключить к работе психолога, который поможет обеим сторонам снять напряжение, в адекватной обстановке выразить обоюдные претензии друг к другу и перейти к спокойному обсуждению проблемы с целью ее конструктивного решения.

Профилактическая работа включает в себя поиск решения проблем ребенка и родителей, причем как явных, так и латентных. При обсуждении таких явных проблем, как, например, трудности в обучении по какому-то предмету или вредные привычки ребенка, педагог, психолог вместе с родителями решают, что можно предпринять, чтобы помочь ребенку.

Семья нуждается в квалифицированном психолого-педагогическом сопровождении воспитания ребенка. Образовательное учреждение становится и центром образования детей, и культурным центром для населения, и носителем психолого-педагогической культуры.

Далеко не каждый психолог готов сегодня, работая в школе, вернуть свою работу как целостную психолого-педагогическую систему, основана ли она на идеях управления, помощи или сопровождения. Многие либо ограничивают свою деятельность определенными направлениями работы (только диагностика и выдача общих рекомендаций, только индивидуальная работа с «трудными» и т.д.) либо «тонут» в море школьных проблем, превращаясь в психологическую «скорую помощь», специалистов «на подхвате», массовиков-затейников либо просто учителей.

Для работы в школе требуется высокая профессиональная квалификация в самых различных областях практической психологии, осо-

бый личностный настрой на включенное эмпатическое общение, развитая мотивация помощи, высокая профессиональная и личностная самооценка и многое другое. Нужна организованность и хорошо структурированное, тренированное мышление, развитая наблюдательность. Необходим и высокий эмоциональный потенциал, собственная психологическая проработанность, позволяющая включаться в решение чужих проблем, не проецируя собственных.

Несомненно, в определенном смысле психологическая работа в школе - это призвание, но прежде всего - это результат специальной качественной профессиональной подготовки.

Деятельность школьного психолога сложна и многоаспектна, направлена на создание условий для гармоничного развития ребенка в рамках образовательного процесса. Однако решение данной задачи требует сотрудничества всех участников педагогического процесса – учеников, родителей учащихся, педагогов и школьных психологов. При этом на практике как педагоги, так и родители сотрудничают с психологом недостаточно, демонстрируют низкий уровень мотивации взаимодействия, неохотно идут на контакт, не владеют информацией о том, какую помощь могут получить от школьного психолога.

Нами было проведено исследование, объектом является - мотивация взаимодействия. Предметом исследования - мотивация взаимодействия педагогов и родителей с психологом школы.

Цель исследования – изучение мотивации взаимодействия педагогов и родителей с психологом школы.

Мы выдвинули гипотезу: мотивация взаимодействия педагогов с психологом школы будет высокая и носить характер кооперации, т.е. совместной работы с максимизацией общего выигрыша. Мотивация взаимодействия родителей с психологом школы будет низкая и носить характер равенства, что выражается в неполном достижении целей партнерами.

База исследования: КГУ «Средняя школа №32» акимата г. Усть-Каменогорска. Выборка: педагоги в количестве 19 человек, родители - 39 человек. Исследование проводилось в период с сентября 2017 г. по апрель 2018 г.

После проведенного эмпирического исследования были получены следующие результаты.

1. По данным анализа журнала школьного психолога запросов на психологическую помощь не слишком много, но они есть. Запросы поступают как от учителей, заместителей по воспитательной работе, так и от учеников. Запросы касаются проблем, связанных с эмоциональным состоянием учеников, низкой успеваемостью, суицидальны-

ми тенденциями, конфликтами в классе, в семье. Психологом проводится соответствующая работа по запросам: психодиагностика, психопросвещение, психоконсультирование.

2. По данным анкет и учителя и родители говорят о том, что в школе нужен психолог. Для большинства учителей оптимальный возраст психолога 26-30 лет, для родителей 31-40 лет, стаж работы которого для тех и других – 5 лет, какого пола – не имеет значения.

Учителя на первые места выделяют такие личностные качества психолога как доброжелательность; стремление к познанию себя и других; стремление к саморазвитию и самосовершенствованию в профессии; практическое мышление; большой запас знаний.

Родители на первые места выделяют такие личностные качества психолога как доброжелательность; большой запас знаний; богатство речи; готовность к контактам и умение их поддерживать; умение эмоционально притягивать к себе людей.

Ведущие профессиональные качества психолога, по мнению учителей - знание и соблюдение этических норм психолога; знание основ тренинговой работы и проведение тренингов; знание и владение диагностическими методиками; знание теории психологии. По мнению родителей - это знание теории психологии; владение психологическими техниками; знание и соблюдение этических норм психолога.

Учителя в большинстве своем обращались за помощью к психологу от 2 до 5 раз, родители в большинстве - не обращались за помощью.

По мнению большинства учителей, психолог, с которым они работают, обладает таким личностными качествами как наличие теоретического мышления; готовность к контактам и умение их поддерживать; доброжелательность. По мнению родителей, психолог, с которым они взаимодействуют, обладает таким личностными качествами как доброжелательность; большой запас знаний; решительность; богатство речи.

По мнению большинства учителей, психолог, с которым они работают, обладает таким профессиональными качествами как знание теории психологии; знание основ тренинговой работы и проведения тренингов; знание и соблюдение этических норм психолога; знание основы методики преподавания психологии в школе; повышает свою квалификацию.

По мнению родителей, психолог, с которым они взаимодействуют, обладает таким профессиональными качествами как знание теории психологии; владение психологическими техниками; проведение работы с целью психопрофилактики.

Почти половина учителей отмечают, что они обращались за помощью к психологу с такими запросами как выстраивание работы с родителями, конфликтные отношения детей, эмоциональные нарушения детей (агрессия, тревожность, страхи). Совсем немногие учителя обращались к психологу по вопросам неэффективности собственных педагогических воздействий; путей расширения собственных профессиональных умений; эмоционального выгорания.

Родители отмечают, что когда их ребенок был в младшей школе, то они обращались к психологу с такими запросами как необщительность, раздражительность, лживость, ребенка. В период обучения детей в средней школе родители отмечают запросы к психологу, касающиеся девиантного поведения (наркомания, прогулы, суицидальное поведение, алкоголизация, воровство); агрессивности, учебной неуспеваемости ребенка. В период обучения в старшей школе учеников, родители обращались за помощью к психологу касательно отсутствия интересов у детей; влюбленности и любви, ранних половых связей, конфликтов или разногласия с родителями и учителями.

Большинство учителей отмечают, что они участвовали в тренинговой работе и психодиагностике, эти виды работ они считают эффективными. Большинство родителей отмечают, что участвовали в психокоррекции, психоконсультировании, психодиагностике и тренинговой работе, эти виды работ они считают эффективными, а также психопросвещение и психопрофилактику.

Большинство учителей и обратившихся родителей отмечают, что при взаимодействии с психологом были получены незначительные результаты.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась частично. Т.е. мотивация взаимодействия педагогов с психологом школы будет скорее средняя и носить характер кооперации, т.е. совместной работы с максимизацией общего выигрыша.

Мотивация взаимодействия родителей с психологом школы будет низкая и носить характер равенства, что выражается в неполном достижении целей партнерами.

Литература

1. Дубровина И.В. Психологическая служба в современном образовании. – СПб., 2009.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону, 1997.
3. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие. - М., 2000.
4. Новикова Л.М., Самойлова И.В. Настольная книга школьного пси-

- холога. - М., 2008.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: «Питер», 2012.
 6. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М., 2016.
 7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.
 8. Андреева Г.М. Социальная психология.- М., 2016.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУ, БАҚЫЛАУ ТҮРЛЕРІ

Ескужинова Н.М.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Қазіргі таңда әлемдік бәсекеге қабілетті ел болып қалыптасу – заман талабы. Еліміздің оқу орындарының міндеті - әлемдік стандарттар деңгейінде білім беру, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру.

Елбасымыздың жолдауында айтқандай болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін, заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 30 елдің қатарына жеткізетін – білім. Ғылым мен техниканың күн санап өсуіне байланысты педагогика ғылымының теориясы мен оқыту үрдісі де түбегейлі өзгерістерге ұшырауда.

Осыған байланысты ұстаздар алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды меңгеру, оны тиімді қолдана білу міндеті тұр. Осы тұрғыда әр пән мұғалімдерінің оқыту әдістерін, жаңа технологияларды таңдап пайдалану және авторлық үлгілерді қолдану мүмкіндігі берілген.

Білім сапасын көтерудің бір үлкен көрсеткіші – бағалау. Бағалаудың белгілі екі түрі: оқушыны бағалау және оқушының өзін-өзі бағалауы.

Оқытушы жұмысының маңызды аспектісі оқушылардың білім, білік, дағдыны меңгеруін бақылау, оқушылардың өзін-өзі тексеру және өз жұмысын бағалау мақсатында пайдалануы болып табылады.

Оқушының өзін - өзі бағалауы - оның өз бағасына шынайы көзқараспен қарауына мүмкіндік береді. Соның нәтижесінде ол өз білімінің қаншалықты деңгейінде екеніне көз жеткізе алады. Оқуға деген ұмтылыстары қалыптасады, өз-өзіне деген сенім артады.

Оқушылар алда тұрған мақсаттың мәнін түсініп, оған қол жеткізу үшін не істеу қажет екенін анықтай алған жағдайда ғана оқу мақсатына қол жеткізе алады. Сондықтан оқу барысында өзін-өзі бағалаудың маңызы зор. Оқушылардың бойында өзін-өзі бағалау дағдыларын

дамыту үшін ең алдымен мақсат қоя білуге, ойлана білуге дағдыландыру керек. Тек осыдан кейін ғана олар өз жұмыстарына шолу жасай бастайды, сол арқылы тапсырманы өздері орындап, өздері бақылау жасай алады.

Өзін-өзі бағалау – өз қабілетіне, мүмкіндігіне, мінез-құлқына, ішкі жан-дүниесіне, басқа адамдардың ортасында өз орны тағы басқа бойынша өзіне баға беруі болып табылатын адам санасының құрамдас бөлігі. Өзін-өзі бағалау арқылы адамның мінез-құлқы реттеледі, өзіне сыни көзқараспен қарауға үйренеді. Бағалау арқылы оқушыны сенімділікке, ойлануға, шығармашылыққа тәрбиелеуге баулиды.

Оқытушы бағалауынан өзін-өзі бағалауға көшу айтарлықтай қиындық тудыратын қадам. Өзімен оқитын жолдастарын бағалау ынталандыру деңгейін көтереді, оқушыларға өз тілінде сөйлеуге мүмкіндік береді, сынды қабылдауға ықпал етеді, өзіне және оқытушымен пікірталасқа түсуіне сенімділігін арттырады.

Баға оқушының кемшіліктерін табу үшін емес, келешекте дамуына ықпал ету үшін қойылады. Бағалау барысында оқушылар мақтағанды қалайтыны және соған лайық болуға тырысатыны белгілі. Сондықтан оқушыларды мақтау арқылы жұмысының дұрыстығына тоқталып, соңынан қате кеткен тұстарын ұсыныс жасау барысында оқушыға жеткізіп отырсақ, онда сабаққа деген құлшыныстары арта түсетіндігі түсінікті. Рефлексия жасау арқылы да бағалау оқушылардың ойлау қабілетін дамытады және өзін-өзі бағалауы жақсарады.

Оқушылардың бірін-бірі, өзін-өзі бағалаудың тиімділігі – ынталандыру, өз-өзіне сенімділігін арттыру, қолдау арқылы ынтымақтастық атмосферасын қалыптастырып, жасаған еңбегінің жемісін көрсетуге септігін тигізетіндігі. Оқушылардың өзіндік жұмыстарын тексергенде баға қоймастан бұрын қателерге түсініктеме жазып, есепті дұрыс шығару үшін бағыттау, дұрыс орындалған тапсырмалары үшін мадақтауларды жүргізіп отырған тиімді. Сабақ соңында кері байланыс парағын толтырту немесе ауызша сұрау оқушымен қатар мұғалімнің де келесі сабақты қалай өткізуіне бағыт-бағдар береді. Кері байланыстың негізгі идеясы – оқушыларды өздерінің жұмысына қатысты айтылған пікірлер жайында ойландырып, оларды келешекте жетілдіру мүмкіндіктерін табуға ынталандыру. Бағалау оқыту мен білім берудің ажырамас бөлігі болуы мүмкін деген ой біздің түсінігіміздегі едәуір өзгерісті талап етеді және оқыту үшін бағалау ұғымы дегеніміз де осы болып табылады.

Өзін-өзі бағалау және өзара бағалау, критериалды бағалаудың негізі болып табылады. Бұл бағалау түрлері арқылы оқушылар өз-өздеріне реттеп отырады және кері байланыс жасайды, өзіндік оқуға бел-

сенді қатысады, бағалау нәтижесін ескере отырып, оқытуды өзгертеді, өзін-өзі бағалайды, өздерінің оқуын қалай жақсартуға болатынын түсінеді.

Оқушы үшін табыс критерийлері:

- сыни тұрғыдағыдан ойлау дағдыларының қалыптасуы;
- өз ойын еркін жеткізе білуі;
- топтық жұмыстардағы белсенділік;
- бұрынғы алған білімдері мен жаңамен байланыстыра білу.

Қазіргі кездегі барлық білім берудің жаңа әдіс-тәсілдерінің алдына қоятын басты мақсаты – білім алушының жеке басының дара және дербес ерекшеліктерін ескеріп, олардың өз бетінше ізденуін арттырып, шығармашылығын қалыптастыру болып табылады.

Өзін-өзі бағалау қабілеті мен дағдысы барлық оқушылардың бойынан табылады. Егер оқушылар өздерін жүйелі түрде бағалап отырса, олар өз оқулары үшін көбірек жауапкершілікте болады. Бұл оқушыларға өздерінің жетістіктері туралы басқалармен пікірлесуге, талқылауға мүмкіндік береді.

Балаларды алдарына мақсаттар қоя білуге баулу, олардың өзіндік бағыты бар оқушы болуына себін тигізеді. Балаларға мен не үйрендім деген сауалға ойлану мүмкіндігін бере отырып, оқытушы олардың шынымен де өз күштерімен жетістіктерге жете алатындарына көздерін жеткізеді, немесе олардың бұрын білмеген заттарын ендігі біліп, танысқандығын аңғаруға мүмкіндік береді. Енді бір балалар кей нәрселерді бірінші рет жасап көргендігін аңғарады. Осы уақыт аралығында жасаған жұмыстарының үлгілерін көргенде, әжептәуір жетістікке жеткендеріне көздері жеткенде, олар өздерінің өсіп-жетіліп жатқандығына нақты дәлел алатын болады.

Оқытушы оқушыларды мақсат қоюға, өздерінің жетістіктерін бағалауға араластырса, олардың білім алуға қосатын үлестері артып, жасаған жұмыстарының сапасы өседі. Оқушылар көбінесе, мұғалімдер мен ата-аналарының олардан не күтетіндігін, қалай бағалайтындығын және қандай жетістіктерге жетіп жатқандығын білгенді қалайды.

Қорыта келе, оқушылардың өзін-өзі бағалауы, бірін-бірі бағалауы нақтылыққа, әділдікке, бірін-бірі сыйлауға, өз пікірін дәлелдей алуға үйретеді. Өзін жеке тұлға ретінде қабылдап, топ ішінде орны барын түсінуге жағдай туғызады. Бағалау нәтижесінде оқушыларда өздеріне деген сенімділік, көшбасшылық қабілеттері көрініп, ең бастысы әділ білім көрсеткіші байқалатынына көздері жетеді.

Әдебиеттер

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық, 2012.

2. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы
3. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы
4. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2012.
5. Интернет материалдары: www.com.kz.

НАПРАВЛЕНИЯ, ПУТИ И УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДОПРИЗЫВНОЙ И ПРИЗЫВНОЙ МОЛОДЕЖИ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ

Касенов К.Т.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Психологическая подготовка допризывной и призывной молодежи к военной службе мыслится не как отдельный вид подготовки, а как неотъемлемая часть составная часть начального военного обучения и военно-патриотического воспитания. Иными словами, она входит органически в учебно-воспитательный процесс и осуществляется теми же путями, средствами и приемами, что и обучение, и воспитание. Психологическая подготовка – это сложный непрерывный процесс. Не правильно было бы представлять ее как последовательный переход от решения одной задачи к другой и т.д. Все задачи психологической подготовки решаются в единой системе педагогических воздействий на рациональную, эмоциональную и волевою сферу личности. Нельзя, например, формировать у юношей психологическую готовность к военной службе, не развивая одновременно эмоционально – волевою устойчивость и функциональную надежность психики. Здесь реализуется известный методологический принцип психологии – принцип личностного (целостного) подхода. Ведь еще наши предки говорило о том, что человек не воспитывается по частям, а создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается.

Механизм психологической подготовки юношей к военной службе можно представить как процесс воздействия на психику всей совокупности факторов, которые возникают в ходе НВП, военно - патриотического воспитания и оборонно-массовой работы. Эти воздействия, преломляясь через сознание будущего воина, порождают у него соответствующие мотивы, которые проявляются в его поступках и действиях. В результате многократно повторяющихся действий и накопления опыта мотивы могут превратиться первоначально в установки, а

затем в систему установок, которые определяют эмоционально - волевое поведение юноши в самых различных ситуациях военной службы, его внутреннюю готовность к выполнению священного долга и обязанности по защите Республики Казахстан и т.д.

В психологической закалке будущих воинов следует выделять два взаимосвязанных направления. Это формирование системы идейно-политических и военно-психологических знаний, взглядов и убеждений, социально-значимых идеалов и чувств, которые лежат в основе внутренней готовности к военной службе; раскрытие юношам объективной необходимости, сущности, задач и путей психологической подготовки к службе в армии. Это теоретическая основа, исходное начало формирования психологических качеств в личности, будущего война. Кроме того, это практическое формирование у юношей навыков, привычек, личного опыта эмоционально-волевого поведения в армейских условиях внутренней готовности выполнять требования военной службы, умения управлять своей психикой, способности мобилизовать и подчинять свои внутренние «резервы» интересам боя, службы. Здесь речь идет о систематических упражнениях будущих воинов. Бауыржан Момышулы по этому поводу говорил, что нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество – все равно в чем – в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпеливости, в смелости.

Вневоинсковая психологическая подготовка юношей решается различными путями. В основе внутренней готовности и эмоционально-волевой устойчивости допризывной и призывной молодежи лежит самопознание и мировоззрение. Поэтому психологическую закалку будущих воинов следует проводить в комплексе с идейно-политическим и военно-патриотическим воспитанием. При этом важно раскрыть юношам идеи Президента Республики Казахстан – Верховного Главнокомандующего и ст.36 Конституции Республики Казахстан, справедливые цели наших Вооруженных Сил, мирные помыслы нашего народа и грандиозные перспективы, а также рациональную сущность империализма. Важно, что бы юноши на занятиях НВП успешно постигали положения о причинах и сущности войн современной эпохи, об их характере, типах и возможных последствиях. Глубокое понимание этих и других положений создает непоколебимую уверенность в нашей победе, помогает формированию позитивного отношения к военной службе.

Каждый юноша обладает мобилизационными возможностями психики. Например, установлено, что заблагодаренная информиро-

ванность существенно стимулирует активность психики и затормаживает защитные реакции в виде пассивно-оборонительного рефлекса на опасность, внезапность, новизну. Следовательно, очень важно, чтобы юноши еще до призыва в армию полно представляли внешнюю и внутреннюю (психологическую) картину военной службы. Для этого их следует знакомить с укладом армейской жизни, ее традициями, воинскими обычаями, с военной присягой и уставами, показами видеофильмов об армейской жизни Вооруженных Сил Республики Казахстан. Это помогает допризывной и призывной молодежи лучше понять, какую высокую и почетную обязанность берет на себя будущий воин, вступая в ряды защитников Родины, какими морально-боевыми качествами он должен обладать. Важно, чтобы будущие войны уяснили особенности современной войны; получили четкое представление о поражающих факторах ракетно-ядерного оружия и способах защиты от него: уяснили, что в условиях боя на психику влияют не только отрицательные, но и положительные факторы: положительное воздействие коллектива, личного примера командира и товарищей, идейно-политической работы и успех боя.

Внутренняя готовность и эмоционально-волевая устойчивость базируется на прочном фундаменте уверенности в надежности и безотказности боевой техники и вооружения. Формирование такого качества у молодежи – процесс многоплановый. Он опирается на хорошее знание материальной части оружия и техники; на показ обобщенного опыта успешного применения отечественной техники и вооружения в Великой Отечественной войне; на показ и наглядную демонстрацию (путем видеотехники) современной техники и вооружения казахстанской армии в действии.

Пониманию общественной значимости военной службы и формированию внутренней готовности к выполнению священного долга по защите суверенного государства – Республики Казахстан служат различные формы военно-патриотической работы: воспитание на примерах жизни и подвигов героев; проведение встреч с ветеранами Афганской и Великой Отечественной войн, воинами армии и флота; широкое привлечение к участию в военно-патриотических клубах, постоянная забота об инвалидах, ветеранах войны, семьях погибших воинов и др.

Для того, чтобы будущий воин активно мобилизовал свою психику, осознанно управлял своим поведением, его следует знакомить с наиболее общими военно-психологическими понятиями, особенностями психологического состояния и эмоционально-волевых процессов в условиях воинской деятельности, с требованиями военной спе-

циальности, к психике будущего война, с понятием самоконтроля и основными способами его осуществления.

В процессе вневойсковой психологической подготовки важно обеспечить связь военно-психологических знаний, взглядов и убеждений молодежи с практикой поведения в условиях службы в армии и выполнения священного долга – защита Республики Казахстан. Эта связь немыслима без формирования у юношей навыков, привычек, опыта эмоционально-волевого поведения и функциональной надежности психики в процессе НВП, военно-патриотического воспитания и оборонно-массовой работы. Например, широкий комплекс возможностей для решения этих задач представляют занятия по тактической и огневой подготовке военной типографии, военно-технической подготовке и гражданской обороне. Так, на огневой подготовке будущие войны накапливают первичный эмоционально-волевой опыт стрельбы из автомата (пулемета) и гранатометания. При этом у юношей развивается наблюдательность, умение глазомерно определять расстояние, вести самоконтроль за своими действиями. На практических занятиях по гражданской обороне вырабатываются уверенность в эффективности способов и средств защиты от оружия массового поражения, опыт волевого поведения во время учебных работ по ликвидации последствий применения его противником. Комплексный характер тактической подготовки, динамизм обстановки, цепь практических вводных, наличие физических и умственных трудностей – все это помогает формировать тактическое мышление и воображение, способность быстро оценивать обстановку и принимать необходимые решения, учит психологически взаимодействовать с товарищами в боевой обстановке.

Но как свидетельствует опыт, возможности психологической закалки превращаются в действительность только при максимальном приближении обстановки занятий к армейским и боевым условиям на основе моделирования целесообразных физических и психологических трудностей средствами обозначения «реального» противника, воссоздания внешней картины боя с ее игровыми элементами и т.д. Эти качества необходимо отрабатывать во время учебных военно-полевых сборов.

В психологической закалке юношей велика роль пятидневных полевых занятий и военно-спортивных лагерей. Эти формы учебной работы позволяют в большей степени воссоздать условия военной службы, повседневные и многократные психологические и физические нагрузки. Действительными формами психологической подготовки юношей являются игровые и состязательные формы обучения:

военно-спортивные праздники и игра «Алау», «Ожет», соревнования по гражданской обороне. Такие соревнования возбуждают у юношей эмоциональную и познавательную активность, формируют чувства коллективизма, дух спортивной борьбы, вырабатывают стремление к победе, воспитывают высоконравственные мотивы. Эти соревнования сопряжены с большими физическими нагрузками и потому способствуют развитию волевых качеств личности. Ряд задач психологической подготовке юношей решается средствами физического воспитания и спорта, если они имеют военно-прикладную направленность. На таких занятиях развивается психологическая выносливость, повышается быстрота и точность реакции, улучшаются восприятие, внимание, память, вырабатываются устойчивость вестибулярных ощущений, выносливости, смелость.

Чем четче организация и крепче дисциплина, тем эффективнее сам учебно-воспитательный процесс, в том числе и психологическая закалка будущих воинов. Вот почему на занятиях по НВП необходимо систематически поддерживать военно-уставной порядок, не допускать упрощенства и послаблений. Строгая регламентация НВП прививает юношам точность, исполнительность, собранность, приучает ценить время, видоизменяет динамический стереотип, приспособляя его к условиям военной службы. Очень многое для психологической закалки, будущих воинов дают экскурсии в воинские части, военнотехнические школы, знакомство с жизнью воинов, встречи с ними. В интересах повышения эффективности вневойсковой психологической подготовки необходимо соблюдать ряд психолого-дидактических условий. Важно обеспечить постепенность в наращивании психических и физических трудностей, вести занятия с учетом уровня волевой закалки и накопленного опыта эмоционального поведения будущих воинов. В то же время следует избавить от чрезмерной опеки, снижающей их самостоятельность и активность.

Занятия по НВП в классе и поле не следует превращать в шаблон, их нужно по возможности разнообразить, проводить на незнакомой местности, в различных погодных и временных условиях, создавать различного рода комплексные ситуации, благодаря которым перед юношами возникают проблемы из тактической, огневой, военнотехнической подготовки и гражданской обороны; формировать познавательную и практическую активность учащихся, ставить их перед необходимостью сознательно и активно преодолевать трудности и препятствия, аналогичные тем, которые могут быть в реальном бою. В противном случае будет бесполезное натаскивание.

Преподавателям-организаторам НВП следует педагогически гра-

мотно и последовательно реализовать на занятиях задачи психологической подготовки учащихся, творчески использовать разнообразные методы, средства и формы учебно-воспитательной работы. Если же всего этого не делать, то знания могут превращаться в жесткие стереотипы, которые не обеспечат должным образом решение задач психологической подготовки.

А главное, мы не должны забывать что, начальная военная подготовка направлена на воспитание молодежи в духе казахстанского патриотизма и интернационализма, беспредельной преданности делу демократического общества, любви к Родине и Вооруженным Силам, готовности к безупречному выполнению воинского долга.

Литература

1. Блаусов Н.А. Педагогические основы подготовки молодежи к военной службе. – Алматы, 2012.
2. Начальная военная подготовка: учебник. – Алматы, 2000.
3. Журнал «Начальная военная подготовка. Основы безопасности жизнедеятельности». - №1-12, 2016.

БІЛІМДІ ҰРПАҚ – БӘСЕКЕЛЕСТІКТІҢ КЕПІЛІ

Елеусизова А.Р.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Ел ертеңі бүгіннен басталатынын терең түсінген дана халқымыз ежелден «Бала – өмір жалғасы» деп біліп, бала тәрбиесіне ерекше көңіл бөлген.

Егеменді еліміздің тірегі – білімді, тәрбиелі ұрпақ. Болашақта еліміздің мәртебесін көкке көтеріп, экономикасын дамытатын, бүкіл әлемге Қазақстанды паш ететін бүгінгі жас ұрпақ

Еліміздің өркениетті алпауыт мемлекеттерден қалыспай, тең қадам басуы үшін болашақтың тұтқасын ұстар білімді ұрпақ тәрбиелеу – бүгінгі күннің міндеті. Елбасы осындай жан-жақты дамыған білімді, елжанды, еңбекқор, өзінің атқарған ісіне жауапкершілікпен қарауды азаматтық парызы санайтын ұрпақ тәрбиелеуді білім беру саласы қызметкерлеріне жүктеді. Бұл үшін мемлекет тарапынан барлық жағдай да жасалуда.

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың биылғы Қазақстан халқына арнаған Жолдауында айтылған білім беруге қатысты мәселелер бәрімізді де бей-жай қалдыра алмайды. Қазақстандағы әрбір ұрпақтың ертеңгі

күні дүниенің төрт түкпірінде өзінің қалаған, ұнатқан және қоғамға пайда ойлар мақсатта еркін еңбек ете алатын болуын Елбасымыз қадап айтты. Өркениетке бет бұрған еліміздің жастары – ертеңгі мемлекет тірегі. Қоғамға да ең басты керегі – елдің ертеңіне деген сенім мен үміт. Сол тірек нық та берік, сенімді болуы үшін бәсекеге қабілетті ұрпақтар дайындау үрдісі арнаулы және орта мектептерден бастау алмақ.

Өркениетті елдер арасындағы экономикалық бәсекелестік білім деңгейімен айқындалмақ. Елбасы Жолдауы – бұл бүгінгі уақыт талабына сәйкес қажеттіліктен туындаған өте маңызды құжат. Сосын да ұлттық бәсекелестік қабілеті бірінші кезекте оның білімділік деңгейімен айқындалатыны риясыз шындық.

Біздің мақсатымыз айқын, бағытымыз белгілі, ол - әлемдегі ең дамыған 30 елдің қатарына қосылу. Ал бұл мақсатты орындау үшін бізге білімді ұрпақ керектігі айдан анық.

Заманауи қоғамның негізгі бөлшегі – білімді ұрпақ. «Білімді ұрпақ» дегеніміз алдымызда жан-жақты білім нәрімен сусындатып отырған жастар.

Еліміз бәсекеге қабілетті болу үшін қазіргі ұрпақ жан-жақты болу шарт. Қазір әлемде дамып келе жатқан айты технологиялар, заманауи оқулықтар т.б. еркін түсініп, содан өзіне керегін алып, еліне үйрете алатындай ұрпақ тәрбиеленіп шығу керек.

Білім беру жүйесі бойынша алдыңғы қатарлы елдер:

1. Финляндия
2. Оңтүстік Корея
3. Гонконг
4. Жапония
5. Сингапур
6. Ұлыбритания
7. Нидерланды
8. Жаңа Зеландия
9. Швейцария
10. Канада
11. Ирландия
12. Дания
13. Австралия
14. Польша
15. Германия
16. Бельгия
17. АҚШ
18. Венгрия

19.Словакия

20.Ресей

Білім деңгейі жағынан қазіргі таңда 5 орында орналасқан Сингапур елі жайлы сөз етейін. Кезінде Сингапур үшінші әлем елдері қатарына жатқан. Үшінші әлем мемлекеттері дегеніміз дамуы жағынан артта қалған елдер. Былайша айтқанда дамымай қалған елдер. Өзінің алдына үлкен мақсаттар қойған Сингапур қазір дамыған елдер қатарында. Оған қалай жетте дейсіз бе? Оның себебі біріншіден елдің премьер-министрі Ли Куань Ю дамыған елдердің білім беру бойынша озық жүйелерін елдегі мектептерге енгізе бастады және бұл іске асты. Екінші себеп, елдегі жас ұрпақ білімнің қажеттілігін, елінің жастар үшін жақсы жағдай жасап жатқандығын және жақсы білім алатын болса елдері дамитының түсінді. Міне қарап отырсаңыздар Сингапурда жағдай жасайтын басшылық және берілген мүмкіндіктің қадірін түсінген жастар пайда болды. Нәтиже дамыған ел, одан ары дамитын ел.

Біздің елдегі жағдайға келетін болсақ. Елімізде даму үшін, білімді ұрпақ дайындау үшін және бәсекеге түсу үшін бірнеше проблемалар бар. Олардың әрқайсына тоқталып кетсек:

Біріншіден, біздің жастарда болашақты ойлау деген сана сезім қалыптаспаған. Олар оқу тәмамдаған дейін кім болатынын білмейді және елдің, ата-ананың нұсқаулығы бойынша мамандыққа кетеді. Кім болатынын білмесе, ол мамандық өзіне ұнамаса ол сол саланы ары қарай дамыта ма? Әрине жоқ.

Екіншіден, біздің жастар берілген мүмкіндікті дер кезінде пайдалана алмайды. Мүмкіндігін жіберіп алып, қолдарын мезгілінен кеш сермеп жатқандар қаншама. Елімізде орта білім тегін, жақсы оқысаң жоғарғы оқу орында: тегін білім, шәкіртақы қарастырылған, тіпті оны жақсы оқысаң шет елге, мұхит асырып, білімінді шыңдауға зор мүмкіндіктер жасалған. Бірақ біздің елде білім алушың екіден бірі шет елге білімінің жетілдіруге кетіп жатқан жоқ. Оған себеп берілген мүмкіндіктің қаншалықты маңызды екендігі санасына жетпей, қолын мезгілінен кеш сермеуде.

Үшіншіден, ең бір маңызды, керегі жоқ, менталитетімізге сіңіп қалған «таныстың көмегі» деген бәле. Таныс тамырына сеніп жақсы оқу орындарына білімсіз, қабілеті жеткіліксіз жастардың келуі және де қабілеті бар, білімді ұрпақтың артта қалуы. Танысының арқасында қалаған орнына кіріп, сол орынға өзінен қарағанда лайықты адамның жолын бөгеп тастайды. «Танысы бардың тынысы бар» деген қазіргінің мақалы шықты. Енді қараңыз проблемадан туындаған проблема: танысы бар жас ұрпақ 100 пайыз білім алмай соған арқа сүйейді, екіншіден білімі бар жас ұрпақ жоғарыда айтылған келеңсіздік салдары-

нан сағы сынады. Мүмкіндігін жоғалтады.

Осы проблемаларға қарап шығатын басты ой барлығы жеке адамның өз қолында. Болашағыңды бағдарласаң, мүмкіндігіңді қалт жібермесең, «таныс» деген ойдан арылсаң сөзсіз білімді ұрпақ қатына кіресің.

Сен білімді ұрпақ қатарына кірсең еліңе басқа елдермен бәсекелесуге мүмкіндік бересің. Ол мейлі білім жағы болсын, мұнай жағы болсын, технология, т.б. былайша айтқанда кез келген сала бойынша бәсекелесуге мүмкіндік.

Білімді, бәсекеге қабілетті болуымыздың соңы экономикамыздың мықты болуына, елдегі жағдайымыздың одан ары жақсаруына және де ең бастысы жарқын болашаққа апарары анық.

«Білімді ұрпақ – бәсекелестіктің кепілі», себебі білімді жан-жақсы дамыған ұрпақ елімізге алпауыт елдерге қарсы тұруға мүмкіндік береді. Еліңнің жағдайы жақсаруы үшін, ол ел басқа елдермен бәсекелесе алу үшін өсіп келе жатқан мына әрқайсысымыздың киттей де болсын көмегі керек. «Жұмыла көтерілген жүк жеңіл» деп бекер айтылмаған. Білімді ұрпақ болуымыз өзімізге пайдалы.

Ал менің білімді ұрпақ болғым келетін басты себеп өзімнің болашағым үшін, елім үшін еңбегімді сіңіру, екіншіден «Күш сынасқанда дес бермедік, енді білімге келгенде қапы қалмайық» деген бабалар сөзін, елбасының үмітін ақтау үшін. Жетістікке жетудің, жетістікке елді жеткізудің басты кілті ол білім. Барлығы өз қолдарымызда. Саналы бастарыңызға сапалы ой жеткіздім деген ойдамын.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан – 2030. Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы.
2. Назарбаев Н.Ә. Ел Президентінің 2017, 2018 ж.ж. Қазақстан халқына жолдауы
3. Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы, 1999.
4. Назарбаев Н.А. Путь Казахстана. - Астана, 2007.
5. Сағындықов Е.Н. Жалпы экономикалық теория. - Ақтөбе, 2004.
6. Сидорович А.В., Әбішев Ә.Ә. Ұлттық экономика. - Алматы, 2010.

Интернет-көздері

1. <http://www.aup.ru/books/m63/>
2. <http://lib.rus.ec/b/165796/read>
3. <http://www.gumer.info/bibliotek>

ОСОБЕННОСТИ СПОРТИВНОГО ОТБОРА БОКСЕРОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Цыплаков В.А., Калиниченко А.О.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Современный бокс характеризуется напряженностью тренировочного процесса и соревновательной деятельности, координационной сложностью технических приемов в условиях жесткого лимита времени, необходимостью формирования надежных технических навыков, большими физическими и нервно-психическими нагрузками на организм спортсмена. Добиться высоких спортивных результатов в боксе можно лишь, имея выдающиеся генетически обусловленные способности, ведь бокс, как и любой другой вид спорта, развивается в условиях ограничения материальных и человеческих ресурсов. Значительный процент отсева юных боксеров связан с несоответствием их физических и нервно-психических характеристик требованиям данного вида спорта.

Поэтому в системе подготовки высококвалифицированных боксеров остро стоит проблема совершенствования спортивного отбора. Большинство ошибок и заблуждений в процессах спортивного отбора и ориентации происходит в связи с прогнозированием. Для эффективного прогнозирования результатов спортивной деятельности необходимо комплексное изучение спортсмена путем врачебно-физиологических, анатомо-антропологических, педагогических и психологических исследований.

Одной из существенных составляющих спортивного отбора является разработка генетически обусловленных критериев, позволяющих прогнозировать признаки двигательной одаренности. Для поиска спортивных талантов, определения способностей юного спортсмена часто используют физиологические и педагогические методы. Однако многие из них позволяют судить лишь о подготовленности юного спортсмена на момент исследования и не дают возможности сделать долгосрочный прогноз. Поэтому при спортивном отборе большое внимание уделяют разработке анатомо-антропологических и антропогенетических критериев с использованием различных генетически детерминированных маркеров. Знание генетического потенциала позволит тренеру дифференцировать слабые и сильные стороны физических возможностей боксера и грамотно строить систему подготовки спортсмена [1].

Среди множества морфогенетических маркеров, сопряженных с

различными врожденными задатками и определяющих индивидуальные особенности роста, развития и здоровья спортсмена, в качестве информативных и наиболее доступных для практики, выделяют дерматоглифические и соматометрические характеристики. Использование морфологических показателей в качестве генетических маркеров в прогностическом отборе позволяет уже на этапе начальной подготовки отбора выбрать те самые 2-3% детей из популяции, которые могут достичь высоких результатов. Проблема оценки спортивной перспективности боксеров на этапе спортивного совершенствования особенно актуальна, поскольку неуклонно возрастает уровень спортивного мастерства высококвалифицированных боксеров, предъявляются высочайшие требования к функциональным возможностям организма спортсмена. На данном этапе подготовки возникает необходимость окончательного решения вопросов о целесообразности дальнейших занятий спортом с целью подготовки боксеров к высшим спортивным достижениям. Правильное решение данных вопросов является непременным условием определения дальнейшего жизненного пути боксера. Поэтому исследование морфологических особенностей боксеров на данном этапе подготовки с целью разработки четкой системы спортивного отбора является весьма актуальной проблемой [2].

Современный бокс - это органический сплав высокой физической подготовленности, стабильной техники, гибкой и разнообразной тактики и большой силы воли спортсменов. Основной особенностью его является использование активно-наступательной тактики с одновременной универсализацией ее, высокий темп боя, значительное время пребывания боксеров на средней и ближней дистанциях, частое применение сильных одиночных и серийных ударов. Наряду с указанными особенностями, бокс характеризуется также большим разнообразием и яркостью индивидуальных манер спортсменов.

Развитие бокса в ближайшее время будет идти по пути дальнейшей универсализации тактики боксеров наряду с некоторым упрощением их техники и повышением уровня физической подготовленности. Следует ожидать и увеличения плотности ведения боя, а также силы ударов. Можно прогнозировать также дальнейшую индивидуализацию бокса, которая выразится во все большем соответствии применяемых боевых средств индивидуальным особенностям спортсменов. Это будет способствовать появлению новых ярких личностей, обладающих своеобразной манерой боя.

Управление тренировкой спортсменов - крайне сложный и неоднозначный процесс. Подготовка спортсменов представляет собой сложную педагогическую проблему, успешное решение которой свя-

зано с рядом вопросов организационного, научно-методического и педагогического характера. Тренер обязан четко распланировать средства и методы решения поставленных задач для достижения поставленной цели. Планирование тренировочного процесса требует от тренера разнообразных знаний и практического опыта. Необходимо творчески перерабатывать самый передовой опыт и использовать знания об объективных взаимосвязях между организацией тренировки и ростом спортивных достижений.

Сегодня наука и техника далеко шагнули вперед. Широкое распространение получили компактные мониторы сердечного ритма, например, фирмы «Polar». С их помощью можно легко контролировать свое физическое состояние. Эти мониторы могут контролировать не только частоту сердечных сокращений, но и расход потраченных энергозатрат в килокалориях, продолжительность тренировочной нагрузки и т.п. Кроме компактных, существуют еще стационарные мониторы, совмещенные с персональными компьютерами, с помощью которых можно отслеживать функциональную подготовку целой группы спортсменов на различных этапах спортивной тренировки.

Однако любой тренер, особенно детский, должен знать и применять элементарные знания по спортивной медицине и возрастной физиологии. И самым простым и доступным средством для этого является постоянная пульсометрия на тренировках, благо специфичность занятий бокса, его временные интервалы легко позволяют отслеживать реакцию организма занимающихся на нагрузки.

Возрастное развитие функциональных способностей юношеского организма четко отражается в такой биологической реакции, как реакция приспособления организма к физической нагрузке, которая, в свою очередь, проявляется прежде всего выраженным образом в адаптации кардиореспираторной системы, обеспечивающей наиболее важную функцию легочного и тканевого дыхания, биоэнергетику организма при мышечной работе и сохранение его гомеостаза, нарушаемого последней. При этом следует учитывать, что и реакция сердца на физическую нагрузку формируется в соответствии с состоянием высших отделов ЦНС и экстракардиальной нервной системы ребенка и подростка. Вот почему, оценивая реакцию сердца на физическую нагрузку, всегда следует учитывать и уровень возбудимости ЦНС ребенка и присущее ему усиление ориентировочной реакции.

Важно отметить, что организм ребенка даже в условиях систематической тренировки при занятиях спортом не приобретает той экономизации функций, которая наблюдается у взрослых. И лишь у юношей 16-17 лет наблюдается повышение коэффициента полезного

действия организма и приближение эффективности идентичных реакций к таковой взрослого организма. Этими особенностями адаптации ребенка к максимальной физической нагрузке можно объяснить то, что ребенок «переносит» экстенсивные нагрузки легче, чем интенсивные, так как при интенсивной нагрузке их система кровообращения очень быстро достигает предельного напряжения [3].

Аналогичные возрастные особенности адаптации к физической нагрузке у юношей можно видеть и со стороны дыхательной системы. При эквивалентной по величине потребления кислорода мышечной работе у юношей 14-15 лет по сравнению со взрослыми имеет место меньшая эффективность и экономичность кислородных режимов организма юношей, что проявляется в большем минутном объеме дыхания и кровообращения при расчете на 1 кг массы тела, в меньшей величине коэффициента использования кислорода из артериальной крови. Это связано и с меньшей мощностью работы, доступной для ребенка, и с меньшим коэффициентом полезного действия организма последнего [4].

У юношей 14-15 лет в условиях мышечной работы также отмечено меньшее использование кислорода в расчете на один дыхательный цикл и более низкий коэффициент утилизации кислорода в тканях, что в результате дает меньший прирост использования кислорода из 1 литра вентилируемого воздуха. Поэтому у юношей 13-14 лет вентиляционный эквивалент равен 3,2 л., тогда как у 15-16-летних он составляет всего 2,5 литра.

Опираясь на данные, которые были получены в процессе диссертационного исследования Вяльшина И.Т. [5], можно сделать следующие выводы:

1. Соматотипологические особенности боксеров 17-19 лет на этапе спортивного совершенствования, их габаритные размеры тела, пропорции, компонентный состав массы тела зависят от принадлежности к той или иной весовой категории. Соматометрические показатели боксеров существенно отличались от показателей юношей того же возраста, не имеющих спортивных разрядов ($p < 0,05$). Боксеры имели более низкие показатели длины и массы тела, ширины плеч и окружности грудной клетки, относительной жировой массы. Показатели относительной мышечной массы, силовых индексов и экскурсии грудной клетки боксеров существенно превышали показатели контрольной группы ($p < 0,05$). Для соматотипа боксеров характерны различные показатели длины тела в зависимости от весовых категорий (от микросомного до макросомного типа), низкое содержание жировой ткани в подкожной основе (микрокорпулентность), большая мы-

шечная масса (макромышечный тип), средние значения костной массы (мезоостный тип), большая длина руки (макроэмбральный тип).

Значимая корреляционная взаимосвязь со спортивным результатом у боксеров выявлена для показателей относительной длины руки ($r=0,3$), что можно объяснить необходимостью ведения боя для нанесения ударов и удержания соперника на дальней дистанции. При этом важную роль играет длина дистального сегмента верхней конечности - предплечья и кисти.

2. Предложена технология соматометрического обследования боксеров с получением показателей для графического построения индивидуального соматометрического профиля спортсмена в соответствии с весовыми категориями. Разработанный профиль включает общие соматометрические показатели (длину и массу тела, относительную жировую и мышечную массы) и частные особенности, имеющие значение для бокса как вида спорта (относительные длина руки и ноги и их пропорции). В профиле соматометрические данные разделены на интервалы по сигмальным отклонениям. Степень приближения боксера к популяции перспективных спортсменов следует определять по отклонению каждого соматометрического показателя от значения группового среднего.

3. Выявлены дерматоглифические особенности боксеров на этапе спортивного совершенствования. У боксеров преобладали сочетания узоров «петли и завитки» - 53,7%, «петли и дуги» встречались у 19% спортсменов, «петли, завитки и дуги» - у 13%, только «петли» на 10 пальцах - у 12,6%, «завитки» - 1,7%. Отличия показателей боксеров и юношей контрольной группы по частоте носительства пальцевых узоров найдены для показателей «завитки», «петли и завитки» и «петли, завитки и дуги» ($p<0,05$).

Обнаружена асимметрия встречаемости узоров на правой и левой руке боксеров ($p<0,05$). Среди всех отпечатков правых пальцев ульнарных петель было 53,4%, на левых пальцах - 64,8%. Завитков и радиальных петель было больше на правых пальцах, чем на левых (25,1% и 18,4% завитков, 15,2% и 9,6% радиальных петель). Наибольший процент ульнарных петель отмечен у боксеров весовой категории до 57 кг (68%), наименьший - у тяжеловесов (46,7%). Завитки преобладали в весовой категории до 81 кг (33,3%), а меньше всего их было у легковесов (14%).

Значимую корреляционную взаимосвязь со спортивным результатом имели следующие дерматоглифические показатели: ульнарные петли III пальца правой кисти ($r=0,28$), радиальные петли V пальца правой кисти ($r=0,27$), радиальные петли V пальца левой кисти

($r=0,26$), дуги III пальца правой кисти ($r=-0,34$) и левой кисти ($r=-0,25$), дуги пальцев правой кисти ($r=-0,27$).

4. Исследованы психологические особенности боксеров. Наибольшее количество боксеров оказались амбивертами - 46,3%, потенциальных интравертов было 32,8%, потенциальных экстравертов - 17,9%, экстравертов - 3%. Среди боксеров преобладали нормостеники (41,8%), потенциальных конкордантов среди боксеров было в 2,4 раза меньше, чем в контрольной группе, потенциальных дискордантов - в 3,5 раз больше ($p<0,05$). По видам темперамента наибольший процент среди боксеров составили флегматики 70,2%, меланхоликов было - 14,1%, сангвиников - 10,7%, холериков - 5%. Большинство боксеров отличались низким уровнем реактивной тревожности - 81%, остальные 19% имели умеренную тревожность. Боксеров с умеренной личностной тревожностью оказалось 70,2%, высокой - 21,5%, низкий уровень личностной тревожности имели 8,3%. Значимых корреляционных взаимосвязей между спортивным результатом и психологическими показателями боксеров 17-19 лет на этапе спортивного совершенствования не выявлено.

5. Информативными педагогическими критериями спортивной перспективности боксеров на этапе спортивного совершенствования являются показатели бега на 1000 м ($r=-0,292$), подтягиваний на высокой перекладине ($r=0,311$), количества ударов по мешку за 8 секунд ($r=0,298$) и 3 минуты ($r=0,365$), жима штанги лежа ($r=0,279$), толчка ядра 4 кг сильнейшей рукой ($r=0,306$) и слабейшей рукой ($r=0,287$).

6. Разработан прогностически информативный комплекс для оценки спортивной перспективности боксеров на этапе спортивного совершенствования, который включает соматометрические характеристики, позволяющие оценить анатомо-биомеханические особенности спортсменов, дерматоглифические показатели, отражающие свойства нервной системы и педагогические показатели, позволяющие определить уровень физической подготовленности спортсменов. Педагогический эксперимент показал высокую эффективность предложенного подхода оценки спортивной перспективности боксеров. Разработанный комплекс соматометрических, дерматоглифических и педагогических критериев спортивной перспективности боксеров позволяет существенно повысить эффективность спортивного отбора и усовершенствовать систему комплексного контроля подготовки спортсменов на этапе спортивного совершенствования.

Результаты проделанной работы и полученные на ее основе выводы позволяют сделать следующие рекомендации.

При определении спортивной перспективности боксеров на этапе

спортивного совершенствования целесообразно использовать информативный комплекс морфологических и педагогических показателей, производить их оценку на основе критериев, разработанных по данным перспективных боксеров:

- проводить соматометрические обследования по показателям габаритных размеров тела (масса и длина), длиннотных размеров (длина руки и ноги); расчетных показателей (относительная жировая и мышечная массы, относительная длина руки и ноги);

- при исследовании соматометрических особенностей для определения спортивной перспективности боксеров целесообразно строить общую и специальную часть соматометрического профиля и определять отклонение индивидуальных значений показателей оцениваемого боксера от разработанных статистических показателей для группы перспективных боксеров определенной весовой категории;

- исследовать дерматоглифические показатели боксеров с определением кожных узоров; определять уровень физической подготовленности боксеров по педагогически тестам (подтягивания на высокой перекладине, выполнение максимального количества ударов по мешку за 3 минуты, толчок ядра 4 кг одной рукой на дальность).

Разработанный комплекс определения спортивной перспективности боксеров целесообразно внедрить в качестве обязательной составной части в систему научного обеспечения спортсменов при проведении спортивного отбора на этапе спортивного совершенствования.

Литература

1. Филимонов В.И. Бокс. Спортивно-техническая и физическая подготовка. - М., 2000.
2. Щитов В.К. Бокс. Основы техники бокса. - Ростов на Дону, 2007.
3. Абрамова Т.Ф., Никитина Т.М., Озолин Н.Н. Возможности использования пальцевой дерматоглифики в спортивном отборе / // Теория и практика физической культуры. - 1995. - № 3. - С. 10-15.
4. Арутюнян А.Г. Пальцевые дерматоглифы как средство прогнозирования и отбора в спорте // Генетические маркеры в антропogenетике и медицине. - Хмельницкий: Подилля, 1988. - С. 140-141.
5. <http://www.dissercat.com/>

ЖАСТАРДЫ ҰЛТЖАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕСІ

Сегизбаева Ж.Б.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Адамзат баласының қол жеткізген ұлы игіліктерінің бірі - білім қазынасы. Білім - адамдардың белгілі бір жүйедегі ұғымдарының, деректері мен пайымдауларының жиынтығы. Білім адамзат мәдениетінің ең ауқымды ұғымдарының бірі болып табылады. Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы: «Қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты жолдауында «Білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», - деп атап көрсетті. Тәуелсіз ел тірегі білімді ұрпақ десек, жаңа дәуірдің күн тәртібінде тұрған мәселе білім беру, ғылымды дамыту. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар: оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттерін көздейді. Сондықтан, қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдында оқыту үрдісі технологияландыру мәселесін қойып отыр.

Заман талабына сай білім оқу орындарында білім мазмұнын,оның құрылымдық жүйесін жақсарту білім реформасының жүзеге асуының басты шарты. Рухани жаңғыру мен эволюциялық даму үшін жоғары бәсекелік қабілет пен мұқият ойлау, ұлттық бірегейлік сақтау, жаңалықтар мен тың өзгерістерге ашық болу және білімді бар істің бастамасы ету маңызды. Бұл Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласында айтылған басымдықтар. Білімді, көзі ашық, көкірегі ояу болуға ұмтылу – біздің қанымызда бар қасиет. Біз бүгінгі жаңа атаулы ертең-ақ ескіге айналатын, жүрісі жылдам дәуірге аяқ бастық. Бұл жағдайда кәсібін неғұрлым қиналмай, жеңіл өзгертуге қабілетті, аса білімдар адамдар ғана табысқа жетеді. Табысты болудың ең іргелі, басты факторы білім екенін әркім терең түсінуі керек. Жастарымыз басымдық беретін межелердің қатарында білім әрдайым бірінші орында тұруы шарт. Себебі, құндылықтар жүйесінде білімді бәрінен биік қоятын ұлт қана табысқа жетеді.

«Қазақстан бүкіл әлемде үш тілді пайдаланып жоғары білімді ел

ретінде танылуға тиіс. Бұлар, қазақ тілі - мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі - жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі» - деп Елбасымыз өз жолдауында айтып кеткендей, қазіргі заман ағылшын тілін талап етуде. Ағылшын тілі бірінші дүниежүзілік әмбебап тілі болып табылады. Еліміздің тарихында болып жатқан әлеуметтік - экономикалық, мемлекеттік зор ұлттар мен ұлыстардың бір-бірін түсінуіне халықаралық сипат алған ағылшын тілінің өзіндік рөлі зор. Әлемдегі көптеген елдер ағылшын тілінде сөйлейді. Бұл тіл қазіргі заманда жаһандық тіл болғандықтан, оның Қазақстандағы рөлі және болашақтағы маңызы зор. Елбасы «Қазақстан - 2050» стратегиясы - қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Біз ағылшын тілін игеруде серпіліс жасауымыз керек» - деген. Демек, ағылшын тілін білмей, заман талабына лайықты, бәсекеге қабілетті тұлға қалыптастыруға толық қол жеткізе алмаймыз.

Іргелес мемлекеттерден анағұрлым ілгері тұрған Қазақстан қазіргі жетістіктерімен шектеліп қалмау үшін де көп тілділікке ұмтылуда. Өйткені, еліміздің біліктілігі мен сауаттылық деңгейін әлемге танытып, алпауыт мемлекеттермен тереземізді теңестіру мүмкіндігіне жетелейтін қадамдардың маңыздысы - көптілдік. Соған байланысты 2019 жылдан 10-11-сыныптардағы жаратылыстану ғылымының жеке-леген пәндерін оқытуды ағылшын тіліне көшіру басталатын болады. Нәтижесінде, біздің барлық түлектеріміз елімізде және жаһандық әлемде өмір сүріп, жұмыс істеуі үшін қажетті деңгейде үш тілді меңгеретін болады. Ағылшын тілі – қазақ жерінің жаңа әлемге ашар есігі.

Қазіргі оқыту технологиялары мұғалімнің «Дайын білімді» баяндауынан гөрі, оқушыға толық не жартылай өз бетінше жұмыс істеуге бағытталған. Оқушылардың танымдық білімі мен білігін қалыптастыру мақсатындағы оқу қызметінің қарқынын арттыру үш кезеңнен тұратын арнайы әдістемелік ұсыныс жүйесінің негізінде ұйымдастырылуы тиіс: жаңа білім беруге дайындық, жаңа білім беру және жаңа білімді бекіту. Бұл ұсыныстар оқытудың әдіс-тәсілдерін құралдары мен түрлерін жетілдіру, қазіргі технологияларды қолдану арқылы жүзеге асырылуы тиіс. Осының арқасында жаңа сабақ түсіндіру, бекіту, қайталау сияқты кезеңдерден тұратын кешенді сабақтар пайда бола бастады. Жаңа технология түрлерін сабақ үрдісінде пайдалану, оқушының шығармашылы, интеллекті қабілетінің дамуына, өз білімін өмірде пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына әкеледі. Мұндай технология түрлеріне мысал ретінде ойын технологиясын, проблемалы оқыту технологиясын, топтық технологияны алуға болады. Ойын технологиясы педагогикалық жұмысты ойын түрінде ұйымдастыру-

дың әдістері мен тәсілдері. Ойын түріндегі жұмыстар сабақ үстіндегі қолайлы деген жағдайларда пайда болып, оқушыларды қызықтырушы құрал ретінде қолданылады. Проблемалы оқыту – мұғалім басшылығы мен қиын мәселелерді туғызу және оқушылардың белсенді түрде өз беттерімен мәселелерді шешу. Қорытындысында олардың ойлау қабілеттері дамып, шығармашылық іскерліктері мен дағдылары қалыптасуына жағдай жасайды. Топтық жұмыс белгілі - бір тапсырманы бірлесіп шешуі үшін сыныпты уақытша топтарға бөлуді қажет етеді. Оқушылардың өзіндік ерекшеліктерін ескеріп, бірлесіп үйренуге мүмкіндік береді.

«Болашақ» халықаралық стипендиясы Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың бастамасымен құрылып, 1993 жылдан бері жұмыс істеп келеді. Содан бері аталған стипендия бойынша 10 мыңнан астам қазақстандық мұхит асып, шетелде білімін жетілдіріп келді. Бүгінгі таңда «Болашақ» қарапайым қазақ жастарының дүниенің төрт бұрышына барып, «инемен құдық қазып» қайтуына жасалған теңдессіз мүмкіншілік. Оған қоса, дәл «Болашақ» секілді бағдарламаның баламасы әлемде некен-саяқ. Болашақ - Қазақстан Республикасы Президентінің білім беру, санат жетілдіру мақсатында құрылған халықаралық стипендиялық бағдарлама. Бұл бастама дарынды жастарға келешекте өздерінің жинақтаған тәжірибелерін мемлекет игілігіне пайдалану үшін шетелде сапалы білім алуға көмектесу идеясына негізделген. Қазіргі кезде шетелде оқығысы келетін қазақстандықтар үшін «Болашақ» бағдарламасынан басқа тегін білім алуына 7 бағдарлама бар. Олардың қатарында: DAAD шәкіртақылы бағдарламасы (Гумбольдт атындағы Берлин университеті), Chevening шәкіртақылық бағдарламасы (Лондон экономика және саяси ғылымдар мектебі), Fulbright шәкіртақылы бағдарламасы (Гарвард университеті), Эдмунд Маски шәкіртақылы бағдарламасы (Массачусетс технологиялық институты), Конфуций институтының шәкіртақылары (Пекин университеті), Зерттеушілерге арналған Орталық Азия шәкіртақылы бағдарламасы, Endeavour Awards шәкіртақылы бағдарламасы (Мельбурн университеті) сияқты бағдарламалар бар. Еліміз осындай көптеген мүмкіндіктер туғызып отырғанда неге оқымасқа?

Өз сөздерімді қорытындылай келе, қазіргі ХХІ ғасырда білімнің қаншалықты маңызды екенін айтқым келеді. Біз еліміздің білім деңгейін көтере отырып, бәсекелестікке қабілеттілікті дамыта отырып, әлемдегі дамыған 50 елдің қатарына іліктік. Ендігі мақсат ең дамыған 30-дың қатарына кіру болып саналады. Бұл үшін де көптеген жұмыстар жасалуда. Біз өз атымыздан бұған ат салыса аламыз. Біздің қазіргі кездегі жұмысымыз - оқу. Оқуымызды үздік аяқтап, үздік маман

иесі болу. Бұл үшін еліміз өте үлкен мүмкіндіктер туғызып отыр. Көптеген жастардың арманы - шекара асу болса, сол арманмен қоса мақсатты алып, шетелде білімімізді ұлғайтып, сол білімді өз елімізде қолдана аламыз ғой? «Оқу - инемен құдық қазғандай» дегендей, оқудың оңай емес екендігін, инемен құдық қазу қаншалықты қиын болса, оқудың да соншалықты қиын екенін білеміз. Бірақ еліміздің жарқын болашағы үшін неге жақсылап тырысып көрмеске?

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Білім мен ғылым - даму тетігі / Елбасының ҚР Білім және ғылым қызметкерлерінің III съезінде сөйлеген сөзі // Егемен Қазақстан, 13 қазан, 2014. [<http://www.zkoipk.kz/kz/>]
2. Хасанұлы Б. Тілдік қатынас негіздері [<http://bilim-all.kz/>]
3. Шетелде тегін білім алуға арналған 7 бағдарлама [<https://baribar.kz>]

МЕТОДИКА РАЗРАБОТКИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Баженова Н.К.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

На сегодняшний день образование XXI века требует радикальных изменений, которые могут адаптироваться к условиям быстро меняющегося мира. В современном мире приоритетной целью образования становится развитие личности, готовой к эффективному взаимодействию с окружающим миром. Для достижения учебной самостоятельности особое значение имеет контрольно-оценочная самостоятельность учащегося, готовность и способность контролировать и оценивать свою деятельность, возможность устанавливать и устранять причины, возникающих перед ним трудностей. Чтобы сформировать у обучающихся эти умения, необходимо внести существенные изменения в контрольно-оценочную деятельность в образовании, пересмотреть ее цели, содержание и технологии.

Существующая сегодня система оценивания формировалась в рамках знаниевой парадигмы образования и поэтому отражает результат усвоения знаний, а не процесс их усвоения, что не соответствует в полной мере современным требованиям компетентного подхода.

Контроль знаний, учащихся является одним из основных элементов оценки качества образования. Ежедневно педагогами контроли-

руются учебная деятельность учащихся. Подход к оценке результатов в общем образовании является более критичным. Сами подходы и выбор критериев оценки стали значительно более тщательными. В то же время более осторожно начали подходить к возможности использования результатов оценки в целях педагогической или селективной диагностики.

Для более эффективного решения задач, стоящих перед образованием, происходит введение новой системы оценивания учебных достижений обучающихся, которая позволила бы сделать процесс оценки более гуманным и личностно - ориентированным. Очень важным является изменение формы оценивания учебных достижений, так как в настоящее время оценивание оказывает решающее влияние на процесс обучения.

Сегодня главная роль в образовательном процессе принадлежит системе точного и качественного оценивания. Успешность любой деятельности человека является потребностью в объективной оценке результатов труда, и чем разнообразнее эта деятельность, тем сложнее ее оценивать. Главная функция оценочной деятельности - это не что иное, как повышение качества образования. На сегодняшний день традиционная система оценки качества учебных достижений, учащихся не соответствует современным требованиям модернизации образования. Этому подтверждение и в документе «Стратегия модернизации структуры и содержания общего образования».

Если говорить о критериальном оценивании – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений, учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующим формированию ключевых компетентностей учащихся. Неизбежно постепенное введение новой системы оценивания учебных достижений, обучающихся с целью повышения качества обучения в соответствие с международными нормами и стандартами.

Анализ процесса оценивания; обратная связь, позволяющая всем участникам образовательного процесса понимать уровень усвоения изучаемого материала (обратная связь служит основанием для внесения необходимых коррективов в учебный процесс для совершенствования его содержания, методов и форм организации, руководства и управления учебно-познавательной деятельностью учащихся; она позволяет педагогу получать сведения о ходе процесса усвоения знаний каждым учащимся, отслеживать динамику его развития [Карасев, 2003]; использование данного механизма осуществления контроля по-

вышает эффективность учебной деятельности учащихся за счет возможности скорректировать полученные результаты, а значит достичь более высокого уровня продуктивности в будущей деятельности); определение степени соответствия целей, поставленных перед учеником и достигнутых результатов в их динамике; выявление текущих затруднений ученика и класса в целом для организации индивидуальной и групповой коррекционной работы; создание психологически комфортной образовательной среды для мотивации учащегося к успешной учебной деятельности [Петерсон, 2007]. Все это является основными элементами критериального оценивания, и дает возможность выявить особенности протекания процесса обучения и внесения соответствующих поправок.

Единой целью технологии критериального оценивания является определение и повышение успешности учебной деятельности учащихся посредством использования определенных параметров (критериев), позволяющих связать систему оценивания с целевыми установками, как отдельного учебного курса, так и формирования компетентностей, учащихся на соответствующей ступени образовательного процесса.

Таким образом, система оценивания направлена на получение информации, позволяющей учащимся обрести уверенность в возможности успешного включения в систему непрерывного образования; родителям – отслеживать процесс обучения и развития своего ребенка; педагогам – выносить суждения об эффективности программы обучения, об индивидуальном прогрессе и достижениях учащихся.

Система критериального оценивания совершенно прозрачна в смысле способов выставления текущих и итоговых отметок, а также целей, для достижения которых эти отметки ставятся. Также является средством диагностики проблем обучения, предусматривая и обеспечивая постоянный контакт между педагогом и учеником, родителями. Критериальный подход к оцениванию решает проблему объективного оценивания учащихся и стимулирует их для достижения более высокого результата, то круг проблем в порядке их значимости выглядит следующим образом.

- Положительные отметки, учащиеся получают не сразу, так как проходит процесс адаптации к новой системе оценивания.
- У обучающихся будет мотивация лучше готовиться к констатирующим работам и учиться работать с критериями.

Технология критериального оценивания является главной особенностью, современной системы оценивания. Здесь воплощены все принципы, которые лежат в основе Стандарта. Становясь партнерами

в процессе обучения, учащийся и педагог вместе решают проблемы. При условии соблюдения методики ее применения, трудоёмкость и издержки адаптационного периода окупаются сохранением познавательного интереса учащегося, развитием в нем желания учиться, трудиться, т.е. повышением качества знаний.

Литература

1. Руководство для учителя: Nazarbayev Intellectual Schools, 2016.
2. Оценивание учебных достижений учащихся: метод. руководство. – Бишкек, 2012
3. Вертьянова А.А. Технология критериального оценивания образовательных достижений учащихся: учеб.-метод. пособие. - Пермь, 2014.

ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ДӘРІПТЕУДЕ ӘДЕБИЕТ ПӘНІН ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Самарханова Н.Н.

ҚАЕУ колледжі, Өскемен, Қазақстан

Шығыстың ғұлама ойшылы Әл-Фараби «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы» дегенде, тәрбиеден кеткен қателікті түзеудің оңай іс емес екендігін білгендігі анық болар. Егеменді ел болып, етек-жеңімізді енді ғана жинап болған қазіргі шақта халқымыздың тәлім-тәрбиесін игерген, рухани бай, ел болашағын ойлайтын, парасатты да саналы азамат тәрбиелеу – бүкіл қоғамның басты өзекті мәселесі десем, қателеспеспін. Олай болса, білім мен тәрбиені ұштастырып, бірлікте алып жүру және сабақта алған білімнің ең ізгісін, ең асылын бойына сіңіре білу – әрбір қазіргі жастың басты шарты.

Қазіргі кезеңде тәрбиеге және тәрбие жұмыстарына деген жаңаша көзқарас қалыптасуда, олардың ізгілік мәні тереңірек ашылуда. Бүгінгі күні әрбір білім алушы өз жері мен оның байлығының иесі болу үшін ұлттық құндылықтарын сақтай отырып, жаңа технологияларды меңгеріп, жаңаша өмір сүруге үйренудің жолдарын да білуге тиіс. Егер қоғамның дамуы білімді де білікті адамдардың жаңаша қызмет атқаруын керек ететін болса, сол жаңашыл болашақ қоғам мүшелеріне білім мен тәрбие беретін ұстаздарымыз тың идеялармен қаруланған, жаңашыл болуы керек екені сөзсіз. Білім мен тәрбие жүйесі қоғам дамуымен бірге жаңарып келеді.

Елбасы «Жаңғыру жолында бабалардан мирас болып, қанымызға сіңген, бүгінде тамырымызда бүлкілдеп жатқан ізгі қасиеттерімізді қайта түлетуіміз керек», - екенін атап көрсетті. Жаңа оқу бағдарламасының басты бағыты да осыған басымдық береді. Адам бойындағы жеке қасиеттерді дамыта отырып, басты құндылықтарды оқушыларға дарыту негізгі мақсат болып табылады.

Ар-ұят, парасаттылық, имандылық, ақ ниет, мәдениеттілік қасиеттері адамзат баласының бойына тәрбие құдіретімен ғана даритындығы белгілі. Ал тәрбиенің түп тамыры да, қайнар көзі де – ұлттық құндылықта. Ұлттық құндылықтар отбасы мен Отан ұғымынан туындап, мәдени мұралар, ел мен жердің табиғаты, ауыз әдебиеті үлгілері, салт-дәстүріміз бен әдет-ғұрыптарымыз, ұлылар, би-шешендер, ақын-жыраулар шығармаларындағы идеялармен жалғасатындығы белгілі. Сол себепті, қазақ әдебиеті пәні бойынша әр сабақта оқушылар өтілетін теориялық мағлұмат, көркем шығармаларды талдау арқылы аталған қасиеттерге тәрбиелеп отыруды дұрыс бағыт деп санаймын. «Тіл - ұлттың жаны», - деп ұлы ғұламалар айтқандай, қазыналы тіліміздің алтын қоры, халқымыздың рухани нәрі – әдебиеттің кейінгі ұрпаққа қыр-сырын меңгертіп, ғасырлар қойнауындағы сөз сандығын ашып, сол арқылы халқымыздың ақ сенімін оқушы жүрегіне ұялатып, әдебиетті ең мөлдір сезімдер мен кісілік қасиеттер туралы сырласу сабағы деңгейінде өткізу қажет деп есептеймін.

Саналы ғұмырын ұлтына арнаған М. Шоқай былай деген екен: «Ұлттық мәдениеттен жүрдай рухта тәрбиеленген ұрпақтан халқымыздың қажеті мен мүддесін жоқтайтын пайдалы азамат шықпайды». Ендеше, әдебиет – бала жанына жылу шашатын, жүрегіне адамгершіліктің, өрелілік пен өнегенің нұрын құятын алау. Әдебиет – жан-дүниені, он екі мүшені, алпыс екі тамырды түгелдей жайлап, еш уақытта да көзге көрінбейтін сезім қылдары арқылы ақыл иесі – адамды өз ырқына жетелеп алатын қасиетті дүние. Оны оқытудың қызықтығы да, күрделілігі де осында жатқандығы болар.

Әдебиеттің ең басты қызметі – тәрбиелік қызмет. Үлкенге ізетті, кішіге қамқор, талапты, еңбекқор, білімді тағы басқа адами құндылықтарды бойына сіңірген ұрпақтың әдеби шығармадан алары мол. Ол жақсыдан үйреніп, жаманнан жиренуге тәрбиелейді. Жақсы қасиеттерді біртіндеп оқушы бойына сіңіре береді. Ұлтымыздың салт-дәстүр, әдет-ғұрыптарының қайнар көзі – әдеби шығарма. Сыныпта талданған шығарма арқылы оқушының аталмыш құндылықтар төңірегіндегі білім қоры молайып, өз ұлтын тани түседі. Ал, ауыз әдебиетінде қамтылатын қазақ халқының салт-дәстүрлері оқушыларды әдепке тәрбиелейді.

Әдеби шығармалардың барлық түрі: мақал-мәтелдер, жұмбақтар, бата, ертегілер, өлең-әңгімелер – адамгершілік тәрбиесінің арқауы. Адами құндылықтар бала бойына осылар арқылы таралып, оның адамгершілік қасиеті жетіледі, нығаяды, бойында тұрақтап орнығады.

Ұлттық мақтанышымыз – ұлы Абайдың «Ғылым таппай мақтанба» өлеңінде көрсетілетін адамгершілік ұстанымдар мен адамды орға жығатын қасиеттер әр оқушының аса терең мән беретін, заңға бергісіз құжаты болуға тиіс.

Мәтінді мәнерлеп оқыту, әңгімелеп айтқызу, мәтін бойынша берілген сұрақтарға жауап бергізу, негізгі идеясын тапқызу, кейіпкерлер бейнесіне талдау жасатқызу, тақырып төңірегінде пікірлерін ортаға салғызу, баланың іс-әрекетіне баға бергізу арқылы көздеген мақсатқа жетуге болады. Мұндай мазмұнды мәтіндер оқушы бойындағы мейірімділік, жанашырлық тәрізді қасиеттерді ұштайды.

Мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие беруде де қазақ әдебиеті пәнінің алатын орны ерекше. Өйткені жалпы тәрбиелеу үдерісі біріншіден отбасынан бастау алып, мектеп арқылы жалғасын табады. Баланы отбасында патриоттық сезімге тәрбиелеу, ана тілін үйрету, ұлттық мінез-құлық қалыптастыру, ұлттық салт-дәстүрді сақтауға баулу, шыққан ата тегін білуді таныту – ата-ана парызы болса, әдебиет пәні мұғалімінің міндеті көркем шығармалар арқылы тәрбиелеу. Әдебиеттегі шығармалар ойды да, сезімді де тәрбиелейді, мінез-құлықты қалыптастырады. Оқырман жағымды кейіпкерлерге еліктейді, одан үлгі алады. Ал мектеп оқушылары осы пән арқылы өз бойына патриоттық сезімді ұялататыны анық. Ең бірінші әсер Тәуелсіздікке қол жеткізген аға, әпкелеріміздің ерліктері болса, туған жерге деген сүйіспеншілік, ерлік жасауға негіз болатын оқиғалар барлығы әдеби шығармаларда беріледі, әдебиетіміз тікелей тарихпен байланысты, ал тарихымыз біздің осы күнге жеткен қиын да, аңсаған жолымыз.

Көркем шығармалар, ақын-жазушылардың өмірі мен шығармашылықтарын оқыту жеке тұлғаның өз елінің ұлылары мен халықтың тарихын тануына кең жол ашады. Әдебиетімізде ондай шығармалар көптеп саналды. Солардың бірі бүкіл саналы өмірінде елінің болашағын жырлап өткен, халқына деген махаббатын тек поэзияда ғана емес, өмірде де, күресте де үлкен азаматтық пен қорғай білген Ж. Молдағалиевтің "Мен қазақпын" поэмасы. Ақын шығармасы өз ұлтын сүйетін жасқа үлгі болатын шығарма. Поэманың негізгі тақырыбы – еліне, жеріне, өз ұлтына деген сүйіспеншілік. Өз ұлтын сүйу – ұлтжандылық. Ақынның елі алдындағы бірінші – халқын, ұлтын таныта білу.

XVIII ғасырда "Дала Демосфендері" деп аталған үш бидің бірі Қаз дауысты Қазыбек би:

Біз қазақ деген мал баққан елміз,
Ешкімге соқтықпай жай жатқан елміз.
Жау аяғына басылмаған елміз,
Дұшпан аяғына жаншылмаған елміз, -

десе, Жұбан ағамыз "Мен қазақпын" деп жырлап өтті. Ақын өмір сүрген кезең – кеңес дәуірі. Міне, сол кездің өзінде ақын атамыз қазақты бөліп алып, "Мен қазақпын" деп жырлады. Мұндай ерлік кез-келген адамның қолынан келмес еді", - деп ұғындыру оқушылардың поэманы оқуға деген қызығушылығын арттыра түсетіні сөзсіз.

Халық ауыз әдебиетінің бір саласына жататын ел қорғау, батырлық істер жайында туған халық мақалдары да халықтың бұл ой-тілегі, арман-мүддесі, патриоттық сезімі, ұлттық мақтанышы қандай екенін көрсетіп отырады. Осы тақырыптағы мақалдар, ең алдымен кімге болса да, туған жер, өсіп-өнген ел – Отанды аса қажетті, қадірлі, қымбат деп көрсетеді. Мысалы: "Ел іші – алтын бесік", "Туған жердің топырағы да ыстық", Туған жерден топырақ бұйырсын деп, отансүйгіштік сезімді дәріптеген халқымыз "Отанды қорғау – азаматтық парызың" дейді.

Ал "Ер жігіт ел үшін туады, ел үшін өледі", "Елін сүйген ер болар", "Ерлік білекте емес, жүректе" т.б. мақалдар өз елін жаудан қорғау үшін қасықтай қаны қалғанша, ақтық демі біткенше алысу, сөйтіп дұшпаннан Отанын қорғап қалу нағыз халқын сүйген әрбір адамның міндеті болатынын танытады.

Тарих тағлымына адалдық, би-шешендеріміздің үлгі-өнегесін беріктік, шешендікке, өз елін сүйуге деген құштарлық сөз өнерінің бір саласы әдебиет пәні арқылы жүзеге асады.

Қазақ әдебиеті пәні оқушылардың ішкі дүниесін, рухани-адамгершілік келбетін қалыптастыруға бағытталған, бұл пәннің бұл тұрғыда ерекше мүмкіндіктері бар. Өйткені, оның мазмұнында ұлттық құндылықтар жарасымды үйлесім тауып жатады. Мұның өзі халқының өзіне тән ұлттық ерекшелігін терең танып, көре білуге мүмкіндік береді. Мәселен, мектеп оқулығындағы лиро-эпостық жырлар, қазақтың би-шешендерінің сөздері, жыраулар поэзиясы оқушыға ұлттық таным, патриоттық тәрбие берсе, ежелгі дәуір әдебиеті бөлімінде Түрік қағанаты заманында қолбасшы болған Күлтегіннің, «Оғыз Қаған» дастанында Оғыз батырдың түркі елін жаудан қорғаудағы ерлік істері, әскери жорықтары, даналығы оқушылардың сана-сезіміндегі патриоттық сезімнің қалыптасуына оң әсер береді.

Сан ғасырлық ұлттық тәрбиенің этнопсихологиялық негіздерін бір арнаға түсіріп, қазақ ойшылдары мен ағартушыларының, қоғам қайраткерлерінің еңбектеріндегі ұлттық тұлға тәрбиесі туралы ой-пі-

кірлерін, үлгі-өнегесін тәрбие мәселесінде көп пайдаланамын. Мысалы, Жамбыл Жабаевтың «Патша әмірі тарылды» (1916 жылғы оқиға) өлеңі 1916 жылы Ресей патшасының жарлығымен қазақтың жігіттерін майданға қара жұмысқа алғаны жөнінде суреттейді. Ол жарлық рухы биік қазақ халқын қорлаумен бірдей еді. Халық наразылықтарын білдіріп көтеріліске шықты. Бұл өлең қазақ халқының намысшыл, өз елінің ертеңгі жарық сәулелі күні үшін жан қияр халық екенін ұғындырады. Мағжан Жұмабаевтың «Өткен күн» өлеңі Сарыарқаның кереметтерін суреттеп, оқушылар бойында туған жердің табиғатына деген сүйіспеншілік сезімін қалыптастырады, сонымен қатар «Сүйемін» өлеңінде «Сол анамды сүйемін», «Сол жарымды сүйемін», «Сол елімді сүйемін», «Сол Арқамды сүйемін» деген сөздері арқылы ақын туған халқын, елін, жерін айтып отыр. Ендеше, ақынның өз елінің патриоты екенін сезінген оқушылар Мағжан Жұмабаевты өздеріне үлгі ретінде тани біледі. Батырлық жырларының да білімділік және тәрбиелік мәні зор, қандай шығарма болса да оның негізгі мақсаты – тәрбие. Ауыз әдебиеті – халықтың ой-санасы мен мінез-құлқын қалыптастыратын тарихи мектеп. Мағжан Жұмабаевтың «Батыр Баян» поэмасында бас кейіпкер, қазақтың біртуар батыры Баян інісі Ноянның өз елінің жауы қалмақ қызымен кетіп қалғаны үшін туған інісін өлімге қиюы арқылы батырдың отансүйгіштігін көрсетіп, әр оқушының жүрегінде елге, жерге деген сезімдерін ұялатады.

Әрбір сабақта Қазақстан елінің күнделікті тұрмыс-тіршілігі, оның жетістіктері туралы айтылып отырса, оқушылардың да өз еліне деген сүйіспеншілік сезімдері қалыптасады. Менің ойымша, мұндай ұстанымдар «шынайы патриотизм» түсінігінің мәнін ашып көрсетеді. Осындай әдеби шығармалар ата-баба дәстүрінің ізімен жастарды жауынгерлік рухқа баулуды, Отанға, халыққа шын сүйіспеншілікпен қарауды, ата салтын құрметтеуді, ел тарихына қызығушылықпен қарауды тәрбиелеу әдебиет сабағында үлкен жетістікпен іске асады.

Мақсат – ұлттық құндылықтарды әлемдік деңгейге шығаруға қабілетті тұлға тәрбиелеу болса, негізгі міндеттерімізді іске асырар жауапты кезеңде Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың: «Үмітін үзеңгі қылған елдің перзенттері ретінде білім мен ғылым ісінде бірігіп қимылдасақ, шығар шыңымыз әрқашан биік болатынына ешкім шүбә келтірмес. Болашаққа біліммен қадам басып, лайықты қолтаңбамызды қалдырайық. Ұрпаққа ұялмай тарту ететін мұрамыз да, мұрағатымыз да осы болсын» деген пікірін жадымыздан шығармалық. Толыққанды тұлға қалыптастыру үшін, туған тілін еркін білетін, ұлттық сипаты мен төл болмысын жоғалтпаған ұрпақ тәрбиелеп, әлемдік өркениеттен лайықты орнымызды алалық.

Үш-ақ нәрсе – адамның қасиеті:

Ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек, - деп дана Абай арлы, білімдар, ақиқатшыл әрі еңбекқор, көпшіл, жақсылықты жанқиярлықпен жақтаушы, қайратын жалындатқан, ақыл-парасатын көрегендікке бағыттаған азаматты аңсады. Лайым да, әр жас өрен ұлы Абай аңсағандай азамат атанса, халқымыз адамзат көшінде әркез ардақты орында болары хақ. Бүгінгі рухани байлықтан гөрі материалдық байлыққа ұмтылып, қатаңданып, қатыгезденіп бара жатқан қоғамда баланың жан-дүниесіне әсер етіп, жүрегіне ізгілік нұрын себетін әдебиет пәнінің рөлі қашан да маңызды болып қала береді. Әдебиетті ұлағатты адамдар «адамтану құралы» десе, әдебиет пәнін «адам тәрбиелеу құралы» дер едік. Ол жасөспірімдерге әдебиеттанудан, сөз маржандарының қыр-сырын игеруден жай білім ғана беріп қоймайды, ең бастысы, өмірдің ең қымбаттысы, ең асылы – жақсылық пен ізгіліктің ұрығын себеді.

Әдебиет пәнінің әр сабағын адам бойындағы асқар арман, әдемі сенім, әсемдік пен сұлулыққа құштарлық тәрізді ең мөлдір сезімдер мен кісілік қасиеттер туралы сырласу сабағы десек те болады. Әдебиет пәні арқылы оқушылардың рухани дүниесі байиды, туған тілін сүйоден елін, адамзатты құрметтеуге дейінгі сезімдері тәрбиеленеді. Әдебиет арқылы жасөспірімдер алдында еліміздің тарихы, оның ғасырлар қойнауында қалған сөз сандығы ашылады, солар арқылы халық арманы, қиялы, болашақтан күтер үміті, ақ сенімі көрінеді. Олай болса, сол сенім биігінен көріне берейік!

Әдебиеттер

1. «Жаңа әлемдегі Жаңа Қазақстан» Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. – Алматы, 2014.
2. Тойлыбаев Б. Ұлттық тәрбиеде жеке тұлғаның қалыптасуы // «Ұлт тағылымы», 2004, №2.
3. Құсайынов А. Білім алды - тәрбие // Егемен Қазақстан, 2006.
4. Қазақ тілді мектептердегі «Қазақ тілі» және «Қазақ әдебиеті» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық.

ПЕДАГОГИКА МЕН ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ОТБАСЫ МӘСЕЛЕСІ

Бақытбекова Б.Б.

Қазақстан–Американдық еркін университеті, Өскемен, Қазақстан

Қазіргі таңда жастарды өмірге бейімдеуге жаңа сипатта қарау басты міндеттердің бірі болып табылады. Себебі, қоғамда болып жатқан түбегейлі бетбұрыстар, ғылым мен техниканың жетістігі тұлға психикасына әсері күшті болып отырғаны белгілі. Осындай, өмір ағысына қарай тез бейімделіп кететін жастардың психологиялық тепе-теңдігін сақтау үшін отбасылық қарым-қатынастың, қоғамдық күштің, оның ішінде этностық құндылықтардың рөлі ерекше.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Ғасырлар тоғысында» атты ғылыми-теориялық еңбегінде жастардың, яғни жаңа қоғамды құрушылардың болмыс - бітіміне, рухани дүниесіне ерекше ден қойып, оларды тәрбиелеу мәселесіне баса назар аудара отырып, бұл мәселеге ғылыми дәйекті жауап табуды мақсат етіп көрсеткен [1]. Бүгінгі күні отбасы жайлы мәселелер көптеген ғылым салаларының зерттеу нысаны ретінде қарастырылып келеді. Бұл ғылыми зерттеулерде отбасы ұғымының мазмұны ашылып, оның құрылымы, функциясы, ондағы мүшелердің өзара қарым-қатынасы және оған қатысты мәселелерді шешуде көптеген тұжырымдамалар ұсынылды. Бұл ғылыми тұжырымдамалар қазіргі кезде ғылым саласында өз орнын тауып, практикаға енгізілуде.

Жоғарыда атап көрсеткендей, тұлға дамуында отбасы мәселесіндегі қарым-қатынас ерекше рөл атқарады. Осы отбасылық қарым-қатынастың нәтижесінде тұлға аралық байланыс орнығып, өзара мәміле қалыптаса отырып, тұлғалық үйлесімді дамуда жетекші факторлардың бірі болады. Кеңес психол-ғалымдары А.В. Мудрик, А.В. Запорожец, Қазақстандық ғалымдар Қ.Б. Жарықбаев, Ж.Ы. Намазбаева, С.М. Жакыпов, М. Мұқановтардың еңбектерінде көрсетілгендей отбасындағы тұлғааралық қарым-қатынас арқылы өзара пікір алмасу, ішкі сезім әлемінде бірлесіп ләззат алу, қуанышта, қайғыда ортақтасу арқылы адамдар арасында сенімді кең ауқымды эмоциялар арқылы екі немесе бірнеше психологиялық жүйе немесе бірнеше рухани әлем және ой-пікір, мінез-құлық, сана-сезім, қылық - әрекеттер арасында келісім, өзара түсіністік, не болмаса шиеленіс, пікірталас, қарама-қайшылық тұрғысындағы мәмілеге келу процесі жүзеге асады.

Отбасы - қоғамдық қатынастар мен процестердің алуан түрлі формалары біртұтас болып ұштасатын кешенді әлеуметтік құбылыс болып табылады. Сондықтан да әлеуметтік құбылыс бола отырып, ол адамзат өмір сүру жағдайына қарай құрылып, оның дәстүрлері мен

әдеттері ғасыр өткен сайын жаңа сипатта көрініс береді. Отбасын әлеуметтану ғылымында былай деп көрсетеді «отбасы дегеніміз – тарихи өзгеріп отыратын әлеуметтік топ, оның жалпы белгілері – бөтен адаммен жыныстық байланыс орнату, туысқандық қатынастар жүйесі, адамның жеке-дара адамгершілік сапаларын қалыптастырып дамыту, белгілі бір экономикалық қызметті іске асыру». Яғни, адамзат отбасын құра отырып, сол шағын мемлекетке әлеуметтенеді, отбасылық құндылықтар қалыптастырады және әдет-ғұрып дәстүрлерін дамытады. Отбасының жоғарыда келтірілген анықтамасы бойынша, ол – отбасындағы қатынастар, отбасының құрылымы мен формасы тарихи өзгеріп отыратын әлеуметтік топ.

Педагогика мен психологиядағы отбасы мәселесі

Қазақ этнопедагогикасы мен этнопсихологиясындағы отбасы тәрбиесі туралы педагогикалық-психологиялық көкейкесті мәселелерді шешуде алдымен тарихи зерттеулерге талдау жасап көрелік.

Этнопедагогика және этнопсихология мәселесі зерттеу жұмысының тақырыбына байланысты, яғни этностық құндылықтар негізінде отбасылық өмірге жастарды дайындау туралы болып отырғандығында екендігін ескерсек, алдымен тарихи мағлұматтарға тоқталып соңынан салт-дәстүр, әсіресе діни дәстүрлер мен ұйғарымдардың ықпалдастық дәрежесін қарастыруға болады.

Сыр өңірінің абызы Қорқыт атаның мұрасындағы отбасылық тәлім-тәрбиелік өсиет бүгінгі өскелең ұрпақ үшін де аса маңызды. “Анадан өнеге көрмеген қыз жаман, атадан тағылым алмаған ұл жаман... Менмен, тәкаппар адамды тәңірі сүймейді... Ақылсыз балаға ата дәулетінен қайран жоқ... қонағы жоқ қараша үйден құлазыған тұз артық», - дейді ұлы Қорқыт баба.

Сан ғасырлар бұрын ата-бабамыз өмір сүрген ұлан-ғайыр өңірдің қысқаша тарихи-географиялық сипатындағы отбасылық тәлім-тәрбиесінде тұтас халық жөнінде әлі де болса толық анықталмаған жәйттер аздың қасы. Болашақта тәуелсіз елдің тарихшылары, әдебиетшілері, лингвистері, археологтары қазақтың қанына сіңген этнотарихи сипатына тән этностық құндылықтарымыздың тың деректерімен толықтыра берері сөзсіз. Біздің зерттеуіміздің шеңбері этностық құндылықтар арқылы жастарды отбасылық өмірге дайындау болғандықтан бүгінгі күні ғылыми еңбектер, әсіресе мемлекеттік тілдегі зерттеулер жоқтың қасы. Жастарды ұлтымыздың қанына сіңген құндылықтар, яғни тіліміз, дініміз, діліміз және салт-дәстүрлеріміз пен ырым тиымдарымыз негізінде болашақ отбасын құруға дайындау бүгінгі күні өзінің өзектілігін туындатып отырғаны белгілі.

Этностық құндылықтар болып саналатын халықтық әдет-ғұрып, салт-дәстүр ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан кез-келген ұлттың өзіне тән сипатын айқындай түсетін асыл қасиеттер болып табылады. Этнопедагогика осы әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлерде мәңгі қалған педагогикалық мағлұматтар мен тәрбиелеу тәжірибесінің жиынтығы болса, этнопсихология әрбір ұлттың психологиялық ерекшеліктерін және өмір жағдайларының психологиялық негіздемелерін ұсынады.

Бүгінгі күннің ағымы қоғамдағы отбасының рөлі мен оның жай-күйін елеулі өзгерістерге ұшыратып қоймай, сонымен қатар, олардың қызмет аясына, сипатына және мазмұнына едәуір ықпал етіп отырады. Бұларға төмендегі жайларды жатқызуға болады:

- әлеуметтік институттар (білім беру мекемелерінен өзге) негізінен тәрбие процесстерінен алшақтаған жағдайда ата-аналардың қызмет аясы отбасылық шаруашылықты жүргізумен ғана шектеліп қалмайды, жауапкершіліктің едәуір ауқымы ата-аналарға түседі;

- коммуникация құралдары арқылы аса кең көлемде жүргізіліп отырған шетелдік мәдениеттің әсер-ықпалы көп жағдайларда халқымыздың ұлттық құндылықтарына және тәрбиесіндегі идеалдарға түбірімен қарама-қайшы келеді;

- әрбір халықтың мәдениеті мен дәстүрлерін өркендетуде ұлттық құндылықтарды орнықтыра түсу аса қажет.

Жоғарыдағы айтылған мәселелерге байланысты этнопедагогика мен этнопсихологияға негізделген зерттеулерді, сондай-ақ, зерттеу өзегі болып отырған отбасылық тәрбиені уақыт талабына сай жаңа қырынан жандандырып, оның теориялық негізі мен практикалық нұсқау - кеңестерін байыта түсумен қатар, жастарды оған психологиялық дайындау аса маңызды болып табылады.

Халқымыздың этнопедагогикасында және этнопсихологиясында жастарды болашақ отбасына дайындауда бай әрі тиімді тәжірибе жинақталғаны айқын көрінуде. Оны қазіргі заман талабына сай әрі күнделікті болып жатқан отбасылық тыныс-тіршілікте пайдалану қазақ халқының рухани-адамгершілік әлеуетін байыта түсуге өлшеусіз үлес қосары айқын.

Қазақ халқының мәдениеті жөнінде толық түсінік алуымызда діни дәстүрлер мен қағидаларды ғылыми түрде ой елігінен өткізудің елеулі әсер етер маңызы бар. Оның үстіне қазіргі таңда қазақ отбасының көптеген діни дәстүрлері мен қағидалары этнопедагогика мен этнопсихологияның бөлшектерімен тығыз байланыса келе халықтың тұрмыс-тіршілігіне тереңдей бойлап, оның ажырамас бөлігіне айналып отырғаны сөзсіз.

Егер де археологиялық және өзге де тарихи ескерткіштер мәліметтерінің негізінде қазақ халықтарының діни наным-сенімдерінің генезисіне тарихи тұрғыда ой жүгіртер болсақ, мәдениет сияқты, оның да қат-қабаттар мен қыр-сырлары бары анық.

Жастарды отбасылық өмірге діни көзқарастар арқылы дайындау да болашақ оған деген қатынастың жағымды көріністерін берері даусыз. Ислам діні идеология ретінде елеулі түрде қазақ халқының көзқарасын қалыптастыруда аса маңызды ықпал тигізді. Қазіргі кезде діни ұғымдар мен түсініктер көптеген қазақ халқының отбасыларына тән болып келеді.

Халқымызда діни мәдениеттің білім беру мен рухани сана-сезімді дамытудағы, салт-дәстүрлерді қолдап отырудағы, тұрмыс-тіршілігіміздің өмірлік бейнесін ұйымдастырудағы, ұлттар арасындағы өзара келісім мен мейірбандықты қалыптастырудағы рөлі орасан зор болып отыр. Сондықтан да оның идеялары мен ықпалдары өскелең ұрпақ тәрбиесінде, жоғары өнегелі тұлғаларды қалыптастыруда, рухани-адамгершілік қасиеттерін орнықтыруда барынша молынан пайдалану қажеттігі туындайды. Қазақ халқында діни қарым-қатынастың, өнегеліліктің қарапайым нормаларын насихаттауда, жоғары деңгейдегі өнегелік, рухани тазалық қасиеттеріне негізделген неке қатынастары мен отбасылық арқауды қалыптастыруда, ондағы бала тәрбиесіне зер сала караушылық аса маңызды рөл атқарып келеді.

Біздің зерттеуімізде қарастырылып отырылған мәселеде ислам діні іліміндегі отбасы тірлігіне жүргізілген қысқаша зерттеулер, мұнда қазіргі заманда аса пайдалы болып есептелетін педагогикалық және психологиялық ой-пікірлер мен ұстанымдардың бар екенін нақтылай түседі. Сондықтан да педагогикалық және психологиялық тұрғыдан алғанда ислам діні жастардың отбасылық тәрбиелік дәстүрлерін жаңғыртуда, байыта түсуде, сөйтіп, оны болашақ отбасылық өмірге қазақ халқының көзқарасы рухында тәрбиелеу бағытындағы әдістемелік нұсқау - кеңестер түрінде қалыпты жүйеге келтіру аса маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Қазақ халқының отбасы тәрбиесіне елеулі үлесін қосқан педагоғалым Қ. Бөлеев өз еңбегінде жастардың бойындағы жеке дара тұлғасын жан-жақты қалыптастыру үшін отбасындағы тәрбиенің маңызын ерекше екенін атап көрсетеді.

Бүгінгі таңда жалпы әлемдегі қоғамдық қайғылы қасіреттер: тастанды балалар, зағип балалардың көптеп кездесуі, отбасындағы жанжалдарға куә болып отырған әжелер мен аталардың қайғысы, ішкілік пен нашакорлық жолына салынған жастар, қаулаған қылмыстық әрекеттер, сыбайлас жемқорлық, мектептердегі оқу-тәрбие жұмысының,

іс-шараларының күрт төмендеуі, жағымсыз әдеттерге бой ұрған ұлдар мен тәрбиесіз қыздар, ата-ананы құрметтемеу, ата-ана намысын аяққа таптау, ата-ананың бала тәрбиесіне салғырт және ат үсті қарауы, өз тілін, дінін, тарихын, әдебиетін, мәдениетін, салт-дәстүрлерін білмейтін және олардан мүлдем хабары жоқ жастар, тұрмыс-тіршіліктің нашарлауы, өмір сүрудің қиындауы, көп кездесіп жатырған жұмыссыздық, табиғат жағдайларының нашарлауы, т.б. ұлттық тәрбиенің болмауынан пайда болған құбылыстар деп санасақ қателеспеген едік. Осы жоғарыда қозғалып отырған мәселеде қазақ халқы отбасында және ислам дініндегі тәрбие мен мектепте ұлттық тәрбие алған болса, бұл қайғы-қасіреттер болмас екендігі анық еді. Бүгінгі күні тәрбиенің негізгі діңгегі ұлттық тәлім-тәрбие мен ислам тәрбиесі болуы тиіс. Осыдан кейін ғана жоғарыда аталған құбылыстарды болдырмауға және одан құтылудың нық сенімді жолдары пайда болады.

Бұл жағдайлардың негізгі себебі - елдегі орын алып отырған әлеуметтік-экономикалық, яғни нарықтық жағдай. Алайда, отбасы өміріне тек қоғам әсерін тигізбейді, отбасының да қоғамға тигізер әсері зор. Сондықтан да, қазіргі таңда жастарды отбасылық өмірге психологиялық дайындаудағы басты педагогикалық іс-әрекеттер олардың отбасы-некелік өмір туралы көзқарастарын қалыптастыру үшін ең алдымен жоғары сынып оқушыларынан бастап қазақтың салт-дәстүрлерін және ислам шарттары мен амалдарын олардың бойларына қалыптастыру, және де тарихи құндылықтармен таныстыру, отбасы-некелік өмір туралы толық білім беру және отбасы-некелік өмірдегі үлгілі іс-әрекеттерге тәрбиелеу болып табылады.

Айтарлықтай көп жылдар бойы мектеп бағдарламасында жоғарыдағы айтылған мәселеге тиісті пән тіпті қарастырылмаған. “Отбасы өмірінің әдебі және психологиясы” арнаулы курсының ашылғандығы қуантарлық, дегенмен қазіргі кезде ол пәннің болуы да, болмауы да мүмкін.

Ғалым В.Н. Панферов өз зерттеулері нәтижесінде ұсынған еңбегінде мына қызметтердің талдауын ашып береді: гуманистік, кәсіптік-экономикалық, әлеуметтік саяси, мәдени-тәрбиелік және отбасы өміріне даярлау қызметі. Бірақ, соңғы қызметі оның еңбегінде тек аталып ғана қойылған, ал оның талдауы іс-жүзінде берілмеген. Осы орайда, отбасылық өмірге дайындау мәселесінің біздің зерттеулерімізде қарастырылуы жұмысымыздың құндылығын арттырып отыр.

Ал, қазақстандық ғалым Х.А. Арғынбаевтың пікірінше әр қоғамдық формациядағы әлеуметтік өзгерістер отбасы мен некелік өмір сипатына да әсер ете отырып, өзгереді және жаңарады деп тұжырымдалады.

Жоғарыда айтылып отырған бұл жағдайлар отбасы мен неке өміріндегі мәселенің, оның дамуындағы тарихының үлкен қоғамдық мәселелер екендігін айқындай түсетіні анық. Мұны зерттеу ісіндегі ғылым алдындағы аса жауапты, өте қажетті, әлеуметтік мәні бар үлкен мәселенің бірі болып есептелінеді.

Қазақстандық педагогика ғылымының дамуында өзіндік үлесі бар Ж. Қоянбаевтың еңбектерінде осы отбасы жайлы, оның құқықтық және адамгершілік негіздері, отбасы тәрбиесі, оның ерекшеліктері, отбасы тәрбиесі процесінде кездесетін және көп мөлшерде орын алатын қателіктер, оларды болдырмаудың жолдары мен әдіс-тәсілдері және жастарды отбасы-некелік өмірге даярлау мен әзірлеу мәселелері тұжырымдалады. Сондай-ақ, отбасылық өмірге дайындаудағы тәлім-тәрбиені жетілдірудің тағы да бір басты шарты - ата-аналарды оқыту мен білім беру жүйесін өрістетуге, мәдени дәрежесін көтеру болып табылады. Осыған орай, қазіргі таңда ата-аналарға психологиялық-педагогикалық білім берудің ең негізгі формалары мен мазмұнына үлкен мән беріліп келеді.

Келесі қазақстандық ғалым Р.М. Қоянбаевтың еңбектерінде халық педагогикасында жастарды болашақ некелік-үйелмендік өмірге дайындау ана мен әкенің басты міндеттерінің бірі болып есептелінеді деп тұжырымдалған.

Отбасындағы ерлі-зайыптының бірлігі, ынтымақтастығы мен сүйіспеншілігі, татулығы мен өмірге деген жаңа және қызығушылық көзқараспен қарауы, бір-біріне жылы сезімі мен қамқорлығы, ата-анаға деген ізеттілігі, олардың өзара адамгершілік қарым-қатынастарын байытады.

Жоғарыда атап өткендей мұндай үйелмендікі өмір балаларға өнеге көрсететін, қуаныш пен шаттыққа бөлейтін ұстамды, берік, бірлікті, баянды, бақытты әлеуметтік отбасына айналуы тиіс. Қазақ халқында қазіргі кезеңнің өзінде де балаларды болашақ үйелмендікі өмірге яғни болашаққа нық сеніммен қарауға, өзіне деген болашағына деген сенімділікпен қарауға даярлау - ана мен әкенің тікелей борышы болып есептелінеді.

Көптеген зерттеулерде қазақ халқының отбасылық тәрбиесі бойынша бағдарлама құру мәселесін қарастыру керек деген тұжырым жасалынған.

Сонымен, жастарды отбасылық өмірге психологиялық дайындауда этнопедагогика және этнопсихология саласының зерттеулері жүйеленіп, талдама жасалатын жағдайлар отбасына жағымды қатынас пен дұрыс пікірлердің қалыптасуына мүмкіндік берері сөзсіз.

Сонымен біз кеңес шетел және отандық отбасы психологиясын-

дағы ғылыми тұжырымдамаларға теориялық талдау жасалды. Отбасының негізгі функцияларына, отбасылық қарым-қатынас, рөлдік сипатына түсінік беріліп, салыстырмалы түрде жүйеленді. Отбасы туралы ғылыми-зерттеулерге талдау жасап, этнопедагогика және этнопсихология саласындағы іргелі тұжырымдамаларға салыстырмалы талдау жасадық. Бірқатар зерттеулерде отбасына жағымды қатынас таныту балалық шақтан қаланады деп тұжырымдалады. Балалық шақта адамгершілік қасиет ата-ананың балаға қатынасына, олардың өз басына деген қатынасына тәуелді.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Ғасырлар тоғысында. - Алматы, 1996.
2. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре.- М., 2000.
3. Варга А.Я. Системная семейной психотерапия // Журнал практической психологии и психоанализа. 2002, № 2. - С. 7-13.
4. Немов Р.С. Психология. - М., 1997.
5. Васильева Н.Л. Процесс индивидуализации как условие нормального развития семьи // Семейные психотерапевты и семейные психологи: Кто мы?- СПб., 2001.
6. Семья сегодня / Под ред. Т.М. Афанасьевой. - М., 1977.
7. Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. - СПб., 2006.
8. Винникотт Д.В. Разговор с родителями. - М., 1995.
9. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. - М, 2008.
10. Жарықбаев Қ.Б. Этнопсихологическая наука Казахстана в XX веке. - Алматы, 2006.

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Букатова Н.А.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Особое внимание в ежегодном Послании Главы государства Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь -2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» уделено социальной сфере. Отмечено, что нужно усилить внимание к гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. И мы все должны позаботиться о людях с ограниченными возможностями. В Государственной программе развития образования на 2011-2020 годы предусмотрены конкретные мероприятия по вне-

дрению инклюзивного образования. Они позволяют обеспечить равные права детям с ограниченными возможностями на качественное образование с созданием условий для обучения и интеграции в общество.

Образование - неотъемлемое право человека. Особое место в системе отечественного образования занимают дети с ограниченными возможностями.

Вопросы обеспечения жизнедеятельности детей данной категории определены в Законах Республики Казахстан «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», а также в ряде нормативных правовых актах.

Имея в соответствии с Конституцией Республики Казахстан и Законом РК «Об образовании» равные со всеми другими детьми права на образование и творческое развитие, в жизни же дети с ограниченными возможностями сталкиваются с трудностями, а то и невозможностью получить хорошее образование. Сегодня большинство инвалидов получает среднее образование или в спецшколах и интернатах, или на дому.

Эксперты говорят о слабой правовой информированности среди родителей. Не многие помнят, что в пакете социальных услуг, гарантируемых государством своим гражданам, право на образование является одним из важнейших. В соответствии с Конституцией РК (ст. 30), каждый гражданин РК имеет право на обязательное и бесплатное среднее образование, включающее начальную, основную и старшую ступени общего среднего образования. Вместе с тем, реальная ситуация гораздо сложнее: в последнее десятилетие наметилась тенденция расширения списка и состава детей из социально уязвимых и маргинальных групп.

Детей с инвалидностью можно не отдавать в закрытые интернаты, а определять в обычные детские сады и школы. Это называется - инклюзивное образование.

Инклюзия в образовании тесно связана с процессами инклюзии в социуме. Как отмечает Е.В. Иванов: «Инклюзивный подход в настоящее время представляет собой ни что иное, как социальный заказ достигшего определенного уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства, где, исходя из принципов гуманизма и толерантности, происходит переосмысление отношения к гетерогенным группам населения, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием обязанности обеспечить им равные со всеми другими людьми возможности, в том числе и в получении образова-

ния».

Убеждение в том, что образование - это одно из важнейших прав человека и что оно позволяет сформировать справедливое общество, и легло в основу формирования понятия «инклюзивное образование». Поэтому все дети имеют равные права на получение образования, и это не может зависеть от их проблем или личностных качеств.

Инклюзивное или включенное образование (фр. *inclusif* - включающий в себя, лат. *include* - заключаю, включаю) - это термин, который позволяет описать процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательных организациях. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, и создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Речь идет о детях с особенностями развития, с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью.

Инклюзивное обучение и образование подразумевает поддержку не только интернатов и коррекционных школ, но и всех остальных образовательных организаций. После обучения в специальных учреждениях особо успевающие дети могут начать обучение в общеобразовательных школах, это позволит предоставить место тем ребятам, которые ранее считались тяжелыми и необучаемыми.

Современная система образования ориентирована, в первую очередь, на учеников, которые отвечают определенным требованиям, которые способны обучаться по общей для всех программе. Как следствие, дети с ограниченными возможностями здоровья не имеют возможности и условий участвовать в общем образовательном процессе. Именно инклюзивное образование поможет решить эту проблему. Ведь проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья является одной из самых актуальных в современном обществе.

Инклюзивное образование подразумевает под собой этап становления общего образования, в котором возможность приобретения знаний доступна всем, и особенно детям с ОВЗ. В зарубежных странах такое образование развивается уже долгое время и является законодательно закрепленным. Сущность инклюзивного образования составляет система взглядов, которая не допускает какую-либо дискриминацию детей, а также помогает реализовать в образовательной среде те необходимые условия, в которых нуждаются люди.

С 1961 по 1980 г. в Дании и других скандинавских странах шла огромная социально-педагогическая работа по осмыслению и освое-

нию педагогами множества отдельных инициатив, не регламентируемых органами власти. Интеграция здесь постепенно росла «снизу», иницируемая и поддерживаемая социал-демократическим движением, позитивным социальным и экономическим развитием страны. И лишь тогда, когда страна в целом практически и нравственно освоила феномен интеграции (для чего потребовалось около 20 лет), он был узаконен: в январе 1980 года принимается Закон о реформе образования, предусматривающий введение принципа нормализации отношений с лицами, имеющими ограничения возможностей здоровья.

К концу XX века во многих странах мира (США, Великобритании, Швеции, Германии, Италии, скандинавских странах) направление детей в специальные (коррекционные) образовательные учреждения представляется крайней мерой, когда все другие возможности уже использованы и не дали желаемого результата. В практике образования этих стран реализуется принцип интегрированного подхода - предоставление детям с ОВЗ возможности обучения в общеобразовательной школе вместе с обычными детьми. При этом создаются дополнительные условия специальной поддержки, облегчающие обучение.

Важным этапом в процессе становления инклюзивного образования было проведение Всемирной Конференции по образованию лиц с особыми потребностями, в 1994 году в Испании. На ней была принята Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». Главная цель этого документа - призыв стран к формированию такого типа учебных заведений, как «школа для всех». Преподаватели в подобных образовательных организациях руководствуются личным убеждением в том, что разница между людьми - это естественно, и что процесс получения знаний нужно подстраивать к особенностям ребёнка, а не ребёнок должен приспосабливаться под исходное определение, каким должен быть темп и характер обучения.

В специальном образовании под инклюзией понимается процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии. Он предполагает разработку и применение таких конкретных решений, которые смогут позволить каждому человеку равноправно участвовать в академической и общественной жизни.

В основе трансформации системы специального образования в глобальном контексте и развития инклюзивных подходов в образовании лежат, прежде всего, важнейшие международные правовые акты - декларации и конвенции, заключаемые под эгидой Организации Объединённых Наций (ООН) и Организации Объединённых Наций по во-

просам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), касающиеся прав человека и недопустимости дискриминации по какой-либо причине.

Появлению инклюзивной образовательной среды способствовал ряд факторов:

- социальных - рождается все больше детей с нарушениями эмоциональной сферы, интеллекта, а также аутистическими и прочими нарушениями, при этом они также нуждаются в получении образования; общество предъявляет все новые требования относительно доступности и улучшения качества образования; необходимо внедрение идей гуманизации и демократизации общества; развитие «семейной политики», при которой происходит включение родителей в образовательный процесс на правах субъекта обучения, это проявляется в ответственности за обучение, воспитание и развитие детей;

- теоретических - современные тенденции науки, стремящейся к достижению цели - развитию способности человека к автономному существованию, формированию мотивации достижения, актуализации потребности в саморазвитии; концепция непрерывного образования; переход от «медицинской» модели понимания инвалидности к «социальной»;

- практико-ориентированных - активное включение родителей «особых» детей в образовательный процесс в роли воспитателей; появление должности «координатора-методиста» инклюзии; создание профессиональных сообществ, организация круглых столов, научно-практических конференций, курсов переподготовки специалистов в области сопровождения инклюзивного образовательного процесса;

- экономических - новая образовательная система позволяет формировать и увеличивать «человеческие ресурсы» благодаря тому, что человек активно реализует свой потенциал, и в этом ему не могут мешать индивидуальные особенности развития.

Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Предполагается, что детям с особенностями развития сегодня не обязательно обучаться в специальных учреждениях: в обычной общеобразовательной школе они не только могут получить более качественное образование, но и успешно адаптироваться к жизни, реализовать потребность в эмоциональном и физическом развитии.

Для реализации инклюзивного образования нужно обратить внимание на учебные программы, поддержку и сотрудничество работников, измерение и оценку, возможности и оборудование, и, в конечном

счете, создание соответствующих условий в обществе.

Вследствие этого возрастает потребность в педагогах, которые способны создавать и внедрять инклюзивную образовательную среду в образовательных организациях, а также умело и продуктивно работать в этой среде с разными группами учеников. Актуальным является и формирование у руководителей образовательных организаций компетентностей, обеспечивающих их способность создавать и развивать корпоративную культуру гетерогенной организации, обеспечивающую процесс инклюзии различных социальных групп в единое сообщество. Для работы с различными группами учащихся, безусловно, требуется создание специфических условий и использование научно обоснованных методик, средств и приемов инклюзивного образования.

Подводя итог, проблеме обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, государству следует уделять больше внимания, т.к. эти дети должны иметь равные права со здоровыми детьми, ведь среди них также есть способные дети в учебе, талантливые, одаренные, но не способные «влиться» в общественную жизнь самостоятельно.

Литература

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007г. № 319-III с изменениями и дополнениями от 24 октября 2011 г.
2. Государственная Программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы (Указ Президента РК от 07.12.2010 года № 1118)
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», 17 января 2014 г.
4. Иванов Е.В. О стратегическом планировании развития инклюзивного образования (на примере Великого Новгорода) // Вестник Новгородского государственного университета. 2015. № 5 (88).
5. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование. Вып. 1. - М.: Центр «Школьная книга», 2010.
6. Гусева Т.Н. Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества // Инклюзивное образование. Вып. 1. - М.: Центр «Школьная книга», 2010.

СОДЕРЖАНИЕ
ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВ И МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ

ҚАЗАҚ ЖАЗУЫН ЛАТЫН ГРАФИКАСЫНА КӨШІРУДІҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ Нурланова А.Н.	3
РОЛЬ И МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ «ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ» В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО ЯЗЫКОВЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ Кызыкеева А.Б.	7
SLANG IN ENGLISH LITERARY TEXT Kurochkina A.E., Zagorodneva A.V.	11
ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ И ПИСЬМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СТАРШИХ КЛАССАХ Филимонова А., Самойлова-Цыплакова И.М.	14
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ Энгель Ю.О.	20
TO THE QUESTION OF ENGLISH BORROWINGS IN MODERN YOUTH'S SPEECH Eremeeva A.G.	23
CHARACTERISTICS AND OUTLINE FOR AN "INTERNATIONAL CONFLICTS AND THEIR RESOLUTION" COURSE Kassym T., Novitskaya Y.	29
ROLE-PLAYING AT THE LESSONS OF ENGLISH Erzhanova A., Zagorodneva A.	32
ҚАЗАҚТЫҢ ТУЫСТЫҚ АРАУЛАРЫНЫҢ ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ Сеилханова К.К.	36
ACADEMIC CHALLENGES FOR UNIVERSITY STUDENTS WITH FIXED AND GROWTH MINDSETS Oskolkova A.	39
ТҮРКІ ӘЛЕМІ ЖӘНЕ ЛАТЫН ЖАЗУЫ Нурланова А.Н., Сагилымова З.	42
РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ БАҒДАРЛАМАСЫ АЯСЫНДА ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ Едильбаева Г.Б.	47

ҚАЗАҚ ӘЛПБИІН АУЫСТЫРУДА АПОСТРОФТЫҚ ЖӘНЕ ДИГРАФТЫҚ НҰСҚАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ Тургумбаева Н.Қ.	51
DEVELOPING TEACHING MATERIALS FOR SPECIFIC PURPOSES Kakenova G., Kikina M.I.	56
«ҚАБАНБАЙ БАТЫР» ЖЫРЫ – ТАРИХИ ШЫҒАРМА Тарыбаева Н.	60
LINGUO-STYLISTIC PECULIARITIES OF ENGLISH NEWSPAPER HEADLINES Yensebayev F.Z.	64
COMPUTER TECHNOLOGIES IN LANGUAGE LEARNING Adamovich K., Gersonskaya V.V.	69
ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ПЕРЕВОДА ПОЛНОМЕТРАЖНОГО АНИМАЦИОННОГО ФИЛЬМА “SHREK-2”) Новицкая А.В., Новицкая Ю.В.	72
INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE WRITING AT THE ELEMENTARY Yussupova M., Samoilova-Tsyplakova I.	77
INFORMATION – GAP ACTIVITIES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM Rahimbaeva A.M., Muratbekkyzy K.M.	81
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ЧАСТИЧНОГО ПОГРУЖЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ УЧАЩИХСЯ УРОВНЯ BEGINNER Абдуалиева А.	86
УРОК–ИГРА КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ Теселева Д.	91
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНО- КУЛЬТУРНОГО КОЛОРИТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Адылгазина К.	96
ФОРМИРОВАНИЕ ОТКРЫТОГО СОЗНАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ФОРМ В ОБУЧЕНИИ: ПРЕПОДАВАНИЕ В КОМАНДЕ Жанбырбай Д.Н., Энгель Ю.О.	100
INTERJECTIONS IN LITERARY TEXTS Yergebayeva A., Muratbekkyzy K.	106

METHODOLOGY OF TEACHING SPEAKING TO YOUNG LEARNERS Zhaksylyk M.	111
К ОСОБЕННОСТЯМ АУДИОМЕДИАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА КИНОТЕКСТА Бакытбек А., Герсонская В.В.	115
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ТРИ ЯЗЫКА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ДИДЖЕИ КОММУНИКАТИВНОГО НАПРАВЛЕНИЯ Актасова Р.О.	121
ШӘКӘРІМ ДАСТАНДАРЫНЫҢ ҚҰРЫЛЫСЫ Нұрсанқызы Ү., Сейпуханова А.Қ.	123
БИБЛИОТЕКА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ И РЕТРАНСЛЯТОР КУЛЬТУРЫ Абдуллина Л.И.	128
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ	
ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ Макаринов Б.М., Кайнулдина Г.К.	135
МЕСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ Байтемирова К.Б.	137
ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ Попова Г.В., Кривых А.Ф., Грахов А.Н.	141
О ВНЕДРЕНИИ СИСТЕМЫ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА КАСУ Селиванова Л.Ф.	145
ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА Я И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ У ЖЕНЩИН С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ Искендерова Ф.В., Толықбаева А.Б.	151
ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҚТАРЫНДА ҚАЗАҚТЫҢ ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРЫН ПАЙДАЛАНУ Толуғанов К.Т.	155
ОҚУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН МАТЕМАТИКАЛЫҚ ТҮСІНІК ЖӘНЕ ТЕРМИНОЛОГИЯ Жайлаубек Н.Д., Имашева А.Д.	158

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НОРМ ОЦЕНОК УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗНЫХ СТРАНАХ Зимановская А.А.	161
МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН «ТУРИЗМ» МАМАНДЫҒЫНА ЕНГІЗУ Сатиева А.М.	166
МОТИВАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ С ПСИХОЛОГОМ ШКОЛЫ Раковская Г.А., Вдовина Е.Н.	169
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУ, БАҚЫЛАУ ТҮРЛЕРІ Ескужинова Н.М.	176
НАПРАВЛЕНИЯ, ПУТИ И УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДОПРИЗЫВНОЙ И ПРИЗЫВНОЙ МОЛОДЕЖИ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ Касенов К.Т.	179
БІЛІМДІ ҰРПАҚ – БӘСЕКЕЛЕСТІКТІҢ КЕПІЛІ Елеусизова А.Р.	184
ОСОБЕННОСТИ СПОРТИВНОГО ОТБОРА БОКСЕРОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ Цыплаков В.А., Калининченко А.О.	188
ЖАСТАРДЫ ҰЛТЖАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕСІ Сегизбаева Ж.Б.	195
МЕТОДИКА РАЗРАБОТКИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Баженова Н.К.	198
ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ДӘРІПТЕУДЕ ӘДЕБИЕТ ПӘНІН ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ Самарханова Н.Н.	201
ПЕДАГОГИКА МЕН ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ОТБАСЫ МӘСЕЛЕСІ Бақытбекова Б.Б.	209
ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ Букатова Н.А.	215
СОДЕРЖАНИЕ	219

Научное издание

**МЕЖДУНАРОДНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ И
НАУКЕ: ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ НОВОЙ ЭКОНОМИКИ**

Сборник докладов Международного научного Конгресса
(13-21 сентября 2018 года)

Часть 2

Отпечатано в Казахстанско-Американском свободном университете

Дизайн обложки К.Н. Хаукка
Технический редактор Т.В. Левина

Подписано в печать 21.09.2018	Формат 60х84/16	Объем 13,3 усл.печ.л.
10,1 уч.-изд.л	Тираж 500 экз.	Цена договорная
