

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ

# ХАБАРШЫСЫ ИЗВЕСТИЯ

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

ISSN 2412-2149

«ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ»

сериясы

4 (39) 2015

серия

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

© *Научный журнал «Хабаршысы-Известия» КазУМОиМЯ имени Абылай хана* серия «Педагогические науки» Акционерного общества «Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана» зарегистрирован в Комитете связи, информатизации и информации Министерства по инвестициям и развитию Республики Казахстан. Регистрационное свидетельство № 15195-Ж от 10.04.2015 г.

## Главный редактор

**Кунанбаева С.С.**

*доктор филологических наук, профессор,  
член-корреспондент НАН РК*

## Ответственный редактор

**Узакбаева С.А.,** *д.пед.н., профессор*

## Члены редакционной коллегии

**Sefika Sule Ercetin.,** *Ph.D., Hacettepe University,  
Ankara, Turkey*

**Тряпицина А.П.,** *д.пед.н., профессор Российского  
Государственного Педагогического Университета  
им. А.И.Герцена, Петербург, Россия*

**Илларионова Л.П.,** *д.пед.н., профессор,  
Российского государственного социального  
университета, Москва, Россия*

**Акиева Г.С.,** *д.пед.н., профессор, директор Института  
повышения квалификации и переподготовки кадров,  
при Кыргызском государственном университете  
им. И.Арабаева, Бишкек, Кыргызстан*

**Кульгильдинова Т.А.,** *д.пед.н., профессор,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан*

**Шеръязданова Х.Т.,** *д.психол.н., профессор,  
КазГосЖенПУ, Алматы, Казахстан*

## Ответственный секретарь

**Бейсембаева А.А.,** *к.пед.н., профессор*

*КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан*

## Рецензенты

**Кунакова К.У.,** *д.пед.н., профессор,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан*

**Абильдина С.К.,** *д.пед.н., доцент,  
КарГУ им. Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан*

050022, г. Алматы,

ул. Муратбаева, 200

+7(727) 292 03 84 (вн. 3326)

e-mail: [pedagoginvaz@mail.ru](mailto:pedagoginvaz@mail.ru)

Редакционная коллегия

Отв. за выпуск

начальник «ИПЦ»

**Есенгалиева Б.А.**

Компьютерная верстка

**Кынырбеков Б.С.**

Подписано в печать 09.12.2015 г.

Формат 60x84 1/8

Объем 24,0 п.л. Заказ № 20.

Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии «ИПЦ»

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

## МАЗМҰНЫ

### 1 – Бөлім. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

<b>Шалданбаева Ж.Б., Тельгазиева Г.А., Жаулбаева А.А.</b>	Жоғарғы оқу орындағы шетел тілдерін оқытудың пәнаралық педагогикалық ынтымақтастық: тәжірибесі мен болашағы ..... 5
<b>Буенбаева Б.Б.</b>	Педагогикалық мәдениеттің мәні мен мазмұны 14
<b>Шаймарданова Р.Р.</b>	Педагогикалық ықпал ету құралдары арқылы студенттердің мәдени тұлға аралық қатынастарын қалыптастыру ..... 30
<b>Ұзақбаева С.А., Абельгаева Ж. Е.</b>	Мәдениаралық коммуникация – заманауи педагогикалық білім берудегі кіріктірілген компонент ..... 40

### 2 – Бөлім. ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

<b>Хамимильдинова Л.Ж., Тұнғатова Ғ.Ж.</b>	Қазақ тілі сабағында пікірталас өткізудің әдістемелік аспектісі ..... 51
<b>Ақмұратова Ж.Н., Қияқова А.О.</b>	Оқытудағы диктоглосс әдісінің әсері ..... 65
<b>Ұзақбаева С.А., Жамалдинова И.Х.</b>	Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы инновациялық технологияның мәні және мағынасы ..... 77
<b>Нұрмышева Ш.А.</b>	Қазақ тілін үйретуде логоэпистемалық бірліктерді меңгерту әдістері ..... 90
<b>Сыздықова З.Ж., Үндібаева М.Қ.</b>	Веб 2.0. технологиясы: шетел тілін оқытуда вики әлеуметтік сервисін қолдану ерекшеліктері ..... 99

### 3 – Бөлім ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

<b>Раев Д.С.</b>	Қазақ шешендік сөз өнері – ұлттық тәрбие мектебі ..... 111
<b>Кабуш В.Т.</b>	Өзін-өзі басқару - білім беру үдерісін демократизациялаудың модульдік технологиясы . 127
<b>Масутова Д.С.</b>	Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілетін дамытудың мәні және маңызы 150
<b>Әлметова Ә.С.</b>	Лингвоелтану мен лингвомәдениеттану және олардың оқыту үрдісіндегі лингводидактикалық стратегия ретіндегі орны ..... 165
<b>Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ-ның</b>	<b>«Хабаршысына»</b>
<b>ұсынылатын мақалаларға қойылатын талаптар</b>	<b>..... 181</b>

## СОДЕРЖАНИЕ

### Раздел 1. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Шалданбаева Ж.Б., Тельгазиева Г.А., Жаулбаева А.А.	Междисциплинарное педагогическое сотрудничество в преподавании иностранного языка в вузе: опыт и перспективы ..... 5
Буенбаева Б.Б.	Сущность и содержание педагогической культуры ..... 14
Шаймарданова Р.Р.	Развитие культуры межличностных отношений студентов средствами педагогического взаимодействия ..... 30
Узакбаева С.А., Абельтаева Ж.Е.	Межкультурная коммуникация как интегративный компонент современного педагогического образования ..... 40

### Раздел 2. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Хамимурдинова Л.Ж., Тунгатова Г.Ж.	Методика проведения дискуссии на уроке казахского языка ..... 51
Акмуратова Ж.Н., Киякова А.О.	Эффективное улучшение письменного диктоглосса в технологий студентов ..... 65
Узакбаева С.А., Жамалдинова И.Х.	Сущность и значение инновационных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей ..... 77
Нурмышева Ш.А.	Способы усвоение логоэпистем при изучении казахского языка ..... 90
Сыздыкова З.Ж., Ундибаева М.К.	Технология веб 2.0: особенности использование социального сервиса «вики» в обучении иностранному языку ..... 99

### Раздел 3. ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Раев Д.С.	Казахское ораторское искусство как школа национального воспитания ..... 111
Кабуш В.Т.	Самоуправление – модульная технология демократизации образовательного процесса .... 127
Масутова Д.С.	Сущность и содержание развитие творческих способностей младших школьников ..... 150
Әлметова Ә. С.	Лингвоелтану мен лингвомәдениеттану және олардың оқыту үрдісіндегі лингводидактикалық стратегия ретіндегі орны ..... 165
Требования к статьям, представляемым в «Хабаршысы-Известия» КазУМОиМЯ им. Абылай хана ..... 181	

## C O N T E N T

### Section 1. A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

<b>Shaldanbayeva Zh.B., Telgazyeva G.A., Zhaulbayeva A.A.</b>	Collaborative teaching of foreign languages in technical universities: experience and perspectives .....	5
<b>Buyenbayeva B.B.</b>	Essence and content of pedagogical culture .....	14
<b>Shaimardanova R.R.</b>	Development of students' interpersonal relations culture by means of pedagogical interaction .....	30
<b>Uzakbayeva S.A., Abeltaeva Zh. E.</b>	Intercultural communication as integrative component of modern pedagogical education .....	40

### Section 2. MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

<b>Khamimuldinova L.G., Tungatova G.G.</b>	Methodical aspects of teaching discussions at the kazakh lessons .....	51
<b>Akmuratova Zh.N., Kiyakova A.O.</b>	The effect of dictogloss technique on student's writing improvement in elt .....	65
<b>Uzakbaeva S. A, Zhamaldinova I. H.</b>	The nature and significance of innovative technologies in the training of future teachers .....	77
<b>Nurmysheva Sh. A.</b>	Methods mastering of logoepistem at the study of kazakh .....	90
<b>Syzdykova Z. Zh., Undibayeva M. K.</b>	Technology web 2.0.: the features of using a social net service «wiki» in teaching foreign language .....	99

### Section 3. ETNOPEDAGOGIKA AND PEDAGOGICS OF SCHOOL

<b>Raev D.S.</b>	Kazakh oratory art as the school of national upbringing .....	111
<b>Kabush V.T.</b>	Government - modular technology democratization of educational process .....	127
<b>Masutova D.S.</b>	Essence and maintenance developing creative flairs of junior schoolchildren .....	150
<b>Almetova A.A.</b>	Linguo country studies and linguo cultural studies and their peculiarities in the process of teaching .....	165
<b>Requirements to the articles, presented in «Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages Bulletin» .....</b>		<b>181</b>

**1 – Бөлім.**

**ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ  
ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ**

**Раздел 1.**

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Section 1.**

**A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION  
OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL**

**THE COLLABORATIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN  
TECHNICAL UNIVERSITIES: EXPERIENCE AND PERSPECTIVES**

**Shaldanbayeva Zh.B.**, magister,

**Telgazyeva G.A.**, senior lecturer,

**Zhaulbayeva A.A.**, senior lecturer,

M. Auezov South Kazakhstan State University,  
Shymkent, Kazakhstan, e-mail: jan.7@mail.ru

**Keywords:** teaching foreign languages in technical universities; interdisciplinary teaching.

**Abstract.** The subject of the paper is the process of interdisciplinary collaboration in teaching foreign languages in a high education. The main objectives of this work are: defining of different types and forms of interdisciplinary teaching, distinguishing its main approaches and spheres, areas of application and ways of controlling students' activity. The article points out some main principles of collaborative teaching, as well as the advantages of applying this technology for students and teachers. The main outcomes of the paper are grounded on the research of Kazakhstan and foreign experience of applying this teaching technology, as well as the analysis of SKSU experience in teaching foreign languages in interdisciplinary setting. The results of this research can be useful for a wide range of specialists in teaching.

УДК 378.662.146:811

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В  
ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ:  
ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Шалданбаева Ж.Б.**, магистр,  
**Тельгазиева Г.А.**, ст.преподаватель,  
**Жаулбаева А.А.**, ст.преподаватель,  
Южно-Казахстанский государственный университет  
им. М.Ауезова, Шымкент, Казахстан e-mail: jan.7@mail.ru

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку в ВУЗе; междисциплинарное педагогическое сотрудничество.

**Аннотация.** Предметом рассмотрения данной статьи является процесс организации междисциплинарного педагогического сотрудничества в преподавании иностранного языка в вузе. Задачами данной работы являются: определение различных видов и форм междисциплинарного педагогического сотрудничества; выделение основных подходов к его реализации, направлений, сфер использования и форм контроля работы студентов. В статье указываются основные принципы совместной педагогической деятельности, а также преимущества применения данной технологии для преподавателей и студентов.

Основные положения статьи основаны на изучении казахстанского и зарубежного опыта реализации данной образовательной технологии, а также на анализе опыта осуществления междисциплинарного педагогического сотрудничества в практике преподавания иностранного языка в ЮКГУ. Результаты проведённого исследования могут быть интересны для широкого круга педагогических работников.

Современные требования к осуществлению образовательного процесса в техническом вузе определяют необходимость функционирования в нём интегрированной многоуровневой системы обучения иностранному языку, удовлетворяющей потребностям каждого студента и имеющей четкую научную методологическую основу, определяющую не только структурные, содержательные и функциональные особенности учебного процесса, но и набор технологий обучения. Понятие «технология обучения» представляется современным педагогам как упорядоченная система действий, включающая целеполагание, планирование, научную организацию учебно-воспитательного процесса, выбор методов, средств, материалов, наиболее соответствующих его целям и содержанию в интересах повышения эффективности обучения и воспитания. Говоря об использовании новых технологий в обучении иностранным языкам

(ИЯ), многие ученые подчеркивают, что раскрытие их методического потенциала возможно только при изменении всех компонентов среды обучения, в частности, основополагающих представлений о роли преподавателя и студента, организации учебного процесса и методах учебной деятельности [1].

**Педагогическое сотрудничество** (team / collaborative teaching – преподавание в команде / сотрудничество в преподавании) – это технология обучения, подразумевающая взаимодействие группы преподавателей, нацеленное на повышение эффективности обучения. В более узком смысле термин описывает совместную работу двух или более преподавателей на аудиторном занятии, и именно это понимание является наиболее распространенным в сфере преподавания ИЯ как в Казахстане, так и за рубежом [2].

Понятие «работа в команде/тандеме» вошло в зарубежную методiku преподавания ИЯ в конце 50-х – начале 60-х гг. прошлого века. Barth (1990) относится к числу зарубежных методистов, которые утверждают, что для осуществления реальных реформ в области образования, преподаватели должны помогать друг другу, наблюдать и анализировать действия своих коллег [3]. Междисциплинарное обучение трактуется зарубежными исследователями как постмодернистская методика, способная внести новое веяние в демократизацию образования, как способ ликвидировать разобщенность преподавателей, способствовать их взаимопомощи и поддержке, что существенным образом влияет на модернизацию преподавания и является способом привести изменения в образовательные программы [4]. В отечественной методике данная проблематика представлена сравнительно скромно – термин «технология педагогического партнерства» не получил широкого распространения. Его аналогом могут служить понятия «сотрудничество», «учебное сотрудничество», «педагогическое сотрудничество», «педагогика сотрудничества» [5]. Как правило, они относятся к процессу взаимодействия учителя с учениками, хотя также могут описывать взаимодействие учеников в совместной учебной деятельности и взаимодействие учителей в системе межпредметных связей [6].

Казахстанские и зарубежные методисты выделяют различные виды и формы педагогического сотрудничества в соответствии с количеством участвующих в нём педагогов, которое может составлять два и более, его целями и местом в структуре учебного процесса, объёмом учебной группы. При этом отмечается, что основными

проблемами на настоящий момент являются: 1) разработка необходимого инструментария и 2) создание методического материала для разных форм и видов педагогического сотрудничества.

В сфере иноязычной подготовки сформировались три основных подхода к осуществлению педагогического сотрудничества:

1. Междисциплинарное сотрудничество, которое осуществляется в следующих основных формах:

- совместная внеаудиторная деятельность (преподаватель-лингвист и преподаватель-консультант, представитель профилирующей кафедры), которая обычно проводится с целью совместной разработки учебно-методических средств;

- совместная аудиторная работа (преподаватель-лингвист и преподаватель профилирующей кафедры).

2. Педагогическое сотрудничество преподавателей ИЯ, осуществляемое с целью обмена опытом, расширения спектра учебных приёмов и технологий, повышения мотивации учащихся.

3. Педагогическое сотрудничество казахстанских преподавателей-лингвистов с иностранными специалистами, носителями языка.

В рамках различных проектов исследователями доказана эффективность работы команды преподавателей как при междисциплинарном интегрированном обучении (обучение ИЯ для специальных целей), так и при билингвальном (обучение ИЯ). В различных схемах ставятся и достигаются различные задачи, создаются особые условия, по-разному распределяются роли и функции членов команды.

В условиях междисциплинарного обучения взаимосвязь различных учебных предметов существенно влияет на построение программ, структурирование учебного материала, отбор форм и методов обучения. При этом при определении и формулировании задач обучения, необходимо отражать возможность применения, развития, закрепления и обобщения знаний, навыков и умений, полученных учащимися при изучении других дисциплин. В содержании учебного материала важно вычленять вопросы, изучение которых требует опоры на знания, ранее усвоенные из других предметов. Целесообразно выделять и такие вопросы, которые должны получить развитие в последующем обучении новым дисциплинам. В каждой учебной теме следует обращать внимание на понятия, которые являются более широкими, общими для ряда предметов и развиваются с помощью межпредметных связей.



Междисциплинарное обучение помогает решать следующие задачи обучения и воспитания студентов:

1. Развитие системного мышления и целостного миропонимания, понимания сложности мира в его взаимосвязанности и единстве, а также места в нём человека.

2. Развитие творческого, критического и абстрактно-логического мышления, способности к решению проблем.

3. Развитие способностей к самостоятельному обучению и исследовательской работе, обучение исследовательским навыкам и умениям.

4. Обучение сотрудничеству, умениям работать совместно с другими людьми – решать проблемы в малых группах, проводить совместную исследовательскую работу, вести диалог, дискуссию, принимать точку зрения другого человека, отстаивать своё мнение и т.п.

5. Развитие способности к саморегуляции и самопознанию.

Технология междисциплинарного сотрудничества может реализовываться по двум основным направлениям:

- обучение ИЯ для специальных целей, которое осуществляется преподавателями-лингвистами с опорой на консультации преподавателей профилирующей кафедры по особенностям использования профессиональных терминов и описания процессов;

- чтение профильных / технических дисциплин на ИЯ (при «языковой» поддержке преподавателя-лингвиста).

Междисциплинарное сотрудничество может, осуществляется в следующих формах:

- сотрудничество при подготовке к занятиям и отдельное их проведение;

- проведение совместных аудиторных занятий;

- организация совместной внеаудиторной деятельности;

- разработка учебно-методических и контрольно-измерительных материалов;

- совместная научная работа – подготовка преподавателей и студентов для выступлений на методических семинарах, конференциях, подачи заявок на гранты и т.п.

Возможные сферы педагогического сотрудничества включают следующие:

- формирование целей и задач обучения при разработке образовательных программ;

- отбор содержания обучения;
- разработка учебно-методических материалов;
- отбор форм и методов обучения;
- организация контроля – объединение языковой составляющей и предметного содержания;
- повышение профессиональной квалификации;
- организация научно-исследовательской работы (преподавателей и студентов);
- подготовка выпускных квалификационных работ студентов.

Для оценки результатов работы студентов в условиях междисциплинарного педагогического сотрудничества преподавателей могут применяться следующие формы контроля:

1. Выпускная квалификационная работа.
2. Выступление на конференции и публикация статьи/тезисов.
3. Презентация как результат выполненного исследования.
4. Реферат (обзор зарубежной научно-технической литературы на ИЯ).
5. Участие в коллоквиуме.

При создании и работе команды преподавателей большое внимание должно уделяться соответствию ведущим принципам совместной деятельности. На наш взгляд, при организации сотрудничества необходимо учитывать следующие факторы (5, 6):

- 1) тщательное планирование и подготовка к занятию во избежание сбоев, разногласий и рассогласованности;
- 2) гибкость преподавателей, готовность к изменению плана занятия в связи с неожиданным ходом урока;
- 3) личностная и профессиональная совместимость преподавателей, подразумевающая доверие, неконфликтность, желание сотрудничать;
- 4) равноправие преподавателей – вне зависимости от возможных различий в опыте, образовании, возрасте и др. преподаватели, сотрудничающие в процессе обучения, имеют равный статус в распределении функций и ответственности за принимаемые решения;
- 5) взаимопонимание – умение открыто обсуждать разногласия, быть готовыми к изменениям собственных подходов к обучению, умение учиться;
- 6) нацеленность на определённый результат в каждой конкретной учебной ситуации. Что дает использование технологии педагогического сотрудничества преподавателю? Преподаватель получает надежный инструмент организации успешной учебной деятельности студентов.

Работа в команде позволяет расширить педагогический опыт, приобрести новые знания и развить профессиональные умения. В процессе организации совместной педагогической деятельности каждый преподаватель вносит свой весомый вклад в реализацию Программы иноязычной подготовки, осуществляя тем самым обмен знаниями, педагогическими идеями и способами оптимизации учебного процесса.

Что дает данная технология студенту? Поскольку форма работы «один преподаватель и группа студентов» является традиционной и привычной, включение в учебный процесс другого (их) преподавателя (ей) становится важным мотивирующим фактором. Помимо этого педагогическое сотрудничество способствует значительному повышению качества преподавания ИЯ. В совместной работе преподавателя-лингвиста с представителями профильных кафедр повышение качества обучения осуществляется через усиление его профессиональной направленности, а работа с иностранными специалистами, носителями языка ведёт к расширению применения принципа аутентичности в учебном процессе.

Перспективы работы по развитию междисциплинарного педагогического сотрудничества в техническом вузе:

- внедрение и поддержка планомерных и упорядоченных действий по осуществлению междисциплинарного сотрудничества – постоянно действующие педагогические тандемы, курсы повышения квалификации, посещение лекций, прикомандирование, экскурсии в лаборатории и др.

- разработка устойчивых моделей трёхстороннего педагогического взаимодействия преподавателей-лингвистов, иностранных специалистов и преподавателей профильных кафедр.

В данной статье предпринята попытка описания наиболее распространённых приёмов и методов педагогического сотрудничества, используемых в Казахстане и за рубежом. Реальная практика работы в тандемах и командах может выходить за рамки предложенных нами моделей, реализуясь в их сочетаниях в зависимости от этапов и целей обучения. Однако в любой учебной ситуации преподавателям-организаторам педагогического сотрудничества необходимо учитывать, что это – особый вид педагогической деятельности, требующий творческого подхода, тщательного планирования, постоянного контроля и учёта успеваемости студентов, который может дать умноженный синергетический педагогический эффект и значительно повысить мотивацию учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр “БЛИЦ”», «Cambridge University Press», 2001. – 224 с.
- [2] Телегина Г.В., Штыкова Н.В., Золотавина Ф.Г. Языковое образование и интеграция культур. – Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2003. – 230 с.
- [3] Barth R.S. Improving schools from within. - San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1990.- 38 с.
- [4] Тюков А.А. Психологические аспекты учебного сотрудничества на уроках иностранного языка в школе // Иностранные языки в школе. – 1988. - № 3.
- [5] Austin, A.E. & Baldwin, R.G. Faculty collaboration: Enhancing the quality of scholarship and teaching. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 7. - Washington, DC: George Washington University, School of Education and Human Development, 1991. - 32 с.
- [6] Kulnych J.J. Crossing disciplines: Postmodernism and democratic education // College teaching. – 1988. - 46(4). - P. 144-149.

#### REFERENCES

- [1] Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglo-russkiy terminologicheskiy spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov [English-Russian terminology reference book in methodology of teaching foreign languages]. SPb: Russian-Baltic Information Centre BLITS Publ., Cambridge University Press, 2001, 224 s. [in Russ.].
- [2] Telegina G.V., Shtykova N.V., Zolotavina F.G. Yazykovoe obrazovanie i integratsiya kul'tur [Language teaching and cultural integration]. Tyumen: Tyumen State University Publ., 2003. 230 p. [in Russ.].
- [3] Barth R.S. Improving schools from within. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1990, 38 s.
- [4] Tyukov A.A. Psikhologicheskie aspekty uchebnogo sotrudnichestva na urokakh inostrannogo yazyka v shkole [Psychological aspects of collaborative teaching at foreign language classes in school]. *Inostrannyye Yazyki v shkole*. 1988. № 3. [in Russ.].
- [5] Austin A.E. & Baldwin, R.G. Faculty collaboration: Enhancing the quality of scholarship and teaching. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 7. Washington, DC: George Washington University, School of Education and Human Development, 1991, 32 c.
- [6] Kulnych J.J. Crossing disciplines: Postmodernism and democratic education. *College teaching*, 1988, 46 (4), P. 144-149.

**ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРЫНДАҒЫ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДЫҢ  
ПӘНАРАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЫНТЫМАҚТАСТЫҚ:  
ТӘЖІРИБЕСІ МЕН БОЛАШАҒЫ**

**Шалданбаева Ж.Б.**, магистр,  
**Тельгазиева Г.А.**, аға оқытышы,  
**Жаулбаева А.А.**, аға оқытушы

М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,  
Шымкент, Қазақстан, e-mail: jan.7@mail.ru

**Тірек сөздер:** орта мектепте шет тілін үйрену, пәнаралық мұғалім ынтымақтастығы.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада ЖОО-нда шетел тілдерін оқытудың пәнаралық ынтымақтастықты ұйымдастыру процесі қарастырылған. Пәнаралық оқу-әдістемелік ынтымақтастықтың әртүрлі түрлері мен нысандарын анықтау бұл жұмыстың мақсаты болып табылады; бақылау, студенттердің жұмысын іске асырудың негізгі тәсілдерін, пайдалану және бөлу. Бұл мақалада оқу-әдістемелік қызметінің негізгі принциптері, сондай-ақ оқытушылар мен студенттер үшін, осы технологияны қолдану артықшылықтарын баяндалған. Шетел тілін оқытудың педагогикалық практиканың пәнаралық ынтымақтастық тәжірибесі шетелдік білім беру технологияларды енгізу тәжірибесін ОҚМУда талдап зерттеу. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің кең ауқымына қызықты болуы мүмкін.

*Поступила 25.11.2015*

## THE ESSENCE AND CONTENT OF PEDAGOGICAL CULTURE

**Buyenbayeva B.B.,**

master's student,

KazUR&WL Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** culture, content of culture, pedagogical culture, values of culture, pedagogical problems.

**Abstract.** The theoretical analysis of references defines “culture” as a difficult and many-sided phenomenon that explains with the insufficient depth of knowledge of culture, penetration into its essence and the nature, and an extraordinary multidimensionality of this definition. On the other hand, approach to a phenomenon of culture is substantially caused by research installations.

УДК 37.013.43

## ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТТІҢ МӘНІ ЖӘНЕ МАЗМҰНЫ

**Буенбаева Б.Б.,**

2 курс магистранты,

Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ, Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** мәдениет, мәдениет мазмұны, педагогикалық мәдениет, құндылықтар, педагогикалық тапсырмалар, іс-әрекет тәсілі, тұлғалық мәдениет, кәсіби-педагогикалық мәдениет.

**Аңдатпа.** Мақалада «мәдениет» ұғымының күрделі және көпқырлы феномен екендігі, оның мәні мен мазмұны мәселелері қарастырылады. Оның бағыттарын тұлғалық шығармашылық, қызметтік және аксиологиялық тұрғыдан зерттеп, аталған анықтаманың толық мазмұнын ашып көрсетеді. Сонымен қатар, құндылықтар жіктемесі ерекшеліктері, әмбебаптығы олардың өзара байланысы, педагогикалық құндылықтар жүйесі тұлғамен және қалыптасып қойған құндылықтарды қабылдау көрсеткіштерінің негізімен байланыстылығы және де педагогикалық құндылықтар жүйесін барлық құраушыларын объективті бағалауға негізделетіндігі қарастырылады.

Әдеби деректерге жасалған теориялық талдау «мәдениет» ұғымын күрделі және көпқырлы феномен ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, бұл дегеніміз мәдениеттің толыққанды зерттеліп бітпегендігінің, оның табиғи мәнінің ашылмағандығының, осы ұғымның көп бағыттылығының айғағы. Өзге тұрғыдан қарағанда, мәдениет феноменіне әсер ету тәсілінің өзі белгілі бір деңгейде ғылыми нәтижелерге сүйене отырып негізделген.

Мәдениет тек қана философтардың зерттеу нысаны емес, сонымен қатар мәдениеттанушылардың да меңгеру нысаны болып табылады. Аталған анықтамаға деген қызығышылық жылдан жылға артуда. Бұған американдық мәдениеттанушылар А.Кребер мен К.Клакхонның

сараптамалары дәлел бола алады. Осыған сәйкес 1871 және 1919 жылдар аралығында мәдениеттің 7 анықтамасы берілді, ал 1920 және 1950 жылдар аралығында көптеген авторлар қызығушылық танытып, олардың саны 157-ге жетті [1].

Аталған сұрақты теориялық тұрғыдан қарастыру «мәдениет» (латын тілінде - өңдеу, күтім, жақсарту) сөзінің негізін құраушыларының (өсіру, жерді өңдеу, егін шаруашылығымен айналысу) мағынасын түсінуден басталады. Бастапқыда ол жерді өңдеу, егін егу, егін шаруашылығы еңбегін білдіреді (заманауи қазақ тілінде бұл сөзге «агромәдениет» деген сөз сәйкес келеді). «Мәдениет» сөзінің шығу тегі адамзат еңбегі мен олардың кәсібінің арасындағы белсенді байланысты анықтайды. Соңында бұл ұғым адамның білімділігі, тәрбиелілігі деген ауыспалы мағынаға ие болды. Ұлы философ Цицерон өз еңбектерінде философияның өзі «ақыл» мәдениеті екендігін көрсетеді. Осы екі мағына аясында «мәдениет» ұғымы барлық еуропа тілдеріне, сонымен қатар қазақ тіліне де енді. Ал ғылыми мағынаға ол тек XVIII ғасырда ғана ие болды.

«Мәдениет» феноменінің бағыттарын тұлғалық-шығармашылық, қызметтік және аксиологиялық тұрғыдан егжей-тегжейлі қарастыру аталған анықтаманың толық мазмұнын ашып көрсетеді. Адамзат үнемі мақсат қоюда, шешім іздеу мен қабылдау және оны іске асыру барысында орын алған оқиғаларды дүниетанымдық, эстетикалық, талғамдық көзқараспен бағалайды. Оның өмірі мен қызметінің мазмұны тұлғаның ой-өрісі, танымы және жалпы адами құндылықтарды өзектендіруге бағытталғандығы арқылы анықталады. Аксиологиялық бағыт адамзат әлеует өкілі ретінде бағдарланатын құндылықтарды анықтауға мүмкіндік береді. Көптеген ғалымдардың, мысалы, А.И.Арнольдова, Ю.И.Ефимова, И.И.Громова, В.А.Малахова, В.П.Тугарина, Н.З.Чавчавадзе т.б., пікірлері бойынша мәдениеттің негізін адамзаттың қолымен жасалған материалдық және рухани құндылықтардың жиынтығы құрайды [2].

Адам әрдайым жалпы адами құндылықтар аясында әрекет етеді, яғни белгілі мәдениеттің шеңберінде бір мезгілде мәдени ықпалдың нысаны және құндылықтар жасаушы субъект болады. Аталған мәдениеттану бағытының өкілдерімен көтерілген негізгі мәселе құндылықтардың мәніне, адамдардың өмірі мен еңбек саласына, құндылықтар құрылымының объективті және субъективті құрамдарына қатысты. Мәдениеттің аксиологиялық түсіндірмесі оны статистикалық құбылыс ретінде, қауымның тарихи дамуы үдерісі кезінде құралған

және оның нәтижесі болып табылатындығын, алайда үдеріс еместігін аңғартады. Аксиологиялық бағыттың баяндалған кемшіліктері, оның ішкі құрылымын толықтай зерттеуге жеткіліксіз.

Іс-әрекеттік бағыт мәдениетті адамзат күшін тудыру тәсілдері және әлеуметтік маңызды құндылықтар нысанының мүмкіндіктері ретінде қарастырады. Көптеген ғалымдар (В.Е.Давидович, Ю.А.Жданов, М.С.Каган, З.И.Файнбург, В.В.Трушников және т.б.) адамзаттың қоғамдық өмірінің әмбебап құрамы мәдениеттің жалпы сипаттамалары екендігіне көз жеткізе отырып, өз еңбектерінің зерттеу пәні ретінде қарастырған.

Мәдениет іс-әрекет үдерісі негізінде туындайды, осыған орай іс-әрекет – материалдық және рухани құраушы болып табылады және мәдениетке қатысты мағына толықтырушы ретінде әрекет етеді. Іс-әрекет барысында іске асатын субъективті мен объективтінің тұтастығы мәдениетті биологиялық емес тұрғыдан жасап шығарылған механизмдер жүйесінің арқасында адамның қоғамдағы белсенділігі тұрақтандырылады, бағдарланады және іске асырылады.

Өзге ғалымдардың анықтамаларына тоқталатын болсақ, мысалы, В.Е.Давидович мәдениетті «іс-әрекет тәсілі», Г.Файнбург «іс-әрекеттің технологиялық контексті», ал Э.Маркарян болса адамзат белсенділігіне ішкі тұтастық пен айрықша бағыт беретін және реттеуіш, сақтауыш, іске асыру мен қоғамдық белсенділікті дамыту тәсілі ретінде қарастырады.

Зерттеушілер негізінен мәдениет феноменін қызметтік-құрылымдық тұрғыдан талдайтындықтан, аталған бағытты әмбебап деп санауға болмайды, себебі бұл жағдайда мәдениет субъектісі мен оның тұлғалық қалыптасуы үдерісі екінші орында тұрады.

Тұлғалық-шығармашылық бағыт адамның әлеуеттік мүмкіндіктерін терең ашуға мүмкіндік береді. Мәдениетте қоғамның, әлеуметтік топтардың, жеке тұлғалардың негізгі ойлары қалыптасқан, соған байланысты мәдениет ұғымын сараптай отырып, бірнеше деңгейлерді атап көрсетуге болады: жалпыға ортақ деңгей – қоғам, ақпарат мәдениеті; ерекше – әлеуметтік топтар мәдениеті; дара – тұлғалық мәдениет.

Тұлғалық мәдениет деңгейі тұлға қалыптасып, дамитын қоғамның мәдени деңгейіне, сонымен қатар қоғамның өз өкілдерінің даму мүмкіндіктеріне қызығушылығы деңгейіне байланысты. Осы орайда мәдениеттің әрекет етуін тұлғаның жеке байлығының үнемі жалпыға ортақ мәдениет түріне айналуымен, осы жалпыға ортақ түрлерінің қайтадан жеке тұлға байлығына айналуына байланысты қарастыратын



тұжырымдармен толығымен келісуге болады. Бұған Л.Н.Коганның «тұлға өзінің мүмкіндіктерін көрсете отырып белсенді түрде дамитындығы» жөніндегі пікірі толық дәлел бола алады.

Мәдениеттану зерттеулерінде тұлға мен мәдениет байланысы төңірегіндегі сұрақтар аса маңызды мәселе болып қала береді. В.С.Библер, И.А.Ильева, В.Н.Коган, В.М.Барабанщиков, Э.В.Соколов және басқалары мәдениетті адамның өзін-өзі өзгертуі, оның шығармашылық тұлға ретінде қалыптасуы деп қарастырады.

Осы бағыттағы ғалымдардың тұжырымдарының мәнін жалпылай отырып, мәдениеттің тұлғалық-шығармашылық табиғатқа ие екендігін және адамзат дамуының нәтижесін көрсететінін пайымдауға болады. Тұлғаның шығармашылық даму үдерісі тұлғаның жеке даму іс-әрекеттерінің мәдениет құндылықтарын игеру үдерісіне негізделгендігін атап өткен жөн.

Жоғарыда аталған бағыттар негізінде мәдениет феноменіне құндылықтар, білім, салт-дәстүр, іскерлік, эмоциялы-құндылықты қарым-қатынастар, өзін-өзі ұстаудың шарттары мен түрлері, шығармашылық іс-әрекеттік тәсілдері және т.б. адамзат пайдасы үшін жасалған құндылықтар жиынтығы деген кешенді анықтама берілді.

«Педагогикалықмәдениет»түсінігінұлыпедагогВ.А.Сухомлинский еңбектерінде көп кездестіруге болады. Оның еңбектерінің ішіндегі әйгілісі - «Балаға жүрек жылуы» кітабы. Ол ұстаздың маңызды тұстарының бірі ретінде балаға деген бауыр басушылықты атап көрсетеді және педагогикалық мәдениеттің негізі ұстаздың сезімін тәрбиелеуден тұрады деп санайды.

В.А.Сухомлинский ұстаздық мәдениеттің тағы да бір маңызды бөлігі - ұстаз бен оқушы қарым-қатынасының арасында байқалатын ұстаздың эмоционалдық мәдениетін атап көрсетеді. Ол педагогикалық мәдениетті ұстаздардың тұлғалық мінездемесімен байланысты қарастырады [3].

Педагогикалық мәдениеттің ішінара мәселесі педагогикалық іс-әрекет ерекшеліктеріне, педогогикалық мүмкіндіктерді меңгеруде, ұстаздың педогогикалық шеберлігіне, жоғары оқу орны мұғаліміне талдау жасау барысында және А.А.Деркач, З.Ф.Есарева, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин, Н.Н.Тарасович және басқа ғалымдардың еңбектерінен айқын байқауға болады. Аталған мәселе бойынша зерттеулер ХХ ғасырдың 90-шы жылдары мен ХХІ ғасырдың басында серпіліс алады. Философияда, элеуметтануда, педогогика мен психологияда мәдениеттану бағыттарын белсенді түрде жобалауда көптеген

зерттеу жұмыстары жүргізілді, атап айтсақ: педогогикалық мәдениет (А.В.Барабанщиков, В.Л.Бенин, Е.В.Бондаревская, Н.Д.Никандров, В.А.Сластенин, Г.И.Чижакова және т.б.) педагогикалық мәдениеттің жалпы теориялық негізіне және де оның жеке бағыттарына: *методологиялық бағыт* (В.А.Сластенин, В.В.Краевский, А.Н.Ходусов); *гуманитарлық бағыт* (Г.И.Гайсина, Е.Н.Шиянов); этнопедагогикалық бағыт (В.А.Николаев, В.К.Шаповалов); *тарихи-педагогикалық* (А.К.Колесова, В.А.Равкин); *танымдық-эстетикалық бағыт* (Е.Н.Богданов, Н.Б.Крылова); *коммуникативтік бағыт* (В.С.Грехнев, Ш.А.Магомедов, А.В.Мудрик); *технологиялық бағыт* (М.М.Левина, Н.Г.Руденко); *рухани* (Е.И.Артамонова, Н.Е.Шуркова, Е.Г.Силяева). Ғалымдардың еңбектерінде педагогикалық мәдениет ұстаздардың кәсіби құндылықтар жүйесі мен педагогикалық іс-әрекетінің өзгешеліктері арқылы білінетін ұстаздық жалпы мәдениеттің маңызды бөлігі ретінде түсіндіріледі.

1980 жылдары алғаш рет жоғары оқу орны мұғалімінің педагогикалық мәдениеті мәселесін көтерген ғалым А.В. Барабанщиков болды. Педагогикалық мәдениет ұғымын ол ұстаздың жеке тұлғасын дамыту деңгейі, оның педагогикалық іс-әрекеттегі шарықтау деңгейі, адамгершіліктің педагогикалық тәжірибесіне ие болудың белгілі бір деңгейі ретінде түсіндіреді.

Осы зерттеулер бұдан кейінгі жобаларға нақты негіз бола алды. Атап айтқанда, 1980 мен 1990 жылдардың басында көптеген ғылыми еңбектерде (Е.Б.Гармаш, Т.В.Иванова, Т.Ф.Рязанова) аталған бағыттың тұжырымдамалық жағдайлары негізделген. Педагогикалық мәдениет кәсіби-педагог тұлғасының интегративті қасиеті, әсерлі педагогтық іс-әрекеттің бастамасы мен алғышарты, мұғалімнің кәсіби іскерлігінің жалпы көрсеткіші мен өзін-өзі дамытудың кәсіби мақсатына негізделген.

Педагогиканың өзі негізінен мәдениет іспеттес, себебі ол қоғамның мәдени деңгейінің көрсеткіші болып табылады. Ұлы ғалым И.Кант мәдениет танымды және іс-әрекеттік шарықтауды білдіреді деп тұжырымдаған. Ол өз кезеңіндегі мәдениет дамуының аяқталмағанын көрді және осыған орай оған аяқталған мінез беретін құрал ретінде рухани, танымдық және педагогикалық революцияны қарастырды. Ал Гегель болса, «мәдениет», «білім» ұғымдарын бірге қарастырды. Оның пікірінше, мәдениеттің мәні, ол адамды ақылдың жалпыға ортақ шарттарына дейін көтереді, өзінің әлеуметтік жағдайын түсіндіреді, субъективті өктемдіктен құтқарады. Ғалым мәдениеттің дамуын

«білімнің» дамуымен түсіндіреді [4].

Педагогикалық білімді зерттеу мәселелеріне мәдениеттану тұрғысынан ықпал ету И.Ф.Исаевтің пікірінше, ұстаздың кәсіби і-әрекетіне, өзін-өзі қалыптастыруды қамтамасыз ететін педагогикалық құндылықтар мен технологияларды жүргізуге және ұйымдастыруға бағытталған педагогикалық шаралар және теориялық-әдістемелік нұсқаулар жиынтығы.

Мұндай ықпал, заманауи жағдайларға арнайы білім, технологиялардың алатын орны сияқты жалпы және педагогикалық мәдениет қамтамасыз ететін тұлғалық даму, меңгерген мамандығының шегінен шығу, құндылықтарды тудыру мен беру қасиетіне негізделген. Ю.С.Сеньконың пікірінше педагогикалық білім – педагог мәдениетінің кәсіби түрде қалыптасу үдерісі.

Алайда, педагогикалық мәдениет ұғымына берілген мәнді сипаттамалар шашыраңқы, құрылымдық және функционалдық компоненттерін атап көрсетуде ортақ негіз жоқ. Осылардың барлығы педагогикалық мәдениет құрамының теориялық негіздерін жобалау мен негіздеу қажеттілігін түсіндіреді.

Жалпы адами мәдениеттің деңгейін тәуелді субъект ретінде мұғалімнің жалпы мәдениетінің бір бөлігінен тұратын педагогикалық мәдениетті зерттеу үдерісінде оны анықтау мен мәдениет феноменінің мәнін қарастыру алгоритімін қолданып алмастыра аламыз.

Бұл педагогикалық мәдениетті үш бағытта зерттеуге негіз болды, олар: аксиологиялық, іс-әрекеттік және тұлғалық-шығармашылық.

Аксиологиялық бағыт тәрбие беру жөніндегі ғылым ретінде бағдарланатын педагогиканың құндылықтарын анықтауға мүмкіндік береді; іс-әрекеттік бағыт құндылықтарды іске асыру үшін педагогикалық іс-әрекеттің тәсілдері мен құралдарының мәнін анықтауға ықпал етеді; тұлғалық-шығармашылық бағыт кәсіби педагогтың тұлғасы педагогикалық іс-әрекет пен тәрбие жұмыстарын өзін-өзі дамытатын субъектісі ретінде қарастырып, маңызды сипаттамаларын анықтауға көмектеседі. Осыған байланысты педагогикалық мәдениеттің мәнін көрсететін аталған бағыттардың сипаттамаларына үңілу қажеттілігі туындайды.

Аксиологиялық бағытының мәні - тұлғаның белсенділігін, көрсеткіштілігін және тұлғалық-мағыналық деңгейлерде дамуына жағдай тудыратын ынталандыру қызметін атқаратын құндылықтар. И.Ф.Исаевтің пікірінше мұғалімнің тұлғалық-мағыналық

белсенділігінің қайнар көзі оның кәсіби-педагогикалық іс-әрекетіне қажетті үнемі өзін-өзі дамытуы мен білім алушылардың тұлғалық дамуына көмектесуі. Педагогикалық мәдениеттің аксиологиялық компоненті – бұл педагогикалық құндылықтар кешені. Өзінің іс-әрекеттік үдерісінде мұғалім тың идеяларға, тұжырымдамаларға ие болады, әдістеме мен білім жинайды. Қазіргі таңда қоғам мен педагогикалық жүйеге маңызы зор білім, идея, тұжырымдамалар педагогикалық құндылықтар ретінде қызмет атқарады. Ескіге сапалы жаңа өзгеріс бере білу, педагогикалық мәдениеттегі маңызды компонент.

Соңғы онжылдық білім саласындағы құндылықтар мәселесіне белсенді көңіл бөлініп келе жатқандығымен сипатталады. Педагогикалық мәдениет педагогтардың қызығушылығы мен рухани сұлулығын құрайтын ішкі жүйе.

Жалпы білім берудің аксиологиялық бағыттары Б.М.Бим-Бад, М.В.Богуславский, В.З.Вульф, Б.Т.Лихачев, Н.Д.Никандров, В.И.Равкин және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс алған. Г.И.Чижакованың бірқатар еңбектері білім, тәрбие, білімді игеру, педагогикалық іс-әрекетті адамның басты құндылықтары деп қарастыратын пәнаралық білім саласын көрсететін педагогикалық аксиологияның дамуы мен қалыптасуына негізделген.

Педагогикалық құндылықтардың көптүрлілігі оларды классификациялау қажеттілігін көрсетеді. Жеке алып қарастырсақ, З.И.Равкин білім және оның іс-әрекеттік субъектілерін дамыту негізінде білім құндылықтарын классификациялауды ұсынып, оның төрт құндылықтар тобын атап көрсетті: әлеуметтік – саяси, интеллектуалдық, танымдық және кәсіби педагогикалық іс-әрекет құндылықтары. Тәрбиелік құндылықтар мәселесін зерттей келе Б.Т.Лихачев негізгі құндылықтар ретінде рухани-ғарыштық, жалпы ұлттық, танымдық-эстетикалық және экологиялық, жек-тұлғалық құндылықтарды атап көрсетеді. Ал Е.Н.Шиянов педагогикалық іс-әрекеттегі мәселелерді жобалауда айтарлықтай жаңалықтар ашты. “Педагогикалық құндылықтар”- деп ол мұғалімнің кәсіби белсенділігі мен әлеуметтік бағыттары ретінде қызмет ететін мақсат пен қоғамдық, рухани, материалдық қажеттіліктерін қанағаттандыратын құралдары түсіндіреді. Тұлғалық қажеттіліктер классификациясын негізге ала отырып және олардың мұғалім мамандығына сәйкестігін ескеріп, келесі құндылықтар түрін анықтады: жақын әлеуметтік ортада, қоғамда тұлғаны қалыптастыруға байланысты құндылықтар; қарым-қатынас

қажеттіліктерін қанағаттандыратын құндылықтар; өзін-өзі дамытумен байланысты құндылықтар. Қарастырылып отырған классификация оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру бағыты бойынша құндылықтарды анықтауда пайдалы.

И.Ф.Исаев кәсіби-педагогикалық мәдениет саласында төмендегі педагогикалық құндылықтарды анықтап, оған үлкен мән берді: мұғалімнің кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттегі мақсатының мәні мен мағынасын ашатын мақсаттық - құндылықтар; әртүрлі қызмет саласында байқалатын кәсіби студенттің тұлғалық тұжырымдамасы және өзін-өзі дамытудың кәсіби нәтижесі мен қайнар көзі ретіндегі “Мен”-кәсіби тұжырымдамасы; кәсіби – педагогикалық іс-әрекеттің іске асырылу құралдары мен тәсілдерінің мағынасын ашатын құралдық-құндылықтар; педагогикалық қарым-қатынас, педагогикалық техника мен технология, педагогикалық мониторинг, инноватика және т.б тұжырымдамалар; педагогикалық іс-әрекеттің толықтай жүзеге асуының негізгі механизмінің, қарым-қатынасының жүзеге асуының мағынасы мен мәнін ашатын қарым-қатынастық құндылықтар; мұғалімнің өзіне, студенттерге, өзінің кәсіби іс-әрекетіне, педагогикалық үдерістің басқа қатысушыларына деген кәсіби ұстанымын көрсететін тұжырымдамасы; педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үдерісіндегі психологиялық-педагогикалық білімінің мәні мен мағынасын ашатын білімділік құндылықтары; педагогикалық үдеріс заңдылықтары мен жүргізу идеяларын білу, іс-әрекет пен тұлғаның қалыптасуының теориялық-әдіскерлігін білу және т.б.; мұғалімнің тұлғалық қасиеттерінің мағынасы мен мәнін ашатын құндылықтар; педагогтың шығармашылыққа қабілеттілігі, және т.б. арнайы қабілеттіліктер байқалатын кәсіби педагогикалық іс-әрекеттің кәсіби, іс-әрекеттік, коммуникативтік, тұлғалық, индивидуалды көптүрлі өзара байланысатын субъектілер жиынтығы.

И.Ф.Исаевпен ұсынған кәсіби-педагогикалық мәдениет құрылымында ұсынылған құндылықтар классификациясының ерекшеліктері, әмбебаптығы, олардың өзара байланысы, ал біздің көзқарасымыз бойынша, педагогикалық құндылықтар жүйесі тұлғамен жаңа және қалыптасып қойған құндылықтарды қабылдау көрсеткіштерінің негізі болып табылады және де педагогикалық құндылықтар жүйесін барлық құраушыларын объективті бағалауға негіздейді. Мұғалімнің құндылықтар жүйесіндегі бағытының интегративті қызметі мен аталған бағытты зерттеуде алынған нәтижелерді ескере отырып, кәсіби-педагогикалық құндылықтар

негізінде келесі педагогикалық құндылықтар классификациясы ұсынылды:

*білімділік құндылықтар*, педагогикалық іс-әрекетте тұлғаның дамуы, қалыптасу үдерісі туралы теориялық, әдіскерлік білім, педагогикалық үдерістегі тұжырымдар, идеялар, заңдылықтарды білу, студент пен мұғалімнің арасындағы қарым-қатынас –психологиясын білу, іс-әрекет пен тұлғаның қалыптасуының ескі тәжірибесін білуі және т.б. ашады;

*қасиеттік құндылықтар* мұғалімнің іс-әрекетінде тұлғалық қасиеттерінің мәні мен мағынасын ашатын құндылықтар: ұстамдылық, бастамашылдық, талапшылдық, адалдық және т.б.;

*іскерлік құндылықтар*, мұғалімнің педагогикалық мәдениетін арттыратын педагогикалық іскерлігінің мәнін көрсетеді: гностикалық, аксиологиялық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық, жобалау, құрастырушылық т.б.;

*әдіскерлік құндылықтар*, педагогикалық мониторинг, заманауи технологиялар, коммуникативтік құралдар мен т.б. кәсіби-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға қатысатын құралдар мен әдістердің мәнін ашады;

*эмоционалды-құндылықты* қарым-қатынастар, басқа адамдарға, өз-өзіне, рухани құндылықтарға деген қарым-қатынасы, кәсіби Мен-ді сезіну және т.б. сияқты қарым-қатынастарды оқу-тәрбиелік үдерістерде мәні мен мағынасын ашады;

*шығармашылық құндылық*, мұғалімнің тұлғалық мүмкіндіктерінің құрамын, оның инновациялық іс-әрекетте жүзеге асыратын кәсіби және мәндік күштерінің мазмұнын ашады.

Кәсіби-педагогикалық мәдениет құрылымындағы құндылықтар класификациясының негізіне мәдениеттің төрт сатылы құрылымдық компоненттері көрсетілген М.Н.Скаткин мен Лернердің еңбектерін атап өтуге болады.

Мәдениеттанушылық тәсілдің заманауи кезеңдегі мәні дәстүрлер мен шығармашылықтың дәстүрлерді жүзеге асыру тәсілі сияқты, құндылықтардың басымдылық жағдайынан байқалады. Ұсынылған тәсілдің тиімділігін В.И.Загвязинский құндылықтардың басымдылығы олардың тұлғалық дамуында; дәстүрлер білім мен іс-әрекетке негізделген, ал шығармашылық арнайы нақтыланған деп атап көрсетті. Бұдан кез-келген мәдениетпен танысып, талдау үдерісі ең алдымен оның құндылықтарын оқып, зерттеуден басталатындығын айтуға болады [5].

Психологтар, мысалы, К.А.Абульханова – Славская кез келген барлық іс-әрекеттік зат немесе өнім түріндегі нәтижеге ие емес - оның нәтижесі әртүрлі тапсырмалардың шешімі болуы да мүмкін екендігін негіздейді. И.Ф.Исаевтің пікірінше, педагогикалық мәдениет мұғалімінің тұлғалық педагогикасы бола тұра әртүрлі кәсіби педагогикалық тапсырмаларды шешуді қамтамасыз ететін, оның кәсіби іс-әрекетінің тәсілі ретінде де ұсынылады. Педагогикалық тапсырмаларды шешу үдерісінде олардың классификациясы маңызды мәселе болып саналады. Ол Н.В.Кузьминский, А.И.Мищенко, Л.Ф.Спирина және т.б. ғалымдардың еңбектерінде жан-жақты талданған.

Жоғарыда аталған жұмыстарға негізделіп, келесі педагогикалық тапсырмалар ұсынылады:

*аналитика-рефлексикалық* – педагогикалық үдерісті толықтай және оның элементтерін рефлексиясы мен талдауына байланысты тапсырмалар (оқу-тәрбиелік үдерістегі субъектілер арасындағы өзара қарым-қатынас, мәселелер және т.б). Бұл тапсырмаларды шешу педагогикалық үдеріс моделін іске асыру кезінде және оның қиыншылықтарын қадағалау барысында алынған барлық нақты материалдарды рефлексия мен талдауға ұшырату, жағымды және келеңсіз жағдайлардың себептерін ашуға мүмкіндік береді.

*құрастырмалы-жобалық* – кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің ортақ мақсатына сәйкес тұтас педагогикалық үдеріс құру тапсырмалары, оқыту және педагогикалық іс-әрекеттің әртүрлі түрлерін жобалау мен жоспарлау, оқыту ақпараттарының мазмұнын құру, педагогикалық іс-әрекеттің салдары мен нәтижелерін жобалау. Құрастырмалы-жобалық тапсырмаларды шешу педагогикалық үдерістің тиімді моделін жасауға, оны іске асыруға неғұрлым әсерлі жолдар, тәсілдер, әдістер таңдауға мүмкіндік береді.

*ұйымдастырушылық* – өзінің және студенттердің іс-әрекеттерін ұйымдастыру, педагогикалық іс-әрекетте жүзеге асырылған жобалар мен болжанған жоспарларды жүзеге асыруды осы іс-әрекеттер түрін мақсатты түрде басқару, педагогикалық үдеріс нұсқаларын оңтайландыруға байланысты тапсырма.

*бағалау-түзетушілік* – педагогикалық үдеріс әдістері мен құрамын түзетуді бағалау, қолда бар ақпаратқа сәйкес педагогикалық жүйенің даму болашағын бағалау; қажетті коммуникативтік байланыстарды орнатып, оларды қолдау және реттеу. Бағалау-түзету тапсырмаларын шешу сыртқы құбылыстарға бейімделуді, тұтастай педагогикалық

үдеріс пен оның элементтерін объективті бағалап, сонымен қатар болашақ маман қалыптасуына кедергі жасайтын педагогикалық үдерістегі қарама-қайшылықтарды жою, олардың тәжірибеде жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Жоғарыда аталған барлық тапсырмалар нақты жағдайда шығармашылық, жеке-тұлғалық шешімге ие.

Тұлғалық – шығармашылық бағыт ерекшелігін тәжірибеде жүзеге асыру және шығармашылық ізденістер үдерісінде педагогикалық іс-әрекеттің психологияларын, құндылықтарын тұлғалық мәнге толтыруға негізделген. Жоғарыда аталған ерекшеліктер педагогикалық іс-әрекеттің технологиялары мен құндылықтарын шығармашылықпен жүзеге асырған жағдайда ғана мүмкін болады.

Тұлға, мәдениет және шығармашылықтың өзара байланысы жайындағы мәселе тек қана педагогтар, әлеуметтанушылар, психологтарды ғана емес сонымен қатар философтарды да алаңдатууда. Аталған мәселе зерттеуші Н.А.Бердяевтің жұмыстарында көрініс тапты. Ол адам табиғатының айырықша көрінісі оның шығармашылық мәдениетінен туындайтынын айқындап берді. Ғалым «Шығармашылық жанып тұрған от, ал мәдениет сол оттың сууы. Шығармашылық бұл шарықтау, әлемнің ауыртпалығын, қиыншылықты жеңу, шығармашылық өнімі мәдениетте, ол төменге тартып отырады. Шығармашылық, шығармашылық от субъект шығармашылығында, ал өнімі мәдениеттің объективтілік патшалығында» деп атап көрсеткен [6].

Адамның «Менін» іске асыру мәдениеттің көпсалалы формалары арқылы жүзеге асады, солардың бірі педагогикалық мәдениет. Педагогикалық мәдениеттің шығармашылық табиғатын айқындап, З.А.Сластенин «мәдениет – бұл шығармашылық, шығармашылықтың сипаттамасы, ол қашанда диалогқа, өзінің бағыттаушысына негізделеді, ал оны меңгеру тұлғалық ашылуды, өз бойында мәдениет әлемін қалыптастыруды, бірге қапалану, бірге әрекеттенуді қажет етеді, мұнда жаңа мәдениетті меңгере отырып тұлға атадан-атаға беріліп, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасын тауып келе жатқан мәдениеттің қыр-сырын жоққа шығармайды» деген. Ғалым анықтамасын жан-жақты зерттей келе В.И.Загвязинский оны өте сапалы, қайталанбас, айырықша және қоғамдық-тарихи маңыздылығымен ерекшеленетін іс-әрекет ретінде анықтайды.

Шығармашылық адамға тән қасиет, себебі шығармашыл тұлға жаңашыл іс-әрекеттің субъектісі ретінде қарастырылады. Жаңалық және ескіні өзгеріске түсіру шығармашылықтың аса маңызды сипаттамасы болып табылады. Көптеген ғалымдар шығармашылық іс-әрекеттің



көрсеткіштері жайлы өз ойларын дәлелдей келе, шығармашылық іс-әрекет ол – үдеріс немесе нәтиже, шығармашылыққа тән сипаттар, жаңашылдық нәтижесі мен қадамы дей келе, ол тұтас қоғам үшін емес тек саналы субъект үшін ғана жаңа түрінде қалады деген тұжырымдар айтады. Аталған тұжырымдамалар педагогикалық үдерісте бірін-бірі жоққа шығармайды.

Педагогикалық шығармашылық көбінесе оқу үдерісі кезінде тыңдайтын ой, сезім, қарым-қатынас, көзқарас, жаңашылдықтың объективтілігі және қабылданған шешімдерді өмірде жүзеге асыруға қатысады. Педагогикалық іс-әрекеттің негізгі туындысы студент тұлғасына келетін болсақ, болашақ педагогпен игерілетін тұлғалық қасиеттер, бағалау, білім өзінше объективті болғанымен жаңа емес, қалыптасушы тұлға оларды қайталанбас, ерекше түрде жүзеге асырады. Психолог Я.А.Понамеров өз еңбегінде «жалған білім мен тәрбие бұл әрқашанда жаңаны жасампаздау, адамның ішкі негіздік күштерін ояту арқылы қалыптастыру немесе шығармашылық, тұлғаның тиімді өзгеруінің механизімі» деп айтқан. Шығармашылық өзгерісті тұлғасыз қалыптастыруға болмайды, ол тек мұғалім тұлғасының шығармашылық қасиеттері байқалған жағдайда ғана мүмкін бола алады [7].

Шығармашылық тәсілдерді зерттейтін ғылым деректеріне сүйенсек шығармашылық үдерістің логикасы туралы педагогикалық тапсырмаларды шешу технологиясын меңгеруге жәрдемдесетін білімнің негізгі сатыларына жеткілікті толық түсінік береді. Педагогикалық мәдениетті Энгельмейр шығармашылықтың үш тармағына бөледі – ниет, жоспар, орындау. Педагогикалық іс-әрекетке Н.Д.Никандров пен В.А.Кан-Калик шығармашылықтың 4 тармағын атап көрсетті: педагогикалық тапсырмаларды шешуге бағытталған педагогикалық ниет; ниетті жоспарлау; педагогикалық ниетті іс-әрекетте жүзеге асыру; талдау және шығармашылықтың нәтижелерін бағалау. Шығармашылық үдерістің тармақтарын жүзеге асыруда оқытушы педагогикалық тапсырмаларды шешу технологиясын үйреніп қана қоймайды, және өзін педагогикалық іс-әрекеттің субъектісі ретінде таниды [8].

Педагог тұлғаның кәсіби, психологиялық, индивидуалды қасиеттерінің көрсеткішін талдауда біз И.Ф.Исаевтың тұжырымдарына сүйендік. Оның пікірінше, педагог үшін маңызды алғышарт ол өзінің педагогикалық іс-әрекетінен кәсіби Менін ажырата білу қасиеті, өзінің әрекет ету объектілеріне өзін қарсы субъект ретінде қою және өзінің ойлары, іс-әрекеті, сөздері тұрғысынан қабылдауы болып табылады.

Кәсіби сана, бір жағынан педагог парасатының нақтылығын қолдай отырып тұлғаның психологиялық өзін-өзі қадағалауын қамтамасыз етеді, ал екінші жағынан - шығармашылық педагогикалық іс-әрекеттің әлеуметтік детерминациясына көмектеседі. Соңғысы педагогикалық іс-әрекеттің субъектісі өзінің құндылықтарын, шарттарын, ұстанымдарын өзінің әлеуметтік тобымен және тұтас қоғаммен салыстырады.

Жүзеге асыру қажеттілігі ерекше қасиеттерде жүзеге асады, олардың бірі педагогикалық тұрғыдан ойлау. Педагогикалық іс-әрекеттің әсерлілігі білім, білік, іскерліктер және дағдыларға ғана байланысты емес, мұғалімнің педагогикалық ақпаратты уақыт легін ескере отырып әртүрлі тәсілдерді, бағдарламаларды қолдана білу қасиеттеріне де тәуелді. Аталған қасиет педагогикалық іс-әрекеттің негізінде оның тұлғалық мағынаға ие болуында.

Тұлғалық мағынаны сезіну мұғалімнен бастамашылдық, белсенділік, өзінің іс-әрекетін қашанда, қай жерде де қадағалай білуін талап етеді.

Өзін-өзі тану мен өзін бағалау қабілеті. Шығармашылық іс-әрекет үдерісінде сана мен өз-өзіне деген эмоционалдық қарым-қатынасы қалыптасады. Өзінің қабілеттерін көрсете білу, өзін-өзі тексеруге ұмтылу байқалатын тұлғалық-мағыналық белсенділік деңгейінде кәсіби-педагогикалық іс-әрекетте тұлғаның өзін –өзі қалыптастыру деңгейі.

Өзіндік рефлексия қабілеті. Аталған қабілет студенттің ішкі дүниесін тану, қабылдауға, оқу-тәрбиелік үдерісті игеру, педагогикалық тапсырмаларды шешу тәсілдерін білуге бағытталған. Өзіндік рефлексия болашақ мұғалімге оқушыны тек объект ретінде ғана емес, үдерісінің субъектісі ретінде қарастыруға көмектеседі.

Өзін сендіру қабілеті. Бұл қабілетті жүзеге асыру үдерісінде тұлға өзінің шығармашылық күшін, кәсіби қабілеттілігін бағалайды.

Өз дегенін іске асыру қабілеті педагогикалық іс-әрекеттің заманауи технологияларын үнемі тұлғалық-шығармашылық педагогикалық қиыншылықтармен дамыту тәсілі мұғалімнің кәсіби өзін-өзі сендіру шараларының бірі.

Біздің пайымдауымызша, педагогикалық мәдениетті ғалымдар зерттеу үдерісінде шығармашылық тұлғалық бағыт ретінде және де педагогті педагогикалық мәдениеттің белсенді субъектісі ретінде қарастырады.

Біз жоғарыда аталған бағыттар мен ғалымдардың педагогикалық мәдениет ұғымына берген анықтамаларына сүйене отырып, сонымен бірге олардың мағынасын ескере отырып, педагогикалық мәдениетті жалпы мұғалім мәдениетінің маңызды бір бөлігі деп қарастырдық. Осыған орай, педагогикалық мәдениет адамзат пайдасы үшін жасалған оқу-тәрбие үдерісіндегі жаңа мағына, икемділік, дәстүр, білім, құндылықтар деген өзіміздің жалпы анықтамамызды ұсындық. Оның мазмұнын біз зерттеу мәтінімізде қарастыра отырып, жалпы мұғалімнің мәдениеті ортақ адамзат мәдениетінің құраушысы және соңғысына қатысты аса маңызды мағынаға ие, ортақ мәдениет құндылықтарын мұғалімнің тұлғалық мағынасын оның субъектісі ретінде бекітетіндігіне көз жеткіздік.

Қорыта айтқанда, алмастыру әдісін қолдану, мәдениет феноменінің мәнін қарастыру алгоритімін және педагогикалық мәдениет мазмұнын анықтау, келесі бағыттарды бекітуге мүмкіндік берді: аналогиялық (тәрбие мен оқытуға педагогика ғылым ретінде сүйенетін құндылық); іс –әрекеттік (осы құндылықтарды іске асыруды қамтамасыз ететін педагогикалық іс-әрекеттік тәсілдері, құралдары); тұлғалық-шығармашылық (мұғалімдерге инновациялық іс-әрекетті педагогикалық құндылықтарды беру үдерісі, аталған құндылықтарды педагогикалық құндылықтар топтамасына сәйкес түсіндіру).

Педагогикалық мәдениет бұл мұғалімнің жалпы мәдениетінің маңызды бөлігі, оған кіретіндер: құндылықтар (балаға деген махаббат, көңіл тұрақтылығы, шынайылық, педагогикалық такт, ұстамдылық, еңбекқорлық, талапшылдық және т.б.), білім, дәстүр заманауи технологияларды қолдана отырып себепші шарттарды тудыру, сараптамалық, бағалау-түзетушілік жолдарды қолдану, студенттің әлеуметтік мүмкіндіктерін терең ашуға мүмкіндік беретін сыныптан тыс іс-шаралар жүргізу және т.б.), іскерлік психологиялық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық, жобалау, құрастырушылық және т.б.), түйіндер, адамзат пайдасы үшін жасалған оқу-тәрбие үдерісінің жаңалықтары.

### ӘДЕБИЕТ

- [1] Кравченко Н.Е., Коростылева Л.А. Пути профессиональной и личностной самореализации человека. Уч. пособ. - СПб., 1997. – 49 с.
- [2] Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1990. - 141 с.
- [3] Выготский Л.С. Психологическая педагогика. - М., 1991. - 170 с.
- [4] Жалгасова Ш.А., Абилова З.Т., Сарканбаева Г.К. Дәстүрлер – жоғары оқу орны студенттерінің этномәдени біліктілігінің негізі. Халықаралық ғылыми конференция материалдары Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті. Ақтөбе, 2015. - С. 181
- [5] Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя - М.: Педагогика, 1987. – 28 с.
- [6] Исаев И.Ф. Профессионально - педагогическая культура преподавателя: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.
- [7] Профессиональная культура учителя: Progr. изучения / Сост. В. А. Слостенин, Н. И. Филлипенко. - М.: Б.и., 1993. - 22 с.
- [8] Кан - Калик В.А. Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М., 1987. – 39 с.

### REREFENCES

- [1] Kravchenko N.Ye., Korostyleva L.A. Puti professional'noy i lichnostnoy samorealizatsii cheloveka. Uch. Posob. SPB., 1997, 49 s. [in Russ.].
- [2] Abdullina O.A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. M.: Prosveshcheniye, 1990, 141 s. [in Russ.].
- [3] Vygotskiy L.S. Psikhologicheskaya pedagogika. M., 1991, 170 s. [in Russ.].
- [4] Zhalgasova SH.A., Abilova Z.T., Sarkanbayeva G.K. Dәstүrler –zhoғary oku orny studentterinіnің etnomәdeni bilіктіліgіnің negіzі. //Khalykaralyk ғыlymi konferentsiya materialdary K.ZHұbanov atyndағы Aktobe өңірлік мемлекеттік universitetі. Aktobe, 2015, S. 181. [in Kaz].
- [4] Zagviyazinskiy V.I. Pedagogicheskoye tvorchestvo uchitelya. M.: Pedagogika, 1987, 28 s. [in Russ.].
- [5] Isayev I.F. Professional'no - pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya: Ucheb. Posobiye dlya stud. Vyssh. Ped. Ucheb. Zavedeniy. M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2002, 208 s. [in Russ.].
- [6] Professional'naya kul'tura uchitelya: (Progr. izucheniya); Sost. V. A. Slastenin, N. I. Fillipenko. M, 1993, 22 s. [in Russ.].
- [7] Kan - Kalik V.A. Nikandrov N.D. Pedagogicheskoye tvorchestvo. M., 1987, 39 s. [in Russ.].

## СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**Буенбаева Б.Б.,**  
магистрант 2 года обучения,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** культура, содержание культуры, педагогическая культура, ценности, педагогические задания, деятельность, культура личности, профессиональная педагогическая культура.

**Аннотация.** Нынешний этап развития образования выдвигает повышенные требования к профессиональной деятельности учителей. Это должен быть творчески мыслящий человек, коммуникативный лидер, владеющий новыми методиками и технологиями, умеющий эффективно воздействовать на аудитории.

В статье раскрывается понятие «педагогическая культура учителя» и обосновываются ее критерии, проводится анализ психолого-педагогической, философской, культурологической литературы по проблеме культуры учителя, анализируется методическое наследие прошлого, раскрывается сущность подхода учителя к профессиональной деятельности, дается интерпретация основных понятий, обосновывается целесообразность их изучения.

*Поступила 02.12.2015*

## DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTERPERSONAL RELATIONS CULTURE BY MEANS OF PEDAGOGICAL INTERACTION

**Shaimardanova R.R.,**

The 2-nd course of the Master's,  
KazUIR and WL named after Ablai Khan,  
Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** culture, pedagogical interaction, cooperation, collaboration, personal-activity approach, communication, personality.

**Abstract.** The article discusses the issues and main factors of the development of students' interpersonal relations culture by means of pedagogical interaction in the educational process. The article gives the researcher's definitions about the essence of pedagogical interaction, cooperation between a teacher and a student. In the given article there were analyzed a number of questions about collaboration and the new ways and methods of organization of pedagogical interaction and formation of reflexive skills in students. Different forms and methods of teaching, technical and artistic means are used in order to achieve these objectives. Implementing personal - activity approach in teaching a foreign language, a teacher as an interlocutor, participates in the act of communication, tactfully corrects mistakes and stimulates students' speech activity using non-directive ways of interacting.

УДК 378.14

## РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

**Шаймарданова Р.Р.,**

Магистр 2-го года обучения КазУМОиМЯ им. Абылай хана,  
Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** культура, педагогическое взаимодействие, сотрудничество, кооперативная деятельность, личностно-деятельностный подход, общение, личность.

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы и основные факторы развития культуры межличностных отношений студентов средствами педагогического взаимодействия в образовательном процессе. Даны определения ученых о понятии педагогического взаимодействия, о сотрудничестве педагога и обучаемого и проанализированы ряд вопросов о кооперативной деятельности. Предлагаются пути и методы организации педагогического взаимодействия информирование рефлексивных умений обучающихся. Для достижения этих целей используются разнообразные формы и методы обучения, технические и художественные средства. Реализуя личностно-деятельностный подход в обучении иностранному языку, преподаватель как собеседник участвует в акте общения, тактично исправляет ошибки и стимулирует речевую деятельность студентов, используя недирективные способы взаимодействия.

Важнейшим фактором развития культуры межличностных отношений будущих специалистов, формирующейся в процессе общения и совместной деятельности людей, выступает образовательный процесс. Одним из основополагающих элементов образовательного процесса является педагогическое взаимодействие, которое инициирует изменения в структуре личности и содержании ценностных ориентаций, и тем самым способствует развитию культуры межличностных отношений студентов. Для того чтобы выявить условия организации педагогического взаимодействия, способствующего развитию КМЛЮ студентов, необходимо уточнить некоторые положения, связанные с формулировкой, структурой, типами, способами организации педагогического взаимодействия, организованного на гуманистических принципах.

В последние годы выполнены ряд работ, где одни авторы педагогическое взаимодействие рассматривают как целенаправленный вербальный или невербальный личный контакт педагога и ребенка, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок [1].

Другие, под педагогическим взаимодействием понимают систему отношений между педагогом и учащимися, включающую совместную деятельность, в ходе которой осуществляются образование и воспитание [2].

С точки зрения третьих, педагогическое взаимодействие – это социально обусловленный и личностно значимый способ реализации межличностных и деятельных контактов воспитанника и воспитателя (при направляющей роли последнего), в ходе и результате которых при определенных условиях осуществляется осознанное, интенсивное и продуктивное саморазвитие контактирующих субъектов [3].

Исходя из вышесказанного, мы уточнили и конкретизировали педагогическое взаимодействие в контексте нашего исследования. При исследовании проблемы развития КМЛЮ личности в образовательном процессе вуза мы рассматриваем педагогическое взаимодействие как личностно-значимый способ реализации межличностных и деятельных контактов студента и преподавателя (при направляющей роли последнего), в ходе и в результате которых при выполнении комплекса педагогических условий осуществляется осознанное, интенсивное и продуктивное развитие КМЛЮ студентов. Для того, чтобы дать наиболее полную характеристику педагогическому взаимодействию, способствующему развитию КМЛЮ личности, мы проводим анализ

существующим в психологии типами взаимодействия, выделяя их основные признаки и способы организации, и определяя какой тип взаимодействия, наиболее способствует развитию КМЛЮ личности. Например, Е.И. Рогов выделяет следующие типы взаимодействия: сотрудничество, противоборство, уклонение, однонаправленное содействие, контрастное взаимодействие, компромиссное взаимодействие [4].

С точки зрения Р.Х. Шакурова, педагогическое взаимодействие можно свести к трем основным типам: сотрудничество, соперничество и доминирование.

Опираясь на работы Е.И. Рогова и Р.Х. Шакурова, представляем характеристику различных типов взаимодействия в виде таблицы.

Таблица 1 - Типы взаимодействия

Типы взаим. Хар-ка типов	Доминирование	Соперничество	Сотрудничество
1. Условия: а) соотношение интересов; б) соотношение сил; в) межличностные отношения.	соподчиняемые интересы не равное авторитарные	альтернативные интересы примерно равные разобщающие	общие интересы примерное равное сплачивающие
2. Методы организации взаимодействия	методы подчинения	методы борьбы	методы кооперации

Принимая во внимание особенности гуманистической парадигмы, основываясь на анализе типов межличностных отношений, в результате которого сплачивающие межличностные отношения были выделены как наиболее оптимальные для развития КМЛЮ личности, мы выбираем сотрудничество в качестве основы организации педагогического взаимодействия, направленного на развитие КМЛЮ студентов в образовательном процессе вуза. Сотрудничество создает условия для максимально высокого уровня активности личностей педагога и студентов, богатства и разнообразия их взаимосвязей, отношений, порождаемых процессом достижения цели совместной учебной деятельности. Чтобы процесс развития КМЛЮ личности протекал на должном уровне, общение и отношения строились на взаимном доверии, общих интересах, взаимопонимании, необходимо



соблюдать определенные педагогические условия, при которых педагогическое взаимодействие сможет оказывать существенное влияние на развитие КМЛЮ студентов.

Сотрудничество предполагает использование методов кооперации и приемов взаимного содействия, таких как: предложение, совет, рекомендация, взаимная поддержка, совместное решение проблем, деловые и ролевые игры, обсуждение и дискуссии, реализуемые через коммуникативную деятельность. Развитие коммуникативных умений невозможно без активности личности.

В рамках настоящего исследования повышению активности студентов с целью развития КМЛЮ личности будет способствовать использование следующих средств на занятии: прослушивание аудиозаписей, просмотр видеофрагментов, учебных и художественных фильмов, анализ увиденного и услышанного с точки зрения успешности и неудачи межличностного взаимодействия, самостоятельный поиск студентами ситуации для коллективного обсуждения в Интернете, выход студентов на деловые сайты, участие в форумах с последующим проведением «круглого стола» по проблемам, обсуждаемым на форуме.

Кооперативная деятельность на занятии необходима для формирования умений межличностного взаимодействия, поскольку стимулирует развитие умений работы в команде, умения слушать других, воспринимать точку зрения другого человека, способность взглянуть на себя со стороны, т.е. проводить анализ собственного психического состояния. Все вышеперечисленное входит в состав понятия «рефлексия» и находит свое отражение в оценочной деятельности студентов.

Рефлексивные умения как один из ключевых показателей высокого уровня сформированности КМЛЮ, формируются у студентов на занятиях, если имеет место регулярное проведение анализа состоявшегося межличностного взаимодействия: при подведении итогов при инсценировке диалогов и полилогов, при обсуждении фильма, статьи, информации из Интернета, когда студентов просят отметить, чему они научились на данном этапе, какие умения проявили, каков был вклад каждого в межличностные отношения, какие отношения с их точки зрения, нужны, чтобы межличностное взаимодействие было успешным [6].

Формирование рефлексивных умений с точки зрения К. Роджерса предполагает прохождение следующих этапов: 1) оценивание чужой деятельности в соответствии с эталоном, 2) оценивание своего

взаимодействия с другими людьми. Развитие этих умений идет успешно при работе в парах, в подгруппах, группах с использованием содержания и характера общения студентов, их межличностных отношений, умений понимать поведения другого человека, эмоционально сопереживать собеседнику, владеть своими чувствами и эмоциями, проявлять приобретенные знания, навыки и умения в дружеском межличностном взаимодействии. Такая деятельность, направленная на развитие эмпатийных и рефлексивных умений студентов, основывается на ряде гуманистических принципов, среди которых мы отличаем:

- личностно-деятельностный подход (осуществляется через выбор деятельности, направленной на развитие личности каждого студента);
- субъектный подход (реализуется через создание педагогом ситуаций, в которых студент самостоятельно ставит цели, выбирает средства и методы решения, анализирует и оценивает деятельность и ее результаты);
- интерактивный подход (предполагает равноправное партнерство преподавателя и студента в планировании, подготовке, проведении кооперативной деятельности).

Подобное сочетание принципов обеспечивает усвоение студентами знаний о феномене личности, способствует созданию мотивации на развитие культуры межличностных отношений и осознанному осмыслению процесса формирования данного личностного образования, пониманию перспектив владения ею.

Сотрудничество педагога и обучаемого создается при условии общих интересов взаимодействующих сторон. Для этого педагогу необходимо интересоваться жизнью студентов, их увлечениями, пытаться привлечь их к обсуждению глобальных вопросов, представляющих интерес для разных категорий людей.

Достижению обозначенной цели будет способствовать специально разработанная учебная программа, составленная в соответствии с ГОСТ ВПО, и наполненная личностно- значимым содержанием для студентов.

В содержание программы должно быть включены:

- упражнения, направленные на формирование навыков и умений межличностного взаимодействия;
- информация о нормах межличностного общения, правилах речевого и делового этикета в своей стране и стране изучаемого языка;
- специализированная лексика речевого и делового этикета;
- тематическое наполнение, отражающее практическое применение межличностных навыков и умений.

При этом обеспечение учебного процесса должно включать: учебные и художественные видеофильмы, аудиокурсы, связанные с деловой активностью в разных странах; информацию из деловых сайтов Интернета.

Повышению субъектной роли студента в педагогическом взаимодействии будет, в частности, способствовать установлению связи с предыдущим занятием с целью демонстрации студентам преемственности формируемых умений и навыков. Это достижимо посредством коллективного обсуждения, проведения опроса, анкетирования студентов.

Диалогическое общение на занятии возникает лишь в случае соблюдения ряда принципов: доверительности, паритетности, «проблематизации», персонификации общения, следованию принципу «здесь и теперь» [5].

Принцип доверительности реализуется на занятиях в вузе, когда преподаватель стремится лучше узнать каждого студента.

Следование принципу «здесь и теперь» предполагает психологический настрой на эмоциональное состояние собеседника и собственное психологическое состояние, что требует развития рефлексивных и эмпатийных умений студентов на занятии, организации оценочной деятельности студентов, проведения самоанализа, взаимонализа и коллективного анализа.

Следование принципу паритетности требует восприятия собеседника как равного, имеющего право на собственное мнение и решение.

Принцип «проблематизации» предполагает организацию процесса обучения и отбор содержания, позволяющей ставить и обсуждать на занятиях проблемы, актуальные для студентов и т.д.

Соблюдение принципа персонификации общения способствует выражению истинных чувств и желаний взаимодействующих, без ссылки на чужое мнение и реализуется через оценочную деятельность студентов посредством осуществления рефлексивного анализа ситуации, открытого обсуждения проблемных вопросов.

Говоря о развитии межличностных отношений между преподавателем и студентом, нельзя не сказать о важности стиля педагогического общения, который является отражением социальной и профессиональной позиции педагога. Под педагогическим стилем общения понимают индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с обучаемыми. В стиле педагогического общения находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога; сложившийся

характер взаимоотношений педагога и воспитанников; творческая индивидуальность педагога; особенности обучаемых. Будучи категорией, социально и нравственно насыщенной, стиль общения неизбежно отражает общую и педагогическую культуру учителя и его профессионализм. Общепринятой классификацией стилей педагогического руководства является их деление на авторитарный, демократический и попустительский. Среди них демократический стиль общения способствует повышению субъективной роли студента во взаимодействии, предполагает привлечение каждого к решению общих дел, открытое и свободное обсуждение проблем, сотрудничество преподавателя и студента.

Педагогическое взаимодействие как социально-психологическое образование имеет регулятивную структуру, представленную ориентационным, мотивационным и технологическим компонентами, в которой реализованы организационно-регулятивные действия и потребности, связанные с психологией взаимоотношений индивида и социальной группы [7].

Ориентационный компонент педагогического взаимодействия включают цель, которая характеризует стремления педагога и студентов к удовлетворению своих лично значимых потребностей через общение друг с другом. В рамках гуманистической парадигмы, обе стороны взаимодействия ставят перед собой общую цель. Цель организации педагогического взаимодействия, стоящая перед нами – развитие КМЛЮ студентов.

Мотивационный компонент педагогического взаимодействия характеризует создание установки на совместную с педагогом деятельность. Принимая во внимание тот факт, что в качестве одного из педагогических условий развития КМЛЮ студентов мы выделили формирование мотивационной установки на развитие КМЛЮ личности, при организации педагогического взаимодействия мы создаем установку не только на совместную деятельность, но и установку на развитие КМЛЮ, диалог и сотрудничество.

Технологический компонент педагогического взаимодействия характеризует процесс формирования у студентов знаний, умений, навыков, социально значимых качеств и предполагает использование различных методов и приемов.

Методы организации педагогического взаимодействия подразделяются на общие и специфические. К общим методам организации взаимодействия относятся: стимулирование интереса

учащихся к учебе посредством решения на занятиях личностно-значимых вопросов для студентов, приведения примеров успешности карьеры других выпускников этого вуза; обоюдный интерес (педагога и обучаемого) к совместной деятельности с целью создания мотивации сотрудничества; пробуждение у учащихся интереса к изучаемому предмету (демонстрация необходимости конкретных знаний в реальной жизни). Для достижения этих целей используются разнообразные формы и методы обучения, технические и художественные средства. Общие методы создают мотивацию учения в целом, а специфические методы организуют взаимодействие педагога с обучаемыми [8]. Развитию КМЛЮ личности способствует: создание мотивации на развитие данного личностного образования, совместное планирование учебной деятельности, изготовление студентами наглядности для проведения занятия, совместный отбор тем для обсуждения.

Педагогическое взаимодействие по содержанию представляет собой обмен между его субъектами информацией, типами и способами деятельности и общения, ценностными ориентациями, социальными установками, отбор и усвоение которых имеет добровольный и избирательный характер.

В рамках образовательного процесса взаимодействие преподавателя и студентов не сводится только к передаче информации, оно предполагает налаживание совместной деятельности, формирование межличностных отношений и личностных качеств взаимодействующих.

Целенаправленный процесс развития КМЛЮ студентов осуществляется при выполнении ряда условий:

- гармоничное сочетание вербальных и невербальных способов передачи информации (мимика, жесты, интонация, темп и содержание речи собеседников);

- сотрудничество и диалог, как основные способы организации взаимодействия;

- проявление педагогом таких личностных качеств, как мотивационно-ценностные ориентиры, эмпатийность и рефлексивность.

Организация педагогического взаимодействия в рамках гуманистической парадигмы требует признания его участниками незаменимости и уникальности своего партнера, принятие во внимание особенностей его эмоционального состояния, самооценки, личностных характеристик, и предполагает построение межличностных отношений преподавателя и студентов на взаимодоверии и взаимоуважении, развитии умений у студентов уважать не только себя и преподавателя, но и всех окружающих их людей.

Педагогическое взаимодействие имеет двойное личностно-предметное опосредование, т.к. преподаватель взаимодействует со студентами «напрямую» и через свой учебный предмет. Реализуя личностно-деятельностный подход в обучении иностранному языку, преподаватель как собеседник участвует в акте общения, тактично исправляет ошибки и стимулирует речевую деятельность студентов, используя недирективные способы взаимодействия.

Итак, педагогическое взаимодействие, направленное на развитие культуры межличностных отношений студентов, должно быть гуманным, межличностным, строиться на основе субъект-субъектных отношений, диалогического общения и сотрудничества.

Педагогическое взаимодействие, осуществляемое на предложенных гуманистических принципах, обеспечивает максимально высокий уровень активности на занятии, как личности преподавателя, так и личности студента, богатство и разнообразие их межличностных отношений. Процесс достижения целей совместной учебной деятельности предполагает творческую продуктивную деятельность студентов с самого начального этапа освоения учебного материала и на протяжении всего курса обучения и способствует развитию культуры межличностных отношений студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Байкова Л.А. Гуманизация педагогической системы образовательного учреждения: теория и опыт. Монография. - Рязань: РГПУ, 2000. - 245 с.
- [2] Кондратьев С.В. О сущности и структуре педагогического взаимодействия. Профессиональное развитие учителя в послевузовский период непрерывного педагогического образования. – Волгоград, 1998. – Ч.2. – С.9–15.
- [3] Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного саморазвития учащихся и учителя: дис. ...д-ра пед. наук. - Хабаровск, 1998. – 154 с.
- [4] Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: в 2 кн. - М., 2001.- 524 с.
- [5] Шакуров Р.Х. Психологические основы педагогического сотрудничества. - СПб., 1994. – 43 с.
- [6] Узакбаева С.А., Абилова З.Т. Педагогическая рефлексия как парадигма современного образования //Вестник Кыргызского Государственного Университета им. И.Арабаева, 2014. – С. 330-331.
- [7] Ольховский В.Н. Личностные трудности общения обучаемых и их преодоление в условиях диалогического взаимодействия в процессе обучения: автореф. дис. ...канд. психол. наук - Н. Новгород, 1998. – 24 с.
- [8] Кондратьев С.В. О сущности и структуре педагогического взаимодействия // Профессиональное развитие учителя в послевузовский период непрерывного педагогического образования. – Волгоград, 1998. – Ч.2. – С. 18-23.

### REREFENCES

[1] Baykova L.A. Gumanizatsiya pedagogicheskoy sistemy obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: teoriya i opyt. Monografiya. Ryazan': RGPU, 2000, 245 s. [in Russ.].

[2] Kondrat'yev S.V. O sushchnosti i strukture pedagogicheskogo vzaimodeystviya. Professional'noye razvitiye uchitelya v poslevuzovskiy period nepreryvnoogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Volgograd, 1998, CH.2, S.9–15 [in Russ.].

[3] Fedotova Ye.L. Pedagogicheskoye vzaimodeystviye kak faktor lichnostnogo samorazvitiya uchashchikhsya i uchitelya: dis. ...d-ra ped. nauk. Khabarovsk, 1998, 154 s. [in Russ.].

[4] Rogov Ye.I. Nastol'naya kniga prakticheskogo psikhologa: v 2 kn. M., 2001, 524 s. [in Russ.].

[5] Shakurov R.KH. Psikhologicheskiye osnovy pedagogicheskogo sotrudnichestva SPb., 1994, 43 s. [in Russ.].

[6] Uzakbayeva S.A., Abilova Z.T. Pedagogicheskaya refleksiya kak paradigma sovremennogo obrazovaniya. // *Vestnik (VAK) Kyrgyzskogo Gosudarstvennogo Universiteta im. I.Arabayeva*, 2014, S. 330-331. [in Russ.].

[6] Ol'khovskiy V.N. Lichnostnyye trudnosti obshcheniya obuchayemykh i ikh preodoleniye v usloviyakh dialogicheskogo vzaimodeystviya v protsesse obucheniya: avtoref. dis. ...kand. psikhol. nauk. N. Novgorod, 1998, 24 s. [in Russ.].

[7] Kondrat'yev S.V. O sushchnosti i strukture pedagogicheskogo vzaimodeystviya. Professional'noye razvitiye uchitelya v poslevuzovskiy period nepreryvnoogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Volgograd, 1998, CH.2., S.18-23 [in Russ.].

### ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЫҚПАЛ ЕТУ ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИ ТҰЛҒА АРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

**Шаймарданова Р. Р.**, магистрант  
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,  
Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** мәдениет, педагогикалық ықпал ету, бірлестік, бірлескен іс-әрекет, тұлғалық іс-әрекеттік ықпал, қарым-қатынас, тұлға.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада білім беру процесінде педагогикалық ықпал ету құралдары арқылы студенттердің мәдени тұлға аралық қатынастарын қалыптастырудың негізгі факторларын қарастырған. Бірнеше ғалымдардың педагогикалық ықпал ету, педагогиканың бірлестік және оқушылардың бірлескен іс-әрекеті туралы түсініктерін сараптау негізін берген. Оқушылардың іскерлік рефлексиялық хабарламаларын педагогикалық ықпал етуді ұйымдастыру әдістері мен жолдарын ұсынады. Бұл жетістікке жету мақсатында әртүрлі формалар мен оқытудың әдістерін, техникалық және әдеби құралдарын қолданған. Шетел тілін оқытуды тұлғалық іс-әрекет ықпалын қолданып, оқытушы қарым-қатынас барысында әңгімеші ретінде қатыса отырып, сыпайлықты сақтай отырып қатесін түзейді және студенттің тілдік іс-әрекетке ынталандырады.

*Поступила 02.12.2015*

## INTERCULTURAL COMMUNICATION AS INTEGRATIVE COMPONENT OF MODERN PEDAGOGICAL EDUCATION

**Uzakbayeva S.A.**, d.p.s., professor,  
KazUIR&WL, Ablai Khan University  
**Abeltaeva Zh.E.**, c.p.s., senior teacher,  
KazNAI the name T.Zhurgenova  
Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** communication, intercultural communication, integrative component, culture, culturological orientation, interdisciplinary communication, foreign language culture, communicative potential.

**Abstract.** This article states that the main problems of intercultural communication relate to the cultural and linguistic identity, which activates the development of theoretical and practical foundations of the training content, new technologies and forms of organization of educational process. Attempted tiered approach to the concept and the types of intercultural communication makes it possible to fully and comprehensively consider intercultural communication in the educational process, to take into account the specificity of the interaction of different national communicators, as well as the characteristics of the various components of intercultural situations (participants of communication, the language of communication, motivation and purpose of communication, communication channels, etc.).

УДК 378.14

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ИНТЕГРАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Узакбаева С.А.**, д.п.н., профессор,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана  
**Абельтаева Ж.Е.**, к.п.н., ст.преподаватель  
КазНАИ им. Т.Жургенова  
Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** коммуникация, межкультурная коммуникация, интегративный компонент, культура, культурологическая направленность, межпредметная связь, иноязычная культура, коммуникативный потенциал.

**Аннотация.** В данной статье говорится, что основные проблемы межкультурной коммуникации связаны с формированием культурно-языковой личности, который активизирует разработку теоретических и практических основ содержания обучения, новых технологий и форм организации учебного процесса. Предпринятый уровневый подход к понятию и видам межкультурной коммуникации дает возможность всесторонне и комплексно рассмотреть межкультурную коммуникацию в учебном процессе, учесть специфику взаимодействия разнонациональных коммуникантов, а также особенности различных компонентов межкультурной ситуации (участники общения, язык общения, мотивы и цели общения, каналы связи и др.).



Современные преобразования в мире изменили инфраструктуру общества в сторону его демократичности и поликультурности, что привело к активизации национального самосознания этносов в новых социокультурных обстоятельствах, определило потребность в разработке системы ценностей, смыслов и назначения поликультурного образования. Культурное богатство Казахстана определяется её тесными связями с другими народами и культурами.

В работах ряда ученых (Н.А. Бердяева, В.С. Библера, А.С. Соловьева и др.) образование рассматривается как процесс духовного становления личности, происходящий в культуре и ориентированный на свободное творческое развитие, стремление личности приобщиться к сокровищам культуры. Воплощая в себе интересы, цели и реальные возможности народа и личности, культура выступает как система субъективных смыслов и ценностных ориентаций и одновременно как духовный потенциал, предопределяющий вектор и границы поведения субъектов в обществе.

В настоящее время в педагогической науке культурологические концепции образования разрабатываются как диалог культур, как культурологическая концепция образования, как методологическая культура учителя, как школа диалога культур, как культурные ценности образования.

Формирование культуры личности студента педагогического вуза является важнейшей педагогической проблемой. Она итог качественного развития знаний, интересов, убеждений, норм деятельности и поведения, способностей и социальных чувств. Если система знаний и интересов личности образует кругозор, который формируется на широкой базе информационного знания, то система убеждений образует мировоззренческий уровень культуры личности, который формируется на базе интересов, жизненных предпочтений и ценностных ориентаций в процессе аксиологической деятельности, рефлексии, формирования самосознания. Культуру будущего педагога можно характеризовать как выражение зрелости и развитости всей системы личностных и профессионально значимых качеств, продуктивно реализуемых во всех видах деятельности. Одна из главных задач учителя иностранного языка – научить детей общаться, научить производить, создавать, а не только понимать иностранную речь – это трудная задача, осложненная еще тем, что общение – не просто вербальный процесс. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил

этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и много другого. Преодоления языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого нужно преодолеть барьер культурный. Национально-специфические особенности самых разных компонентов культур – коммуникантов могут затруднить процесс межкультурного общения.

Образование в полиэтническом регионе инициирует решение специальных культурных проблем, а условия социокультурного пространства каждого региона выдвигают перед образованием специфические цели и задачи. Социальную среду, непосредственное окружение, личностный опыт учащегося сложно учитывать в поликультурном образовании, так как эти факторы недостаточно исследованы, динамичны и специфичны для каждого региона и макрорегиона. Казахстан представляет собой характерную мозаику народов, культур, этносов, различающихся по уровню и интенсивности внутренних связей, спецификой политической организации, экономическими и социальными характеристиками, языком, культурой, национальным характером и менталитетом. Сказанное обуславливает возникновение в организации и содержании образования (обучения и воспитания) обширного спектра практических и теоретических межкультурных проблем. Вместе с тем совершенно очевидно, что поликультурное пространство педагогического вуза призвано учитывать условия социума и образовательной стратегии в регионе, особенности развития личности, ее культурные задатки для решения проблем вхождения студента и учащегося в культуру посредством образования.

К компонентам культуры, несущим национально-специфическую окраску, которые должны учитываться в содержании школьного и педагогического образования, можно отнести:

- традиции и обряды;
- бытовую культуру, тесно связанную с традициями; повседневное поведение, а также связанные с ним мимический и пантомимический коды, используемые носителями этой лингво-культурной;
- «национальные картины мира», отражающие специфику восприятия окружающего мира, национальные особенности мышления представителей различных культур;
- художественную культуру, отражающую культурные традиции этого или иного этноса.

Из вышеизложенного видно культурологическая направленность в преподавании и изучении иностранного языка. Например, в рамках учебной дисциплины «английский язык» возможно, выделить для изучения культурологические аспекты, знание которых необходимы для любого образованного человека, изучающего английский язык: английский национальный характер; народные обычаи, поверья, традиции; архитектура, национально-специфические предметы одежды; традиции национальной кухни; праздники, игры, танцы и песни; традиционные приветствия и пожелания, этикетные фразы; национально-специфические жесты; личные имена и фамилии в фоновых знаниях носителей языка и культуры.

Таким образом, изучая иностранный язык, студенты изучают культуру другой страны и вместе с тем совершенствуют свои знания, расширяют кругозор, приобретают навыки общения и тем самым формируют свою коммуникативную культуру. Изучение иностранного языка есть способ постижения другого образа жизни и культуры, и, быть может, средство более глубокого постижения родной культуры.

Следовательно, одним из главных критериев готовности учителя к межкультурной коммуникации является умение развить в учениках способность к межкультурной коммуникации, т.е. к взаимопониманию в общении с представителями разных культур и языков. Именно культурологический подход в изучении иностранного языка поможет сделать это общение наиболее эффективным.

Особо ценным для изучаемой проблемы представляется педагогический аспект поликультурного образования, разработанный в трудах современных российских ученых (Г.Д. Дмитриев, М.Н. Кузьмин, З.А. Малькова, Л.М. Сухорукова и др.).

Анализ педагогической литературы показывает, что проблемы приобщения учащихся к национальным и общечеловеческим ценностям, воспитание культуры межнациональных отношений, педагогической поддержки личности учащегося в ее нравственном становлении и самовыражении занимали значительное место в трудах отечественных и зарубежных ученых. Межкультурные коммуникации играют важную роль в становлении казахстанского многонационального, поликультурного образовательного пространства.

Процесс становления межкультурной коммуникации в современной системе образования невозможно рассмотреть без учета межпредметных связей в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы и педвуза. К настоящему времени в педагогике разработаны

некоторые аспекты теории и практики использования межпредметных связей (влияние межпредметных связей на формирование у учащихся представлений о единстве окружающего мира, глубокой взаимосвязи всех явлений природы и общества; мировоззренческая и развивающая функции межпредметных связей, их положительное влияние на систематичность и глубину знаний обучаемого; типы и виды межпредметных связей; методика интегрированного обучения различным учебным предметам, предпринимались попытки готовить учителя-преподавателя к осуществлению межпредметных связей на практике и др.).

В исследованиях последних лет усилилось значение использования системного подхода. В его основе лежит принцип целостности, согласно которому все элементы и свойства социальной системы должны рассматриваться в тесной взаимосвязи. Большое значение приобретает системный комплексный подход к проблемам образования и воспитания. Установлено, что процесс обучения с учетом целенаправленно осуществляемых межпредметных связей сказывается на его результативности: знания приобретают качества системности, умения становятся комплексными, обобщенными, более эффективно формируются убеждения и достигается разностороннее развитие личности. Усилению взаимосвязей между дисциплинами в большей мере способствует формирование умений межпредметного оперирования знаниями: установление аналогий, причинно-следственных связей между процессами и явлениями, изучаемыми на занятиях по разным предметам, их анализ, обобщение, сравнение. Формирование таких обобщенных умений предполагает определенную систему самостоятельных работ, познавательных задач и проблемных заданий.

Межпредметные связи – это важный методологический принцип обучения. Он взаимодействует со всеми другими принципами: научности, систематичности и последовательности, сознательности и активности, связи теории с практикой, наглядности и др. Как самостоятельный принцип, межпредметные связи обеспечивают целостность умственной деятельности обучаемого, что проявляется во взглядах, убеждениях, мировоззрении, этике, эстетике и воспитании.

Разработке методики интегрированного обучения различным учебным предметам, и подготовке учителя к осуществлению межпредметных связей на практике посвящен ряд работ. Среди них И.Д. Зверевым и В.Н. Максимовой были выделены функции межпредметных связей, осуществляемых в процессе обучения: образовательная, воспитательная, развивающая.

Такой подход близок к идеям Е.И. Пассова, В.Б. Царьковой и др. применительно к проблеме изучения иноязычной культуры и содержания образования в сфере межкультурной коммуникации. Этот аспект представляет разработанная ими модель культуры определенного народа, условно замещающая в функциональном плане реальную систему культуры.

В модели процессуальные аспекты иноязычного образования являются одним из видов образования и включают в себя четыре направления (процесса): познание, развитие, воспитание, учение [1].

Познавательный аспект (культуроведческое содержание) иноязычной культуры.

По замыслу авторов выявление фактов культуры и полный их набор позволят создать некий *аналог действительности*, способный не только по содержанию правдиво представлять учащимся культуру народа, но и выполнить основные функции культуры в образовании.

Главной функцией модели культуры является *духовное совершенствование* учащихся на базе новой культуры в ее диалоге с родной. Понимание культуры есть постижение системы ценностных нормативов народа, и это может происходить на трех уровнях: а) на уровне восприятия (чисто познавательное значение знаний), б) на уровне социальном (прагматическое значение знаний) и в) на уровне личностного смысла (аксиологическое или ценностное значение знаний).

Ведущим является третий уровень понимания культуры, так как он дает возможность проникнуть в менталитет народа, позволяет снять изначальную ограниченность взгляда и культурный изоляционизм учащегося, а следовательно, становится преградой на пути ксенофобии и национализма.

Содержание познавательного аспекта в рассматриваемой модели составляют представления, понятия и суждения (как виды знания), почерпнутые из различных источников.

Развивающий аспект модели отражает психологическое содержание иноязычной культуры. Он направлен на развитие в целостной индивидуальности ученика способностей, определяющих успешность процессов познания, воспитания и учения, закладывает базис для превращения индивидуальности в человека духовного.

Воспитательный аспект определяет педагогическое содержание изучения иноязычной культуры. Его главная задача состоит в формировании у учащихся системы ценностей (общенациональных, общечеловеческих, витальных, коммуникативных и др.), присущей идеалу образования – человеку духовному.

В учебный аспект входит овладение социальным содержанием иноязычной культуры. Это следующие умения и навыки: говорение, аудирование, чтение и письмо, перевод, умение общаться.

Предложенные в модели содержание и подходы можно использовать при построении собственных представлений о моделировании в сфере межкультурной коммуникации.

Рассмотрев одно из необходимых условий развития межкультурной коммуникации – реализацию межпредметных связей, необходимо обратиться к тем содержательным компонентам, которые являются общими для предметов лингвокультурного цикла в системе подготовки будущего учителя иностранного языка и учителей с дополнительной специальностью «иностранный язык». Эти предметы выбраны по той причине, что они представляют собой базу, на которой формируются теоретические представления и навыки педагога.

Дисциплины общекультурной подготовки: культурология, мировая художественная культура; предметной подготовки: лингвострановедение и страноведение, стилистика, теоретическая грамматика и фонетика, языкознание, теория и практика перевода, практический курс иностранного языка и национально-регионального компонента: литература стран изучаемого языка и ряд других имеют свою ярко выраженную специфику, предусматривающую использование определенных форм работы, внутреннюю логику последовательного прохождения материала; в то же время данных предметов в значительной мере общие цели, задачи и единые методические установки. К ним можно отнести формирование у будущих учителей интереса к межкультурной коммуникации и сознательных мотивов учения, накопление речевого и культурного опыта и воспитание художественного вкуса, выявление и всестороннее развитие лингвистических и творческих способностей, профессионально-коммуникативных умений и навыков.

Педагогическую деятельность в аспекте межкультурной коммуникации необходимо рассматривать как диалогическую по своей природе форму встречи культур, которая с одной стороны, способствует углублению культурного самосознания и формированию культурной идентичности личности, а с другой стороны – приводит к взаимообогащению культурных систем за счет взаимообмена культурным опытом.

Если педагог, вступающий по роду своей деятельности в контакт с представителями других культур, овладел умениями межкультурного общения, то он может стать посредником между культурами и способен наладить эффективное сотрудничество и взаимопонимание. Научиться

общаться – трудная задача. Овладеть этим мастерством для будущих педагогов крайне важно. Это обосновывает включение в содержание педагогического образования дисциплин коммуникативного менеджмента (психология и педагогика, конфликтология, этикет и др.) [2].

Взаимосвязь языков и культур, необходимость их соизучения не вызывает сомнения. Но существенные особенности языка и тем более культуры вскрываются при сопоставлении, при сравнительном изучении языков и тем более культур. Это призвано подчеркнуть особую неясность, невидимость культурного барьера на уровне одной культуры. Если языковой барьер абсолютно очевиден, то барьер культур становится явным только при столкновении (или сопоставлении) родной культуры с чужими, отличными от нее; в лучшем случае удивительными, а обычно просто странными, неприятными, шокирующими (отсюда понятие культурного шока).

В рамках собственной культуры создается прочная иллюзия своего видения мира, образа жизни, менталитета и т.п. как единой возможности и, главное, единственно приемлемого. Подавляющее большинство людей не осознает себя в качестве продукта своей культуры, даже в тех редких случаях, когда они понимают, что поведение представителей других культур определяется их иной культурой. Только выйдя за рамки своей культуры, т.е. столкнувшись с иным мировоззрением, можно понять специфику своего собственного сознания, можно «увидеть» различия или конфликт культур.

В последние годы во многих западных научных и учебных центрах разрабатываются научные основы межкультурного общения и вводятся специальные курсы. Появляется множество специальных изданий такие как «Экономика и культура», «Философия и культура», издаются учебники по межкультурному общению, проводятся многочисленные исследования по практическим проблемам межкультурной коммуникации, методики обучения ее навыкам, разрабатываются рекомендации по конкретным вопросам адаптации к инокультурным явлениям.

Существующие модели межкультурной коммуникации имеют прикладной и ситуативный характер, неизменным и атрибутом является возможность создания методики тренинга, обучения эффективному межкультурному общению в конкретном контексте. Основным способом его достижения является приобретение соответствующих общественных навыков, включая изучение языка, форм поведения, установление новых социальных связей и

пр. Ведущее значение при достижении взаимопонимания культур имеет изменение отношения к межкультурным различиям. Именно позитивное отношение к существующим различиям между культурами считается в рамках понимающего подхода свидетельством овладения необходимой способностью к межкультурному общению.

Педагог – это связующее звено между представителями разных стран, разных народов, разных культур. И от того, насколько хорошо он будет разбираться в специфике межкультурного взаимодействия, будет зависеть не только успех и процветание его дела, но отчасти и взаимопонимание между народами.

Для будущего педагога важно владение двумя основными типами коммуникации: вербальной и невербальной. Вербальное общение осуществляется с помощью языка, как в устной, так и письменной форме. В этом общении существенную роль играют социальные нормы употребления языка и принципы речевого поведения, социальные отношения (благополучие аудитории, социальный статус собеседника и др.), ценностные ориентации, представления об истине, мироустройении, отношение к природе, обычаи, ритуалы. Однако не меньший объем коммуникаций приходится на невербальное общение, и этим его аспектом должен владеть педагог. Многие зависят от способностей, вовлеченных в межкультурное общение людей усваивать новое и понимать окружающих [3].

Особо следует отметить те качества, которые приобретаются личностью учащихся и студентов в процессе изучения иностранного языка. Например, иностранный язык прекрасно развивает: творческое мышление; культуру речевого действия; культуру самонастройки на общение и психоэмоциональной регуляции своего состояния; культуру жестов; культуру восприятия коммуникативных действий партнеров по общению.

Преподавателю иностранного языка необходимо обращать внимание на все вышеизложенное и понимать, что коммуникативная культура личности не возникает на пустом месте, она формируется, но основу ее формирования составляет опыт человеческого общения. Коммуникативная культура личности – это одна из характеристик ее коммуникативного потенциала.

Коммуникативный потенциал – это характеристика возможностей человека, которые и определяют качество его общения. Коммуникативный потенциал – это единство трех его составляющих:

1. Коммуникативные свойства личности характеризуют развитие



потребности в общении, отношение к способу общения.

2. Коммуникативные способности – это способности владеть инициативой в общении, способности проявить активность, эмоционально откликаться на состояние партнеров общения, сформировать и реализовать собственную программу общения, способности к самостимуляции и к взаимной стимуляции в общении.

3. Коммуникативная компетентность – знание норм и правил общения, владение их технологиями [4-5].

Таким образом, изучая иностранный язык, учащиеся и студенты изучают культуру другой страны и вместе с тем совершенствуют свои знания, расширяют кругозор, приобретают навыки общения и тем самым формируют свою коммуникативную культуру. Изучение иностранного языка есть способ постижения чужого образа жизни и культуры, и, быть может, средство более глубокого понимания родной культуры. Задача преподавателя иностранного языка – развить в студентах способность к межкультурной коммуникации, т.е. к взаимопониманию в общении с представителями разных культур и языков. По нашему мнению, именно культурологический подход в изучении иностранного языка поможет сделать это общение наиболее эффективным.

#### ЛИТЕРАТУРА

[1] Пассов Е.И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность. - М.: Просвещение, 1993. – 159 с.

[2] Сарканбаева Г.К. Сущность коммуникативного качества в профессиональной деятельности //Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современной науки, образования и воспитания». - Вестник Кыргызского Государственного Университета им. И.Арабаева. - 2014.- спец. вып. – С. 269.

[3] Ерасов Б.С. Социальная культурология. – М., 1994. – Ч. 1,2. – 33 с.

[4] Соломина Г.М. Совершенствование профессиональной компетентности преподавателя: Учеб.пособие для преп. проф. школы. – Екатеринбург, 1996. – 116 с.

[5] Трофимова Г.С. Основы педагогической коммуникативной компетентности: Учебное пособие. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 1994. – 76 с.

#### REFERENCES

[1] Passov E.I. Uchitel' Inostrannogoyazika: masterstvo i lichnost'. M.: Prosvewenie, 1993, 159 s. [in Russ.].

[2] Sarsenbayeva G.K. Sushchnost' kommunikativnogo kachestva v professional'noy deyatel'nosti. //Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Aktual'nyye problemy sovremennoy nauki, obrazovaniya i vospitaniya». Vestnik Kyrgyzskogo Gosudarstvennogo Universiteta im. I.Arabayeva, 2014, Spets. vyp., 2014, S. 269. [in Russ.].

[3] Erasov B.S. Social'naiakulturologia. M., 1994, CH. 1, 2, 33 s. [in Russ.].

[4]Solomina G.M. Soverwenstvovanie professional'noikompetentnosti

prepodavatel'ia: Ucheb.posobie dlia prep. prof. wkoly. Ekaterinburg, 1996,116 s. [in Russ.].

[5] Trofimova G.S. Osnovy pedagogicheskoi kommunikativnoi kompetentnosti: Uchebnoeposobie. Ijevsk: Izd-vo Udmurtskogo yuniversiteta, 1994, 76 s. [in Russ.].

## **МӘДЕНИАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ – ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ КІРІКТІРІЛГЕН КОМПОНЕНТ**

**Ұзақбаева С.А.**, п.ғ.д., профессор,  
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ  
**Абельтаева Ж.Е.**, п.ғ.к., аға оқытушы,  
Т.Жүргенов атындағы ҚазҰӨА  
Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** коммуникация, мәдениаралық коммуникация, интегративті компонент, мәдениет, мәдени бағыттылық, пәнаралық байланыс, шеттілдік мәдениет, коммуникативтік әлеует.

**Андатпа.** Мақалада мәдениаралық коммуникацияның негізгі проблемалары оқыту мазмұнының теориялық және практикалық негіздерін, оқу үдерісін ұйымдастырудың жаңа технологиялары мен формаларын жасауда белсендіретін тұлғаның мәдени тілін қалыптастырумен байланысты екені жайлы айтылады. Мәдениаралық коммуникация ұғымы мен түрлеріне байланысты қабылданған деңгейлік бағыт мәдениаралық коммуникацияны оқу үдерісінде жан-жақты және кешенді қарастыруға, әртүрлі ұлттардың ерекшеліктерін ескеруді, сондай - ақ мәдениаралық ситуациялардың әртүрлі компоненттерінің ерекшеліктерін (қатынас жасаушылар, тілдік қатынас, қатынас мотиві және мақсаты, байланыс жолы және т.б.) мүмкіндік береді.

*Поступила 11.12.2015 г.*

**2 - Бөлім**  
**ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ**  
**ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**

**Раздел - 2**  
**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**  
**ОБУЧЕНИЯ**

**Section 2**  
**MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES**  
**OF TEACHING**

**METHODICAL ASPECTS OF TEACHING DISCUSSIONS**  
**AT THE KAZAKH LESSONS**

**Khamimuldinova L.G.**, senior teacher,  
**Tungatova G.G.**, senior teacher  
Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages,  
Almaty, Kazakhstan  
lyailya.h@gmail.com, tungatova\_62@mail.ru

**Keywords:** discussion, types of discussion, constructibility, cooperativity, motivation, organizational form.

**Abstract.** In the article considered methodical aspects of teaching discussions. Discussion has to occupy the essential place in the course of training on those subjects, where is an ambiguity in an explanation of phenomena. Discussion is a method of discussion and permission of controversial issues for clarifications of the different points of view. Types and methods of discussion and also methodical aspects of successful discussion is considered: creation of the positive atmosphere, removal of language difficulties, personalization contents of discussion. Use of various organizational forms had only one purpose – to motivate pupils to express of own opinion.

УДК 81.13

## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ПІКІРТАЛАС ӨТКІЗУДІҢ ӘДІСТЕМЕЛІК АСПЕКТІСІ

Хамимұльдинова Л.Ж., аға оқытушы,

Тунгатова Ғ.Ж., аға оқытушы

Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӨТУ, Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** пікірталас, пікірталас түрлері, сындарлылық, кооперативтілік, уәждеме, ұйымдастыру түрі, сәттілік.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада пікірталасты өткізудің әдістемелік аспектісі қарастырылған. Пікірталас адамдардың алдына бірде бір жауабы жоқ мәселе қойылған кезде пайда болады және даулы мәселелерді талқылау және шешу әдістерінің бірі. Мақалада сонымен бірге пікірталасты сәтті өткізудің әдістемелік аспектілері қарастырылған: жағымды ахуал туғызу, тілдік қиындықтарды шешу, пікірталастың мазмұнын дербестендіру, пікірталасты ұйымдастырудың әр түрлі формасын пайдалану бір мақсатты көздейді - тіл үйренушілерді өз ойын айтуға, қазақ тілінде сөйлеуге итермелеу.

Пікірталас – даулы мәселелерді талқылау және шешу әдістерінің бірі. Қазіргі кезеңде заманауи білім беру талаптарына сәйкес бұл маңызды әдіс түрлеріне жатады, тіл үйренушілерді бастамашылдыққа ынталандырады, олардың рефлексивті ойлауын дамытады. Оның пікір алмасудан айырмашылығы сол пікірталас ретінде дауды талқылау, көзқарастар мен ұстанымдар қайшылығы т.б. саналады. Алайда, пікірталасты өзінде бар, қалыптасқан ұстанымды мақсатты, эмоционалды түрде қорғау деп есептеу сынаржақтау болар еді. Пікірталас – оқытушы мен тіл үйренушілердің әртүрлі сипаттағы мәселелерді жоспарлы түрде тең дәрежеде талқылауы. Ол адамдардың алдына бірде бір жауабы жоқ мәселе қойылған кезде пайда болады. Оның барысында адамдар қойылған сұраққа жаңа, қанағаттанарлық, жан-жақты жауап құрастырады. Оның нәтижесінде адамдар жалпы келісімге келуі мүмкін, бір-бірін жақсырақ түсінуі мүмкін, осы мәселеге қатысты жаңа көзқарас қалыптастыруы және бірлескен шешім қабылдауы мүмкін. Пікірталас – топ ішінде басқалармен пікір алмасу үшін белгілі бір мақсатқа бағытталған және тәртіпке негізделген пікір білдіру, пайымдаулар мен ой алмасулар, немесе шындықты іздеу [1].

Пікірталас латын тілінен аударғанда – зерттеу, талдау, қандай да бір сұрақты талдау. Оқушылардың бір-бірімен білімдерімен, ойларымен, уәждерімен бөлісуі деп түсіндіріледі. Пікірталасты жүргізудің екі негізгі шарты төмендегідей:

- оған қатысушылардың әртүрлі көзқарастарын сыйлау;

- туындаған қайшылықтардың құрылымдық шешімін бірге іздеу.

Пікірталас шақыру сатысында да, рефлексия сатысында да қолданылуы мүмкін. Және бірінші жағдайда оның міндеті: алғашқы ақпаратпен алмасу, қайшылықтарды анықтау, ал екінші жағдайда – алынған мағлұматтарды қайта ойлауға, мәселені өзіндік көруін басқа көзқарастармен және ұстанымдармен салыстыруға мүмкіндік.

Пікірталас әдісі – оқытудың сөйлеу әдістерінің ішінде елеулі орын алады. Оның оқыту үдерісіндегі ең басты қызметі - танымдық қызығушылықты ынталандыру, тіл үйренушілердің қандай да мәселе бойынша түрлі көзқарастарын белсенді түрде талдауға қатыстыру. Пікірсайыс өткізу үшін тіл үйренушілердің дайындығы және талданатын мәселе бойынша кем дегенде екі түрлі көзқарасы болуы керек. Дайындықсыз өткен пікірсайыс жүйесіз болады да, мәселеден ауытқып, нәтижесіз өтеді. Оқу пікірсайыстары студенттердің өз ойларын анық айту және дәл тұжырымдай алу іскерлігінің болуын, дәйекті дәлелдерді құрастыра білуін талап етіп, оларды ойлануға, өз пікірінің дұрыстығын дәлелдеуге, ой жарыстыруға үйретеді. Оқытушы сөз мәнерінің үлгісі болып, тіл үйренушілердің ой-пікірлерін тыңдап, оған әдепті түрде түзетулер енгізіп, олардың пікірлерінің ақиқаттығына күмән келтірмей, соңғы сөзді айтуға құқығы бар екендігін оқушылардың естеріне салуы қажет.

Пікірталас – түрлі көзқарас, ой-пікірлерді қатар қою, салыстыру, салғастыру арқылы өзінің көзқарас, ой-пікірін дәлелдеу [2].

Пікірталасты белгілі бір қатысымдық амал-тәсілдерді орындау және өтілген оқу материалын жан-жақты үйрету мақсатында еркін сөйлеу кезеңі ретінде мақсатты түрде пайдалануға болады. Қазіргі кезде іс жүзінде оқытушылар осы сабақ түрін көп өткізе бермейді, мұның оқушылардың тілдік деңгейінің төмендігі, сөздік қорының аздығы, бір тілден екінші тілге ауысудың қиындығы, уақыт тапшылығы сияқты себептері бар. Жоғарыда айтылған қиындықтарды жеңу және пікірталасты табысты өткізу үшін осы сабақ түрі педагогтың жетекшілігімен және тиянақты дайындық арқылы жүзеге асырылады. Төменде осыған орай бірнеше әдістемелік тәсілдерді егжей-тегжей қарастырамыз.

Жалпы топты тиімді оқыту үшін, сондай-ақ әр студентті пікірталасқа қатыстыру үшін топ ішінде жағымды ахуал туғызу қажет. Топ мүшелері бір-бірін өзара мақұлдап қолдауы үлкен маңызға ие. Олар пікірталасқа ынтымақтастықпен бірлесе дайындалу қажет. Пікірталасқа қатысушылар осы тапсырманы орындау кезінде бір-

бірін қажет ететінін жақсы түсініп, ұжымдық нәтижеге ұмтылады. Бұл олардың пікірталасқа белсенді қатысуын, қандай да бір міндеттерді шешуде өз бетімен және шығармашылықпен жұмыс істей алуға жағдай жасайды.

Пікірталастың нәтижесінде қатысушылар бір шешімге келеді немесе әрқайсысында дәлелденген тәуелсіз көзқарас қалыптасып, қорытынды шығарады. Бұндай сабақтар студенттерде лингвистикалық, дискурсивті, әлеуметтік-лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени құзыреттілікпен бірге әлеуметтік-психологиялық құзыреттілікті қалыптастырады. Осы құзыреттіліктер негізінде қарым-қатынасты болжау шеберлігі, өзінің эмоциясын басқара алу, сөйлеу тілі нормасына сәйкес тілдік айтылыс мәдениеті, өз ойын білдіруге дайындығы қалыптасады. Бастапқы деңгейде бұл ақпаратты жазып алу, қысқа хабарламалар жасау, басқалардың пікірін тыңдау, қарама-қарсы жақтың пікірін адекватты қабылдау, сондай-ақ дауыс айқындығы және дауыс ырғағы сияқты қарапайым болып көрінетін талаптар жатады.

Пікірталаста тіл үйренушілердің қатысымға дайындығы және уәжділігі тақырыптың өзектілігі мен маңыздылығына тәуелді. Пікірталас кезінде әрбір тіл үйренуші өзінің тұлға екенін сезінуі тиіс. Алайда тіл үйренушілердің өзіне тікелей қатысты сұрақтарға, жеке өмірлік тәжірибесіне жүгінуі сәтті бола бермейді. Сондықтан мұндай тақырыпты мақсатқа сай бейтараптандыру қажет. Мұндай жағдайда тіл үйренуші өзінің жеке басы туралы емес, басқа біреудің атынан айта алады [3].

Кейбір тіл үйренушілер пікірталасқа бар ынтасымен қатысып, кейде тіпті өздері бастамашыл бола алады. Ал көпшілігіне қосымша ынталандыру қажет болады. Ондағы қиындықтар олардың тілдік айтылымдарды жүзеге асыруына, психикалық мінез-құлықтарына және өздерінің тілдік мүмкіндіктеріне, сенімсіздіктеріне, қате жіберем деп қорқуына, ой жетімсіздігіне тікелей байланысты болады. Осы жерде сөйлеу барысында қиындық туғызатын жағдай тіл үйренушінің дайындығына кететін уақыттың аздығы және сөздік қорының жеткіліксіздігі, ана тіліндегідей өмірлік тәжірибенің жоқтығы. Сондықтан да пікірталас алдында дайын тілдік құралдарды жаттатып, сөйлеу дағдысын дамытуға, жеке өзі сөйлеу шеберлігін қалыптастыруға көңіл бөлген жөн. Ол үшін миға шабуыл, жұптасып әңгімелесу арқылы ойларын білу, мәтінмен түбегейлі жұмыс істеу қажет. Мәтінмен жұмыс істеу барысында оқытушы тіл үйренушінің назарын пікірталасқа қажет тілдік бірліктерге, мәселелерге аударуы тиіс: тақтаға тілдік

бірліктерді, тұрақты тіркестерді, күдік, құптау, құптамау мәнді сөздер мен сөз тіркестерін жазып қояды. Осылай ішінара қиындық туғызатын тұстар жойылып, тіл үйренушілер уақыттарын ойын жинақтауға қажет сөздер мен сөз тіркестерін іздеуге жібермей, мазмұнына көбірек көңіл бөлер еді. Ал бұл өз кезегінде тапсырманы айқын, түсінікті етеді [4].

Студенттерге жағдаяттарды беруге болады, пікірталасқа арнайы дайындалған тапсырмалармен де ынталандыруға болады. Бұл тапсырмаларда не туралы сөйлесу керек, неге сөйлеу керек екені түсіндіріледі. Соңғысы маңызды уәждеуші фактор болып табылады. Сондай-ақ тапсырма соңында тізім жаса, хат жаз, диаграмма құрастыр, ассоциаграмма толтыр, т.б. тапсырмалар түрлері беріледі. Осыларға баға қойылады. Мәселен, «Отбасы» тақырыбы мәтінін оқыған кезде оқытушы топпен жұмыс істеу барысында студенттерге «бақытты/бақытсыз отбасына» тән қасиеттерді жазып шығуды тапсырады. Мәселе мазмұны тапсырманың түсінікті болуы (тек қана жақсы/жаман деген баға беруге болмайды), отбасындағы әр түрлі мәселелер, келеңсіз жағдайлар туралы пікірталас ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Тақырып бойынша тапсырманың екінші түрі «миға шабуыл» әдісі арқылы әуелі «бақытты/бақытсыз отбасыға» тән қасиеттерді жинау. Содан соң студенттер сөздерді маңыздылығы бойынша рет-ретімен орналастырады. Олар топтық жұмыс кезінде бір жүйеге келтіру үшін пікірталастырады. Осы тапсырма орындау тәртібі бойынша өзара қарым-қатынасты дамытуға септігін тигізеді. Студенттер белгілі бір тілдік үлгілерді пайдалана отырып, өз тәжірибесінің негізінде өз пікірін дәлелдей отырып, тақырып бойынша саналы түрде және қызығушылықпен жұмыс істейді. Студенттерді қарым-қатынас жасауға қатыстыру, тілдік кедергілерді жою, психикалық ахуал туғызу пікірталас барысында жүзеге асырылады. Пікірталас түрлерінің бірнешеуін қарастырайық.

Қазіргі педагогикалық тәжірибеде пікірталастың түрлері көп. Пікірталастың көптігі мақсатымен, мазмұнымен, қатысушылар санымен ерекшеленеді.

- Жан-жақты талдауды қажет ететін қандай да бір өзекті мәселе қарастырылған кезде «дөңгелек үстел» ұйымдастырылады. Оған қатысушылар мәселені шешуге емес, сол мәселені әр қырынан қарастырып, көбірек ақпарат жинап, оны ұғынып, талқыланып жатқан мәселе бойынша дамудың негізгі бағыттарын анықтап, конструктивті сұхбат жүргізуге үйренеді.

- Күрделі және қарама-қайшы мәселені шешу үшін дебат

өткізіледі. Дебаттың мақсаты – студенттерді дәлелдер келтіре отырып, аспай-саспай өз пікірлерін қорғауға, талқыланатын мәселе бойынша бар белгілі ақпаратты пайдаланып, қарсыластарын сендіруге үйрету. Дебатта оқытушы қатысушыларға мәселеге қатысты екі немесе бірнеше ықтимал көзқарастарды ұсынады. Студенттер қандай көзқарасты қорғайтынын таңдап, шағын топтарға бірігеді. Содан соң шағын топтардың ішінде ролдер бөлінеді, дәлелдер келтіріледі, қойылуы мүмкін деген сұрақтарға жауаптар дайындалады [5].

- «Эстафета». Белгілі бір тақырып төңірегінде ұсынылған сұрақтар немесе мәселенің бір қыры талқыланады. Соңынан студенттердің жауаптары талқыланып, әр түрлі көзқарастар біріктіріліп, ұжымдық шешім қабылданады.

Ойынның шарты: Студенттер дөңгелене тұрады. Әр топқа сұрақ жазылған қағаз үлестіріледі де, талқылауға уақыт беріледі. Әр топ сұрақтың астына өз жауабын, қабылдаған шешімін жазады. Содан соң бұл қағаз басқа топқа беріледі. Олар өз жауаптарын жазады. Сұрақтардың, топтардың санына қарай бұл бірнеше рет қайталаынады. Соңында әр топқа бірінші берілген қағаз қайтарылады. Ол жерде жазылған пікірлер мен шешімдерді талдауға және ортақ шешім шығаруға уақыт беріледі. Әр топ өз жұмысын қорытындылайды. Студенттер мен оқытушы әр топтың жұмысын талдап, баға береді.

- «Аквариум». Даулы мәселелерді талқылау үшін өткізіледі. Мақсаты - студенттерді өз ойларын қорғауға, дәлелді сөйлеуге үйрету. Сонымен бірге пікірталастың бұл түрі оқытудың әлеуметтік-психологиялық әдісі ретінде де пайдаланылады, өйткені пікірталас кезінде қатысушылар ойлануға, басқа да қатысушылардың өзара қатынасын көріп отыруға және оларды түзетуге мүмкіндіктері бар. Пікірталас келесі кезеңдерден тұрады:

Дайындық кезеңде оқытушы талқыланатын мәселені ортаға салады, студенттерді шағын топтарға бөледі. Әр топтан өз ұстанымдарын қорғайтын және тойтарыс беріп отыратын бір өкіл сайланады.

Екінші кезең – мәселенің «аквариумды» талқылануы - шағын топ өкілдері ортаға жиналып, мәселені талқылайды, ұсынады және өз пікірлерін қорғайды. Қалғандары сарапшылар ретінде баяндамалардың мазмұны мен формасын, олардың сенімділік деңгейін бағалайды, бірақ оларға араласуға тыйым салынады. Соңында сарапшылар пікір сайыс туралы өз ойларын айтады. Ал оқытушы сарапшылардың жасаған қорытындысын жүйелеп, біріккен жұмыстың жалпы қорытындысын шығарады.



- Пікірталастың тағы бір түрі. Студенттер жұптасып жұмыс істейді, әр қайсысы өз пікірін қорғап, оның дұрыстығын дәлелдейді. 1- студентке бауырсақ беріп, 2- студентке бәліш беріледі. Белгілі бір уақыт ішінде әр түрлі дәлелдер келтіре отырып, студенттер қолындағы тағамның қайсысы дәмдірек екенін сендіруі тиіс. Пікірталасқа мынандай сұрақтар беруге болады: Қай жерде демалған қызығырақ? Солтүстік Кавказда ма әлде Көкшетауда ма? Ауылда ма, жоқ қалада ма? т.б. Пікірталасты конференция түрінде өткізуге болады. Қалған тыңдаушылар айтылған дәлелдерге баға берулері тиіс.

- Базар түріндегі пікірталас. Оқытушы студенттерге пікірталас сұрақтарын береді. Студенттер дәрісхананың ішінде еркін жүріп, басқалардың пікірін білу үшін сұрақтар қояды, олармен пікірлеседі. Әңгіме барысында студенттер өз көзқарастарын дәлелдейді, көзқарастар сәйкес келген жағдайда, «келісім» мәнді тілдік бірліктерді пайдалана отырып, бір-бірін толықтырады. Ал егер көзқарастар сәйкес келмесе, онда студенттер «құптамау», «келіспеу» мәнді сөздерді қолданады, дәлелдер келтіреді. Осылайша, шектелген уақытта әріптестерінің көпшілігімен қарым-қатынас жасайды. Әңгімелесу барысында пікірталастың соңғы кезеңінде талқыланатын дәлелдер жазып алынады.

- «Сатылы пікірталас». Бұл пікірталастың аты ондағы қатысушылар санының пирамида сияқты өсуіне байланысты. Оқытушы тақырыпты айтады. Тіл үйренушілер алдымен жеке-жеке жұмыс істейді, «құптау» және «құптамау» мәнді деректерді жинайды. Содан соң қатысушылар екі-екіден бірігіп, өз дәлелдерін жинап, аса дәлелділерін бөліп көрсетеді. Келесі кезекте жұптар басқа жұптармен бірігіп, төрт-төрттен жұмыс істейді, талқылай келе, жинағалған дәлелдердің қайсысы аса маңызды екенін анықтайды.

- «Желідегі пікірталас». Топ үлкен болса, онда оны 4-5 адамнан тұратын шағын топтарға бөлген дұрыс, өйткені үлкен топтарда әр студентке аз уақыт бөлінеді, ал басқа қатысушыларға өз кезегін ұзақ күтуге тура келеді. Әйтпесе, тек қана тілді жақсы білетін бірнеше студент қатысуы мүмкін. Ал қалғандары көп студенттердің арасында көрінбей қалады, жауап беруге ұмтылмайды. Сондықтанда топты шағын топтарға бөлген дұрыс. Тіл үйренушілерді пікірталасқа тарту үшін оны тор түрінде ұйымдастыруға болады. Қатысушылар шеңберге тұрады, біреуіне бір оралған домалақ жіп беріледі. Оқытушы тіл үйренушілерге таныс бір мәселені айтады. Бұл өткен сабақта талқыланған немесе үйде орындап келген тапсырма болған дұрыс. Қолында домалақ жіп

бар оқушы келісе отырып немесе келіспей дәлелдер келтіреді де, жіптің шетін қолына орап, домалақты келесі адамға береді. Келесі қатысушы жазылған жіпті алып не алдыңғы сөйлеушінің сөзін құптай отырып, не қарсы пікір айтып жауап береді, немесе өз дәлелдерін, не қосымша дәлелдер келтіреді. Жіптің бір шетін өзіне қалдырады да, домалақты ары қарай кез келген студентке береді. Осылай соңында дәлелдер таусылған кезде қатысушылардың арасында шатастырылып қалған жіп болады, ал әрбір сөйлеген студенттің қолында келтірілген дәлелдерге қарай сонша жіп болады.

Пікірталастың бұл түрі кімнің қанша дәлел келтіргенін бақылауға мүмкіндік беріп қана қоймай, студенттердің, бір жағынан, ынтымақтастық, бірлікті сезінуіне мүмкіндік берсе, екінші жағынан кім көп жіп жинайды деген жарыс сияқты қабылдайды. Қорытынды кезеңде келтірілген барлық дәлелдерді бір жүйеге келтіріп, ымыралы шешімге келуге болады [4].

- «Пікірталас-бағдаршам». Пікірталастың бұл түрі тіл үйренушілерге пікірталасты ұйымдастыру ережесі мен нормасымен танысуға мүмкіндік береді, сондай-ақ кезекпен сөйлеуге, басқа біреудің пікірін тыңдауға, оны қабылдауға, шыдамдылыққа, сыпайы болуға үйретеді. Топ шағын топтарға бөлінеді, қатысушылар, командалар бір-біріне қарама-қарсы тұрады. Бірінші топқа жасыл түсті карточка беріледі, жасыл карточкасы бар команда тек құптай сөйлейді. Екінші топта бірінші болып тұрған студентке қызыл карточка беріледі. Бұл топ тек қарсы пікір айтады. Оқытушы тақырыпты айтады. Қатысушылар карточкасының түсіне қарай не құптай не қарсы пікір айтады. Карточканы келесі студент алады, ол өз пікірін, дәлелін айтады. Солай карточка бойынша бүкіл қатысушылар сөйлеп шығу керек. Егер біреуі сөйлей алмай қалса, ол карточканы келесі студентке береді. Пікірталас екі қарама-қарсы команданың дәлелдермен алмасуы иректелген түрде өтеді. Егер карточка соңғы қатысушыға дейін бірінші жетсе, онда олар аз дәлелдер келтірілген болып шығады да жеңіледі. Кез келген уақытта оқытушы бір студентке сары түсті үлестірмелі қағаз беруі мүмкін. Сары карточканы алған студент қорытынды жасауы тиіс: кім белсенді болды, кім көбірек дәйекті дәлел келтірді анықтауы тиіс.

Пікірталастың осы түрі барлығын қатысуға итермелейді. Топта жұмыс істеу және жарыс элементінің болуы жауапкершілікті сезінуге мүмкіндік береді, өйткені жеңіс барлығының жауабына байланысты. Сондықтан әрқайсысы өз ойын айтуға тырысады. Сонымен бірге барлығы жауап беруге бірдей мүмкіндік алады, ең белсенділері, жақсы

сөйлей алатындар жуас немесе нашар оқитындарды басып тастай алмайды.

Пікірталас-бағдаршамда бірлесіп оқыту әдісін қолдануға болады. Дискуссияның алдында қатысушылар өз дәлелдерін, айтатын сөздерін дайындайды, бір-бірімен келіседі. Дайындық кезеңде қатысушылар бір-бірін үйретеді. Бәрі де жеңгісі келеді, пікірталастың нәтижесі бәріне байланысты болғандықтан, олар бір-біріне көмектеседі, түсіндіреді, бір-біріне ой салады, нәтижесінде ең нашар оқитын студент бірнеше дәлел айта алатын болады.

Бұл дискуссияның келесі нұсқасы бойынша әрбір қатысушыға белгілі бір түсті карточка беріледі. Қызыл карточка қарсы пікір айт, жасыл – құптай сөйле, сары – күдікті білдір дегенді білдіреді. Оқытушы пікірсайыс тақырыбын айтқаннан кейін әр қатысушы карточкасының түсіне қарай сөйлей бастайды. Пікірталастың бұл түрінде тіл үйренушілер өз ойларын айтуға, дәлелдер келтіруге, сондай-ақ нақты сөйлеу құралдарын қолдануға үйренеді. Бұндай дискуссия кезінде оқытушы әзілдеп, сөйтіп сабақты көңілді өтуіне, оқушылардың өздерін еркін ұстауына жағдай жасайды. Бұндай жағдайға оқытушы күнделікті тақырыптарға қатысты, мысалы, «Шаңғыны қыста тебеді», «Үй жануарлары адамға жағымды ықпал етеді», «Тамақ ішер алдында қолды жуу керек» және т.б. осы сияқты репликаларды айтқанда қол жеткізуге болады, ал қызыл және сары қағаз ұстаған оқушылар оларды құптау немесе күдікті білдіруі керек.

- Пікірталастың озық түрі

Оның мақсаты – қойылған мәселені бірігіп шешу, оның барысында қатысушыларда сәйкес қатысымдық шеберлік пен дағды қалыптастырылады. Пікірталас 5 кезеңнен тұрады:

- идеяның тууы (мәселенің шешімін табу жолдарын анықтауға уақыт беріледі);

- барлық ұсыныстар тақтаға жазылады;

- ұсынылған нұсқалардың барлығы талқыланады;

- дұрыс жауаптар егжей-тегжей қарастырылады, содан соң олар маңыздылығына қарай рет-ретімен қойылады;

- оқытушы қалған нұсқалар бойынша пікірталас ұйымдастырады, оның нәтижесінде ең көп дауыс жинаған шешімдер қалдырып, кейін олардың ішінен маңыздылары таңдалады.

Пікірталастың бұл түрі топтық шешімді тез қабылдауға үйретеді.

- Ток-шоу түріндегі пікірсайыс 2-3 адамнан тұратын сарапшылар тобы пікірсайыс жүргізеді (әр қайсысының сөзі 2-3 минуттан аспауы

керек). Ал қалғандары көрермендер ретінде қатысып отырады. Олар пікірталасқа кейінірек түседі: өз пікірлерін айтады немесе сұрақтар қояды. Негізгі қатысушылар пікірталас тақырыбын жақсы білулері тиіс және дайындығы, тақырыпты еркін меңгерулері маңызды. Ол үшін тақырып алдын ала беріледі. Бүкіл топқа үйге тапсырма ретінде тақырып бойынша сарапшыларға қойылатын сұрақтар дайындап келу және өз ұстанымдарын айқындап келу тапсырылады. Сарапшылар ортада отырады, ал көрермендер жартылай шеңбер жасай отырады.

Ток-шоуды өткізу барысында:

1. Пікірсайыс тақырыбы ұсынылады (бейнефильмнен үзінді көрсету, БАҚ-тан дәйексөз келтіру, кез келген оқиға).

2. Сарапшылар таныстырылады.

3. Студенттер ток-шоудың өту ережесімен таныстырылады:

4. Алдымен көтерілген мәселе бойынша сарапшылар сөйлейді (әрқасысы 2–3 минут);

5. Сөз алу үшін қол көтеру керек;

6. Көрермендерге сөзді жүргізуші береді;

7. Көрермендер өз ойын айта алады (1 минуттан аспауы тиіс) немесе сарапшының біруіне (барлығына) сұрақ қоя алады;

Жүргізуші де сұрақ қоюға құқығы бар; ұзақ сөйлеп кеткен адамды жүргізуші тоқтатуға құқылы; сарапшылардың жауаптары нақты, әрі қысқа болуы тиіс;

Жүргізуші:

1. Сарапшыларға сөз береді.

2. Көрермендерге сұрақ қоюға немесе өз ойын айтуға мүмкіндік береді.

3. Уақыт жетпей қалып жатса, сұрақтарды жазбаша жазып беруді өтінеді, оларды сарапшыларға береді.

Соңында сарапшылар мен көрермендеге алғыс айтады.

Пікірталастың өтуі туралы қорытынды шығарылады.

Пікірсайысты өткізуде қолданылатын әдістер:

«Сұрақ-жауап әдісі». Бұл әдіс – қарапайым сұхбаттың бір түрі, оның айырмашылығы қатысушыларға пікірсайыс-сұхбат кезінде сұрақтың белгілі бір түрлері қойылады. Ондай сұрақтар арқылы сөйлеушінің қызығушылығын, көңіл-күйін, мәселеге қатысын, көзқарасын түсініп, қабылдап, қажет болған жағдайда оны сендіру.

«Сыбырлай талқылау» әдісі. Бұл әдіс бойынша студенттер алдымен шағын топтарда пікірталастырады. Содан соң топтар арасында жүреді. Онда топтың пікірін көшбасшысы жеткізеді, қалған мүшелері оны толықтырады.

«Болжам» әдісі. Әрбір қатысушы қарастырылатын мәселеге алдын ала өз «диагнозын» қойып, немесе болжамын жасап, пікірін білдіреді, шешімін айтады. Оның жауабын алдын ала дайындалған балдық жүйе немесе «тамаша жауап/нашар жауап» жүйесі бойынша оқытушы немесе осы мақсатқа әдейі бөлінген сарапшылар тобы бағалайды.

“Бұралаң” әдісі. Бұл әдісті бірізді талқылау деп те атайды, оның ерекшелігі өзіндік сатылы қадамнан тұратындығында, онда әр қатысушы кезектесіп өз қадамын жасап отырады. Мұнда дұрыс шешімдермен бірге дұрыс емес шешімдерді де талқылауға болады Эстафета әдісі. Әр қатысушы сөзін аяқтаған соң, сөзді өз таңдауы бойынша келесі қатысушыға береді.

Еркін пікірсайыс әдісі. Бұл пікірсайыстың ерекшелігі сонда – пікірталастырушы топ нәтижеге жетпесе де, оның белсенділігі әрі қарай жалғаса береді. Топпен жұмыс істеу әдісінің негізіне “Б.В.Зейгарник әсері” жатады. Б.В. Зейгарник адамның есте сақтау қабілетін уәждемелік құрамдас бөлігінің бұзылуы шеңберінде қарастырды. Бұл әдіс бойынша адам аяқталған әрекеттерге қарағанда, аяқталмаған әрекеттерді тез есте сақтайды, сондықтан да қатысушылар аяқталмаған идеяларды өздігінен жалғастырады [6].

Пікірталасты сәтті өткізудің қарастырылған әдістемелік аспектілері: жағымды ахуал туғызу, тілдік қиындықтарды шешу, пікірталастың мазмұнын дербестендіру, пікірталасты ұйымдастырудың әр түрлі формасын пайдалану бір мақсатты көздейді - тіл үйренушілерді өз ойын айтуға, қазақ тілінде сөйлеуге итермелеу.

Жалпы, пікірталасты өткізудің тиімді жолдары төмендегідей:

Бірінші кезеңде пікірталас басталмас бұрын оқытушы мен студенттер пікірталастың мақсаты мен талқыланатын мәселені анықтап, маңыздылығына, ондағы мәселенің шешімін таппай отырғандығына және қарама-қайшылықтар бар екеніне мән береді.

Пікірталасқа қатысушылардың эмоционалды жағдайы оқытушының әрекетіне байланысты. Оқытушы бәрін көріп, естіп, солармен бірге пікірталасқа етене араласып, пікірталастағы өзінің көңіл-күйі шындыққа жету жолында балаларға әсер ететіндей болу керек. Оқытушы ойын барысын реттеп отырады, ойынға қатысушылардың барлық әрекетін жіті қадағалап отырады. Талқылау кезінде оқытушы ынталандыру сұрақтарын қояды, пікірлерді қорытындылайды, қарама-қайшылықтарды анықтайды, олармен бірге ымыраға келуге тырысады, енjar студенттерді пікірталасқа қатысуға итермелейді.

Пікірталасты жүргізуші оқытушының міндеті:

- пікірталастың өтуін бастан аяқ қадағалап отыру (тақырыптан ауытқымауын, пікірталастың дау-дамайға ұласып кетпеуін, пікірталас бәсеңдеген жағдайда сұрақтар арқылы студенттердің белсенділігін арттыру);

- төмендегідей сұрақтардың көмегімен қатысушылардың жұмысын қолдап және ынталандырып, олардың әр қайсысына өз ойын айтуына мүмкіндік беру («Сіз қалай ойлайсыз?», «Мына пікірмен келісесіз бе?», «Мына түсініктеме сізді қанағаттандыра ма?», «Ал сіз не айтар едіңіз?», «Бұнымен сіз не айтқыңыз келеді?», «Мен сізді дұрыс түсіндім бе?» және т.б.);

- түсінбеген кейіп таныту – студентті қайталауға, ойды нақтылауға итермелеу. («Мен сіздің ойыңызды түсінбедім. Түсіндіріңізші»);

- күдіктену – осал, ойланбай айтылған ойларды болдырмау («Солай деп ойлайсыз ба?», «Сіз сенімдісіз бе?»);

- Парафраз – жүргізушінің тіл үйренушілерді айтылғанға қатысты өз ойын қорытуы мен дәлелдеуге ынталандыру үшін оның айтқандарын қайталауы («Сіз мынаны айтқыңыз келіп тұр ма?», «мен сізді дұрыс түсіндім бе?»);

- «Балама ой» – жүргізуші басқа көзқарасқа назар аудартып, осы мәселені басқа тұрғыдан қарастыруды ұсынады;

- «Мағынасыз ой» – жүргізуші айтылған оймен келісе отырып, оған қатысты бұрыс тұжырымдар жасайды;

- «Қағытып сөйлеу» - жүргізуші қағыта сөйлеу арқылы қатысушылардың кері жауабын және келіспеушілігін туғызады, сол арқылы олар өздерінің қарсы пікірін білдіріп, өз көқарастарын дәлелдейді;

- «Теріс ой» – жүргізуші ешбір дәлел келтірместен, қатысушылардың пікірін жокқа шығарады («Олай болу мүмкін емес»).

Көріп отырғанымыздай, оқытушы пікірталасқа әбден ойланып, дайындықпен келуі тиіс, өйткені оқытушы көлденең тыңдаушы емес, ол – мәжіліс төрағасы, пікірталасты жүргізуші, ол – әділ төреші, ол – көмекші. Яғни пікірталастың өтуі де, студенттердің «сөйлеп кетуі» де оқытушыға байланысты. «Сөзді сөз, ойды ой тудырады» дегендей, оқытушы бағыт-бағдар беруші, ойынның жандануының себепшісі.

Пікірталас – іскерлік ойынның бір түрі, оның барысында студент бар қабілетін жұмылдырып, жаңа білімді меңгеруге және оны тереңдетуге ынталанады, ой-өрісін кеңейтеді, когнитивтік қабілетін жетілдіреді, ең бастысы, қатысымдық біліктілікті меңгеруге мүмкіндік

алады, бұл оның танымдық аясының кеңеюіне әсер етеді, ойлау сапасын (өз бетімен ойлай алуын, ой қисындылығын, ой икемділігін, ой тереңдігін) арттырады .

Сөз соңында айтарымыз, пікірталас – жастарды көшбасшылыққа баулудың бірден бір құралы болып табылады. «Адамды даңққа бөлейтін екі қасиетті өнер бар: бірі-қолбасшылық, екіншісі-шешендік» - деп көрнекті көне рим философы М.Т. Цицерон айтып кеткендей, жеке пікірдің қалыптасып, жеткізе білудің өзі – үлкен өнер. Қиыннан қиыстыра, тура сөйлейтін тапқыр да ақылды, бейнелі, бедерлі нақыл сөз, көркемсөз үлгілерін қолдана сөйлеу – кез келген жанның бойынан табыла бермейтін қасиет екені белгілі. Жаңа заман да осыны талап етеді. Пікірталаста шеберлігіңді шыңдаудың да әр түрлі жолдары бар. Ол үшін сабақ кезінде түрлі пікірталас сайыстарын ұйымдастырудың маңызы зор.

«Білімдіден шыққан сөз, талаптыға болсын кез» деп хакім Абай айтқандай, ақыл-ой тәрбиесінде пікірлесу, пікірталас арқылы ой дамыту, студенттің жеке тұлғасының өзіндік ерекшеліктеріне сәйкес оның дарынын дамытуға, ақыл-парасатын арттыруға ат салысуымыз қажет.

### ӘДЕБИЕТ

[1] Конхашева У.М., Әбділдаева Б.Б. Педагогикадағы оқытудың белсенді әдістері. - Қарағанды, 2011.- Б. 45-49.

[2] Базарова А. А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе //Теория и практика образования в современном мире: Матер. междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2012. - С. 306-308.

[3] Бочкова Н. В. Как вести дискуссию? – М., 2012. - С. 3-6.

[4] Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). - М.: Просвещение. Москва, 2004. - 286 с.

[5] Сарканбаева Г.К. Болашақ мұғалімдердің коммуникативтік құзырлығын дебат технологиясы арқылы қалыптастыру жүйесі // Ұлағат.- 2015.- №3. - С.74.

[6] Мурзенко Л.В. Учебная дискуссия как средство формирования межкультурной компетенции у студентов языковых вузов в условиях дистанционного образования // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена. –2010. – № 121. – С.197-201.

### REFERENCES

[1] Konhacheva U.M., Abdildaeva B.B. Pedagogikadagy okitudin belsendy adistrye. Karagandy, 2011, 45-49 s. [in Kaz.].

[2] Bazarova A. A. Oscobennosty primeneniya metoda uchebnoy diskussiy na zanyatyah po inostrannomu yaziku v vuze. In: Teorya i praktika obrazovanya v sovremennom mire: materialy mejdunarodnoy nauchnoy konftrensiy. SPb.: Renome, 2012, s. 306-308. [in Russ.].

- [3] Bochkova N.V. Как vesti diskussiyu? М: 2012, s. 3-6. [in Russ.].
- [4] Mitina L.M. Uchitel как lichnost i professional (psichologicheskie problemy). М.: Prosveschenie. Moskva, 2004, 286 s. [in Russ.].
- [5] Sarsenbayeva G.K. Bolashak mұǵalımderdің kommunikativтік kыzyrlyǵyn debat tekhnologiyasy arkyly kalıptastyru zhyyuesi // *Ylagat*, 2015, №3, S. 74. [in Kaz.].
- [6] Murzenko L.V. Uchebnaya diskussiya как sredstvo formirovaniya mejkulturnoy kompetency u studentov yazikovih vuzov v usloviyah distantionnogo obrazovaniya. *Izvestia Rossiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeny A.I.Gercena*, 2010, № 121, s.197-201 [in Russ.].

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ДИСКУССИИ НА УРОКЕ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

**Хамимұльдинова Л.Ж.**, ст.преподаватель,  
**Тунгатова Г.Ж.**, ст.преподаватель,  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** дискуссия, виды дискуссии, конструктивность, кооперативность, мотивация, организационная форма, успешность.

**Аннотация.** В статье рассматриваются методические аспекты преподавания дискуссии на уроке казахского языка. Дискуссия должна занять существенное место в процессе обучения по тем темам, где есть неоднозначность в объяснении явлений. Дискуссия – это метод обсуждения и разрешения спорных вопросов для выяснения разных точек зрения. Рассмотрены виды и методы проведения дискуссии, а также методические аспекты успешного проведения дискуссии: создание позитивной атмосферы, снятие языковых трудностей, персонализация содержания дискуссии. Использование различных организационных форм имеют одну цель – мотивировать учащихся к выражению собственного мнения.

*Поступила 02.12.2015 г*



## THE EFFECT OF DICTOGLOSS TECHNIQUE ON STUDENT'S WRITING IMPROVEMENT IN ELT

Akmuratova Zh.N.,  
Kiyakova A.O.,

SKSU named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan  
zhanerke\_91@bk.ru, e-mail: respect\_1992@mail.ru

**Keywords:** dictation, dictogloss, writing ability, communication, skill, ideas.

**Abstract.** This article describes dictogloss, an integrated skills technique for language learning in which students work together to create a reconstructed version of a text read to them by their teacher. The article begins for explaining the basic dictogloss technique, contrasting it with traditional dictation, and citing research related to the use of dictogloss in second language instruction. Next, dictogloss is situated in relation to eight current, overlapping trends in second language teaching. Then, in the key section of the article, a description is provided of how the literature on cooperative learning enables teachers to better understand how dictogloss works and to use dictogloss more effectively. Included in this section is a rationale for using dictogloss with global issues content. Finally, eight variations on the basic dictogloss procedure are presented.

Communication is an activity of expressing or sharing thoughts, ideas, feelings, and information to other people. There are two ways of communication, namely written and oral. When something is communicated or conveyed in a written form, it is called writing. Writing skills are specific abilities which help students put their thoughts into words in a meaningful form and to mentally interact with the message.

Writing is one of the important language skills that should be mastered by the foreign language learners to convey their concepts in written form, so teachers should contemplate on different applicable techniques to promote this skill. One of these techniques is dictogloss task. Dictogloss task is a technique of dictation method that can be used for teaching writing cooperatively. It has four steps which are preparation, dictation, reconstruction, and analysis and correction. Dictogloss procedure is practical and flexible enough to account for the needs, interests, and learning preferences of learners. Kids and even adults need reassurance and flexibility from their teachers while learning. They need not to be interrupted while producing, and sometimes their mistakes are better not to be announced and corrected at the time. A motivational strategy to reach that goal was to ignore their writing mistakes in scoring by simply and slightly showing them that the mistaken part could have been written in the correct form. Given the background of unsatisfactory number of studies on improving children language learning performance, especially, their writing in pre-school age, this review study is aimed to highlight a useful technique in the

language teaching activities, not just English. It has an endeavor to find the influence of giving fake high scores in a dictogloss task on kids' dictation ability. It is recommended that teachers should be encouraged to voice their viewpoints and be capable of any required changes regarding their class situation and be able to rely on themselves rather than books. In spite of being fair, it is sometimes needed to lessen the strictness towards some students. It is concluded that fake high scoring on a permanent dictogloss task is a suitable, applicable, and appropriate device for EFL teachers and learners to achieve their educational aims [1].

Nowadays, Students of Senior High School are claimed not only to be able to speak but also to write in English based on the curriculum called Educational Unit-Oriented Curriculum (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) which requires students to be able to write various kinds of texts, one of them is hortatory exposition text. The students must be able to write effectively because they perform their writing skill throughout their life for the academic and occupational purposes such as composing simple stories, writing social letters, papers, theses, and so forth. Walsh (2010:1) in <http://www.emergingedtech.com> says that writing is used extensively in higher education which leads to a future career. Because of that, writing is an important skill to be learned. In fact, when doing an observation in SMA Swasta Dharma Pancasila Medan, the writer found that learning writing was still in problem. It was proved by the students' achievement in writing that was still low. Based on the test given by the writer, there was only one student from 42 students (2.3% of the students) who got score up to the Minimum Completeness Criteria (MCC) of English subject in that school that is 75. Many students still got scores under the standard. Most of the students had difficulty in writing. They did not know how to build sentences that are grammatically correct, had no ideas to express, and lack of vocabulary, based on the data she got after interviewing the teacher and the students. The writer found that the teacher taught her students only about tenses by asking the students to memorize all the pattern of the tenses without giving opportunity for the students to practice their writing skill. It is concluded that students' low achievement in writing is caused by inappropriate teaching technique used by the teacher.

Therefore, based on the explanation above, it is necessary for a teacher to do an innovation in teaching to improve students' achievement in writing. One of the ways is by applying a dictogloss technique.

Dictogloss is a classroom dictation activity where learners are required to reconstruct a short text by listening and noting down key words, which

are then used as a base for reconstruction. Unlike traditional dictation, there is a gap between the listening and writing phases, giving learners time to think and discuss how best to express the ideas. The aim is not to reproduce the text word for word, but to convey the meaning and style of the text as closely as possible. One simple framework can be: Students listen to the text only, and on the second time they note down key words or phrases. In pairs or small groups they reconstruct the text and then report to the whole class. The teacher elicits marker sentences and records them on the board for focusing on form.

Dictogloss is as a multiple skills activity. Learners practice listening, writing and speaking, and use grammar and lexis to complete the task. I found it particularly useful for inductive grammar instruction, and as an alternative to print text-based lessons (by Willy Cardoso).

Example: Learners discuss the sea. The teacher then explains the task, and reads a short text on the sea to the class, who just listen. The teacher reads the text again, and the learners take notes. In groups, the learners then reconstruct the text.

In the classroom dictogloss is often regarded as a multiple skills and systems activity. Learners practice listening, writing and speaking (by working in groups) and use vocabulary, grammar and discourse systems in order to complete the task (from British Council).

Dictogloss is a powerful way of focusing attention on precise meaning, as well as on correct use of grammar. Because it is a co-operative activity, it is challenging without being threatening and it gives learners a chance to discuss language and to learn from each other. At higher levels it can be used with authentic texts (e.g. from newspapers) and can focus on whatever vocabulary and grammar happens to occur in the text. At lower levels, it works well as a review activity, using a text (or part of a text) from an earlier lesson. As this is a very intensive activity, it's best to use short texts so the class doesn't lose interest.

Dictogloss is primarily a listening and writing activity used with English Language Learners. It can certainly be done a number of different ways but, very simply-put, the teacher reads a short text; often one students are familiar with. Then, after the first time of just listening, the teacher reads it again and students write down notes of what they have heard. Next, the teacher reads it a third time and, again, the student writes down additional notes. The student then compares his/her notes with another student's notes and they work together to develop an accurate reconstruction of the text — one that is not necessarily the exact wording, but that demonstrates its

meaning accurately. Finally, the teacher reads it again and students judge how well they did.

The procedures of teaching hortatory exposition writing by using dictogloss technique can be seen as the following:

Table 1 Teaching and Learning Activities

Teacher's Activities	Students' Activities
Explaining about hortatory exposition text (social function, generic structures, and language features: simple present tense).	Listening and paying attention to teacher's explanation
Giving a hortatory exposition text to students.	Identifying generic structures and language features of the text given by the teacher and discussing the content of the text by translating the text together.
Dividing students into pairs	Sitting in group
Dictating the text discussed before	Listening to the text read by the teacher
Dictating the text for the second time	Taking note the main information of the text
Asking students to work in group and reconstruct the text	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparing and combining the note taken while listening to the text read with their friends in group.</li> <li>- Reconstructing the text they have heard which is grammatically correct and contains of the same information as the original version.</li> <li>- Elaborating the information</li> </ul>
Asking students to present their work in front of the class	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presenting their work</li> <li>- Giving comment related to their friend's work which is being presented (grammar and content of the text).</li> </ul>
Showing the original text in LCD Projector	Comparing their text with the original version: grammar and content of the text (self-assessment).
Asking students to do reflection related to their work.	Analyzing and telling their strengths and weaknesses.

Dictation has a long history in literacy education, particularly second language education. In the standard dictation procedure, the teacher reads a passage slowly and repeatedly. Students write exactly what the teacher says. Dictation in this traditional form has been criticized as a rote learning method in which students merely make a copy of the text the teacher reads without doing any thinking, thus producing a mechanical form of literacy. Ruth Wajnryb (1990) is credited with developing a new way to do dictation, known as dictogloss.

Dictogloss has been the subject of a number of studies and commentaries, which have, for the most part, supported use of the technique (Brown, 2001; Cheong, 1993; Kowal & Swain, 1994, 1997; Lim, 2000; Lim & Jacobs, 2001a, b; Llewyn, 1989; Nabei, 1996; Storch, 1998; Swain, 1999; Swain & Lapkin, 1998; Swain & Miccoli, 1994). Among the reasons given for advocating the use of dictogloss are that students are encouraged to focus some of their attention on form and that all four language skills – listening (to the teacher read the text and to groupmates discuss the reconstruction), speaking (to groupmates during the reconstruction), reading (notes taken while listening to the teacher, the group’s reconstruction, and the original text), and writing the reconstruction) – are involved. Further potential benefits of the technique are discussed later in this paper [2].

In teaching with dictogloss, teachers should remember that the aim is to develop learner’s grammatical competence in using language. The procedure is a very specific one, although teachers will inevitably introduce variations that suit their own teaching styles and situations. With experience, students realize that they are learning and that their English is developing, their confidence in both learning and using the language increases.

As they learn, students make many and varied and constantly changing hypotheses about language. These involve the learner in active decision-making about the target language. Some of these decisions are conscious, some subconscious; some relate to learning, some to communication strategies. The hypotheses are tested out and the results of each test – the feedback – are processed by the learner who then adjusts a current hypothesis to accommodate the new data received. As a consequence, learning means constant flux: the language of the language learner is always changing and this very instability is a sign of progress. Each adjustment to the learner’s ‘interlanguage’ sees a closer approximation to the target language. In this way, learners edge their way towards the ultimate goal, which is mastery of the systems of the target language [3].

This approach to language learning underpins the dictogloss approach. By being task-based it allows learners to try out the language, that is, to try out their hypotheses and subsequently receive more data about the language. The error analysis and correction stage provides an almost immediate source of feedback, which itself allows learners to make the appropriate adjustments to their understanding of how the target language is governed.

### **How to use dictogloss**

Choose a text that suits the level of the learners. (For example, beginners - 3 to 4 sentences, intermediate - 6 to 8 sentences, advanced - 8 to 12 sentences). Within one class, different language levels can be catered for by using texts on the same topic at different levels. For example, one group could work with a recorded text.

Dictogloss has four stages:

1. Preparation - introduce the topic, the language focus and the key vocabulary.

2. Dictation - read the text at a speed a little bit slower than native speaker speed. Read the text again at native speaker speed and on the second reading students individually make very brief notes (sentence fragments) on main ideas. Remember that the purpose is to get the main ideas, not every word exactly as it appears in the text, so do not read too slowly.

3. Reconstruction - the students work in pairs and then fours to compare notes and write a shared version of the text, editing for accurate punctuation, spelling and inclusion of the main ideas.

4. Analysis and correction - the students compare reconstructions with other groups and with the original. Discuss the differences. Dictogloss takes about 1 hour if done carefully.

(Wajnryb, R. (1990). *Resource Books for Teachers: Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.)

### **What are the aims of Dictogloss?**

The aim for the students is not create an exact copy of the original but a text which has the same content as the original and is grammatically and lexically accurate. Other aims are:

- To provide an opportunity for learners to use their productive grammar in the task of text creation.

- To encourage learners to find out what they do and do not know about English, namely their weakness and strengths.

- To upgrade and refine the learners use of the language through a comprehensive analysis of language option in the correction of the learners approximate texts.

Learners who regularly engage in dictogloss lessons will gradually see a refinement in their global aural comprehension and note-taking skills. While these are not primary aims of the method, they are important by products of it.

This review attempted to study and find out the possible way to help very young language learners in their dictation writing or, perhaps, other writing activities. Regardingly, the output suggests that fake high scoring using dictogloss task had a strongly positive effect on weak learners' real scores in their dictogloss performance (Faghani & Derakhshan, in press). As a final point, they could prove significant improvements in performing dictogloss tasks during the treatment sessions despite, the noticeable weakness of the learners at the beginning of the study, and it got verified that giving fake high scores to kids' dictogloss tasks during a permanent process would lead them to be more capable of writing dictation. That seems to be caused by improving their sense of confidence and inspiration which made them be keener and more active in performing their tasks. Ghaffarzade (2013) in her paper on active vs. passive dictation elaborates on new dictation strategies as a solution to reduce the deficiencies of traditional dictation. The aim of all of them is to assist learners using the language productively.

#### 1. *Consulting and Dictation*

An alternative method is firstly reading a text and asking the learners to listen to it. After listening they can write as many key words as they can. Besides learners listen for the whole text to gain the overall meaning and they can improve note-taking skills. Both accuracy and meaning are important in this method (Ghaffarzadeh, 2013).

#### 2. *Brainstorming and Dictation*

The students can construct the story based on their ideas, emotions and creativity. Constructing and telling a story will attract their attention and motivate learners to learn. It can assists learners to promote listening & constructing sentences meanwhile writing. And after all to learning (Ghaffarzadeh, 2013).

#### 3. *Listen and Answer*

According to Ghaffarzadeh (2013) the learners instead of writing what the teacher dictates to them, must write their own answers.

#### 4. *Trans-Dictation*

Farhady and Khany (1997), trans-dictation (a combination of translation and dictation) is produced to reduce the insufficiencies of traditional dictation. The use of “Translation” and “Dictation” as teaching and testing devices in ESL/EFL has a long history. In which the teacher reads the text

at normal speed while the learners are listening to it. Then the teacher reads it again at normal speed and the students try to translate it and after reading their translations they try to write the dictation. Farhady and Khany (1997) believe that psycholinguistically, the transdictation is an improvement over both translation and dictation type tests and psychometrically, it is proved to be a highly valid and reliable measure of language proficiency.

5. *Correcting the Mistakes*

Ghaffarzadeh (2013) states that the teacher will give the learners a written text containing some spelling or grammatical mistakes. Afterwards the teacher will read it at normal speed again while the learners are identifying the mistakes.

6. *Gaps and Dictation*

In this method the teacher can make some blanks in a text and ask the students to work in pairs to fill them (Ghaffarzadeh, 2013).

a) *Art and Dictation*

This is an involving and motivating method. At the first step, the teacher dictates the text while the learners listen to. The text is constructed in such a manner that the learners can draw some pictures. Then the students try to write what they see. Dictation will be corrected a discussion will be hold on in which the mistakes will be identified (Ghaffarzadeh, 2013).

b) *Cleaning – Rewriting Procedure*

In this procedure, the teacher reads a text at normal speed and all of the students listen. Then he starts reading it sentence by sentence, while a representative from each group writes it on the board. After ending the text, the other members of each group guide their leaders to correct the errors and time limitation may be held (Ghaffarzadeh, 2013).

c) *Learner- Centered Dictation*

Sometimes using the students as the “dictators” has the benefit of focusing on the pronunciations of learners. One of the techniques is to distribute different parts of a text among the learners, hence each student should dictate his own part and others will write it (Ghaffarzadeh, 2013).

d) *Cheating and Dictation*

If teachers be able to use even the negative activities like cheating by students in their teaching process, they can be more successful. In this procedure, the teacher reads an interesting story-like text, while learners are listening to it. Then he reads it and students write. Afterwards, the teacher asks the learners to open their books, consult with other learners and use every instrument or strategy to correct their mistakes (Ghaffarzadeh, 2013).



Several pedagogical implications appeared from the results of the investigated research. To begin with, according to Faghani and Derakhshan (in press) an endeavor must be to add to the children EFL learners' reform process, encouraging an effective method of engaging and improving very young EFL learners which indeed, implies well handling difficulties and challenges due to being patient and tolerant that might impede the teaching implementation. For much pedagogical practice, adjustments and adaptations in teachers' role will be needed regarding the atmosphere of the classroom in order to allow some opportunities for learners to be more confident and be able to rely on themselves as well as being more motivated. Nevertheless, the authority of teachers' traditional character is required to be lessened. Overall, the results of Faghani and Derakhshan (in press) indicated that some amount of lowering the strictness would help a lot in learners' learning process. Having the knowledge of motivating and engagement necessitates the teachers to put their viewpoint conception of education aside so that they can engage their learners in learning and being capable of success. Teachers are also expected to apprehend that they are not in bondage of a fixed method; hence, they can bring necessary supplementary and remedial treatments into their classrooms. According to Mehdiabadi and Arabmofrad (2014), dictogloss, which is known as a collaborative task and also one of the output-oriented activities, can be used both individually and collaboratively. As in Faghani's (2015) and Faghani and Derakhshan's (in press) study the dictogloss was performed to be done individually by the learners, future studies can investigate the use of cooperative dictogloss within small or bigger groups with the same or similar procedure. Furthermore, the differentiation of male and female subjects can be a case to be considered in further research. As a last comment, syllabus designers and teacher training instructors are expected to include any techniques to give more weight to motivating the learners as one possible pathway to solve similar problems, like this study, teachers should not be afraid of the possible side-effects of such procedures. Likewise, in Faghani and Derakhshan's (in press) and Faghani's (2015) study, results indicated that fake high scoring on a permanent dictogloss task was a suitable, applicable, and appropriate device for EFL teachers and students to achieve their educational goals and the aims of the language department. The findings of research could also support those who are ELT curriculum developers, syllabus designers, education centers, and everyone involved in learning and teaching process especially in the field of teaching English as a foreign language to kids [4].

After having read extensively about dictogloss and having done a lesson with it, I can say that it can be a powerful technique in helping students with various skills and language use. But, as I suspected, it does not work so well with small groups as there is not enough opportunity for reflection on their own language and for peer evaluation. Another draw-back in my lesson was that most students, as I had anticipated, did not know the technique. Thus, I had to explain it first and spent some time on training them how to take notes (by helping them notice the difference between grammar and content words). The difficulty for the teacher, I find, lies mainly in the fact that she has to make decisions on the spot on what problems to deal with when she is confronted with the students' versions of the text. Therefore, as I mentioned in my lesson rationale, and as Wajnryb (1990) also points out, it is probably much more effective and beneficial once students and the teacher are familiar with the procedure. I will definitely try dictogloss again with my classes. However, with elementary or lower pre intermediate students who do not have the language to discuss their versions, I would adapt it and maybe not use it as a collaborative task. At higher levels, students will be able to discuss the options more. Also, after students get used to reflecting on their own language, dictogloss will be more powerful. Students were very motivated and involved and concentrated in this lesson, therefore, I could imagine using dictogloss when there is unrest in the class or with large classes. I would also use it sometimes to change the pace of a lesson. Looking at students encouraging comments, dictogloss will be part of my teaching repertoire. Dictogloss is, of course, just one of many innovative language teaching techniques that embody the current paradigm in education, that are well-suited to cooperative learning, that can benefit from their use with global issues content, and that lend themselves to a host of variations developed by creative second language teachers. The current paradigm is not just about how we teach and how students learn. It is just as much about why students learn and why we teach. It is about seeking to create an atmosphere in which students are self-motivated and take an active role in their own learning and that of their classmates and teachers. Furthermore, as can be seen in this article in the choice of topics for dictogloss, part of this classroom atmosphere can include a desire to understand the world and to make it a better place [5].

In conclusion, dictogloss has a positive effect on EFL learners' general writing. It can enhance their organization and mechanics but not content, language usage and vocabulary of EFL learners' writing.

### REFERENCES

- [1] Ellis R. Form-Focused Instruction and Second Language. - Oxford: Blackwell Publishing, 2001. – P. 1-46.
- [2] Jacobs G. & Small J. Combining dictogloss and cooperative learning to promote language learning // *The Reading Matrix*, 2003, № 3.1, P 1-15.
- [3] Lim L. & Jacobs G. An analysis of students paired interaction on a dictogloss task.- From ERIC database 2001.
- [4] Wajnryb R. Grammar dictation. - Oxford: Oxford University Press, 1990. P.32-34.
- [5] Lapkin S., Swain M. How tasks make a difference: Some insights from adolescent immersion students' writing. In J. Dicks (Eds.), - *Colloquium Proceedings, Bilingual Child-World Citizen*. 2005. – P -19-24.

### ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖАЗУ ҚАБІЛЕТІНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ДИКТОГЛОСС ӘДІСІНІҢ ӘСЕРІ

**Zh. N. Akmuratova, A. O. Kiyakova,**

SKSU named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan  
e-mail: zhanerke\_91@bk.ru, e-mail: respect\_1992@mail.ru

**Тірек сөздер:** диктоглосс, кіріктірілген әдіс, кооперативті оқыту, кіріктірілген оқыту әдісі, тенденция, диктоглосс техникасы.

**Анатпа.** Бұл мақалада студенттер өз оқытушылары оларға оқып мәтіннің қайта жөндеуден нұсқасын жасау үшін бірге жұмыс істейтін оқытушылық тілдік дағдылардың диктоглосс біріктірілген әдісін сипаттайды. Мақала диктоглосс негізгі әдісін дәстүрлі диктантпен салыстыра отырып түсіндірумен басталады, және екінші тілді оқытуда диктоглосс әдісін қолданудың түрлі тәсілдерін ұсынады. Әрі қарай, сегіз ағымдағы үрдістерге қатысты орналасқан диктоглосс екінші тілді оқыту жабатын. Содан кейін, мақаланың негізгі бөлігі, сипаттамасы кооперативтік оқыту бойынша әдебиетте көзделген оқытушылар жақсы диктоглосс қалай диктоглосс операциялар және неғұрлым тиімді пайдалануды түсінуге мүмкіндік береді. Бұл бөлімде диктоглосс жаһандық мәселелердің мазмұнын пайдалану үшін негіздеме болып табылады. Соңында, диктоглосс әдісінің сегіз вариациямен таныстырды.

## ЭФФЕКТИВНОЕ УЛУЧШЕНИЕ ПИСЬМЕННОГО ДИКТОГЛОССА В ТЕХНОЛОГИИ СТУДЕНТОВ

**Akmuratova Zh.N., Kiyakova A.O.**

SKSU named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan  
e-mail: zhanerke\_91@bk.ru, e-mail: respect\_1992@mail.ru

**Ключевые слова:** диктоглосс, интегрированный метод, кооперативное обучение, интегрированный метод обучения, тенденция, техника диктоглосса.

**Аннотация.** Данная статья описывает диктоглосс, интегрированный метод обучения навыкам языка, в котором студенты работают вместе, чтобы создать восстановленную версию текста читает им их учителя. Статья начинается словами для объяснения основной техники диктоглосса, противопоставляя ее с традиционной диктовкой, и ссылаясь исследования, связанные с использованием диктоглосса во второй обучении языку. Диктоглосс расположен по отношению к восьми текущим тенденциям, перекрытий во втором обучении языка. Затем, в ключевой части статьи дается описание литературы по кооперативному обучению, которая позволяет преподавателям лучше понять, как диктоглосс работает и более эффективно использовать диктоглосс. Дано обоснование для использования диктоглосса с содержанием глобальных вопросов и предлагаются восемь вариаций основной процедуры диктоглосса.

*Поступила 02.12.2015г.*

## THE NATURE AND SIGNIFICANCE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

**Uzakbaeva S.A.**, d.p.s., professor,  
**Zhamaldinova I.H.**, master's student,  
KazUIR&WL, Ablai Khan University, Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** technology, innovation technologies, pedagogical technologies, learning technologies, technologization of education, educational technology, method, pedagogical process.

**Abstract.** This article describes the theoretical aspects of the concept of innovative technologies in the system and the training of future teachers. Analysis of the different points of view about the nature of innovation leads the authors to the conclusion about the benefits of the theoretical validity of the technology implementation of complete pedagogical process and its importance in the training of future teachers.

УДК 37.022

## СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

**Узақбаева С.А.**, д.п.н., профессор,  
**Жамалдинова И.Х.**, магистрант,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** технология, инновационные технологии, педагогические технологии, технология обучения, технологизация образования, образовательные технологии, методика, педагогический процесс.

**Аннотация.** В данной статье раскрываются теоретические аспекты понятия инновационная технологии в системе и профессиональной подготовки будущих учителей. Анализ различных точек зрения о сущности инновационных технологий приводит авторов к выводу о преимуществах, теоретической обоснованности технологии реализации целостного педагогического процесса и ее значимости в профессиональной подготовке будущих учителей.

В современных условиях одним из важных факторов осуществления Государственной программы по компьютеризации системы общего среднего образования принятой в Казахстане является использование инновационных технологий. Применение инновационных технологий в учебном процессе школы создает возможность для эффективной организации уроков, внеурочных занятий, самостоятельных работ, что требует кардинальных изменений в процессе профессиональной подготовки учителя.

Разработка научных основ инновационных технологий, в системе профессиональной подготовки будущих учителей требует

основательного рассмотрения теоретических аспектов этого понятия. Так, слово технология в переводе с греческого языка (techne- искусство, мастерство + logos –учение) означает:

а) совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, форм сырья, материала или полуфабриката в процессе производства, например, технология металлов, химическая технология, технология строительных работ;

б) наука, о способах воздействия на сырье, материалы или полуфабрикаты соответствующими орудиями производства [1].

Технология - одно из фундаментальных общенаучных понятий нашего столетия. В педагогической энциклопедии педагогическая технология представлена как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются достаточно однозначно, и сохраняется возможность объективных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

В последнее время более широкое распространение в теории обучения получило понятие «педагогическая технология». В педагогической литературе также стали использоваться различные инвариации этого термина как «технология обучения», «технология воспитания», «образовательные технологии» и т.д.

В отличие от производственных условий технологии обучения и воспитания не могут быть застывшими. Они учитывают уникальность каждой ситуации, особенности обучающихся и динамику их самовыражения, изменений, складывающихся отношений и т.д.

В 40-50-е годы, когда началось внедрение в учебный процесс технических средств обучения, появился термин «технология образования», который в последующие годы модифицировался в «педагогические технологии».

В середине 50-60-х гг. это понятие широко обсуждалось на страницах педагогических журналов в стране и за рубежом, в материалах международных конференций, где было определено два направления его толкования.

С развитием научно-технического прогресса в 70-80-е гг. понятие «технология обучения» все чаще рассматривалась как система средств и методов организации учебно-воспитательного процесса. В истории развития педагогической науки в течении многих десятилетий

продолжается дискуссия вокруг вопросов, связанных с технологией обучения. Многие исследователи задавались вопросом о том, можно ли овладеть технологией обучения как определенным инструментом в педагогической деятельности или нет. В разные периоды развития педагогической науки, выдающиеся педагоги давали разные ответы на эти вопросы. Если Я.А.Коменский говорил «можно и нужно каждого учителя научить пользоваться педагогическим инструментарием, только при этом условии его работы будет высокорезультативной», то А.С.Макаренко утверждал, что «педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди» [2]. Однако А.С.Макаренко в своих трудах смело использует понятие «педагогическая техника» а также оперирует понятием «педагогическая технология» [3].

В век наукоемких технологий, по нашему мнению, невозможно не согласиться с необходимостью перехода на технологизацию образования, так как именно через нее осуществляется индивидуальный подход к развитию каждого ребенка, дифференциация образования, гуманизация и демократизация всей образовательной системы.

Технологизацию педагогического процесса в современной педагогической науке мы связываем с поиском таких подходов, которые могли бы перевести обучение на субъективную основу с установкой на саморазвитие и самореализацию личности обучающихся и обучаемых.

В 60-е годы оформляется технологический подход к обучению. Его становление тесно связано с программированным обучением, основоположником которого является американский психолог Б. Скиннер, предложивший повысить эффективность управления усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля. Сущность идеи программированного обучения состоит в повышении знаний о специфике процесса учения, о ее закономерностях. Особенности программированного обучения являются уточнение учебных целей и последовательная (поэлементная) процедура их достижения [4].

В 70-е гг. возникла «информационная технология обучения», под которой понимается структура взаимосвязанных процессов переработки информации с применением компьютерной программных средств. Немного позже в сфере высшего образования одной из перспективных систем подготовки специалистов явились технологии дистанционного обучения, представляющие собой сложный комплекс аппаратных, программных, методических средств. В 80-е годы,

вследствие развития техники и компьютерных систем, понятие «педагогическая технология» и «технология обучения» все чаще стали осознаваться как система средств, методов организации и управления учебно-воспитательным процессом.

В настоящее время многие профессионалы-педагоги глубоко заинтересованы новыми педагогическими технологиями и считают, что технологический подход к образованию значительно эффективнее традиционного. В связи с тем, что термины «образовательная технология», «педагогическая технология» являются сравнительно новыми, лишь начинающими входить в научный оборот понятиями, различные исследователи трактуют их по-разному.

Например, Б.Т.Лихачев отмечает: «Педагогическая технология-совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационный – методический инструментарий педагогического процесса» [5].

Истоки методологии педагогической технологии сформулированы В.П.Беспалько. Рассматривая педагогическую технологию как педагогическую систему, он считает, что поэлементное описание сущности педагогической системы представляет собой общую концепцию образования, которая преобразуется в педагогическую технологию. Он также представляет педагогическую технологию как «описание (проект) процесса формирования личности учащегося», которая позволит, с одной стороны, обеспечивать безусловную реализацию целей обучения, с другой – быть посильной для «осуществления в любом учебном заведении и любым учителем».

По словам В.М.Монахова педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и поведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя. Конкретизируя содержание понятия «педагогическая технология», М.В.Кларин трактует его как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методических средств, используемых для достижения педагогических целей.

В педагогической литературе также выделяются четыре уровня педагогических технологий: уровень теоретического представления о педагогическом процессе, принципах его организации и факторах успешности; уровень нормативного представления через правила,



рекомендации, алгоритмы действия учителя и учащихся; уровень конкретного проекта; уровень описания последовательности и характера действий учителя и учащихся.

В настоящее время термин «педагогическая технология» становится очень актуальным, и требует основательного изучения, осмысления, так как на практике учителя, преподаватели и управленцы часто путают методику с технологией обучения, технологические карты с планом урока и т.д. В его употреблении встречаются некоторые терминологические нюансы, на которые на наш взгляд надо уделить большее внимание во избежание неясностей в изложении. В педагогической литературе и практики работы школ термин «образовательная технология» часто применяется как синоним понятия «педагогическая система». Но понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов, и объектов деятельности. Иногда понятие технологии почти полностью прикрываются понятием «методики обучения». Исследуя область применения технологий в педагогике, С. Смирнов отмечает три встречающихся толкования:

1) как синоним понятий «методика» или «форма» организации обучения (технология написания контрольной работы, технология организации групповой деятельности, технология общения и т.д.)

2) как синоним конкретной педагогической системы (технология развивающего обучения, «традиционная» технология обучения, система В.В.Давыдова - Д.Б.Эльконина для школы и т.д.)

3) как совокупность и последовательность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами [6].

Только в последнем толковании сохраняется первоначальный смысл «технологии». Ключевым звеном любой технологии является детальное определение конечного результата и контроль точности его достижения. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты. В методиках – целевая, содержательная, качественная и вариативно- ориентировочная стороны. Педагогическая технология отличается от методик обучения своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов (А.М.Кушнир). Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии- в состав методик обучения.

Методика обучения включает разнообразные методы обучения и воспитания, но не выстраивает их в определенную логическую

цепочку. А технология всегда предполагает определенный алгоритм, логику, последовательность приемов.

Другими словами, можно сказать, что педагогические технологии являются средством развития личности обучаемых, и отражают сущностные характеристики педагогического процесса.

Обобщая все вышесказанное по поводу понятий «методика», «технология» и «метод», «педагогическая технология» целесообразно провести сравнительный анализ этих понятий с некоторыми дополнениями с позиции исследуемой проблемы

1.Метод обучения (способ организации взаимосвязанной деятельности преподавателей и учащихся, направленный на решение комплексных задач учебного процесса).

2.Методика обучения (система научно обоснованных методов, правил, приемов обучения предмету).

3.Технология обучения (инструментарий достижения целей обучения, систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения, система способов и средств достижения цели).

4.Педагогическая технология (система способов и средств достижения диагностики, поставленных целей управления педагогическим процессом, в ходе которого осуществляется субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса, что ведет к самореализации и самоактуализации и учащихся и учителей).

Сравнение определений показывает автономность понятий метода, методики, технологии обучения, педагогической технологии и в то же время их взаимосвязь, взаимодополнение для характеристики процесса обучения. Научно обоснованная технология является проекцией теории и методов обучения на деятельность педагога и учащихся. На уровне теории достаточно описать метод обучения, на уровне же технологии необходимо раскрыть все его компоненты. Технология шире, чем методике. Методика основана на элементах использования образовательных технологий. В отличие от первых трех определений, педагогическая технология нацелена на обучение, воспитание, развитие, самореализацию, самоактуализацию участников педагогического процесса через субъект субъектное взаимодействие.

В этом плане представляет интерес мнение В. Зайцева: «Педагогическая технология – это не то же самое, что методика. Это понятие более широкое». Педагогическая технология имеет 4 составляющие: оценку результирующего признака, диагностику

(как выделение главного фактора), методику (построенную с учетом результатов диагностики) и средств интенсификации обучения [7].

Анализируя все источники по исследуемой проблеме, можно прийти к выводу, что внедрение педагогических технологий в профессиональной деятельности является объективным требованием времени.

В своем исследовании мы рассматриваем педагогические технологии, как технологии, которые могут в корне отличаться по своим концептуальным основаниям от традиционной системы обучения, и представляющие собой систему способов средств достижения диагностически поставленных целей управления педагогическим процессом, в ходе которого осуществляется субъект-субъектное взаимодействие, что ведет к самореализации и самоактуализации и учащихся, и учителей.

Концептуальные основы педагогических технологий глубоко анализированы Г.К.Селевко. Им дана систематизация педагогических технологий на основе множества философских направлений, а также выделены альтернативные философские основы, наиболее ясно выступающие в концепциях педагогических технологий: материализм и идеализм, антропософия и теософия и др.

Любая технология основывается на определенном методологическом, философском фундаменте. Современные педагогические технологии в большинстве своем отражают гуманистическую направленность, что выражается в позитивном принятии личности учащихся как высшую ценность, в доверии, равенстве позиций во взаимодействии.

Анализ всех трактовок педагогических технологий показывает, что многие технологии связаны в основном с учебным процессом. Учитывая это, ряд авторов определяют структуру образовательной технологий и включают в нее концептуальную основу, содержательную часть обучения, процессуальную часть.

К настоящему времени учеными республики разработаны некоторые методологические требования, которым должны удовлетворять современные педагогические технологии. Учитывая то, что при подготовке будущих учителей к использованию инновационных технологий крайне важно определить конкретные позиции выбора технологий, некоторые из них выдвигают в виде критериальных позиций социальной заказ школе, государственный заказ, успехи и достижения науки и техники, передовой педагогический опыт и

собственный профессиональный опыт учителей и руководителей.

На наш взгляд, эти позиции даны в обобщенном виде, так как многообразие инновационных технологий требует более подробно разработанных критериев. К этим критериям Г.К. Селевко относит: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость.

Разрабатываются так же критерии оценки педагогических технологий. Обосновывается интегральный критерий оценки педагогических технологий (критерии оценки этапа проектирования новых технологий обучения и критерий оценки технологий обучения на этапе функционирования), критерии эффективности результатов обучения (критерии усвоения знаний и критерии форсированности профессиональных навыков и умений).

Особо хотелось бы отметить то, что любая технология может осуществляться различными исполнителями более или менее добросовестно, точно, но по инструкции или творчески. В использовании той или иной технологии важную роль играет личность исполнителя, но определяющим остается компонент, характеризующий закономерности усвоения материала, состав и последовательность действий учащихся. Анализ многочисленных публикаций по технологизации образования показывает, что на сегодня уже определены основные принципы технологизации обучения. Выявлена сложная структура технологизации обучения. Имеются критерии технологичности, которым должна удовлетворять каждая технология и различные подходы к классификации имеющихся технологий.

Учеными уточняются принципы педагогических технологий, создание образовательной программы в соответствии с этими принципами исследуется методическая взаимосвязь технологизации учебного процесса с дидактической парадигмой, которая называется рационалистическим, или технократическим подходом в обучении, анализируются программированный подход к обучению. При этом в научной литературе представлена следующая совокупность этих принципов: принцип деятельностного понимания профессии (любая технология профессиональной подготовки должна обучать – профессиональной деятельности и основывается на четкой модели специалиста); принцип обоснованного построения технологии профессиональной подготовки; принцип соответствия конструируемых технологий профессиональной подготовки профессиональной подготовки современным тенденциям развития

специального образования; принцип непрерывного обновления содержания профессиональной подготовки; принцип качественной оценки результатов учебной работы; принцип воспроизводимости процесса обучения и его результатов; принцип синтеза результатов.

Вышеперечисленный перечень принцип нельзя рассматривать законченным, он может быть дополнен или сжат объединением некоторых в один принцип или разветвлением, одного из них в несколько других.

Педагогические технологии в целостном педагогическом процессе выполняют ряд функций. Здесь можно назвать функции, предложенные С.С.Кашлевым: организационно деятельностная, проектировочная (прогностическая), коммуникативная, рефлексивная, развивающая.

На сегодняшний день в теории и практики работы образовательных учреждений используется множество вариантов различных педагогических технологий. Обширный арсенал имеющихся технологий требовал определенной систематизации и классификации. Этой проблемой занимались ряд ученых (А.Я. Савельев, В. Безрукова, Г.К. Селевко, В.В. Юдин и др.).

С развитием науки сейчас классификация педагогических технологий более расширена и имеет свои подсистемы, т.е. технологии, которые группируются по целевым ориентациям, по характеру взаимодействия учителя и ученика, по организации обучения.

Касательно педагогических технологий можно сказать то, что во многих источниках авторы (В.С. Кукушин, Д.Г. Левитее и др.) придерживаются точки зрения Г.К. Селевко. одновременно предлагается деление технологий обучения на предметно- ориентированные и личностно – ориентированные (Д.Г. Левитее и др.) Есть также серьезные попытки анализа рационалистического подхода, признаков технологичности учебного процесса (Г.К. Селевко, Д.Г. Левитее и др.)

Особый интерес представляет классификация, предложенная Г.К. Селевко, который выделяет семь групп технологий:

1. Технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений;

2. Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся;

3. Технологии на основе эффективности организации и управление процессом обучения;

4. Технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала;

5. Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка;

6. Альтернативные: вальдорфская педагогика Р. Штейнера технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А.М. Лобка;

7. Комплексные технологии: школа самоопределения А.М. Тубельского, «Русская школа» И.Ф. Гончарова, «Школа для всех» Л.А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана и др.

В настоящее время для ясности выделяют макро-технологии и микро-технологии. К макро-технологиям многие авторы относят технологии коллективной творческой деятельности, сотрудничества, развивающего обучения, и др., которые определяют развитие и стратегию педагогического процесса. К микро-технологиям, рассматриваемым как конкретные приемы, тактика педагогического взаимодействия причисляют игровые технологии, технологии проведения диспутов, пресс- конференций и др.

Анализируя все вышеизложенные определения и различные трактовки педагогических технологий можно сделать краткий вывод о том, что отличительными чертами всех этих технологий являются:

- четкая фиксация целей, микроцелей обучения;
- направленность на гарантирующий успех результатов;
- пошаговая структура деятельности субъектов обучения;
- оценка промежуточных и конечных результатов, мониторинг;
- переносимость и повторяемость опыта.

Таким образом, приведенный нами обзор определений понятия «педагогические технологии», подходы к их классификации, концептуальных основ и др., позволяют сделать вывод о том, что к настоящему времени в науке накоплен значительный материал по этой проблеме.

Однако ряд авторов отмечают, что все имеющиеся технологии в сфере образования разрабатываются как искусственные конструкции применительно к, отдельным сторонам деятельности педагога и что по существу речь идет о технологиях частичного преобразования отдельных сторон, а не педагогического процесса в целом, что еще в конце 70-80-х годов оценено В.Н. Турченко как малопродуктивное направление.

Авторы, анализируя современное состояние педагогических технологий, приходят к выводу, главный в деятельности учителя

должна быть технология реализации целостного педагогического процесса, и дает ей свое определение и разъяснения. С мнениями авторов можно согласиться, ибо педагогический процесс – это процесс целенаправленного взаимодействия детей по усвоению всего богатства культуры, накопленного предшествующим поколениями, и активного их участия в общественной жизни, происходящей под руководством и при непосредственном участии педагог, воспитателя. Исходя из этого понятия, вытекает необходимость единства учебной и в не учебной сфер педагогического процесса, участие в которых для школьников есть условие становления личности. Сотрудничество с другими людьми (не только с педагогами) для школьника есть условие быстрее овладения способами разных видов деятельности тем скорее через распределение социального опыта происходит опредмечивание, формирование личности как совокупности всех общественных отношений.

Разработанная учеными теория педагогического процесса (сущность, структура этого процесса, закономерности, движущие силы, двигательные и воспитательные механизмы и др.) является методологической основой технологии обучения и воспитания. Реальным воплощением этой технологии является педагогика сотрудничества, берущая свои истоки от педагогических поисков ученых 20-х годов (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий), продолжающая в опыте педагогов-новаторов 80-90-х годов (Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова и др.), теоретически обоснованная и практически апробированная в школах организация коллективной познавательной деятельности учащихся (В.К. Дыченко и др.).

Исходя из вышеизложенного о теоретических основах педагогического процесса-объекта деятельности учителя, мы полагаем, что ведущей современной технологией обучения и воспитания подрастающего поколения является технология реализации целостного педагогического процесса. Овладев этой технологией, учитель может организовать деятельность и общение не только подготовленных изначально учащихся, но всего класса.

Итак, технология реализации целостного педагогического процесса, если ее рассматривать как совокупность действий учителя, своеобразный алгоритм деятельности, «выстраивается в содержательно-логическую цепочку: знание теории целостного педагогического процесса (идеальная модель объекта деятельности

педагога) » владение методикой диагностики реального состояния в конкретном учебно-воспитательном учреждении – использование теории объекта деятельности для моделирования (прогнозирования) изменения состояния реального процесса в целом или его конечных форм, ситуаций определение порядка действий (алгоритмов деятельности педагогов и учащихся) для решения профессиональных задач.

В последние годы разрабатываются технологии обучения учебным дисциплинам в вузе. К таким поискам относятся труды Г.А. Стефановской, где в соответствии с авторской экспериментальной программой даются рекомендации по изучению инвариантной части содержания педагогического образования. На наш взгляд, все начатые исследования по технологизации образования найдут свое логическое завершение в последующих фундаментальных исследованиях.

Таким образом, анализ различных точек зрения о сущности инновационных технологий приводит нас к выводу о преимуществах, теоретической обоснованности технологии реализации целостного педагогического процесса и ее значимости в профессиональной подготовке будущих учителей.

Решение последующих задач данного исследования (построение модели готовности будущих учителей к использованию инновационных технологий, методики его формирования у студентов), нужно осуществлять на основе предлагаемой концепции. Глубокое овладение каждым учителем-практиком технологией управления педагогическим процессом, является объективным требованием времени.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Словарь иностранных слов. - М.: Рус.яз, 1992.- С. 30-48.
- [2] Коменский Я.А Живая типография. - М.,1982. - С.199.
- [3] Макаренко А.С. Собр.соч. Т.3. - 392 с. -М., 2005. - 392 с.
- [4] Узакбаева С.А., Нурдаулетова А. Современные подходы к классификации педагогических технологий // Серия «Педагогические науки» Известия КазУМОиМЯ им.Абылай хана, – 2014. - № 4 (35). - С.53.
- [5] Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. - М., 1998. - 464 с.
- [6] Смирнов С. Технологии в образовании //Высшее образование в России.- 1999, №1. - С.109-112.
- [7] Зайцев В.В Использование ситуаций свободного выбора в обучении младших школьников. - Волгоград, 1991. – С. 56-62.

#### REFERENCES

- [1] Slovar inostrannyh slov. M., Rus. yaz, 1992, 30-48 s. [in Russ.].
- [2] Komenskiy Y.A Zhyvaya tipografiya. Izbr.ped.soch. M., 1982, 199 s. [in Russ.].



- [3] Makarenko A.S. *Sobr.soch.*, t.3, 392 s. [in Russ.].
- [4] Uzakbayeva S.A., Nurdauletova A. *Sovremennyye podkhody k klassifikatsii pedagogicheskikh tekhnologiy //Seriya «Pedagogicheskiye nauki» Izvestiya KazUMOiMYA im.Abylay khana*, № 4 (35), s.53. [in Russ.].
- [5] Lihachev B.T. *Pedagogika. Kurs lekcij*. M., 1998, 464 s. [in Russ.].
- [6] Smirnov S. *Tehnologii v obrazovanii, //Vyshee obrazovanie v Rosii*. 1999, №1, 109-112 s. [in Russ.].
- [7] Zajcev V.V. *Ispolzovanie situacij svobodnogo vybora v obuchenii mladshyh shoklnikov*. Volgograd, 1991, 56-62 s. [in Russ.].

## БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ МӘНІ ЖӘНЕ МАҒЫНАСЫ

Ұзақбаева С.А., п.ғ.д., профессор,  
Жамалдинова И.Х., магистрант,  
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,  
Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** технология, инновациялық технология, педагогикалық технология, оқыту технологиясы, білім беру технологиясы, білім беруді технологияландыру, әдістеме, педагогикалық үдеріс.

**Аңдатпа.** Мақалада инновациялық технология ұғымының болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау жүйесіндегі теориялық салалары қарастылады. Инновациялық технологияның мәні туралы әртүрлі көзқарас- пікірлерге жасаған талдау авторларды біртұтас педагогикалық үдерісті жүзеге асыру технологиясының және оның болашақ мұғалімдері кәсіби даярлаудағы маңызының теориялық тұрғыда негізделудегі мүмкіндіктері туралы ой тұжырымдатады.

*Поступила 10.12.2015 г.*

## METHODS MASTERING OF LOGOEPITEM AT THE STUDY OF KAZAKH

**Nurmysheva Sh.A.**, philology candidate, a senior teacher,  
Kazakh Abylay khan University of International Relations and World Languages,  
Almaty, Kazakhstan, [nurmysheva75@mail.ru](mailto:nurmysheva75@mail.ru)

**Keywords:** logoepistem, phraseological unit, winged words, symbols, precedent names, methods, cerebral assault, is art-clasner, project, dialogue.

**Annotation.** Term of “logoepistem” (proverbs, phraseological units, aphorisms, winged words, precedent texts, language symbols, quotations) is subject to the row of languagcultural units. After a term logoepistem costs some sense, some knowledge, information envisaged through public and cultural memory of track of reflection of reality in consciousness of native speakers.

Use of these logoepistem foreign audiences at the study of Kazakh, use them at speech, at expressions it ideas of historical-cultural standard as stylistic method - mastering of the studied language designates excellent. On it modern methodology offers to teaching at language communication often to use these language elements.

УДК 372.881.1

## ҚАЗАҚ ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕ ЛОГОЭПИСТЕМАЛЫҚ БІРЛІКТЕРДІ МЕҢГЕРТУ ӘДІСТЕРІ

**Нұрмышева Ш.А.**, филол.ғ.к., аға оқытушы  
Абылай хан атындағы ҚазХҚ ӘТУ, Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** логэпистема, фразеологизм, қанатты сөздер, символдар, прецедентті есімдер, әдістер, миға шабуыл, арт-кластер, жобалау, сұхбат құру.

**Андағпа.** Лингвомәдениеттанымдық бірліктердің қатарында «логэпистема» термині де аталып жүр. Бұл термин «тіл бірліктерінде сақталатын білім» мағынасын беріп, қанатты сөздер, мақал-мәтелдер, афоризмдер, прецедентті мәтіндер, әдеби шығармалардан келтірілген дәйексөздер, атақты адамдардың айтқан сөздерін қамтиды.

Шеттілді дәрісханаларда қазақ тілін оқытуда тілдесім кезінде мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді, цитаттарды, қанатты сөздерді қолдану, өз сөзіне тарихи, мәдени үлгілерді аллюзиялық, стилистикалық тәсіл ретінде пайдалану – тіл үйренушінің сол тілді жақсы меңгергендігінің белгісі. Сондықтан да қазіргі әдістеме тіл үйренушілерге өз сөздерінде аталған тілдік элементтерді тілдесім үстінде жиірек пайдалануды ұсынады.

Ұлттық болмыстың рухани мәдениетін танытатын, олардың қызметі мен орнын анықтайтын лингвомәдениеттану бағыты - ұлттық сипатқа ие әлеуметтік, танымдық, этикалық, эстетикалық, саяси, адамгершілік, руханилық, тұрмыстық қағидалар мен заңдылықтарды тілдік құралдар арқылы жеткізуді зерттейді. Демек, осы лингвомәдени, лингвоелтанымдық жүйені меңгеру - сол ұлттың салт-саналық

ойлау қисынын, қабылдау болмысын, бейнелеуін, көркемдігін, рухани дүниесін сезінуге мүмкіндік береді. Бұл орайда шынайы тіл үйренушіге сол тілдің сөздік қоры мен грамматикасын меңгерумен қатар ұлттың менталитеттік болмысына да дендеп ену міндеті жүктеледі. Себебі әр ұлттың өзіне тән географиялық, әлеуметтік, салт-дәстүрлік жағдайларына байланысты қалыптасқан сөз қолданысы, бағалауыштық қасиеті болады.

Тіл - қарым-қатынас пен танымның ғана құралы болумен бірге ұлттың мәдени коды да. Онсыз мәдениетті оқып-игеру, байыптау мүмкін емес. Тіл арқылы ұлттың, ұжымның байырғы кездегі дүниеге, қоғамға, өзіне деген көзқарасы, тарихы, сана-сезімімен қатар тіпті қазіргі кездегі ділдік ерекшелігін де айқындауға болады. Әсіресе мақал-мәтел, фразеологизмдер, прецедентті есімдер, символдар т.б. секілді тілдік таңбалар мазмұнындағы ақпараттардың мәдениеттанымдық ауқымы өте кең.

Лингвомәдениеттану саласы лингвистика мен мәдениеттанудың түйіскен тұсынан туындап отырған, әрі этнолингвистика мен елтануды да ортақтастыратын жаңа бағыт ретінде саналады. Сонымен қатар лингвомәдениеттану тілді оқыту және үйрету барысында да аса маңызды рөл атқарады. Себебі шынайы тілдесу тек ауызекі сөйлеуден ғана тұратын қарабайыр тілдік құзыреттілікпен шектелмейді, ол лингвомәдениеттанымдық аялық білімді де қажет етеді. Шеттілді дәрісханаларда қазақ тілін оқытуда «қазақ халқы туралы мәдениеттану мәліметтері сөйлеу әрекетінің кез келген түріне оқытуда, өнімді түрі болсын, баяндау түріне оқыту болсын, маңызды рөл атқарады. Тілдесім кезінде мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді, цитаттарды, қанатты сөздерді қолдану – өмірдің әртүрлі жағдайларында пайдаланатын дайын ережелер іспетті. Ендеше тілдесім үстінде өз сөзіне тарихи, мәдени үлгілерді аллюзиялық, стилистикалық тәсіл ретінде пайдалану – тіл үйренушінің сол тілді жақсы меңгергендігінің белгісі. Сондықтан да қазіргі әдістеме тіл үйренушілерге өз сөздерінде аталған тілдік элементтерді тілдесім үстінде жиірек пайдалануды ұсынады» [1].

Бүгінде лингвомәдениеттанымдық бірліктердің қатарында «логоэпистема» термині де аталып жүр. Ғылыми қолданысқа Г.В.Костомаров пен Н.Д.Буравикова енгізген бұл термин *«тіл бірліктерінде сақталатын білім»* мағынасын береді екен. Отандық және ресейлік зерттеушілердің пікіріне сүйенсек логоэпистема ретінде *қанатты сөздер, мақал-мәтелдер, афоризмдер, прецедентті мәтіндер, әдеби шығармалардан келтірілген дәйексөздер, атақты*

*адамдардың айтқан сөздерін* қарастыруға болады [2].

Тілімізде сөз қолданыста жиі-жиі айтылатын белгілі бір есімдер-атаулар бар. Оларды лингвомәдениеттану ғылымында прецедентті жалқы есімдер деп атайды. Қазақ тілін үйрету-үйрену барысында мәтіндерде мұндай есімдердің кездесуі заңды. Осы есімдерге баланысты қолданылатын тұрақты тіркестер ұлт тарихында әр түрлі қоғамдық дәуірлерде болған оқиғалар жайынан мағлұматтар береді. «Прецедентті атау дегеніміз – халық үшін нақты құндылығы бар, кеңінен танымал көркем шығармамен, тарихи есіммен, саяси тұлғамен, географиялық реализммен, сонымен қатар тіл иелеріне кеңінен танымал қатынастарға, нақты оқиғаларға байланысты қолданылатын және қабылдаушы танитын жеке есімдер» [3, 65 б]. Мәдени-тарихи жағдайлар кейде бір ғана атақты кісі есімімен-ақ, сол ұлтқа қатысты маңызды талай сырды аңғартып, коннотациялық мәнге ие болады. Коннотациялық мәнге ие бола отырып, белгілі бір символға да айналады. Өз кезегінде символ кумулятивтік қызметке ие, семиотикалық таңба, жад сақтаушы. Символ кумулятивтік қызметке ие, семиотикалық таңба, жад сақтаушы. Символ – адамзат қоғамына қызмет ететін салаларда тілде, мәдениет, сал-дәстүрде; адамның өз қызмет қабілетіндегі көру, есту, логикалық пайымдауда ақпарат сақтаушылық міндетін атқарады. Қысқасы, символ белгілі бір мазмұнды басқаша формада бейнелеу; адам санасының дамуына сай өрбіген көне категория; адам санасының дамуына сай өрбіген көне категория; мәдениеттің тұрақты элементі, тұрақты ескеркіш секілді қасиеттерге ие.

Бәрімізге белгілі, қазақ тілінде әріден келе жатқан белгілі кісі есімдері *Қорқыт, Майқы би, Аяз би, Абылайхан, Жиренше шешен* т.б. кісі аттары тарихи фразеологизмдердің жасалуына ықпалы болды. Мысалы, «тарихи деректерге қарағанда 8-ғасырда өмір сүрген Қорқыт желмаясымен дүниенің төрт бұрышын кезіп, қобызын күңіретіп, өлімнен қашып, қайда барса өзіне қазылып жатқан көрді көретіні туралы ел аузында қалған, *қайда барсаң да, Қорқыттың көрі* есте жоқ ерте кезден қалған бір ауыз сөз әйтеуір Қорқыт баба туралы ел аузында бір дерек қалдырған». Сонымен қатар Қорқыт бабамызға байланысты туындаған тіркес шарасыздық пен шешімі жоқ мәселенің символдық бейнесіне де айналып тұр [3].

Тарихи адамдардың есімдеріне байланысты *«Асан қайғыға салыну, Түгел сөздің түбі бір, түп атасы Майқы би, Атымдай жомарт, Есімханның ескі жолы, Қасымханның қасқа жолы, сарандығында шек жоқ Шық бермес Шығайбай»* т.б. тіркестердің этномәдени мазмұнында деректі оқиғалар сақталған.

Халқы үшін қашанда қастерлі, ұлағатты тәрбие үлгілері ретінде айтылатын ой тұжырымдар да кездесетін «*Қыз Жібек пен Төлегендей, Қозы Көрпеш Баяндай*» сияқты тұрақты тіркестердегі прецедентті есімдер адал махаббаттың символдық мәнін иеленеді.

Сол секілді *Абылай ханға* қатысты жиі айтылатын «Абылай аспас асу бел», «Абылайдың ақ туы астында», «Абылайдың асында шаппағанда, атаңның басында шабасың ба» дейтін тіркестер бар.

Тілімізде жер аттарына қатысты жасалған тұрақты тіркес құрамында қазақ жеріндегі ислам дінінің таралуына қатысты айтылатын: «**Сайрамда сансыз бап, Түркістанда түмен бап**», «**Арыстанбапқа түне, Қожа Ахметтен тіле**» деп айтылатын діни тілек тіркестерінде де тарихи мән бар. Қазақтар арасына кең тараған, әсіресе, атақты діни адамдар, әулиелер есімі. Мысалы, «Мәдинада - **Мұхаммед**, Түркістанда - **Қожа Ахмет**, Маңғыстауда – пір **Бекет**» т.б.

Халық қашанда өзі ұлағат тұтқан өнер адамдарының ерекше қасиеттерін есіміне қоса айтып, қатты қастерлеген. Бұл елдің ұрпағым сол азаматтардай өнерлі, ардақты, сыйлы болса екен деген тілегінен туындаған. Мысалы *Абай, Жамбыл, Күләш, Сәкен* т.б. сынды біртуар жандар тіпті халық батасының ішінен орын алды. «Жамбылдың жасын берсін, Абайдың басын берсін, Сәкеннің сәнін берсін, Күләштің әнін берсін» дейтін бата-тілектер де ел аузында жиі айтылады.

Зерттеуші ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып байқағанымыз, логоэпистемалар – тілге де, мәдениетке де қатысы бар категория. «Мәдениеттанымдық тұрғыдан қарастырғанда логоэпистемаларды меңгеру дегеніміз – өзге мәдениеттік білім алу деген сөз. Сондықтан ол дидактикалық сипатқа да ие. Шеттілді аудиторияға қазақ тілін оқыту арқылы лингвомәдени білімін арттыруда маңызды рөлге ие болатын тұсы да осы. Себебі қазақ тілін оқыту барысында мәтіндерді пайдаланатын болғандықтан оқытылу деңгейіне байланысты мұндай лингвомәдениеттанымдық бірліктерді аса жиі болмаса да қолданбай, пайдаланбай тұра алмаймыз. Бұл жердегі мақсат студенттердің тілдік және қатысымдық құзіреттіліктерін аялық білімді меңгерту арқылы дамытып, жетілдіру. Оларды интерпретациялай алуын, өз сөздерінде орынды қолдана білуге дағдыландыру». Бір ескеретін жағдай, мәдени ақпаратқа қанық мәтіндердің күрделілік деңгейі шеттілді аудиторияның қазақ тілін білу шамасына (B2 негізгі стандартты деңгей, C1 стандарттан жоғары деңгей) қарай белгіленеді. Сондықтан логоэпистемалар бүкіл сабақтарда қамтыла бермейді. A1, B1 деңгейлеріне мұндай мәтіндер ұсынылмайды.

Сонымен, В2 - негізгі стандартты деңгейіндегі «Абай философиясы. Өлең сөздің патшасы» және «Туған жерге саяхат» тақырыптарын негізге ала отырып прецедентті есімдер мен логопистемаларды студенттерге интерактивті технологиялар арқылы меңгерту әдістеріне тоқталайық. Ауқымды болғандықтан бұл сабақтардың жалпы өтілімі 2-3 сабақ болуы мүмкін. Сондықтан логопистемаларды түсіндіру практикалық жалпы сабақтың 30 минутын ғана алады. Сонымен бірге СОБЖ тапсырмалары ретінде беруге де болады. Сабақ барысында студенттерге сөздіктерді қолдану мүмкіндігі беріледі. Ал кейбір студенттерге ауырлау тиетін ұғымдар мен сөздердің мағынасын оқытушы түсіндіріп отырады.

«Абай философиясы. Өлең сөздің патшасы» тақырыбында сабақты ұйымдастыру кезеңінде «*Art кластер әдісін*» (интерактивті тақтадағы тақырыпқа байланысты суреттер) пайдалана отырып: Абай туралы не білесіз? «Абайдың басын берсін, Жамбылдың жасын берсін» деген бата-тілекті қалай түсінесіз? деген секілді т.т.б. танымдық сұрақтар қойылады.

Оқылым мәтіні бойынша «*Сәйкестендіру әдісіне*» көшеміз. Студент төмендегі сызбаның (1-сызба) бірінші бағанында берілген Абай сөздерінің екінші бағандағы беретін мағыналарымен дұрыс сәйкестендіруі тиіс. Бұл әдіс арқылы студент оқылым дағдыларын жетілдіре отырып, ойлау, қортындылау құзыретін де дамытады.

1-сызба: Сәйкестендіру әдісі

«Сен де бір кірпіш дүниеге, кетігін тап та бар, қалан»	Сабырлы, тиянақты болсаң, еңбегіңнің жемісін жерсің
«Талапты ерге нұр жауар»	Мұңсыз жастық шақ
«Ақырын жүріп, анық бас, еңбегің кетпес далаға»	Талпынсаң, арманыңа жетерсің
«Махаббат қызық мол жылдар»	Өмірден орныңды тап, қоғамға керек бол

Осы тапсырманы компьютерге енгізілген «*Hot Potatoes әдісінің*» «*jmatch*» (берілген мәтіннің екінші бөлігін таңдау) түрі арқылы да орындауына да болады. *Hot Potatoes* - студенттердің тыңдалым, оқылым дағдыларының жетілу деңгейі мен әр сабақта алынған жаңа сөздерді меңгеру, грамматикадан алған білімін - тексеруге бағытталған бағдарлама. Бұл әдіс оқытушы жұмысын жеңілдетеді әрі студент объективті бағаланады.

Айтылым ретінде тағы бір тапсырма бойынша *сұхбат құру* үшін студенттерге «*Абай-Гималай*»; «*Абайдың басын берсін, Жамбылдың жасын берсін!*» «*Болмасаңда ұқсап бақ, бір ғалымды көрсеңіз*»; «*Ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек*» деген логопистемалар беріледі. Көп нүктенің орнына осы логопистемалардың тиістілері қолданылуы керек. Сұхбат мақұлдау, қолдау бағытында жүруі тиіс.

Жазылым тапсырмасы бойынша студенттерге төмендегідей (2-сызба) логопистемалардың мағынасын ашу беріледі.

2-сызба: Мағынасын ашыңыз

Баяғы жартас- сол жартас	
Қолымды мезгілінен кеш сермедім.	
Сөзіне қарай кісіні ал, кісіге қарап сөз алма.	

Сонымен қатар жазылымда «*Кейс әдісін*» пайдаланса да болады. Төменде берілген Абайдың логопистемаға айналған сөздеріне қатысты студенттер кейс жағдаятын жазуы тиіс: 1. Адамның кейбір кездері; 2. Өлең сөздің патшасы, сөз сарасы; 3. Махаббатсыз дүние бос; 4. Талапты ерге нұр жауар; 5. Әннің де естісі бар, есері бар, Тыңдаушының құлағын тесері бар.

Үлгі: –Дашаға ата-анасы ақша жіберді. ол оны бір айға үнемдеп жеткізуі керек. Бірақ Даша дүкеннен жақсы киімдер көрді. ақшаны түгел жұмсап соны алғысы келді. “*Сап, сап көңілім, сап, көңілім” деп сабыр сақтасаңшы*” - деді құрбысы Маша. Ал Дашаның ол киімдерді қалайда алғысы келеді. Тапсырма: Кімдікі дұрыс? Дашаның ойы дұрыс па, әлде Машаның сөзі дұрыс па? Міндет: Машаның ойының дұрыстығын дәлелдеңіз.

Бұл әдіс студенттерге Абай сөздерін түсіну, қисындастыру, өз қолданыстарында пайдалану дағдысын қалыптастырады.

Қортындылау кезеңінде «*Ассоциаграммалау әдісі*» қолданылады. Оны студент жалғыз өзі толтыруына да болады. Сонымен бірге «*Ұжымдық оқыту әдісін*» пайдалануға болады. Бұл әдістің ерекшелігі студент бір мезгілде студент әрі оқытушы рөлінде болады. Яғни бір студенттер бір-бірімен орын ауыстыра отырып белгілі тақырыпқа байланысты ақпарат алмасады.

В2 - негізгі стандартты деңгейіндегі «Туған жерге саяхат» тақырыбы «Қазақстанның тарихи орындары» және «Қазақстанның көрікті жерлері» тақырыпшаларынан тұрады. Мұндағы бірінші тақырыпша бойынша оқытушы «*Арт кластер*», «*Ассоциаграммалау әдістерін*»

қатар қолданып, «Тайқазанның» символдық мазмұнын студенттермен бірлесе отырып ашуға болады. Бүгінде сирек пайдаланылатын «*Аудармалау әдісін де*» жүзеге асыруға болады. Мысалы: *Тайқазан - құнды жәдігер. Тайқазан - Қазақ елі атты үлкен шаңырақтың берекесінің, тыныштығы мен бірлігінің нышаны.* Бұл әдіске сөздер мен символдардың танымдық жағын меңгеруде, терминдерді санасына орнықтыруда сүйенеміз.

Оқылым мәтіні бойынша студенттер «Түркістан қаласы» тақырыбына «*Hot Potatoes*» әдісінің «*ycloze*» (көп нүктенің орнына мәтіннен тиісті сөздерді тауып қою) түрін пайдалана отырып сұхбат құрауы тиісті. Сұхбат барысында мәтінде кездесетін прецедентті есімдерді қолданады. Бұл әдіс студенттің мәтінді жақсы ұғынуына, алынған ақпараттардың орныға түсуіне тиімді ықпал етеді.

Жазылымға оқытушының көмегімен төменде берілген тіркестерде кездесетін прецедентті есімдердің мазмұнын ашу тапсырмасын береміз:

*Мединеде – Мұхаммед, Түркістанда – Қожа Ахмет, Маңғыстауда – Пір Бекет; Сайрамда бар сансыз бап, Түркістанда түмен бап, Отырарда отыз бап, баптардың бабы – Арыстан бап; Арыстан бапқа түне, Қожа Ахметтен тіле.*

### 3-сызба: Мазмұн ашу тапсырмасы

Үлгі: Мұхаммед	Пайғамбар
Қожа Ахмет	
Арыстан бап	
Пір Бекет	

Бұл тапсырманы ақпараттық технологияның бір түрі - «*Eclipse Crossword*» әдісі (шапшаң кроссворд құрастыру) түрінде де орындап шығуға болады.

Дәл осы тақырыптың «Қазақстанның көрікті жерлері» тақырыпшасы бойынша «*Art кластер*» әдісіне сүйеніп сұхбатта кездесетін прецедентті есімдерді тауып белгілеу тапсырылады. «*Hot Potatoes*» әдісінің “*quiz*” (тест құрастыру) түрін пайдаланып «сұхбаттан логотиптемаларды тауып жазыңыздар» деп тапсырма беруге де болады. «*Суреттер сөйлейді*» ойын тактикасы бойынша тіпті ең қиын деген логотиптема, прецедентті есімдердің өзін шеттілді аудиторияға меңгерту мүмкіндігі бар.

С-1-стандарттан жоғарғы деңгейіндегі «Тарихыңды таны» тақырыбы «*мига шабуыл*» әдісімен басталып, айтылым барысында



«Қатесін тап» әдісін пайдаланылады. *Hot Potatoes*” әдісінің “*jmix*” (сөйлемдерді орнына қою) түрі қолданса да болады.

Мысалы: Төменде прецедентті есімдермен байланысты айтылған тарихи фразеологизмдер келтірілген. (4-сызба) Ол тіркестердегі прецедентті есімдердің орны ауыстырылып берілген. Прецедентті есімдерді орнына қойып, тіркестердің қай прецедентті есімге тән екенін ажыратып жазыңдар. Үлгі: *Абылай ханның ақ туы*.

4-сызба: Қатені тап

1.	Майқы би	а.	«Майқы бидің ақ туы»
2.	Есім хан	ә.	«Түгел сөздің түбі бір, түп атасы Есім хан»
3.	Қасым хан	б.	«Қасымханның ескі жолы»
4.	Абылай хан	в.	«Абылай ханның жеті жарғысы»
5.	Тәуке хан	г.	«Тәуке ханның қасқа жолы»

Сонымен бірге *жобалау технологиясын пайдаланамыз*. Топты үшке бөліп, әр топқа бір-бір тақырып беріледі. Бұл тапсырманы жүзеге асыру мақсатында *арт-кластер әдісін* пайдаланамыз

Тапсырма: Мәтіндегі ақпараттарға сүйене отырып “Үшби” мүсінінің символдық мазмұнын ашыңыз.

1-топ: “Бас-басына би болған өңкей қықым, мінекей бұзған жоқ па елдің сикын” деп келетін Абай өлеңінің астарында не жатыр?

2-топ: «Би, билік айту» ұғымына осы логоэпистеманың қатысы қаншалықты?

3-топ. Қазіргі заңгерлер мен бұрынғы билердің арасында қандай ұқсастықтар бар? Суденттер осы тапсырмалар бойынша сөйлейді. Соңынан жауаптарын қазылар алқасы бағалап, орын береді.

Сөз соңын «логоэпистемаларды лингвоелтану мен лингвомәдениеттанудағы жаңа бағыт, соны ізденістер деуге болады. Біздіңше, бұл бағыт - мәдени білімді тіл арқылы жеткізуде таптырмас амал. Сондай-ақ тіл арқылы мәдениетті немес мәдениеті арқылы тілді танытуда көптеген мәселелерді шешуге мүмкіндік бере алады деп сеніммен айтуға болады» - деген пікірмен аяқтағымыз келеді [4].

ӘДЕБИЕТ

[1] Әлметова Ә. Сұхбаттасу мәдениеті. – Алматы: Толағай, 2007.

[2] Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи: Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа.– Санкт-Петербург: Златоуст, 1999.– 319 с. (Язык и время; Вып. 1).

[3] Әшімханова Ф. М. Қазақ тіліндегі антропонимдердің лингвомәдени жүйесі : фил.ғ.к. дисс. – Алматы, 2007. -145 б.

[4] Әлметова Ә.С., Тұңғатова Ғ.Ж., Хамимұльдинова Л.Ж., Дәркенбаева Ж.Қ. / Қазақ тілі: оқу құралы Бірінші басылым. – Алматы: Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, 2014. - 126 бет.

#### REFERENCES

1. Almetova A. Suhbattasu madenietii. Almaty: Tolagai, 2007, 8 s. [in Kaz.].
2. Kostomarov, V. G. Yazikovoі vkus epochi: *Iz nabliudeniі nad rechevoi praktikoі mass-media*. Saint Petersburg: Zlatoust, 1999, 319 s. [in Russ.].
3. Ashimhanova F.M Kazak tilindegi antroponimderdin lingvomadeni zhuiesi. Almaty, 2007, 145 s. [in Kaz.].
4. Almetova A.S., Tungatova G.J, Hamimuldinova L.J., Darkenbayeva J.K /Kazak tili: oku kurali Birinshi basilim. Almaty: Abilaykhan atyndagy KazHK zhane ATU, 2014, 126 p. [in Kaz.].

#### СПОСОБЫ УСВОЕНИЯ ЛОГОЭПИСТЕМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

**Нурмышева Ш.А.**, к.фил.н., ст.преподаватель,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** логоэпистем, фразеологизм, крылатые слова, символы, прецедентные имена, методы, мозговой штурм, арт-кластер, проект, диалог.

**Аннотация.** Термин «логоэпистема» (пословицы, фразеологизмы, афоризмы, крылатые слова, прецедентные тексты, языковые символы, цитаты) подлежит ряду лингвокультурологических единиц. За термином логоэпистема стоит некоторый смысл, некоторое знание, информация закрепленный через общественную и культурную память следа отражения действительности в сознании носителей языка.

Использование этих логоэпистем иноязычных аудиториях при изучении казахского языка, попреблять их при речи, при выражениях своих мысли историческо-культурных образцов как стилистический способ – обозначает отличного освоение изучаемого языка. По этому современное методология предлагает обучающим при языковом общении часто использовать этих языковых элементов.

*Поступила 25.12.2015 г*

**TECHNOLOGY WEB 2.0.: THE FEATURES OF USING A SOCIAL NET SERVICE «WIKI» IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

**Syzdykova Z.Zh.**, c.p.s.cand., zukhra.73@mail.ru  
**Undibayeva M.K.**, The 2-nd course of the Master's, undi\_madina@mail.ru  
KazUIR and WL named after Ablai Khan  
Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** ICT-informative communicative technology. Web 2.0, internet, Wiki technology, Wikipedia, Wikidictionary, Wikiversity, Wikisource.

**Abstract.** This article is focuses on the role of informative-communicative technologies and issue of one of the component of Web2.0 technology-Wiki technology in teaching foreign language, and to devote one of the most issues of today: the using of integral social (net) service resources – wiki in teaching foreign language and including to discuss the importance of this technology. The article gives the definition of wiki, and also the features of using wiki technology in teaching foreign language.

УДК 004.774

**ВЕБ 2.0.ТЕХНОЛОГИЯСЫ: ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ВИКИ ӘЛЕУМЕТТІК СЕРВИСІН ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Сыздықова З.Ж.**, п.ғ.к., zukhra.73@mail.ru  
**Үндібаева М.Қ.**, 2-курс магистранты, undi\_madina@mail.ru  
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ  
Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** АКТ- ақпараттық коммуникативтік технология, Веб 2.0, интернет, Вики технология, Википедия, Викисөздік, Викиверситет, Викитека.

**Аңдатпа.** Ғылыми мақала ақпараттық коммуникативтік технологияның рөлі және шетел тілін оқытуда Веб 2.0. технологиясының құрамдас бөлігі ретінде-Вики технологиясы мәселесіне арналып, яғни қазіргі таңда өзекті мәселелердің бірі: шеттілдік білім беруде қолданысқа ие болған әлеуметтік сервис ресурстары, оның ішінде вики технологиясының маңызы мен ерекшеліктеріне талдау жасалынады. Мақалада вики технологиясына анықтама беріліп,оны шетел тілін оқытуда қолдану ерекшеліктері қарастырылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және азаматтық құндылықтар мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желіге шығу»- деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттерін көздейді. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Болашақтың іргесін бірге қалайық» деген 2011

жылғы Қазақстан халқына Жолдауында (28.01.2011ж.) «Сапалы білім беру Қазақстанның индустрияландыру мен инновациялық дамуының негізі болуы тиіс» деп көрсетілген [1]. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін ақпараттандыру еліміздің даму стратегиясының негізгі бағыттарының бірі, себебі ХХІ ғасыр – білім беру жүйесін ақпараттандыру ғасыры. Демек, оқу-тәрбие үдерісінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану заман талабынан туындап отыр.

Қазақстан Республикасының «Ақпараттандыру» Заңында көрсетілгендей ақпараттандыру саласындағы мемлекеттік реттеу де, ақпараттық қызмет көрсету нарқын қалыптастыру шарттарын қамтамасыздандыруға, электрондыққұжатайналымыжүйесіндамытып, электрондық сандық қолтаңбаны қолдану үшін жағдайлар жасауға, ақпараттандыру саласындағы бірыңғай ғылыми-техникалық саясатты ақпараттық-компьютерлік технологиялар дамуының әлемдік деңгейін ескере отырып, қалыптастыруға және жүзеге асыруға бағытталағанын атап көрсетеді [2]. Соңғы оңжылдықта әлеуметтік желі кеңістігі едәуір өзгеріп, жалпы алғанда адамдардың алдына жаңа мүмкіндіктер ашты. Қазір кез келген мақаланы немесе бір жұмысынды жариялау үшін ,техникалық білімнің қажеті жоқ, себебі әлеуметтік сервисте бәрі де түсінікті.Тіпті достарыммен қарым-қатынаста болуға,фотосуреттер, видеоматериалдарды жіберуге үлкен мүмкіндіктер бар. Интернет-миллиондаған компьютерлерді бір алып желіге біріктіретін, ақпаратқа шексіз қол жеткізу және түрлі амалдармен қатынас жасау үшін мүмкіндігін ұсынатын дүние жүзіндегі алып желі. Ғылым мен білім ғарыштап дамып отырған жиырма бірінші ғасырда шетел тілдерін оқытуда ақпараттық коммуникатівтік технологияларды қолданудың қажеттілігі, шетел тілінен білім мен біліктіліктің қолданылу аясының күн өткен сайын кеңеюі еліміздегі әрбір студенттің тілдік қана емес техникалық та толық білімі болуына баса мән беруде.

Қазіргі қоғамның дамуының негізгі шарттарында, шеттілдік білім беру үдерісіне жаңа технологиялардың енуі, қазір ешкімді таң қалдырмайды, себебі қазіргі студенттер мен мектеп оқушыларының күнделікті өмірінде әлеуметтік желі әлдеқашан ерекше орынға ие болып кеткен,сондай-ақ оны шетел тілін оқыту сабақтарында сауатты қолдану, қабілетті мұғалімдер мен әдіскерлердің жаңа әдістерін құруға және де әр түрлі құралдардың диапазонын кеңейтуге немесе толықтыруға мүмкіндік беріп отыр.

Ақпараттық комммуникатівтік технология дегеніміз ол ақпараттарды жинау, сақтау және өңдеу үшін бір технологиялық

тізбекте біріктірілген әдістер мен өндірістік және бағдарламалық-технологиялық құралдардың жиынтығы.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияның тиімділігі- келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскерлігі мен шығармашылығын еркін дамытуға жол ашатын педагогикалық-психологиялық жағдай жасауында. Бүгінде Интернет бүкіл әлеуметтік-қоғамның тіршілік әрекетінің барлық саласына еніп жатыр. Бүкіләлемдік ғаламтану шарттарында ақпараттық технологияларды қолдану, білім саласына Интернет қорларының жаңа әдістерінің пайда болуына алып келді. Қоғамның дамуының қазіргі кезеңінде оқытудың мақсаты, әр оқытушының жеке басының максималды дамуының потенциалды шарттарының болуында.

Әлеуметтік сервистер Веб 2.0 негізгі сипаттары - интерактивтік және әлеуметтік үдерістер негізінде шетіл тілін үйрету сабақтарын үйлесімді құруға мүмкіндік береді. Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар жаңа глобальды ортаны құруға және де келешек ұрпаққа тек қана қарым-қатынас ретінде ғана емес, сондай-ақ кәсіби-жеке қарым-қатынастар орнату, өз мүдденді анықтау және өз-өзінді таныстыруға көмектеседі. Қаншалықты бұл тиімді екенін көрсететін бір мәселе ол Ақпараттандыру яғни ол бүкіл әлемнің көркеюіне алып келеді, сондықтан осы уақытқа дейін білім беру жүйесінде ақпараттандыру жүйесі қосымша беріліп жатыр. Орта мектепте шетел тілін үйретудің бір мақсаты тәрбие, білім және дамытумен қоса, оның шетелдік коммуникативтік құзыреттілігінің яғни тілдік, дискурсивтік, әлеуметтік, компенсаторлы, оқу-танымдық компонентерін құру болып табылады.

Ақпараттық технологиялар аса қарқынды дамып келеді. Ақпараттық технологиясыз әлемде болып жатқан жаңалықтардан тез арада хабардар болу мүмкін емес. Ақпараттық технология білім саласында да кеңінен қолданыс табуда. Күннен-күнге ақпараттық технологиялар сан мыңдаған адамдар арасындағы қарым-қатынаста ажырамас құрал ретінде қарастырылған. Дүниежүзілік интернет санағы бойынша, бір жарым миллиард адамның, яғни ғаламшардың әрбір төртінші тұрғыны, білім беруде, дербес-кәсіби қарым-қатынаста, ақпараттық коммуникативтік технологияларды пайдаланады. Осы көрсеткіштер, қазіргі таңда практикалық жүзінде, ақпараттық коммуникативтік технологиясыз кәсіби іскерлікті іске асыру мүмкін емес екенін көрсетеді.

Талқыланып отырған сұрақ төңірегінде, шеттілдік коммуникативтік

құзыреттілікті қалыптастыру деңгейі, тек шетел тілінде қарым-қатынаста болып қана қоймай және әр түрлі әлеуметтік сервис қызметтерін қолдану тұрғысынан, сондай-ақ Интернет желілері арқылы қарым-қатынас ретінде де анықталады. Ресей ғалымдары П.В.Сысоев пен М.Н.Евстигнеевтің тұжырымдауы бойынша, АКТ құзыреттілігі «жаңа ақпараттық коммуникативтік технологияларды қолдана білу, білім беру процесінде оның қолдану диапазонын түсіне білу, және де берілген мәліметке критикалық көзқараста болу»деп беріледі [3]. П.В.Сысоевтің және М.Н.Евстигнеевтің зерттеу жұмыстарында АКТ құзыреттілігін, шетел тілін оқыту үдерісі және тілін оқып отырған мәдениеті арқылы, ақпараттық коммуникативтік технологияларды кең диапозонда қолдану деп анықталады [4].

Педагогикалық іс-тәжірибеде әрбір мұғалімнің не әдіскердің өзінің әдістемелік жүйесі қалыптасады, ең маңызды элементтерінің бірі олар әдіснамалық ұстанымдарын сұрыптау, тәлім-тәрбиенің мазмұны, оқу-әдістемелік кешенінің талғамы, технологиялар, әдістер, құралдар және формалар соның ішінде (дистанциялық) сондай-ақ сабақ кезінде және сабақтан тыс оқытушы мен оқушының арасында өзара әрекеттестік болып табылады. Әдістемелік жүйе ол тек қана бір статикалық қағида болып қана қоймайды сондай-ақ бұл жүйе әрдайым жаңа мазмұнмен толықтырылып отыруы тиіс. Шеттілдік білім беруде тиімді болып табылатын әлеуметтік сервистің бір түрі және әдістемелік жүйенің дамытудың бір әдісі Веб 2.0. технологияларын қолдану.

Ресей әдіскерлері П.В.Сысоев пен М.Н.Евстигнеевтің анықтамаларын талдау жасай келе, АКТ құзыреттілігі жаңа ақпараттық технологияны қолдану ол білім, іскерлік, дағдымен тұжырымдауға келетінің айтуға болады.

Мақалада біз шетел тілін оқытуда жаңа ақпараттық әлеуметтік сервисті (Web 2.0), бұл соның ішінде Вики желісін қолдану әдістемесіне арнаймыз. Берілген мақалада жаңа ақпараттық әлеуметтік қызметтер мен сервистердің адамдар арасында қарым-қатынаста қолданылу орны мен шетел тілін оқыту сабақтарында пайдалану маңыздылығы көрсетіледі.

Шет тілін қазіргі заманғы Интернет технологиялар арқылы оқыту әдістемесі әлі қалыптасу кезеңінде. Шет тілін оқыту үдерісінде, білім беру жүйесін асырумен байланысты мәселелерді шешу жолдары бар, солардың бірі ол Интернет жүйесі болып табылады. Интернет арқылы білім алудың пайда болуы, шетел тілінің оқыту үдерісіне және мазмұнына бірқатар өзгерістер енгізді. Интернеттің берілген

мүмкіндіктерінің көмегімен шетел тілін үйренуде, интернет арқылы пайдалы ақпараттарды іздеп, таба білу де аса маңызды. Сонымен қатар, электрондық хабарландыру тақталары, электронды пошта, ғаламдық гипермәтін (www), электронды кітаптар мен қатар кітапханалар, телеконференциялар шетел тілін меңгерудегі ықпалы және рөлі өте ерекше. Шетел тілін меңгеруде интернет мүмкіндіктерін пайдалану студенттердің өз бетімен тіл меңгеріп, ізденуіне мол мүмкіндіктер береді.

Веб 2.0.технологиясы шетел тілін үйренушілерге аутентті мәтінді қолдануға, тіл тасушыны тыңдауға, олармен қарым-қатынас жасауға және тілдік ортаны қалыптастыруға септігін тигізеді. Интернеттің көмегімен студент фонетикалық, грамматикалық, лексикалық жаттығулар, оқуға және грамматикаға арналған тесттермен жұмыс жасай алады. Ағылшын тілі сабағында материалды Интернеттен пайдалана отырып, көптеген дидактикалық мәселелерді шешуге болады. Студенттерге мультимедиялық технологияларды пайдалану, оқып жатқан құбылыстар мен объект жайында толық және дәл ақпарат бере алады. Бұл білім сапасын арттырады, студенттердің танымдық қызығушылықтарын қанағаттандырады және жетілдіреді. Оқытудың көрнекіліктерін жетілдіреді, тіпті қол жеткізе алмайтын материалды пайдалануға мүмкіндік береді. Студенттердің жұмыс істеуі қарқынды болады, оқу материалын оқып - үйренуде жылдамдығын арттырады, студенттің сабақта және сабақтан тыс өз бетінше жұмыс істеуі үшін жұмыс көлемін ұлғайтады. Бүкіләлемдік жүйенің мүмкіндіктерін қолдану арқылы студенттердің қарым-қатынас құзіреттілігі іс-әрекет барысында қалыптасады.

Интернет жүйесін пайдалану негізінде, шетел тілін үйренушілердің сөз әрекетінің төрт түрінде қалыптастыруға болады, олар, жазу,оқу және қолданушының сөздік қорын күшейтуге мүмкіндік береді. Интернет жүйесін қолдана отырып, қолданушы тілін оқып жатқан елдің өкілдерімен байланысқа түсе алады.

Шетелде болмай, сол елдің тілінде сөйлей алу қабілетіне ие болу оңай емес. Сондықтан оқытушының маңызды тапсырмасының бірі шетел тілі сабағында жаңа технологиялардың түрлі амалдарын қолдана отырып, сөйлеудің ситуацияларын құру болып табылады. Шетел тіліне оқытуда Интернет беретін мүмкіндіктер мен қызметтердің түрлері төмендегідей:

- студенттер үйреніп жүрген тілінде электронды пошта арқылы хат алысып, виртуалды қатынас клубтары – конференцияларға қатынаса алады;

- интернет талаптарында берілетін құжаттардағы жаттығулар мен тапсырмаларды орындай алады, кез- келген ақпараттар туралы мәлімет ала алады;

- бейнероликтерді қалаған тілінде көру мүмкіндіктері бар;
- файлдар алмаса алады;
- керекті құжаттарын дискіге жазып, мәліметтерді сақтай алады.

Шетел тілін заманауи оқытуда маңызды рөлге Веб 2.0 технологиясы ерекше орынға ие.

Веб 2.0 дегеніміз Веб ресурстарын ұйымдастыру және өткізумен қатар қолдаудың кешенді тәсілі ретінде қарастырылады. Веб 2.0 технологиясының ерекшелігі пайдаланушыларды мазмұнын толықтырып және бірнеше рет салыстыруға әкелетін қағида болып табылады және бұл сервис көптеген Интернет желісін қолданушылар тек қана мәлімет алушы болып қана қоймай, сондай-ақ ең маңыздысы оны құрушы не екінші авторы болуға мүмкіндік беретін платформа. Web-сайт бұл дүниенің кішкентай моделі. Бұрынғы кезде, Web-сайты бір адам - Web-мастер жасаған болса, қазіргі кезде Web-сайттарды бірнеше адам жасайды. олар Web-дизайнер, программист, бизнес-кеңесші, маркетинг бойынша басқарушы, менеджер.

Әлеуметтік деген ұғым (сайт немесе сервис) тірек сөз болып табылады және Веб 2.0 технологиясына айрықша белгі береді, веб 2.0-адамдар арқылы адамдар үшін жасалатын және интернет желісінде синхрондық және асинхрондық қарым-қатынасты ынталандыратын ресурс болып табылады.

Шетел тілін оқыту әдістемесінде, Веб 2.0 негізгі артықшылығы, біздің пікіріміз бойынша, әлеуметтік сервистердің тиімділігі және оларды қолданудың қарапайымдылығы болып табылады. Оқушылар мен оқытушыларға қажетті ақпаратты алу үшін барлық сайттардан іздестірудің қажеті жоқ, ол үшін бастапқыда қажетті кілт сөзді немесе сөз тіркесін іздестіру жүйесіне (мысалы Google) немесе әлеуметтік сервис (фото, видео, аудио) дұрыс енгізу қажет. Әлеуметтік сервистер бұл бағдарламалық іскерлігін жетік меңгермеген қолданушыларға арналып әзірленген.

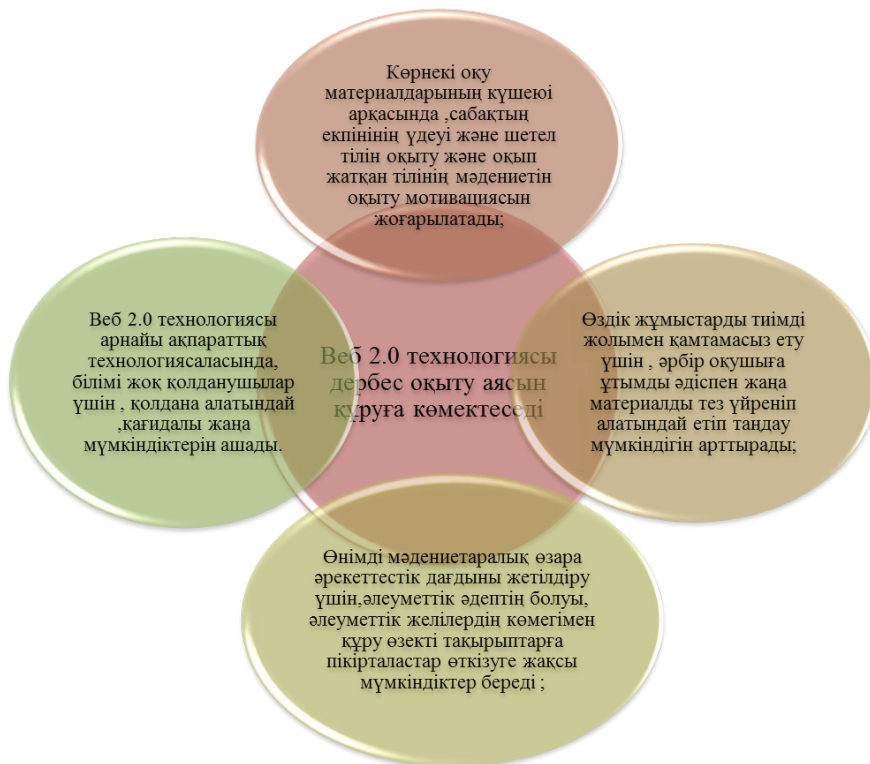
Білім үрдісіне қатысты Веб 2.0 технологиясы өзімен бірге білім беру жүйесіне жаңа сапалы амал құруға көмектеседі. Веб 2.0 технологиясының тағы бір ерекшелігі білім беру жүйесінде барлық қолданушылардың тек қана білім беру мазмұнындағы тұтынушылардың қолдану сапасы ғана емес, сонымен қатар оны белсенді құрушылардың сапасымен толықтырылады.



Е.И. Горошко сөздеріне сәйке жаңа білім беру үдерісінің қалыптасуына Веб 2.0. технологисының келесі ерекшеліктеріне мүмкіндік жасаған олар:

- пайдаланушы контентін жылдам құру мүмкіндігі;
- редакциялау мүмкіндігі;
- кез-келген мәтін немесе жобада бірлесе жұмыс жасау мүмкіндігі;
- қарым-қатынас мүмкіндігі;
- электронды тасымалдағыштарға емес, тікелей желіде көп көлемде ақпарат сақтау мүмкіндігі;
- контентпен жұмытың жеңілдігі;
- пайдаланушылар үшін ортақ интерфейстерді тарату мүмкіндігі;
- мәлімет берудің аудиовизуалды форматын күшейту мүмкіндігі;
- кез-келген ақпаратты халыққа жария ету мүмкіндігін, бұқаралығын және дәстүрлі бейресми ақпараттың қол жетімділігін арттыру және т.б. [5].

Веб 2.0 технологиясының білім беру жүйесінде қолдану мәселесіне қатысты Е.Д.Патаракин және Д.Б. Ярмаховтың еңбектеріне сүйене отырып [6], біз келесідей (Сурет 1) жүйе бойынша топтастырдық:



Сурет 1 - Веб 2.0 технологиясының білім беру жүйесінде қолдану мәселелері

Интернет желісінде көптеген әлеуметтік жаңа желілер бар екені белгілі. Соның ішінде Вики әлеуметтік сервисіне толығырақ тоқталғым келеді.

«Вики»-веб-сайты, оқытушы мен студент арнайы сол сайтта берілген құралдардың көмегімен берілген құрылымды және ішіндегі мазмұнды бірлесе өзгерте алады. Кең таралған мысал ретінде ең ірі және белгілі вики сайты- Википедия. Вики әлеуметтік сервисінде мұғалімдер мен студенттер өзінің жеке әлеуметтік парақшасын ашуға мүмкіндік алады, оны ашу үшін вики әлеуметтік сервисінің жеке сайттарынан табуға болады олар: Pbworks (<http://www.pbworks.com>); Wetpaint (<http://www.wetpaint.com>); Wikispaces (<http://wikispaces.com>); JotSpot (<http://www.jot.com>). Әлеуметтік сервис Вики мынадай сапада қолдана алады: яғни бір тақырып база бойынша; жеке блокнот не дәптер ретінде; жеке не топтық мақалаларды жариялау сайты ретінде, өзгерістер мен түзетулер енгізгенде; бір жобаны қорғау құралы не қолдау ретінде де пайдаланылады. Кәсіби шетелдік дайындықта вики әлеуметтік желісін сапалы ұжымдық шығармашылық жоба әзірлеуде және пайдалануда өте тиімді болып табылады [7]. Вики - әлеуметтік сервисінің бір түрі. Бір адамға немесе бір топ адамдарға контент құруға мүмкіндік беретін әлеуметтік сервисінің түрі.

Шет тілін оқытудың негізгі мақсаты студенттің коммуникативтік мәдениеттілігін және шет тілін практика жүзінде меңгеру шеберлігін дамыту.

Вики технологиясы Интернет- ресурстарының қызметтерінің бірі болып табылады және студенттердің АҚТ-құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Вики технологиясын қолданудың ғылыми негізделген әдістемесін құру қажет болады, олар:

- әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті;
- қатысымдық құзыреттілікті;
- ақпараттық-қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыруға негізделеді.

Ақпараттық коммуникативтік құзыреттіліктің Д.М. Грицков, П.В. Сысоев және М.Н. Евстигнеев берген анықтамаларында қолданылады, яғни ақпараттық құзыреттілікке «владение новыми информационными-технологиями, понимание диапозона их применения в образовательном процессе; а также критическое отношение к распространяемой информации» деген анықтама берілген. Яғни «жаңа ақпараттық коммуникативтік технологияларды меңгеру, оларды шетел тілін оқыту

үдерісінде қолдану, сонымен қатар, берілген ақпаратқа сыни қарым-қатынас» деген анықтама пайдаланылатын болады [8].

Вики әлеуметтік сервисінің ерекшеліктері олар:

- Жұмыс жасамайтын сілтемелерді қайта тез түзету мүмкіндігі;
- Әр түрлі авторлардың көзқарастарының болу мүмкіндігі;
- Материалды түзетуге дейін және түзетуден кейін салыстыру немесе қайтадан бұрынғы материалға қайта көшу мүмкіндігі;
- Қосымша бағдарламалық қамсыздандырусыз-ақ, парақшаға өзгерістер енгізу мүмкіндігі;
- Материалды тап сәтте өзгерту мүмкіндігі.

Бүгінгі таңда әдістемеде вики әлеуметтік сервисін жазу дағдыларын дамыту технологиясы ретінде пайдаланады. Вики оқытушыларға шығармашылық үдерісінің көрінісі ретінде ойлау қабілетін жақсартады және талдау мен қатар мақаланы жариялауға бірден-бір тамаша сервис ретінде қызмет атқарады.

Жазу дағдысын дамыту үшін вики технологиясының бес артықшылықтары бар, олар:

- Өз ойын жазбаша білдіруге ынталандырады;
- Коллективпен жұмыс ретінде төмен бюджетті және тиімді құрал ретінде қамтамасыз етеді;
- Мәтінге неғұрлым мұқият септігін тигізеді яғни- қосымша тексеру, редакциялау және атқарылған алдыңғы жұмысқа жібереді;
- Түпкі өнім құрып қана қоймайды сондай-ақ жазу үдерісіне назар аударады;
- Студенттерге оқырмандар аудиториясын табуға көмектеседі.

Сондай-ақ бұл әлеуметтік сервис педагогикалық іс-тәжірибеде оқу материалдарын кеңейту мен қатар аннотациялауға ұсыну үшін қолдануға болады; мектепоқушылары мен студенттер арасында бірлесіп виртуалды өлкетану және экологиялық сапарлар құру; шығармашылық жұмыстар тобын құру-дискуссия, ертегілер, өлеңдер, эссе, жобалар; бірлесе мұғалімдік, мектепаралық, студенттік энциклопедиялар әзірлеу; оқытушылар мен профессорлардың кәсіби қарым-қатынасы мен олардың кәсіби құзыреттілігін жетілдіру;

Қазіргі кезде вики технологиясының төрт түрі бар, олар:

- Жеке Вики, яғни пайдаланушы өз ойын жазбаша сақтай алуымен қоса оны редакциялай алады;
- Зертханалық Вики, яғни ағымдық жазбасын сақтауға мүмкіндік беріп қана қоймай, сондай-ақ басқа да сыныптастыры арасында қосымша мүмкіндіктер олар пайдаланушының ағымдық жазбасына шолу жасау және редакциялау;

- Топтық жазу үшін Вики;
- Ұжымдық білім қоры.

Адилбаева Э.Е. магистрлік диссертациясында вики технологиясының сайттар тізіміне анықтама береді, олар [9]:

- **Википедия** - «Викимедиа қоры» коммерциялық емес ұйымы қолдайтын вики технологиясына негізделген жалпыға ортақ, еркін таратылатын көп тілді әмбебап энциклопедия. Википедияны шетел тілін оқытуда қолдануда студенттің оқу біліктілігін дамытуда жақсы құрал бола алады. **Осы технология негізінде Викисөздік, Викитека, Викиверситет және т.б. жасалған.** Ал жазу біліктілігін дамытуда, вики-серверлері олар Wikihost ([www.wikihost.org](http://www.wikihost.org)), Pbwiki ([www.pbwiki.com](http://www.pbwiki.com)), Mediawiki ([www.mediawiki.com](http://www.mediawiki.com)) ыңғайлы.

- **Викиверситет** - «Викимедиа» қорының интерактивті білім берудің және ашық ғылыми жобалар жүргізудің жаңа формасы түріндегі жобасы. (<http://www.wikiversity.org/>)

- **Викисөздік**-әмбебап көп тілді сөздік (<http://wiktionary.org/>)

- **Викитека**-айрықша мәтіндер кітапханасы (<http://wikisource.org/wiki/>).

Қазіргі кезде өзекті болып отырған мәселе, Білім беру үдерісіне, Интернет технологияларымен қамсыздандыру негізінде, шетел тілін үйретуге көптеген мүмкіндіктер анықталып жатыр. Шетел тілін оқытуда студенттердің өзіндік жұмыстарында әлеуметтік сервистерді өте сауатты пайдалану, білім беру үдерісінде ,аутентік қарым-қатынас жағдайларының пайда болуы, студенттердің және оқушылардың шетел тіліне деген оқу мотивациясы жоғарылайды. Қорыта келгенде, білім беру үдерісінде бастапқы Веб 2.0 технологиясының артықшылығы ол керекті материалдарды арнайы арналған әлеуметтік сервистерге сақтай алады, және де Веб 2.0 технологиясы білім беру үдерісінде мынадай дағдыларын жетілдіре алады олар, критикалық ойлау, оқу автономиясы, өздігінен шығармашылық даму, рефлексивтік және коммуникативтік мәдениет. Шетел тілін оқыту сабақтарында Веб 2.0 технологиясын кең ауқымда қолдану, оқушылар мен студенттердің когнитивтік коммуникативтік-тілдік дамуы мен қатар, олардың шығармашылық мүмкіндіктері жетіледі. Вики технологиясының соңғы бір ерекшелігі вики-бетшесінде ауқымды мәліметтерді алу арқылы студент оқу әрекетінде, емтиханға дайындалуда жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырады, яғни, студент білімді дайын күйінде мұғалім түсіндірмесінен ғана алмай, өзінің өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып танымдық «жаңалық» ашуы, шығармашылық тапсырмаларды

орындау негізінде әр түрді өнімдер жасауы тиіс.

Қорытындылай келе, Вики технологиясы Веб 2.0. әлеуметтік сервисінің құрамдас бөлігі ретінде және де ол шетел тілін оқыту сабақтарында бірден-бір көмекші құрал ретінде қарастырылғанды және де, сабақта ақпараттық технологияны қолдану студенттің дүниетанымын кеңейтуге, пәнге деген ынтасын, танымдық қызығуын арттыруға, алғырлыққа, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа жетелеуге, нақты, тұжырымды айта білуге, дербес ой-қиялын дамытуға ықпал етеді.

### ӘДЕБИЕТ

[1] Назарбаев Н.Ә. Болашақтың іргесін бірге қалайық (Ел Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы). //Егемен Қазақстан. - 2011. - 29.01.

[2] Нұрғалиева Г.К., Тілеуова С.С. Ақпараттандыру – білім беруді реформаландырудың негізгі механизмі //Гуманитарлық ғылымдар сериясы. – 2006. - №1. – 286 б.

[3] Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. - 2008. - № 6. С. 5.

[4] Палкова А.В. Применение сервиса Веб 2.0. в преподавании иностранных языков. - Преподавание иностранных языков в мультимедийном пространстве: сб. науч. ст. Тверь:Твер.гос.ун-т, 2012.- С.69-85

[5] Горошко Е.И. Презентация Интернет-технологии в образовательном процессе в вузе.-2009.-с .28.

[6] Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка // Иностр. языки в школе. - 2009. - № 3.- 64 с.

[7] Патаракин Е.Д. Веб 2.0 – управление изучение и копирование. // Образовательные технологии и общество. – 2007.– № 10. – С. 245 –258.

[8] Грицков Д.М., Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Подготовка педагогических кадров к разработке авторских Интернет-ресурсов по иностранному языку. Материалы XII Междунар.науч.-практ.конф.-выстаки. - Тамбов, 2008.- 33 с.

[9] Адилбаева Э.Е. Шетел тілін оқытуда вики технологиясы ауызша дискурс негізінде мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру құралы ретінде.-Алматы, 2014 ж. - 54 б.

### REFERENCES

[1] Nazarbayev N.A. «*Bolashaktyn irgesin birge kalayk*» (El Prezidentinin Kazakhstan halkyna Zholdauy) // *Egemen Kazakhstan*, 29.01.2011 zh. [in Kaz.].

[2] Nurgaliyeva G.K., Tileuova S.S. *Akparattandyru-bilim berudi reformalandyrudyn negizgi mehanizmi*. // *Gumanitarlyk gylymdar seriyasy*. Almaty, 2006. №1, 286 s. [in Kaz.].

[3] Sysoyev P.V., Yevstigneyev M.N. *Sovremennye ushebnyye Internet-resursy v obushenii inostrannomu yazyku* // *Inostr.yazyki v shkole*. 2008, № 6, 5 s. [in Russ.].

[4] Palkova A.V. *Primeneniye servis Web 2.0. v prepodovanii inostrannykh yazykov.-Prepodovaniye inostrannykh yazykov v mul'tmediynom prostranstve: sb.nach.st. Tver': Tver.gos.un-t, 2012. S.69-85. [in Russ.].*

[5] Goroshko E.I. *Prezentaciya Internet-tekhnologii v obrazovatel'nom processe v vuze*. 2009, 28 s. [in Russ.].

[6] Sysoyev P.V., Yevstigneyev M.N. Tekhnologii Web 2.0. v sozdanii virtualnyi obrazovatel'noi sredy dliya izusheniya inostrannogo yazyka // Inostr.yazyki v shkole. 2009, № 3, 64 s.. [in Russ.].

[7] Patarakin, Ye.D. *Web 2.0-upravleniye izucheniye i kopirovaniye* // *Obrazovatel'nyye tekhnologii I obshchestvo*. 2007, № 10. S. 245 –258. [in Russ.].

[8] Griskov D.M., Sysoyev P.V., Yevstigneyev M.N. Podgotovka pedagogsheskikh kadrov k razrobotke avtorskikh Intenet-resursov po inostrannomu yazyku. Materialy XII Mezhdunar.naush.-prakt.konf.-vystaki. Tambov, 2008, 33 s. [in Russ.].

[9] Adilbayeva Ye.Y. Shetel tilin okytuda wiki tekhnologiasy auyzwa diskurs negizinde madenietaralyk katysymdyk kuzyrettilikti kalypstasyru kuraly retinde. Almaty, 2014, 54 s. [in Kaz.].

**Сыздыкова С.Ж.**, к.п.н., [zukhra.73@mail.ru](mailto:zukhra.73@mail.ru)

**Ундибаева М.К.**, магистрант 2-го курса,  
КазУМОиМЯ им.Абылай хана, [undi\\_madina@mail.ru](mailto:undi_madina@mail.ru)  
Алматы, Казахстан

## **ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ 2.0: ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СЕРВИСА «ВИКИ» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Ключевые слова:** технология, социальный сервис, обучение, информационные коммуникации.

**Аннотация.** Данная статья посвящена роли информационных-коммуникативных технологий как проблеме одного из компонентов технологии Веб2.0–Вики, в обучении иностранному языку, а также рассматриваются вопросы технологии, как одного из самых актуальных вопросов сегодняшнего дня: использование неотъемлемой части ресурсов социального сервиса-вики. В статье дается определение технологии вики, а также особенности использования вики технологии в обучении иностранному языку.

*Поступила 02.12.2015г.*

**3 - Бөлім**  
**ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ**

**Раздел - 3**  
**ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ**

**Section 3**  
**ETNOPEDAGOGIKA AND PEDAGOGICS OF SCHOOL**

**KAZAKH ORATORY ART AS THE SCHOOL OF  
NATIONAL UPBRINGING**

**Raev D.S.,**

Doctor of Philosophical Sciences, Professor  
Kaz.U.I.R and W.L named after Ablai khan  
Almaty, Kazakhstan, raev\_53@mail.ru

**Keywords:** Kazakh oratory art, national upbringing, school of upbringing, onto (genesis) origins, concupiscent, freedom, moral norms, bey and orators, lesson, mentor, attitude.

**Abstract.** The article includes systematic, functional and hermeneutic analysis of Kazakh oratory art as the school of nation's upbringing and education. Kazakh beys and orators are considered there as mentors. There is done bid step for defining the onto origins of upbringing that are inherent to the original culture of our people genius. National provisions, norms and positions of education of successors of steppe civilization are discussed. In this connection as the foundational basis the following our people's position is taken - «While the man's mores are not changed, the position will not change as well». The author is trying to prove from the scientific viewpoint that oratory art is the code of education and upbringing of our people, and also is the school of ethno-upbringing as well.

УДК 808.1(574)

**ҚАЗАҚ ШЕШЕНДІК СӨЗ ӨНЕРІ – ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ МЕКТЕБІ**

**Раев Д.С.,** филос.ғ.д., профессор,  
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан  
Raev\_53@mail.ru

**Тірек сөздер:** қазақ шешендік сөз өнері, ұлттық тәрбие, тәрбие мектебі, онтостық бастама, нәпсі, еркіндік, моральдық нормалар, би-шешендер, тәлім, тәлімгер, ұстаным.

**Андатпа.** Мақалада қазақ шешендік сөз өнеріне ұлттық тәрбиенің өзіндік мектебі ретінде жүйелік, қызметтік, герменевтикалық талдау жасалынады. Қазақ би-шешендері тәлімгер тұлға тұрғысынан қарастырылады. Шешендік даналығындағы ұлтымыздың төл мәдениетіне тән тәрбиенің онтогенездік тек тамырларын анықтауға қадам жасалады. Дала өркениетіндегі ұрпақ тәрбиелеудің ұлттық қалыптары мен нормалары, ұстанымдары мен ұстындары парадигмалық тұрғыдан талқыға түседі. Бұл орайда автор, ұлтымыздың «Адам құлқы түзелмей, өмірдің қалпы түзелмейді», -деген ұстанымын негізге алады. Автор, шешендік сөз өнері – ұлтымыздың әдеп кодексі әрі этнотәрбие мектебі деген тұжырымын ғылыми тұрғыда дәлелдеуге тырысады.

Ең алдымен, осы бір «тәрбие», «тәрбиелеу» категорияларының теориялық-әдіснамалық тұрғыдағы тамырына үңілетін болсақ, оның онтогендік сырын аңғаруға болады. Онтостық мәнін анықтау, егер адам әубастан ақылдыжаратылыс болатын болса, онда оған неге тәрбие, әдеп қажет деген сұраққа жауап іздеумен байланысты болмақ. Осыдан тағы бір адам пендесіне «жақсы мен жаманды», «ақ пен қараны», «пайдалы мен зиянды» ақлақ тәрбиесінсіз ажырата алу қабілеті берілген бе деген сұрақ туындайды. Оған ислам діни ілімде жоқ деп жауап береді, оны пенде тек Құран Кәрім арқылы ғана біле алады дейді. Шындығында адам ақылды жаратылыс ретінде өз табиғатынан жоғарыдағының бәрін біліп, өлшеп-пішіп тұратын болса, онда тәрбие де артық іс болып, өз мәнін жоятын еді. Адам-пендеге тәрбиенің қажет болуы, оның табиғи-болмыстық шектілігінде деуге болады. Тәрбиенің қажеттігін талап ететін екінші фактор – ол адамға табиғатынан берілетін «нәпсі» феномені. Соңғы мәселені біз алдыңғы монографиялық зерттеулерімізде қарастырдық [1]. «Адам ата мен Хауа ана» қиссасына сүйенетін болсақ, адамға жаратылысынан 4 түрлі қасиет тән: ақыл, рух, нәпсі, көңіл. Ал адамның «еркіндігі» ұстанымына негізделетін болсақ, мінездің жағымдысын да, жағымсызын да таңдау адам нәпсісінің еншісіне байланатын ұстанымды байқаймыз. Діни ілімге назар аударсақ, «адамның бойында 999 жақсы қасиеттің 999 жаман сыңары бар» деген танымды көреміз. Олай болса, Шеллингтің «Әлемдік дуализм» ұстанымына жүгінсек, адам да - «дуалистік кеңістік» аумағында қозғалатын жаратылыс иесі. Мысалы, Шығыс Аристотелі әл-Фарабидің айтқанына сенсек, адам ғұмыры «білмеуден білуге қарай» жылжыйды. Бұл ойды қазақ даналығымен бекітсек, «Сүрінбейтін тұяқ, жаңылмайтын жақ жоқ», «Адам қатасыз болмас...», «Ай толғанын білмес, жігіт толғанын білмес», -деген ұстаным қалыптасқан. Ал, Шығыс медицинасын танушы, медицина ғылымдарының докторы, профессор, халықаралық деңгейде белгілі



ғалым Құнанбай Қабден: «Адам өмірі – «ақ пен қара», «жақсылық пен жамандық» майданы тәрізді» [2], -деп жазады. Демек, адамзатына тәрбиенің қажеттігі осындай болмыстық онтогенездік шарттардан туындайды деп айтуға негіз бар. Бұл – ойкумендік аумаққа тән ортақ құбылыс деп тұжырым жасай аламыз.

Сондықтан, қазақ даласы өркениеті де бұл үдерістен тыс қалмаған. Қазақтың өзі қалыптастырған төл мәдениеті шеңберінде өз ұрпағын тәрбиелеп қалыптастыру ісін алғашқы күнінен бастап іске асырып келген және оны бүгін де әрі қарай жалғастырмақ. Бұл орайда қазақ «Адам құлқы түзелмей, өмірдің қалпы түзелмейді», - деген ұстанымға сүйенген. Ел аузында «Ағаштан ағаш рең алады, адамнан адам тәлім алады», «Ұлы жақсымен ауылдас болсаң, ұлың жақсы, қызы жақсымен ауылдас болсаң, қызың жақсы», «Алдыңғы жақсы, артқы жасқа, тәлім айтпаса, ел болғаны қайсы», -дейтін тәмсіл сөздер қалған. Міне, бұл қазақтың ұрпақ тәрбиелеу теориясы мен тәжірибесін растайтын концепциялық жүйесін білдірсе керек.

Қазақ ұлтының дамуы мен қалыптасуына зор үлес қосқан хандар мен сұлтандар, билер мен жыраулар, батырлар мен ақындар. Солардың ішінде аузы дуалы ақылман билер мен шешен-ділмарлар жалпы жұртқа өнегелі сөздерімен: арнаулар, толғаулар, өсиеттер, баталар, жоқтаулар, сын және мадақ жырларымен зор ықпал етіп, халықты ел болуға, берекелі бірлікке шақырып, халық тәлімгері қызметін атқарды. Қазақ билерінің шешендік-қанатты сөздері өзінің тәлімдік дәрежесі жағынан ғана емес, сонымен бірге рухани қазыналық мәні жағынан да аса маңызды болды. Дала демосфендерінің өсиеттері мен ғибраттары, тағлымдары мен баталары, афоризмдері және қазақтың мақал-мәтелдері, ырым-тыймдары – қазақтың тәрбие мектебі болды, ал оның айтушылары халықтың тәлім-тәрбие мектебінің ұлағатты ұстаздарының рөлін атқарды десек артық болмайды. Халықтық осы қағидалар шын мәнісінде жас ұрпақ түгілі, ересек адамдарға да үлкен әсерін тигізді, ұлттың сана-сезімін оятты, тәлімдік-тәрбиелік, танымдық мектебіне айналды.

Бүгінгі қазақ елінің ұлттық тәлім көзі де, тәлімгерінің бірегейі де – қазақтың шешендік сөз өнері деп айтсақ қателеспейміз. Шешендік сөз өнері – ұлтымыздың – әдеп кодексі деп айта аламыз. Шешендік сөздердегі тұрақты аксиологиялық принциптерге адамның тағзым етуі неғұрлым берік болса, қазақ халқының ішкі «Мені» соғұрлым жетіле түседі, ұлттық тәрбие көздері шыңдала түседі, тәрбие жүйесі дамиды, тәрбиенің қуаты арта түседі, елдік тұтастық солғұрлым нығаяды.

Барша мұсылманның киелі кітабы Құран кәрімнің сөзі бойынша, бұл жалған дүниедегі ең ақылды да, абыройлы жаратылыс – адам. Оның абыройлы болғандығы, бүкіл әлем оның қызметіне беріліп тіршілік көзіне айналуы, сол үшін жаратылуы, Алланың жердегі халифасы болғандығында. Бұдан жалпы тәрбие мен этнотәрбие мәселесінің теориялық-әдіснамалық феномен болатынын, оның антропоцентристік сипат алатынын толық байқай аламыз. Абыройлылық адамға сол дәрежеде жауапкершілік міндетін жүктейді. Адамға жүктелген жауапкершіліктің бастыларының бірі – оның Адам болмысы алдындағы борышын абыроймен орындауы. Біздің пікірімізше, шешендік сөз өнеріндегі тәлімгерлік идеяны анықтаудың мақсаты – дүр сөздердің тәлімдік-тәрбиелік түпнегіздерін танып мойындау және сол арқылы қазақ елін бірлік пен ынтымаққа шақырып, халықтың өзара түсіністікте болып, жарасымды өмір сүруге баулу. Әрбір жеке адамға да, бүкіл қоғамға да рухани азық болатын құндылықтың бірі – халық даналығы, қазақ ділмарлығындағы адам тәрбиелеу философиясы.

Қазақ шешендігі – моральдық-коррекциялық концепция жүйесі. Мұндағы мәселе шешендік сөз өнері фольклорлық жанр ретінде адамның этикалық-моральдық құрылымына тұзетулер енгізіп, рухани әлеміне коррекция жасап, тұлғалық болмысына ықпал етуі жайлы болмақ. Шешендік сөздер арқылы коррекция жасау дегеніміз – ол адамға мәдени филогенетикалық тәжірибенің креативті формасынан түзілетін құрылымдар арқылы ықпал ету, «сөз түзелді, тыңдаушы, сен де түзел» деген ұстаным, яғни ділмарлық өнердің әдеп формулаларында жасырынып жатқан тұлға мәселесін шешуге көмектесетін тәсілдерді анықтау деген сөз.

Мінез резервтерін анықтау және өзектендіру қазақ шешендік өнеріндегі тәрбиелік теорияның орталық ядросы деп айтуға болады. Мысалы, бақ-дуәлетті, байлықты көтере білу мінезі, адамның қуана білу, біреудің қуанышын қостай білу мінезі, бетпе-бет келген қиындыққа, басқа түскен қайғыға төзімділік таныту мінезі, туысқандық қатынасқа түсудегі мінез, табиғатпен қарым-қатынастағы мінез, өмір сүруге қатысты мінез, кәсіпке қатысты мінез, отбасындағы мінез (ата-ана мен бала, ерлі-зайып арақатынасындағы, аға мен қарындас, әкпе мен сіңлі, іні мен әкпе, аға мен ініарасындағы қатынасқа түсудегі мінез), шаруашылыққа қатысты мінез, үлкен мен кіші қатынасындағы мінез, науқасты көтере білу және онымен күресе білу мінезі, табиғи апаттармен бетпе-бет келудегі мінез, адам тағдырына қатысты мінез, сын-пікір айта, оны тыңдай білу мінезі, отансүйгіштік, батырлық,

шыншылдық, әділеттілік, адамгершілік, ізгілік, қанағатшылдық, аршылдық, имандылық, парыздық, борыштық мінез, ас-тағамға, дастарқанға қатысты мінез формуласын, науқас адамның көңілін сұрау, қазаға көңіл айтуәдебінің, жақсы және жаман мінездердің теориялық-әдіснамалық нұсқаларын аңғарамыз.

Жоғарыда атап өтілген әдіснамалық нұсқалардың кейбіреулеріне тоқталып, олардың қазақтың ұрпақ тәрбиелеудегі этномәдени әдіснамалық ұстындарын талдауға болады.

Бақ-дәулетке қол жеткізген адамның мінезінің ұтымды үлгілерін көрсету тұстарына келетін болсақ, қазақ ділмарлығындағы кейбір мінез үлгілері туралы теориялық ұстанымдарды кездестіреміз. Қазақ шешендерінің қазақ қоғамындағы әлеуметтік топтарды, әсіресе бай мен кедейді, жарлы, жалшыны, малай мен күнді өзара тату тұруға, әлеуметтік бірлікке шақырған рухани қаһармандығының тәлімдік тұстарын атауға болады. Олар көшпенді қазақ қауымы арасындағы әлеуметтік қатынаста экономикалық кіріптарлықта ұстау принциптерінен көрі, қазақ даласындағы дәстүрлі қоғамға тән ішкі этникалық тәрбие көзі болып табылатын рухани-тәлімдік бастамаларды бірінші орынға қойған. Әйтеке бидің: «Бай болсаң халқыңа пайдаң тисін, бай болып пайдаң тимесе... жұрттан ала бөтен үйің күйсін», - дегені, Бұхар бидің: «Қу таяқты кедейге, мал бітпейді деменіз. Жарлы байға теңеліп, жарыса қонбас деменіз», - деген шешендік толғаулары соның дәлелі.

Мұнда қазақ би-шешендері әлеуметтік бірлік әдебін, ең алдымен, адам бостандығы мен кісілік қасиеттердің арақатынас логикасына бағындырады. Яғни, еркіндік индивидтердің эгоистік, пендешілік әрекеттерін шектеуге бағытталуы тиіс. Бұл концепцияның көріну формасын дала ділмарларының әлсізге медет, күштіге айбар, зарыққанға жебеу, тарыққанға демеу, асқанға тосқауыл болу позицияларынан байқаймыз. Мәселен, Балпық би: “Қу таяқты кедейге дәулет бітпес деме, бақ пен дәулет басымнан кетпес деме”, – десе, Досбол шешен: “Дүниедегі жанды-жансыз заттардың пірсізі болмайды, бәрінің де өз пірлері болады. Солардың ішінде, жарлының пірі – «қалтаң ата», – деп келтіреді. Қазыбек би: “Елім өссін десең өршіл болма, өскенінді өшіресің” – десе, Тайкелтір шешен: “Өгізді өлеңге байладық, өрлікті төменге байладық”, - деп толғайды. Осылайша шешендер еркіндікке кісілікті өлшем етіп, адам іс-әрекеті мен мінезін шектеуші қоғамдық императивті қалыптастырады. Мұндай әлеуметтік сананың адамды тәрбиелеуші күш болатынын Қазыбек бидің мына

айтқанынан көреміз: «Арға мінажат етілсе, барға қанағат етілсе, әуелінде ынтымақ, ортасында береке, артында шүкірлік тұрмас па». Қорыта келгенде, қазақ қауымының бір-бірімен азаматтық татулық пен әлеуметтік бірлікте тұруының басты тұтқасы ретінде ортақ тәлімдік құндылықты алға тартады. Осыдан шешен-билер барлықадамға сыйласу - ортақ міндет, ортақ парыз дегенге келтіреді. Осының өзі қазақ шешендік өнерінің әр адамды өзара түсіністікке жұмылдыратын тәрбие алаңы деуге болады.

Би-шешендер адамзаттың дүниеге келуі мен дүниеден кету жолының бір екендігін мойындай отырып та адам мен әлеуметтік ортаның онтостық байланысын анықтап, оның тәрбиелік мәнін көрсете білген. Осы арқылы адамзат баласын әлеуметтік бірлікке, азаматтық ынтымақ пен татулыққа шақырады. Мысалы, би-шешендер “Тірлігінде құс төсекте жатсаң да, өлсең орның – қара жер” (Балпық би), “Жан денеге қонақ, тіршілікте еткен жақсылық - бұл өмірден өткенде өзіңмен кетер сол-ақ” (Досбол шешен), “Бай болып ешкім жаппас жердің жүзін” (Балпық би), “Адамға дос бола ма жиған мүлік” (Итеш шешен), - деп толғайды. Сондықтан, әр жеке адам болмысы жалпы бүкіладамзаттың әлеуметтік болмыс кеңістігін құрайтындығын, әлеуметтік жүйенің тағдыры адам болмысына тәуелді болатындығын дәлелдеп, оның тәрбиелік мәнін ашпақшы. Осыдан адамсыз әлеумет, әлеуметсіз адам болмайды дейтін онтологиялық парадигма туындайды. Адам мен әлеумет – бір-біріне тектік бастама. Міне, бұл да тұлға қалыптастыру мәселесінің теориялық-әдістемелік тұғырнамасының бір қырын көрсетпек.

Қазақта адам қазасын естірту, басқа түскен қайғыны көтере білу мінез тұрғысындағы мәселеге келсек, оның үлгісі дала шешендігінде көптеп табылады. Мысалы, Жиренше шешеннің әйелі Қарашаштың кенеттен дүние салуына байланысты Тазша шешеннің қаралы хабарды айту диалогындағы Тазшаның хабар айтушы ретіндегі мінез үлгісі мен Жиренше шешеннің басына қайғы жамылған пенде ретінде мінезіндегі ұстамдылықтың үлгісі тәлім алу мен тәрбиелеудің этникалық моделін жасау, әдіснамалық негіздерін қалаудың ұстындық базасы деуге болады. Аңызға үңілетін болсақ, Тазша бала Жиреншеге келіп:

- Ассалаумағалейкүм, ақылы елден асқан Жиренше аға! Сізді аузымен құс тістеген, аққан өзенді тоқтатқан шешен дейді. Үш сұраққа мұрсат беріңіз, - депті.

Жасбаланың батылдығына риза болған шешен мойын бұрып:

- Айта ғой, - депті ықыласы түсіп.

- Бауырың өлсе не дейміз? – депті тазша бала.  
- Бауырың күйіп түсті десейші!  
- Балаң өлсе не дейміз?  
- Қос бүйрегіңді тірідей суырып алды десейші!  
- «Қатын өлсе, қамшының сабы сынды» дейміз ғой онда, аға? – депті тазша бала.

- Жоқ, қарағым. Жарың өлсе ошағыңның күлі шашылып, отыз екі қабырғанды сөгіп алдым десейші!

- Ал, аға, бүкіл қабырғаңызға қалқан боламыз деп қалың ел-жұртың келіп тұр, - дегенде Жиренше секем ала:

- Әй, көбейгір, балаларымның анасы, үйімнің жарық панасы, қос көзімнің қарасы, Қарашашым арманда кеткен екен-ау дүниеден, -деп ботадай боздағанда сақалынан алты тарам жас ағыпты деседі.

Сонда тазша бала: «Туғаның сенің қаражер, өскенің сенің қаражер, бәрін де алған қаражер, осыма, аға, бағабер», - деген де Жиренше шешен: «Қара жерге гүл өссе жарасады, ауылдық жерге қыз өссе жарасады, ана – балаларымның панасы емес пе, -депті.

Мұнда тазша шешеннің мінезінен қазақ халқына тән қазаны естіртуші адамға тиісті мінез форматын көруге болады. Біріншіден, қаза иесінің мінезінің ерекше ақылға, сабырлыққа, даналыққа құрылғандығын атап өту әдебін байқасақ, екіншіден, қазаның туыстық жақындығына байланысты түрлерін анықтау әрі соған қарай баламалай-естіртудегі қазаны естіртушінің әдеб-мінез әдісін аңғартады. Осының өзі бүгінгі жас тәлімгерлер үшін тәрбиелік әдіснамалық ұстаным бола алады. Үшіншіден, адамға туыстық қатысына қарай қазаның орнын, салмағын, оның қайғылық қасіретін анықтау тәлімі, соған қарай жоқтау айту түрін ажырату тұрғысындағы мінезге қатысты методологиялық ұстанымды аңғарамыз. Осы орайда Жиренше шешеннің өз жарының қазасына байланысты айтқаны: «... Жарың өлсе ошағыңның күлі шашылып, отыз екі қабырғанды сөгіп алдым десейші! Әй, көбейгір, балаларымның анасы, үйімнің жарық панасы, қос көзімнің қарасы, Қарашашым арманда кеткен екен-ау дүниеден» -деген тәлімдік сөзінен әйел ер үшін өмірінің құрамдас бөлігі болып табылады дейтін, ер-әйел бүтін тіршілік кеңістігін құрайтын екі жақтың бірлігінен тұратын шындықты мойындататын мінез теориясының негізін құрайтын ұстаным бар екендігін білеміз. Тана бидің: « - Әке ердің басы болғанымен, әйел ердің қасы. Әйел – ердің түзде ат ойнатқан, үйде құрт қайнатқан серігі. Жігіт жарымен ғана жақсы ...», - деп айтқаны соның дәлелі. Ең бастысы – қаралы болған

адамның қазаның қай түріне де дайын болу, оны мойындай білу, көтере білу мінездің дүр үлгісі мол болатындығы. Ал Тазша шешеннің сөз саптауынан оған басу айтып көңіл білдіру мазмұнын, әдісін тағайындау методологиясының этноұсқасының жатқандығын байқаймыз. Тазша баланың: «Қатын өлсе, қамшының сабысынды» дейміз ғой онда, аға? – деп айтқанынан да ер үшін әйел қазасы өмір ритмінің бұзылуын, қамшы қазақ үшін тіршілік құралы болса, оның әйелге теңелуі өмір сүру механизмінің, өмір ырғағының бұзылуын тілге тиек етеді. Сонымен бірге ол: «Туғаның сенің қара жер, өскенің сенің қара жер, бәрін де алған қара жер, осыма, аға, баға бер», - дей отырып, қаза иесін тумак бар жерде өлмек бар, бәріміздің де баратынымыз қара жердің қойнауы дейтін ұстамды мінезге, сабырлыққа, қайғыны да көтере білген дұрыс дейтін мінезге қарай ойыстырады. Бұл адам ғұмырындағы болмыстық заңдылықты дәлелдеп және адам өмірінің басы да, аяғы да болатын ұстанымды мойындатады. Осының өзі адамзатына қандай жағдайда да ұстамдылық мінез танытудың этомәдени әдіснамасынан белгі береді.

Қазақтың қазаға көңіл айту дәстүрінің тәрбиелік мәні ерекше. Мысалы, Ерден батырдың жалғыз ұлының қазасына Досбол шешен мен Шоқай бидің көңіл айту дәстүрінен әкенің бала қазасына қатысты мінез форматына байланысты шешендік өнердегі коррекциялық үрдісті байқаймыз. Мұнда әкенің бала өлімінен қабырғасы қайысып, сарытөсек болып жатып алу мінезді түзету тәсілін кездестіреміз.

- Уа, Ерден! – депті Досбол. – Қайғырғанда көңіліңді демейтін ағайын-туыс болмаса бір сірә! Құдайға шүкір, ойдан-қырдан жапырылып-ағылып келіп жатса, бұл - өліктің сәні, әрі көңілге дәрі емес пе? Мұндағы тәсіл – қазаға алыс-жақынның бәрі келіп көңіл айтып, қайғыны бөлісу арқылы ұрыншақ мінезді түзеу тәсілі. Сонымен бірге, қазақтағы қазаға көңіл айту парыз деп санайтын мінез үлгісі жатыр. Сондай-ақ, көңіл айту өлімнің сәні, әрі көңілге дәрі дегеннен оның да өзіндік мәдениеті, міндеті, жауапкершілігі бар деп санайтын текті мінез үлгісін байқауға болады. «Өлмесе қайда кетті бұрынғының кәрісі? Әлемді жалмап-жұтса да, өмірінде тоймаған қара жердің талысы! Өлмек хақ, тумак хақ, барлық жанның қабір емес пе барысы?» – дей отырып, болмыстың ашшы шындығын айту арқылы қайғырған мінезді жөнге салу тәсілін байқаймыз. Ешкімнің өлімнен қашып құтыла алмайтынын, оны адамзат тоқтата алмайтынын, дүниенің жалғандығын ескерте отырып, адамның ішкі дүниесіндегі тоқтау жасау резерфтерін оятады. «Ерден-ау, өткенге өкінбе, келмеске күйінбе, өлім деген – ұзақ жолдың алысы.» -деген сөзде сабырлыққа шақыру,

бір күндік жарық дүниеге риза болып, тәубаға келуге уағыздайды. «Құдайға мұнша наз қылатындай ашынасы ма ең, әлде көз көрген танысы ма ең?!» – дейді. Бұған да мызғымайды. Алла барлық пендеге бірдей қарайды, Оған адамның алысы да, жақыны да болмайды, өлім пенде тапсырысымен келмейді деген ойды айтатын, қатаң сөйлеу арқылы мінезге жасалынатын түзету тәсілін байқаймыз.

Сонда Шоқай би:

- «Ей, батыр Ерден! Басыңды көтер жерден! Құдайдан да күдіреттімін деп, меманасың тасып кеткен екенсің керден?! Мыңды айдаған әкең Сандыбай да қара жерге енген! Оны мына Шоқай көзімен көрген! Әулие болсаң, әкеңді де, балаңды да алып қалуға әлің қане келген?!». Мұнда Алланың амалына пенденің шарасы болмаған, оған әулие-әмбилердің де шамасы келмеген дейтін ойды айта отырып, тағдырдың жазғанына көну, төзу мінезін ұсынады.

«Көкті бу көтереді,

Жүйрікті ду көтереді.

Өлімді ер көтереді,

Ауырды нар көтереді!

Ер емес пе едің, нар емес пе едің талай құқайды көрген?! Тағы да айтамын басыңды көтер жерден?!» –дей келе, Шоқай би әр нәрсенің ауыртпалығын арқалайтын жаратылыстың шындық болатынын атап айтады. Өлім ер мінезді азаматтың үлесінде болатын ұстанымды баса көрсетеді. Жұмыр басты пенде бұл дүниеге өмір азабын шегу үшін келген деген ақиқатты айту арқылы ұстамды, бекем мінезге жұмылдырады. – «Құнсыз беріп, пұлсыз алды, нең бар еді құдайға берген?!» – дейді ашына. Бұл тұста Шоқай би баланы тегін берген де Құдай, оны тегін алған да Құдай деген ойды айта отырып, Шоқай би қазақтағы ұлттық мінездің тектік негізін, біздің жағдайымызда әдіснамалық қорын, әдіснамалық ішкі қуатын айқындап береді. Сонымен бірге, қазақ ділмары оған біз пендешілік тіршілікте бергенге де, алғанға да құн сұраймыз ғой дейтін пендешілік мінезді қарсы қоя отырып, қайғыға тоқтау жасауға үйретеді. Осылар қазақ шешендігіндегі сары уайымға салыну сияқты бір жақты мінездерді коррекция жасау әдіснамасын көрсетеді. Қорыта келгенде, жоғарыда айтылғандардан қазақ шешендік сөз өнері – ұлттық тәрбие мектебінің бірегейі деп ой түйіндеуге болады. Ол жалпы тәрбие ісінің метатеориясы деп айтуға болады.

Қазақ би-шешендерінің қалыптастырған адамгершілік-тәрбие нормаларына келетін болсақ, олардың қатарына үлкенді сыйлау;

сәлемдесу; үлкеннің кішіге қамқоры; туысқандық мейірім ережесі бойынша өмір сүру; қазаға көңіл айту; дос-жолдасты құрметтеу; көршімен жақсы тұру; кедей-кепшікті, жоқ-жітікті, дене кемістігі бар адамдарды қорламау; жалпы қайырымдылық пен кісілік ережесі бойынша өмір сүру сияқтыларды жатқызуға болады.

Ал қазақтың би-шешендері осы үлкен мен кішінің қарым-қатынасына үлкен мән беріп, кішінің үлкенді сыйлауы адамгершілік қалыптарының бірі ретінде дәріптелген. Үлкенді сыйлау – бірнеше мыңдаған жылдар бойы қоғамның маңызды әлеуметтік мүдделерін шешу үшін асаған алпыға ортақ нормасы. Халық даналығындағы кішінің үлкенді сыйлау қалыптары (нормалары) қазақ мақалындағы “Кәріге (үлкенге –Д.С) құрмет, жасқа жол” - дейтін идея шеңберінде көрініс табатын ”Үлкенге құрмет, жасқа міндет”, - деген ұстаным (принцип) бойынша жүзеге асырылған. Саққұлақ шешеннің: «... Үлкеннің айтқан сөздерін кішісі қолдап тұрмаса, ел дегенің немене?, – деп айтқандары осыған дәлел. Қазақ шешендігінде қазақтың дәстүрлі қоғамындағы үлкенді сыйлау – кіші үшін әрі міндет, әрі парыз екені өте үлкен моральдық ұстаным, ерекше рухани тәрбиелік маңызы зор феномен ретінде көрсетіледі. «Өркім кетіп бетімен, халықтың ғұрпын бұзбалық» (Оңғар жырау), - дегеннен қазақтың үлкенді сыйлау қалыптарынан туындайтын өсиет үлгісін аңғарамыз. Бұл норма болмайынша әртүрлі ұрпақ арасында ынтымақ та болмайды дейтін тәлім бұлағын байқаймыз. Қазақ халқының әдеп философиясындағы үлкенді сыйлау нормасының өзі олардың жатар, отырар орны, сәлем беру, аттандыру, аттан түсіру, үлкеннің келісімінсіз іс бастамау, сөз кезегіне дейін белгілі бір нормалар арқылы көрініс тауып отырған. Соның бірі қазақ халқындағы кішінің үлкен адам болған жерде ол кісімен ақылдаспай, санаспай өзінше іс бастамау дәстүрі тәлім көзі, әдеп кодексі болмақ. Осы орайда Тойымбай шешеннің: “Білермендік істеме, сүрінуге тап етер”, - деген шешендік арнауы мен нақылдарын келтіруге болады. Сондықтан Саққұлақ шешеннің жақсы мінезді жігіттердің бес белгісінің бірі ретінде үлкенді “тыңдай білу” сияқты қасиеттерді іріктеп алуының әнісі сонда болса керек.

Үлкен алдында сөз сөйлеу кезегі нормасына келсек те, қазақы әдеп бойынша үлкен адам алдында кес-кестеп сөйлеп, ормауыздылық жасау, жарыса сөйлеп, білгірсіну әдепсіздік болып есептелген. Мәселен, “Әке тұрып ұл сөйлегеннен, шеше тұрып қыз сөйлегеннен без”, - деген мақал осындай үлкеннің алдында сөз сөйлеу жосығын білмегендерге үлгі- өнеге ретінде айтылған. Осыны аңғарған халқымыздың шешендік



өнерінде жастарға “шалдың сөзі бал”, “Аталы сөзге, арсыз ауап қайырап” деп үлкенді, басқаны тыңдай білуге шақырады. Осындай қазақтың сөз сөйлеу кезегі арқылы көрініс тапқан адамгершілік нормасын Тайкелтірдің Төле би алдында сөз сөйлеу үшін кішілік көрсеткен ізетінен де аңғарамыз. Мысалы Тайкелтір Үйсін мен Дулат елі арасындағы даудың төрелігіне түсерде:

Төле атам рұхсат берсе,  
Бір Алла қабыл көрсе

Бұл дауды мен бітіріп берейін, – деп сөз кезегін әдеп-ибалықпен алғаны соның кепілі. Міне, бұл қазақ шешендігіндегі “бас болатын жігіттің” ізеттілігін білдіретін үлкенді” сыйлай білетін шырай білдіру” моральдық норманың көріну формасы. Мұндай мінез хақында шарифатта “Құдай өз орнын білетін және оны бұзбайтын адамдарды кешіреді” – дейтін қағида бар.

Сонымен бірге, қазақ шешендігіндегі үлкен мен кіші арасындағы сыйластық қарым- қатынастығы адамгершілік өлшемдерінің тағы бір түрі – ол “сіз, “біз,”сен” деген ұғымдарының әдеп- ибалық мәнінің анықталуы. Біздің пікірімізше, осы ұғымдардың біріншілері («сіз» бен «біз») үлкендер қауымы мен кішілер қауымы арасындағы силастықтың критеріі ретінде алынса, екіншісі («сен») үлкенді сыйлау нормасының белгісі ретінде алынған. Осыған байланысты қазақ шешендігіндегі “жасы үлкеніне жасы кішісі сен десе, сол ауылдың берекесі кетеді”, – деген нақылды мысалға келтіруге болады. Мәселен, шешендік мақалдарда “сіз” деген әдеп, “біз” деген көмек, “сіз” деген сыпайылық, “сен” деген анайылық деп келтіріледі. Осындағы “сіз”, “біз”, деген ұғымдар сыпайылықтың өлшемі болса, ал осы екеуі болған жерде ынтымақ, бірлік болады дегенге келеді. Бұл пікірді Сапақ бидің: “Дүниенің қызығы сіз бен біз”, – деп айтқаны айғақтайды. Олай болса, қазақтың әдеп философиясындағы “сіз” бен “біз” ұғымдарының өзі адамгершілік қалыптың (норманың) көріну аясы, оның бейнелену үрдісі десек болады. Бұл далалықтардың өзара қарым-қатынас мәдениетіндегі әр адамның өз орнын білуді үйрететін өнеге-үлгісі. “Инабатты ер – елдің қазығы емес пе» (Қазы би), “Жұртын қадірлеген ер жақсы” (Досбол би), – деген соның кепілі болса, Құрмысы бидің:

Көрген сайын “сіз” десіп,

Сыйласқанға не жетсін?, – дей келіп, адам қарым-қатынас үшін “сіз” ұғымы ерекше моральдық құндылық екенінен және әдептілік өлшем екенінен белгі береді. Бұл екінші адамның “басын”, атын

сыйлау дәстүрін білдіреді. Қазақтың бір-біріне “сен” деп шамына тимей сөйлеу табиғи тектілік болмысынан хабар береді.

Ділмарлық өнердегі қазақы адамгершілік нормаларының бірі – жалпы адаммен амандасу немесе адам мен адамның аман – саулық сұрасып, бір-біріне сәлемдесу үрдісінің қазақ халқында моральдық қалып ретінде орнығу дәстүрі. Дәстүр бойынша жасы кіші үлкенге сәлем береді. Мұнда, бұл дәстүр қандай қағида және ол қайдан алынған деген сұрақ туады. Біздің пікірімізше, кез-келген халықтағы жалпы амандасу немесе сәлемдесу дәстүрінің негізінде діни қағиданың жатқандығын аңғарамыз. Себебі діни мораль бойынша адамға жүктелетін көптеген парыздардың бірі – осы сәлемдесу. Оған Құран Кәрімнің Нұр сүресінің: «Қашан үйлерге кірсеңдер, өздеріңе (Мұсылмандарға) Алла тарапынан көркем береке тіршілігін тілеп, сәлем беріңдер» [3], – деген, осы сүредегі «Әй мүміндер! Өз үйлеріңнен басқа үйге рұхсат алмайынша әрі үй иесіне сәлем бермейінше кірмеңдер» [3,27-ші аят, 352 б.], – дейтін дәлел болады. Қазақтың сөз ұстарлары да сәлемдесіп, аман-саулық сұрасуды моральдық құндылық, әдептік парыз, міндет деп санаған. Қазақ шешендігінде сәлемдесу моральдық құндылық әрежесіне көтеріліп және адамның адамгершілік парызына айналып, адамгершіліктік нормаға айналдыру идеясының берік ұстанғандығы байқалады. Бұған Төле биге Қазыбек бидің сәлем бере келгендегі: “Жүз көрген дидар қанибет, ағаға сәлем бермек бізге міндет», – дегені дәлел. Балпық бидің нұсқалы шешендік сөздеріндегі: “Сөз ұғам десең, зінді жас, үлкенді көрсең сәлем бер, ештеңең одан кетпейді”, – дегені кішінің, үлкенге сәлем беруі моральдық міндет екенін меңзейді. Ал «Адамдықтың белгісі – иіліп сәлем бергені» деген мақалды алсақ, амандасудың өзі кісілік, адамгершілік қасиеттерден хабар беріп, оның көрсеткіші екенін айтып тұрғандай. Ал «қазақы мәдениет қазақтың ресми мәдениетіне қарағанда анағұрлым бай, терең мағыналы» [4], – деген Сәбетқазы Ақатайдың сөзін қолдай отырып, қазақтың үлкенге сәлем беру рәсімі, ресми мәдениеттен де қуатты, мәңгі өлмейтін-өшпейтін рухани құндылық дер едік. Мінеки, бұл «куәлі істі куә табар» деген сияқты күмән туғызбайтын куәлі тәлімгерліктің көрінісі.

Қазақ шешендік өнеріндегі адамгершілік қалып (норма) тұғырына көтерілген құбылыстардың бірегейі қазақтағы қазаға көңіл айту дәстүрі дер едік. Мысалы, Б.Адамбаевтың пікірінше, «адам баласының басына түсетін қайғының ауыры қазамен байланысты туғаны естірту, көңіл айту сияқты шешендік сөздердің алуан түрлі нұсқалары сақталған, ондай сөздерді топтап шешендік көңіл айту деуге болады, шешендік

сөздер көңілі қаралы, беті жаралы жандарды жұбату үшін айтылады» [5]. Міне, бұл қазақ би-шешендерінің ділмарлық өнеріндегі шешендік сөз саптау арқылы көңіл айту дәстүрін қалыптастырғандығынан және оны қандай жағдайда, қандай мақсатпен айтылатындығынан хабар беріп тұр деуге болады. Алайда, осындағы көзделген мақсат немесе қайғылы қазаға ұшыраған адамды жұбату, қаралы көңілді сергіту мақсаттарының көзделуі, біздің пікірімізше, ұлттық адамгершілік норма шеңберіндегі адами парыз. Қазаға көңіл айту мұсылмандық қағида бойынша бір адам алдында екінші адамның өтейтін парызы, міндеті, адамгершілік қалып немесе норма. Жанашырлықпен, кісілікпен, құрметпен, аса қайырымдылықпен айтылған көңіл қайғылы көңілді сергітеді, қазақдан түңілтеді. Адамгершілік мәні сонда, ол қазаға ортақ екенін, екінші сөзбен айтқанда қаза әр адамның басына келетін ортақ құбылыс екенін, қайға кезек дүние екенін ескертіп, қазаға ұшыраған адамды жұбатуында. Қазыбек бидің Әлімжан деген баласының қазасына байланысты Төле бидің:

Уа, Қазыбегім, нар көтермес жұмыс болды...

Өзі беріп ұлыңды өзі алды,

Бұл пенде бір Аллаға не қылады?, – деп айтқаны соның кепілі болмақ. Міне, бұл Төленің Қазыбек бидің басына түскен қазалы жағдайды бөліскен, қаралы көңілді жұбатқан адамгершілік илтипаты, кісілік ниеті дер едік. Ауыр қазадан көп уақыт басын көтермей жатып қалған Қазыбек бидің:

«– Е, е, Төке, құдайға да, халқыма да ризамын. Әлімжаным туғанда Орта жүздің елі ғана құтты болсын айтып еді. Енді ол қайтыс болғанда үш жүздің баласы келіп көңіл айтып жатыр. Бұған да шүкірлік», – деп, кеудесін көтеруі Төленің қамкөңілге медет тұтарлықтай айтқан көңіліне, азаматтық мінез көрсетуіне риза болғандығы, жігерінің қуаттануы, қайғының сейіліуінің белгісі болса керек. Қазаға сабырлық керек, «басқа түссе баспақшыл» дегендей, болған іске болаттай берік бол дейтін тоқтамға тірейді. «Өмір сүруге лайықтының бәрі – өлімге де лайық» – дейтін принципті алдыға көлденең тартады. Бұл – шешендік сөз өнерінің этикалық пәрменді қуатын білдіреді. Олай болса, қазақта көңіл айту деген сөз - адамды сабырлы, төзімді болуға шақыру. Өмірде өлім қайғысын тартпайтын, басына ауыр іс түспейтін пенде болмайды дегенді ескерте отырып, сондай тұста адамның қасынан табылу, қайғысын бөліп көтерісу – қазаққа және жалпы мұсылманға тән қасиет, адамгершілік қалып деген идеяны нықтай түседі. Қорыта айтқанда, қазақ халқындағы қайтыс болған адамның жаназасына қатысып,

өлімге топырақ салу – қыр елінде әр азаматтың өлген адамға деген ақырғы парызы боп есептелсе, ал оның артындағы бала-шағасына, туған-туысына көңіл айту – адамның кісілік тұлғасына сай болудың белгісі. Мұндағы басты мәселе, біздің пікірімізше, адамның бір-біріне деген азаматтық парыз идеясын көтеру.

Халық ділмарларындағы адамгершілік қалып (норма) үлгісінің тағы бір түрі – көршімен жақсы қарым-қатынаста болу парызы. Бұл адамзаттың нақтылы өмір тіршілігі шеңберіндегі әлеуметтік қатынас технологиясынан туындайтын үрдіс. Осыдан барып көршілікке қатысты әдеп-ибалық жол-жоралғылары мен адамгершілік қалыптары (нормалары) жасалған. Пайғамбар хадистерінде жақын және алыс адамдарға деген міндеттерімізді еске сала отырып, көршіге қол жұмсап, тіл тигізбеуге, оларға жақсылық пен көмек көрсетуді, адамдарға ешқандай зиян тигізбеуді насихаттайды. Мәселен, Пайғамбар хадистерінің бірінде: «Сіздерден кімде-кім Аллаға және ақырет күніне иман етсе, көршісіне зиян тигізбесін...» делінген. Құран кәрімде: «... жақын көршіге, бөгдек көршіге... жақсылық қылындар» – деп көрсетілген. Осындай ұстанымдарды негізге алған қазақ ділмарлары көршілікке байланысты адамгершілік қалыптар мен қағидаларды орнықтырған. Оның моральдық өзегін көршілікке қатысты өзара бәтуалық, кісіліктік, сыйысымдылық, қуаттастық, мияттастық, сыйластық, тілектестік, мейірімділік, қамқорлық, бір-біріне деген сенімділік пен адалдық т.б. сияқты құндылықтар құраған. Осылар көрші ақысына саналып, оны аса қырағы сезіммен, ереже-қағида ретінде санап орындаған. Осындай көршілік міндеттер құдай алдындағы парызға теңестірілген. «Көрші ақысы – тәңір ақысы», «Ағайынның аты озғанша, ауылдастың тайы озсын», «Жақыныңның жаманын мақтама, көршінің ала жібін аттама», – деген сияқты мақалдар соның куәсі болса керек. «Көрші ақысы» «көрші парызына», «көршілік қарызға» жүктеледі. Бұларда үлкен моральдық құндылықтық жүктің басымдылығы сезіліп, ресми «міндеттіліктен» гөрі адамгершілік, кісілік, инабаттылық мазмұнның үстемділігі байқалады. Міне, бұл көршілікке қатысты қазақы-мұсылмандық әдеп болмысының көріну технологиясы десек болады. Көршілік өмірде адамгершілік қалыптар (нормалар) маңызды орын алатындықтан да, ол басқа туыстық, жақындық қатынастарға қарағанда неғұрлым нәзік болып келетіндігі, шешендік өнерде баса көрсетіледі. Мәселен, «Алыстағы ағайыннан, алдындағы көршің артық», «Қоңсы болсаң қорған бол», – дейтін мақалдар осы пікірдің дұрыстығын білдіреді. Мұндағы басты идея – адам мен адамды барынша татулыққа,

сиымдылыққа баулу идеясы. Бұл көршілік қарым-қатынасты көршілік этикаға бағындыратын, төзімділік пен шыдамдылыққа негізделетін әдеп қалыптарын бейнелейтін моральдық таным болса керек. Ал осыған кері үрдіс: «Отты үрлей берсең, өшіресің, көршінді күндей берсең, көшіресің», – дейтін мақалмен көрсетіліп тұр. Мұнда көршіні құрметтеп, оған қиянат жасамауға, жылт еткенін көріп қызғанбауға, күндемеуге, кекетіп-мұқатпауға, көрші қандай да бір қиындыққа душар болса табалауға, ішкі істеріне ретсіз араласпауға, көршінің жөнсіз мазасын алмауға қарай баулу идеясының жатқандығы анық. Сайып келгенде, адамзатының ақылын «түйменің инесіз күні жоқ», «көптен айырылған көмусіз қалады», «көлден шықса балық өледі, елден шықса жалғыз өледі» дейтін түйіні бірге тоғысатын принципке тірей отырып, этикалық сананы сергітетін көзқарасты білдіреді. Көршімен тату тұру әдеп нормасын шыңдай түседі. Бұл айтылғандардың көздейтін мақсаты, – «Жақсы көршің бар болса, жағдайыңа жанасар» (Ақтайлақ шешен), «Итің жақсы болса, – ырысың, көршің жақсы болса – тынысың», – деген сияқты этикалық мазмұнды арқалаған құндылықтар. Оған: «Қоңсы қоңсыдан тәлім алады, молда молдадан білім алады», – деген мақалдар дәлел. Мұнда көршілердің бір-бірінен тәлім алып, тәрбие жұмысын жүргізетіні, көршіден өнегелік ықпал болатыны және оны бағалап, қадір тұтуы, жақсы шарапатына талпыну керектігі туралы идеялар жатса керек. Осыдан келіп қазақтың «Ұлың өссе, ұлы жақсымен ауылдас бол, қызың өссе қызы жақсыменен ауылдас бол», – деген сияқты мақалдар туындаған. Міне бұл – қазақ шешендігіндегі көршілік әдеп-ибалық қалыптардың жанды көрінісі.

Қорыта келгенде «Жеке адамның да, қоғамның да ішкі қуаты – өз ішінде», – дейтін діни концепцияға сүйенетін болсақ, шешендік сөз өнерінде бейнеленген адамгершілік нормалар қазақ қоғамын іштей реттеп, үйлестіріп отыратын, оның ішкі моральдық тәрбиелік жүйесін, ішкі пәрменді қуатын білдіреді. Қазақ елінің әдеп-ибалық болмысы жеке адам мінезі мен жалпы халықтың тектілік қалыптарының үйлесуі арқылы және бүкіл халықтың кісілік мінезі формасында беріледі. Жеке кейіпкерлердің моральдық иерархиясы дара тұлға деңгейіне көтеріліп сол арқылы бүкіл ұлттың моральдық өлшемдер арнасы беріліп отырады. Сондықтан қазақтың шешендік сөз дәстүріне еліміздің ұлттық мораль философиясының озық үлгілері тән деуге болады. Бұл көрсетілген адамгершілік нормалар біріншіден қазақ халқының тіршілік философиясынан туындайтын мінез иерархиясын көрсетеді. Екіншіден, халықтың әлеуметтік қатынас шеңберінде өмір сүру

технологиясын айқындайды. Қазақтың ұрпақ тәрбиелеу мектебінің биік үлгісін бейнелейді.

#### ӘДЕБИЕТ

- [1] Раев Д.С. Қазақ шешендігі философиясы: Оқу құралы. –Алматы: Қарасай, 2011. -264 б.
- [2] Құнанбай Қ., Қабден М. Бет әлпетімен жан дүниені тану өнері. Оқу әдістемелік құралы. - Түркістан, 2007. -150 б.
- [3] Құран Кәрім. Қазақша мағына және түсінігі. Нұр сүресі. 27, 61 аяттар. - Алматы, 2014.- 604 б.
- [4] Ақатай С. Ұлттық діл деген не?//Ақиқат. - 1999. - №3.- 10 б.
- [5] Адамбаев Б. Халық даналығы. –Алматы: Мектеп, 1976. -156 б.

#### REREFENCES

- [1] Raev. D.S. Qazaq sheshendigi filosofiyasy: oqu quraly. Almaty: Qarasay, 2011, 264 s. [in Kaz.].
- [2] Qunanbay Q. Qabden M. Bet alpetimen zhan dunieni tanu oneri. Oqu adistemelik quraly. Turkistan. 2007, 150 s. [in Kaz.].
- [3] Quran Karim. Qazaqsha magyna zhane tusinigi. Nur suresi. 27, 61 ayattar, Almaty, 2014, 604 s. [in Kaz.].
- [4] Aqatay S. Ultyq dil degen ne? *Aqiqat*. 1999, №36, 10 s. [in Kaz.].
- [5] Adambaev B. Khalyq danalygy. Almaty: mektep, 1976,156 s. [in Kaz.].

#### КАЗАХСКОЕ ОРАТОРСКОЕ ИСКУССТВО КАК ШКОЛА НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Раев Д.С., д.филол.н., профессор  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан  
Raev\_53@mail.ru

**Ключевые слова:** казахское ораторское искусство, национальное воспитание, школа воспитания, онтологическое начало, нафус, свобода, моральные нормы, бии-ораторы, наставник, принцип.

**Аннотация.** В статье делается, системный, функциональный герменевтический анализ казахского ораторского искусства как своеобразной школы национального воспитания. Казахские бии-ораторы рассматриваются как наставники. Предпринимается попытка выявить онтогенетические основы воспитания, присущие мудрости красноречия как части нашей национальной культуры. С парадигмальных позиций, подвергаются анализу национальные традиции и нормы, принципы и концепции воспитания подрастающего поколения в степной цивилизации с парадигмальных позиций. В этом смысле автор берет за основу этнопринцип казахского народа, выраженный в формуле «Без должного поведения личности невозможно правильное устройство общественной жизни». Автор с научной точки зрения старается обосновать моральный кодекс и результаты школы этновоспитания казахского народа.

*Поступила 20.11.2015 г.*

## GOVERNMENT - MODULAR TECHNOLOGY DEMOCRATIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS

**Kabush V.T.**, doctor of pedagogical sciences, prof.

Department of Pedagogy and Education Management of the State educational institution  
“Academy of Postgraduate Education” Ministry of Education,  
Minsk, Belarus

**Keywords:** government, Student Self-Government, modular technology, the democratization of the educational process, the territorial government.

**Abstract.** The author reveals the role of government in the educational process and the relationship of teachers and students as a basis for self-government. Analyzes the types of government: public, Student Self-Government, territorial self-government (or production), as well as the functional self-government bodies to fulfill current affairs. The author argues that the ability to manage an asset helping to lead wisely and obey, to be a performer, and act as an organizer, to know how to make claims to their peers. All this makes it possible to replace a team of social roles. This approach enables the same pupil to be the leading organizer, contractor, consultant, reviewer, expert and others.

УДК 004.94

## САМОУПРАВЛЕНИЕ – МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**Кабуш В.Т.**, д.п.н., профессор,

кафедры педагогики и менеджмента образования Государственного учреждения образования «Академия последиplomного образования» Министерства образования Республики Беларусь. Минск, Беларусь

**Ключевые слова:** самоуправление, ученическое самоуправление, модульная технология, демократизация образовательного процесса, территориальное самоуправление.

**Аннотация.** В статье автор раскрывает роль самоуправления в образовательном процессе и взаимоотношение педагогов и учеников как основу самоуправления. Анализируются типы самоуправления: общественное, ученическое самоуправление, территориальное самоуправление (или производственное), а также функциональные органы самоуправления для выполнения текущих дел. Автор утверждает, что умение управлять собой помогает активу грамотно руководить и подчиняться, быть исполнителем и выступать организатором, знать, как предъявлять требования к своим сверстникам. Все это позволяет осуществить в коллективе смену социальных ролей. Такой подход дает возможность одному и тому же ученику быть ведущим, организатором, исполнителем, консультантом, оппонентом, экспертом и др.

*Самоуправление и его роль в образовательном процессе.*

В Кодексе Республики Беларусь об образовании в разделе «Воспитание в системе образования» поставлена конкретная задача: «Формирование гражданственности, патриотизма и национального

самосознания на основе государственной идеологии».

Эффективным средством реализации этой задачи выступает ученическое самоуправление. Последнее сегодня охватывает все стороны жизнедеятельности ученика в школе, в том числе и проблемы взаимоотношений ученик–ученик, ученик–коллектив, ученик–учитель и др. Поэтому совершенствование ученического самоуправления должно идти не путем замены одних форм, средств, методов другими, а путем утверждения принципиально новых подходов, которые в корне изменили бы механизм его деятельности. На наш взгляд, это устранение авторитарности и утверждение гуманизма; отказ от бюрократического и установление демократического характера деятельности; превращение органов самоуправления в истинно общественные самостоятельные органы; устранение формализма и утверждение творческих начал в деятельности ученического самоуправления: организация вместо однообразной деятельности разновариативной; предоставление органам самоуправления самостоятельности взамен всесторонней зависимости [1].

Как показывает практика, ученическое самоуправление в разных странах и на разных этапах рассматривалось как эффективное средство воспитания учащихся.

В советской педагогике особое внимание самоуправлению уделял А.С. Макаренко (1888–1939). Его опыт отражен в книгах «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях» и в ряде других педагогических произведений, в частности, в указанных полностью раскрывается «Организационное строение коллектива». Здесь автор рассмотрел такие вопросы, как выборность актива и доверие к нему коллектива; собрание и роль председательствующего на нем; роль дежурных в коллективе; функции общего собрания; совет командиров и его формирование; уполномоченные органов самоуправления. Особой критике А.С. Макаренко подверг увлечение разнообразными приемами самоуправления. Многие положения, разработанные А. С. Макаренко, характерны и для современной педагогики. Особенно его выводы о том, что «руководство органами самоуправления должно составить главную заботу директора». «Но педагогическое мастерство директора школы не может заключаться в простом администрировании. Мастерство в том именно и состоит, чтобы, сохраняя строгое соподчинение, ответственность, дать широкий простор общественным силам школы, общественному мнению, педагогическому коллективу, школьной печати, инициативе отдельных лиц и развернутой системе школьного



самоуправления». К сожалению, сегодня руководители работу с органами самоуправления перепоручили своим подчиненным, что и разрушает единство управления, самоуправления и соуправления.

Большое внимание самоуправлению уделял Селестен Френе (1896–1966), всемирно известный французский педагог XX века. Основатель международной федерации сторонников «новой школы» был глубоко убежден, что «будущая демократия общества готовится демократией школы; авторитарная школа не может сформировать будущих граждан демократического общества». Средство демократической школы он видел в ученическом самоуправлении. В его школе была разработана эффективная система школьного самоуправления, которая включала школьный кооператив, куда входили все учащиеся школы, общее ученическое собрание, обслуживающий и учебный труд: особое место в детской среде занимала стенгазета, которая принципиально отличалась от привычных наших представлений об этой форме работы. Б. Л. Вульфсон, изучающий опыт работы Селестена Френе, отмечает: «Каждый понедельник в школьном коридоре вывешивается большой лист бумаги. Он разделен на четыре колонки: «Я критикую» – «Я хвалю» – «Я хотел бы» – «Я сделал». К нему прикрепляется карандаш, и учащийся в любой момент может сделать ту запись, которую он хочет. Стирать запрещено. Каждая запись должна быть непременно подписана, чтобы исключить возможность анонимных доносов». В конце недели собиралось собрание, где обсуждались как положительные, так и негативные записи. При необходимости выступал учитель и помогал найти правильное решение. По мнению С. Френе, такой метод наилучшим образом обеспечивает порядок и согласие в коллективе. Он создает в школе такую среду, где учащийся привыкает поступать как человек и как гражданин.

А вот педагогическая деятельность польского педагога Януша Корчака (1878–1942) в сиротском приюте в Варшаве с экспериментирующим самоуправлением распространялась в ряде других стран. Самоуправляющая деятельность Я. Корчака была основанием его этики и отношением к детям. Этому способствовало его природное чувство ребенка. Он неоднократно отмечал, что улыбка, слезы и вспыхнувшие щеки должны служить педагогу тем же, чем служат врачу жар, кашель или тошнота. Как он отмечал, медицина сосредоточена на излечении больного ребенка, а педагогика может укрепить его натуру в целом. Поэтому его педагогическая деятельность строилась на самовоспитывающей активности детей, формировании

в детской среде навыков «самопознания, самоконтроля, самооценки и всякого рода самоуправления». Его уникальный опыт воспитания детей-сирот, педагогические идеи, изложенные в книгах «Как любить ребенка» и «Права ребенка», сиротские приюты, построенные по принципу коммун со своим самоуправлением, своей газетой, своими символами и гимном, свидетельствуют о большом уважении к детям, их самостоятельности. Как отмечает американская писательница и педагог в своей книге «Король детей: жизнь и смерть Януша Корчака» (пер. с англ. М.-Рудомино, 2004), он говорил о необходимости создать Декларацию прав детей до того, как документы были приняты Женевской конвенцией (1924) и Генеральной Ассамблеей ООН (1959).

Выдающийся английский педагог XX века Александр Нилл (1883–1973), философией воспитания которого являлись свобода, любовь и счастье, своей педагогической практикой доказывал работоспособность самоуправления. В его школе, которой он руководил, была целая система исполнительных органов: спортивный комитет, комитет по проведению вечеров, театральный комитет, дежурный по режимным моментам и прогулкам в город. В своей работе он отмечает: «Верность учеников Саммерхила своей демократии поразительна. Чувство справедливости, свойственное детям, никогда не переставало меня удивлять». Все эти высказывания автора, сделанные на основании его опыта, свидетельствуют о большом потенциале и результате ученического самоуправления.

Как видим, ученые-практики рассматривали ученическое самоуправление как полифункциональное средство воспитания, что дает возможность рассматривать его в качестве модульной технологии воспитания [2].

Самоуправление, построенное на творческом педагогическом управлении и инициативной самостоятельности учащихся, делает воспитательный процесс самостоятельным, т. е. не зависимым от существующих установок, программ, интересов администрации. Предоставление педагогической самостоятельности воспитателям и воспитанникам – необходимое условие развития самостоятельности, инициативы, творчества. Задача педагога, как мы уже отмечали, – формирование у учащихся потребности и желания реализации пяти «само»: самоорганизации, самостоятельности, самоуправления, самовоспитания, самообучения.

Благодаря модульной технологии воспитания, в образовательном учреждении складывается разветвленная система воспитания, которая

включает следующие типы самоуправления.

*Общественное.* Это совет школы, родительские комитеты школы, классов. Советы спортивные, оборонные, культурно-просветительские, научно-технические, различных фондов и социальных движений.

Во все эти подразделения учащиеся делегируют своих представителей с правом совещательного голоса.

- *Ученическое самоуправление* (или производственное). Обеспечивает участие школьников в решении учебных задач. К ним относятся ученические комитеты, советы классов, различные общешкольные комиссии, советы предметных кабинетов, бригады, штабы и др.

- *Территориальное* самоуправление представляют советы микрорайонов, улиц, поселков, домов; инициативные группы, разновозрастные отряды, зоны ученического милосердия и заботы.

- *Функциональные* органы самоуправления для выполнения текущих дел. К ним относятся советы дела, профильные штабы, профильные клубы, объединения по интересам, организация разовых движений и др.

В особую группу мы выделяем те органы, которые условно назвали *массовое или прямое* самоуправления. Это привлечение всех учащихся к формированию, подготовке к обсуждению на ученическом комитете школы разнообразных, конкретных школьных документов (устава школы, прав и обязанностей школьника, правил поведения, законов жизнедеятельности коллектива, дежурства, выполнение конкретных поручений и др.) [3].

Разнообразие органов ученического самоуправления в образовательных учреждениях представлено в нижеследующей таблице.

Все главные органы самоуправления (учком, советы классов, клубы, детские и юношеские организации, движения и др.) в основном имеют одинаковую структуру. Их отличия друг от друга заключаются в функциональных обязанностях. Во всех временных и постоянных коллективах высшим нормативным органом является собрание (конференция), исполнительным – учком, советы, комитеты, а также институт уполномоченных. Это выборный актив, который входит в состав исполнительных органов и наделён соответствующими правами и обязанностями.

Таблица 1 - Система самоуправления в школе

Общественное	Производственное (ученическое)	Территориальное	Функциональное	Прямое
Совет школы * Родительские комитеты школы и классов * Советы: спортивные, оборонные, культурно-просветительские, научно-технические, различных фондов и социальных движений	Учкомы, старостаты, комиссии, советы предметных кабинетов, бригады, штабы и др.	Советы микрорайонов, улиц, поселков, домов * Инициативные группы, разновозрастные отряды, зоны ученического милосердия и заботы	Советы дела, профильные штабы * Профильные клубы, объединения по интересам * Организация разовых движений и др.	Обсуждение и разработка конкретных документов, материалов, предписаний и др. (устав школы, положение о дежурстве, кодекс чести и др.)
Соуправление – содружество педагогов, родителей, учащихся				
Самоуправление – основа соуправления				
Педагогическое управление – основа развития самоуправления				

Собрание (от ранее принятого – соблюдать дисциплину, устанавливать контроль за учащимися, определять формы наказания и др.) рассматривается в образовательных учреждениях как нормативный, законодательный орган и важная форма деятельности учащихся по формированию нравственной атмосферы в коллективе. Хорошим примером в этом плане является работа школы г.Москвы № 734 (бывший руководитель А.Н. Тубельский) по формированию демократического поведения у школьников и учителей. В этом образовательном учреждении разработан свод моральных и организационных законов, определяющих нормы всех членов коллектива, как детского, так и

взрослого. Количество и содержание этих законов определяется самим коллективом школы, но все они должны установить нормы отношений ученик–ученик, ученик–учитель, ученик–родители–учителя [4].

Что касается отношений ученик–ученик, то они определяются в первую очередь правами и обязанностями учащихся. Ими должны быть наделены общешкольный и первичные коллективы, их органы самоуправления.

Права и обязанности следует рассматривать на основании существующих нормативных документов. Согласно этим документам, каждый ребенок наделен определенными правами независимо от своей принадлежности к стране, нации. Международные документы раскрывают права детей, которые приобрели силу норм международного права. Это права: 1)на благополучие ребенка во всем мире; 2)обеспечение ребенку свободы и уважения его достоинства; 3)формирование основ, необходимых детям для полноценной и плодотворной жизни в обществе; 4) создание условий для полного раскрытия способностей. Указанные документы также предоставляют также детям права на сохранение своей индивидуальности, на свободу мысли, совести и религии; создание ассоциаций; защиту от всех форм дискриминации; свободу выражать свое мнение, искать, получать и передавать информацию в устной, письменной или печатной форме и др.

В документах о детях указываются условия, необходимые для гуманистического воспитания учащихся. Прежде всего – это управление образовательным учреждением на основе принципов гласности, демократизации, самоуправления. Очень важное положение названных документов – положение о том, что воспитательная работа в школе должна вестись с учетом интересов, склонностей и способностей учащихся, на принципах взаимоуважения и сотрудничества, с учетом местных социально-экономических условий, национальных традиций и региональных особенностей.

На основании вышеуказанных документов в образовательных учреждениях разрабатываются внутришкольные ученические документы. Это положения, конституции, уставы, внутриколлективные нравственные законы, заповеди, правила внутреннего распорядка, нравственные наказания, кодексы чести. Все они создаются с учетом общественного мнения и социального опыта учащихся. В основу этих документов положены нравственные ценности, определенные самими коллективами и направленные на уважение личности воспитанников, их самостоятельности, взглядов и суждений, достоинства и чести [5].

Что касается прав и обязанностей учащихся в органах самоуправления, то они должны быть конкретны и очень ясны. В частности, школьники должны иметь права избирать и быть избранными в органы ученического самоуправления класса, школы; участвовать в разработке и обсуждении документов, материалов по самоуправлению; представлять ученический коллектив в общественных органах: присутствовать на заседаниях совета школы, педсовета при рассмотрении вопросов, входящих в компетенцию учащихся; обращаться за помощью в органы ученического самоуправления; активно участвовать в подготовке, проведении и разработке решений общих собраний класса, школы, клубов, кружков и др.; вносить конкретные предложения по улучшению работы школы, органов самоуправления, клубов и др.

Учащимся надо предоставить возможность решать не только организационные вопросы, но и идеологические, и моральные. Например, школьник действует не только в соответствии с требованиями коллектива, но согласно голосу собственной совести. Это предопределяет самостоятельность в решении нравственных проблем, готовность выступать против устоявшихся обычаев, мнения большинства, если это большинство вступает в противоречие с требованиями подлинной нравственности, и др. Необходимо дать воспитаннику возможность определить свое отношение к тем или иным ценностям, но, ни в коей мере не навязывать ему собственное мнение.

Вот как определяют свод прав и обязанностей учащихся в самоуправлении педагоги школ нашей республики.

*П р а в а :*

-избирать и быть избранным в органы ученического самоуправления класса, школы. Самовывдвигаться, имея конкретную разработанную программу;

-вносить предложения по улучшению работы школы;

-вносить и отстаивать свои предложения при обсуждении всех вопросов ученического коллектива;

-обращаться при необходимости за помощью в органы самоуправления;

-право свободного выбора вступления и выхода из детского объединения;

-сотрудничать с детскими и молодежными общественными организациями;

-выпускать свой печатный орган, где освещать деятельность органов самоуправления школы;

-участвовать в разработке кодекса школы и других документов;

-входить в состав школьной информационной группы;

-иметь право на критику и самокритику;

-участвовать в рассмотрении вопросов поощрения и порицания товарищей по классу, школе, клубу и др.

-представлять ученический коллектив в общественных организациях;

-самостоятельно выбирать вид общественной деятельности;

-иметь право на добровольность и творчество, равенство и сотрудничество.

*Обязанности:*

-соблюдать кодекс школы;

-ответственно относиться к порученному делу;

-активно, творчески участвовать в подготовке, проведении и разработке решений общих собраний;

-действовать на благо коллектива, заботиться о чести и поддержании традиции школы, ее авторитета и рейтинга (престижа);

-отчитываться перед высшим органом ученического самоуправления за порученное дело;

-вести себя так, чтобы быть объектом для примера и подражания другим учащимся;

-выступать инициаторами проведения всех школьных дел;

-уважать свое и чужое мнение, достоинство;

-опекать и развивать самостоятельность младших школьников;

-регулярно и без опозданий собираться на заседания органов самоуправления;

-личным примером формировать у учащихся бережное отношение к школьному имуществу и пресекать его порчу самостоятельно или с чьей-нибудь помощью;

-пропагандировать и вести здоровый образ жизни;

-быть отзывчивым и сострадательным к людям и понимать, что они ждут твоих добрых дел;

-подчиняться решениям органов самоуправления, выполнять поручения и устав («Положение») о самоуправлении в ученическом коллективе.

Особое внимание в деятельности органов самоуправления следует уделять в образовательных учреждениях социальной защите учащихся.

Изменение условий социальной действительности потребовало пересмотра приоритетов в содержании и функциях деятельности ученического самоуправления, в частности – перейти от авторитарного характера руководства через ограниченно демократический к истинно демократическому характеру. В воспитательных коллективах деятельность органов самоуправления должна носить лично ориентированный характер. Он предполагает внимание к самочувствию каждого ученика в детском коллективе, его настроению, потребностям, склонностям, интересам. Одновременно, идя от интересов и потребностей ученика, органы ученического самоуправления ставят своей целью гармонизацию отношений в жизнедеятельности всего коллектива. Это дает членам органов самоуправления возможность приобрести практику самостоятельного вхождения в человеческое общество, строить гуманистические отношения с другими людьми. На основании изучения тенденции развития ученического коллектива мы сделали ряд заключений относительно ученического самоуправления.

В органы ученического самоуправления следует избирать ребят, способных «вчувствоваться» в переживания и настроения своих сверстников, т. е. способных к сопереживанию и сорадованию. С этой целью в опытно-экспериментальных образовательных учреждениях были сформированы посты и службы милосердия. Сегодняшняя социальная ситуация такова, что без участия в движении милосердия детей и учащихся молодежи не обойтись. Воспитание чувства милосердия, возвращение к нему – настоятельная необходимость и первостепенная педагогическая задача, цель которой – сформировать у ребенка готовность и потребность помочь человеку или простить его из сострадания, человеколюбия. Милосердие должно быть воплощено в образе жизни и предполагает доверие к каждому человеку; вкладывание денег в фонд милосердия и благотворительные фонды; шефство над детскими фондами и домами инвалидов; помощь в микрорайонах школ ветеранам, инвалидам, престарелым людям; отправку посылок в районы, пострадавшие от катастроф, и др.

Одной из функций членов ученического самоуправления являются регулирование и корректировка отношений в воспитательном коллективе. Соответственно, содержанием деятельности актива должны стать оказание помощи учащимся, которые находятся в затруднительных ситуациях, некомфортно чувствуют себя в коллективе, испытывают комплекс неполноценности, имеют отклонения в поведении и ведут нездоровый образ жизни. Бесспорно,



в этой работе органы ученического самоуправления опираются на помощь и поддержку психологической службы образовательного учреждения. Сейчас, когда в школе и учреждениях дополнительного образования введена должность социального психолога, это сделать легко. В функциональные обязанности психолога входит привлечение самих ребят к анализу и поиску путей совершенствования отношений в коллективе. Именно с этой целью в органах ученического самоуправления формируются подразделения, например такие, как советы чести, службы милосердия, миротворчества. Под их руководством и при их участии действуют телефон и почта доверия, факультативы и кружки «Азбука здоровья», школы самопознания, объединения юных психологов. На занятиях, в процессе организации вышеуказанных форм, ребята учатся познавать заботы людей, помогать им и одновременно учатся жить достойно.

Исследования показывают, что все шире в сферу деятельности ученического самоуправления следует включать функции изучения индивидуальных интересов ребят, удовлетворенности их жизнедеятельностью в школе, социуме. С этой целью в структуре органов ученического самоуправления формируются подразделения, которые выполняют социологические функции. Школьники способны к самоанализу, аналитической деятельности, рефлексии. Социальные педагоги школ, внешкольных учреждений оказывали помощь ученическому активу в такой работе.

Следует заметить, что долгие годы ученическое самоуправление рассматривалось только как средство укрепления дисциплины и порядка. А ведь первоочередная задача органов самоуправления – это организаторская деятельность среди учащихся и защита интересов, прав и обязанностей школьников. Самоуправление сегодня должно занять достойное место в образовательном процессе и рассматриваться как первоочередное условие формирования активной социальной позиции ученика. А для этого следует перейти от самоуправления-диктата к самоуправлению, помогающему организовывать такой образ жизни в стенах школы, где все – для ученика и все, что делается, – исходит от ученика. В каждой школе должен быть специальный документ, гарантирующий защиту личности ученика, и специальный орган самоуправления, который занимался бы этими вопросами. В качестве примера приведем документ, разработанный педагогами республики, занимающимися на курсах повышения квалификации в Академии последипломого образования.

В этом документе зафиксированы следующие положения.

-Защита личности ребенка – первоочередная задача органов самоуправления, организаторская деятельность среди учащихся и защита интересов, прав и обязанностей школьников.

-Гарантии защиты личности ребенка, соблюдение прав: создание советов справедливости (апелляционных комиссий), куда можно было бы обратиться за защитой; широкий выбор форм организации деятельности; организация семейного времяпровождения; создание семейных клубов.

-Ученики имеют право: на уважение своего человеческого достоинства; нормальные условия для учебы, работы, отдыха; качественный учебный процесс; корректное отношение к себе, на собственное мнение, ошибки, неудачи, слезы, быть понятым; на труд, финансовую самостоятельность; свободное участие во внешкольной и внеурочной деятельности; создание своих организаций, объединений (в рамках законодательства); защиту личности от чрезмерного воздействия коллектива, старших товарищей, учителей; иметь собственный печатный орган; получение дополнительных образовательных услуг; защиту от всех видов эксплуатации и насилия; свободу совести и вероисповедания; условия жизнедеятельности, которые гарантируют физическую и моральную безопасность; на свободное выражение своих мнений, убеждений; на участие в органах самоуправления.

Одновременно вышеизложенным ученикам следует предоставлять и организационные права, например, выбирать первичный коллектив кружка, клуба, формы и содержание деятельности.

*Взаимоотношение педагогов и учеников – основа самоуправления.*

Ученическое самоуправление возможно лишь при правильном взаимоотношении учителей и учащихся. Самоуправление, как и дисциплину, не введешь разовым мероприятием или приказом по школе. Здесь необходима в первую очередь совместная работа учителей и учеников. Прямое вмешательство в дела учащихся уже есть нарушение принципа самоуправления. Опасно и устранение учителя от дел учеников, оно не будет способствовать развитию их самостоятельности и инициативы. Опыт показывает, что глубоко ошибаются те педагоги, которые считают: достаточно предоставить детям определенные права, и они будут самостоятельно управлять своей внутриколлективной жизнью. Кстати, школа и была задумана как истинно демократическое учреждение, объединяющее детей и учителей общностью цели, дела и интереса. Последнее потребовало

пересмотреть в воспитательном процессе позицию ученика и педагога. Это значит, что педагога следует перевести с позиции исполнителя в позицию организатора воспитательного процесса. Одновременно и школьнику необходимо обеспечить позицию соавтора, соинициатора, соисполнителя всего учебно-воспитательного процесса в школе. Что греха таить, сегодня все делается за ученика и для ученика. Иными словами, широко расцветает педагогика обслуживания. Более того, часто инициатива детей и подростков не поддерживается. Это в то время, когда на любом совещании только и слышишь: «Неинициативные дети. Ничего не могут делать без подсказки взрослых». Учащиеся доказывают обратное: взрослые не дают возможности для проявления инициативы.

Практика убедительно доказывает, что основой для развития подлинного самоуправления является сотрудничество, содружество учителей и учеников. Ведь от того, как они воспринимают друг друга, и складывается демократическая культура в коллективе. Этот процесс должен быть обоюдным. С одной стороны, воспитатель с учетом социальных позиций должен строить свою работу исходя из интересов ребенка. Если воспитательная работа строится с позиции ученика, то это самым наилучшим образом сказывается на стиле взаимодействия, побуждая и детей, и взрослых к содружеству в поисках лучших путей в воспитательной работе. Без содружества нет сотрудничества.

С другой стороны, ученик должен защищать интересы учителя. К сожалению, учащиеся практически не знают интересы, потребности, увлечения и заботы своих учителей. В разных регионах и разных школах, как показывают наши опросы, школьники голосуют двумя руками за демократический стиль отношений со своими учителями во всем учебно-воспитательном процессе. Стремление учащихся к сотрудничеству с учителями дает нам, педагогам, все основания на переход от императивной педагогики к педагогике сотрудничества. В отдельных школах это закрепляется в специальных школьных документах, которые являются неотъемлемой частью ресурса школьного самоуправления. Такими документами могут быть декларация единомышленников, программа сотрудничества, кодекс партнерства. Какие бы документы ни были, но цель их одна – взаимоуважение, взаимодействие, взаимопомощь.

Приведем для примера один из документов – декларацию о творческом содружестве учеников и учителей, действующую в свое время в школах г. Гродно.

1. Все педагоги и учащиеся школы – старшие и младшие товарищи в своей заботе об улучшении жизни школы. Будем жить так, чтобы каждый день становился вкладом в наше время, в борьбу за мир, процветание всей земли и всей страны.

2. Будем совместно заботиться о школе, стремиться сделать ее краше и лучше, сохранять и приумножать ее традиции. Будем беречь все, что сделано и куплено на государственные средства.

3. Будем сотрудничать во всех школьных и внешкольных делах, жить в дружбе, единым коллективом детей и взрослых, помогать друг другу: ученики – учителю учить, учителя – ученикам учиться.

4. Будем уважать желание и мнение каждого. Будем стремиться воспитывать у себя умения признаваться в ошибках, исправлять их.

5. Будем совместно бороться против грубости и корысти, обмана, зависти, наговоров.

6. Будем держать честный ответ друг перед другом, делать свое и общее дело на совесть, творчески, коллективно.

7. Будем совместно воплощать в жизнь лозунг: «Каждое дело творчески. Иначе зачем?».

8. В любом документе в сотрудничестве старших и младших очень важны позиции, на которых строятся их взаимоотношения. На основе изучения работ и практики И. П. Иванова выделяем следующие позиции:

1) воспитатели и воспитанники творчески решают общие практические задачи по улучшению своей и окружающей жизни;

2) воспитатели включают каждого воспитанника как своего младшего товарища в совместные действия на общую радость и пользу, в поиск дел, нужных людям;

3) педагоги проявляют доброжелательное отношение к воспитаннику как младшему на основании единства, уважения и требовательности, понимания сильных и слабых сторон человека;

4) педагоги возбуждают и укрепляют у своих воспитанников высокие чувства, стремления, интересы, потребности.

Организация деятельности, формирование правильных отношений, создание условий для гуманистического общения строятся на основе следующих принципов работы органов самоуправления: открытость и доступность, добровольность и творчество; равенство и сотрудничество; непрерывность и перспективность.

*Открытость и доступность.* Ученические органы самоуправления открыты для членов коллективов и доступны им. Все школьники могут принимать участие в самоуправлении, независимо от того, к какому

первичному коллективу или объединению они принадлежат. Одно условие: они не должны противопоставлять свои действия и поступки целям ученического коллектива.

*Добровольность и творчество.* Первичным ученическим коллективам или объединениям предоставляется свободный выбор содержания деятельности, форм работы для достижения личных и коллективных целей. Творчество дает право проводить новые по замыслу, но повторяющиеся по форме и отличающиеся по содержанию, ученические дела.

*Равенство и сотрудничество.* В ученических коллективах все и выборный актив, и рядовые члены – занимают равное положение. Члены коллектива ставятся в одинаковые условия при организации и проведении своих дел. Первичные коллективы (классы, кружки, клубы, объединения и др.) строят свои взаимоотношения на основе сотрудничества и равноправного партнерства.

*Непрерывность и перспективность.* Важнейшая особенность практики ученического самоуправления заключается в том, что органы ученического самоуправления действуют в учебное и каникулярное время; учащиеся могут создавать постоянные и временные объединения. Ученические органы самоуправления как самоорганизуемые, самоопределяемые и самоуправляемые выражают волеизъявление и социальные потребности самих учащихся.

На этих принципах реализуется содержание деятельности всех органов ученического самоуправления, начиная от классного коллектива и кончая общешкольным. По характеру в деятельности органов ученического самоуправления выделяется собственно самоуправленческая деятельность и социально значимая. Собственно управленческая деятельность включает организацию с учащимися самовоспитывающей деятельности; деятельность, направленную на защиту прав и интересов школьников; законодательную деятельность, обеспечивающую в школьном коллективе учащимся социальные гарантии.

К социально значимой относится деятельность, направленная на улучшение социального окружения.

Развитие самоуправления в коллективе – это непосредственно самоуправленческая деятельность. С понятием «самоуправление» связана целая программа самовоспитания. Имеется в виду самообразование, самоорганизация, самодеятельность, самокритика. И все это направлено на формирование самого себя как личности, гражданина. Таким образом, самоуправленческая деятельность

комплексно влияет на развитие личности. Поэтому самоуправление в широком смысле слова связано со всем образом жизни и поведения ученического коллектива и каждого его члена и результат его – самодеятельность, взаимопонимание, творчество.

Самоуправление дает возможность перейти от внешнего регулирования поведением человека к саморегулированию. Школьник должен уметь проявлять себя в той или иной области творчества, но он обязан и вносить свою долю труда в поддержание жизнедеятельности коллектива. Каждый должен уметь руководить другими и в то же время обязан считаться с общими для всех установками.

Умение управлять собой помогает активу грамотно руководить и подчиняться, быть исполнителем и выступать организатором, знать, как предъявлять требования к своим сверстникам. Все это позволяет осуществить в коллективе смену социальных ролей. Такой подход дает возможность одному и тому же ученику быть ведущим, организатором, исполнителем, консультантом, оппонентом, экспертом и др.

Обязательный компонент самоуправления – институт уполномоченных. Следует отличать активиста от уполномоченного. Последний должен работать от имени того или иного органа самоуправления и отчетываться пред ним. Соответственно, любой уполномоченный должен рассматриваться как доверенное лицо коллектива. Одновременно это накладывает на уполномоченного повышенную ответственность. И в первую очередь у лидера должна быть ярко выражена социальная позиция.

Социальная активная позиция школьника характеризуется гражданской направленностью интересов личности, инициативой в ведущих для нее видах деятельности, непосредственным участием в развитии отношений и связей в коллективе, основанных на нравственных принципах общества.

*Какими же качествами должен обладать представитель органов ученического самоуправления?*

*Первое.* Ученическое самоуправление – это взаимоотношения с товарищами и во благо товарищей. Самоуправление и создается для организации гуманистических отношений друг с другом, чтобы каждый ощущал в коллективе социальную и моральную защищенность. Потому представитель органов ученического самоуправления во взаимоотношениях со своими одноклассниками должен проявлять вежливость, заботу, внимательность и предупредительность, не исключая требовательности. К сожалению, бывают случаи, когда

активист основной своей функцией считают помощь учителю. Это чревато опасностью. У ребят начинают формироваться такие качества, как угодничество, подхалимство, вседозволенность.

*Второе.* Чтобы занимать гуманистическую позицию по отношению к своим сверстникам, уполномоченный должен быть честен, справедлив, объективен. Выполняя функции уполномоченного коллектива, учащиеся приучаются переживать общие, коллективные интересы как свои личные. Исследования проблем воспитания нравственных качеств, школьников в деятельности ученического самоуправления, практический опыт массовой школы показывают, что у уполномоченных ученического самоуправления формируются такие моральные качества, как принципиальность, справедливость, желание разобраться в сущности происходящего. У актива повышается требовательность к себе и своим товарищам.

*Третье.* Уполномоченные органов ученического самоуправления должны стремиться к совершенствованию своих организаторских способностей.

Постоянное усложнение деятельности органов ученического самоуправления, динамичность их структуры требуют от актива высоких организаторских способностей. Ведь одна из первостепенных функций уполномоченных – организация жизни коллектива, при которой все учащиеся осуществляют управление его деятельностью на основе норм и принципов поведения, выработанных в соответствии с принятыми в обществе. Эти нормы действуют в зависимости от того, как реализуется в коллективе принцип ответственной зависимости и подчинения. Поэтому лидер должен уметь привлечь учащихся к работе, обеспечить ее качественное выполнение.

*Четвертое.* Уполномоченные хорошо выполняют свои социальные роли в коллективе, если постоянно проявляют инициативу. Выборный актив лишь тогда ощущает себя хозяином школы, когда ему предоставлено право проявлять инициативу и творчество в совершенствовании собственной жизни. В школьном коллективе почти нет таких дел, организацию которых нельзя доверить активу. Никакую деятельность учащихся нельзя правильно построить, если они сами не выступают в роли ее организаторов. Вот почему актив должен быть наделен правом организовать собрание, пригласить с информацией исполнителей конкретного дела, представить к поощрению отдельных учащихся и первичные коллективы и др.

*Пятое.* Актив в своей работе должен проявлять высокую

ответственность. Поэтому каждый из представителей органов ученического самоуправления – пример дисциплинированности, требовательности к себе, подготовленности к работе. Одновременно уполномоченный должен стремиться к высокой культуре труда, уметь продумывать и планировать проводимые дела, четко и конструктивно их организовывать.

Все вышеперечисленные требования к уполномоченным обязательны. Они ставят активиста в позицию зависимости от коллектива, от имени которого и предъявляются указанные требования. Это особо важно, поскольку самоуправление развивается в результате совершенствования отношений ответственной зависимости в коллективе тогда, когда отношения регулируются и направляются самими учащимися, а каждый его участник корректирует свое поведение в соответствии с принятыми в нем нормами и требованиями.

Таким образом, для ведения общественной работы члены института уполномоченных должны быть наделены определенными качествами. Среди этих качеств – ответственность (дисциплинированность, требовательность к себе и товарищам, личный пример, работе и др.), организованность (точность, аккуратность, умение привлечь в работе товарищей и др.), инициативность (умение вносить в работу новое, оригинальное, выполнять ее социально-педагогическими эффектом и др.), гуманизм (вежливость, забота о членах коллектива, внимательность и предупредительность). К этому следует добавить и такие качества, как наблюдательность, энергичность, общительность, потребность в социальных деятельности.

В развитии системы самоуправления, координации деятельности подразделений исполнительного органа большое значение имеет и выполнение принципов, предъявляемых к работе с членами института уполномоченных. Соблюдение этих принципов играет и коррекционно-воспитательную роль: определяет поведение, положение и авторитет актива. Принципы получили обоснование в теории педагогики и прошли многолетнюю апробацию в школах. Это *демократичность, выборность, отчетность, сменяемость, гласность и контроль*.

*Принцип демократичности* предполагает выдвижение актива для избрания в органы самоуправления на основе общественного мнения. Игнорирование указанного принципа даже при хорошей структуре исполнительных органов свидетельствует об отсутствии подлинного самоуправления.

Принцип демократичности реализуется благодаря соблюдению принципа выборности. Суть последнего не в том, чтобы проголосовать



за выдвигаемую кандидатуру, а дать ей объективную характеристику. В характеристике должны быть отражены как сильные, так и слабые стороны ученика. Это необходимо по ряду причин. Во-первых, надо проявить объективность в подходе к осуждаемой кандидатуре и, во-вторых, показать ученику, что его назначение в актив не награда, а проявление доверия. Поэтому недопустимо, когда состав того или иного органа самоуправления назначается, а не выбирается.

Следующий *принцип – сменяемость*. Подчеркивая его значение, А. С. Макаренко указывал на три основных фактора его соблюдения: чтобы не было завышенной самооценки у активистов, чтобы возложенные на ученика обязанности не стали ему в тягость, чтобы дать возможность каждому пройти школу руководителя и исполнителя.

Принцип сменяемости предполагает не устранение ученика от той или другой деятельности, а смену участков работы, перемещение с одной роли на другую, обеспечение ему новых функций в коллективе.

Не менее важен в работе с членами института уполномоченных и принцип отчетности. Правильно организованная отчетность воспитывает чувство коллективизма, способствует нравственному развитию личности, является для активистов средством самооценки моральных качеств, содействует уяснению сущности самоуправления. Отчетность необходимо рассматривать как систематический метод стимулирования социальной активности и не сводить ее к разовым формам.

*Принципы гласности и контроля* за работой членов института уполномоченных связаны между собой. Без гласности нет общественного контроля, а без контроля – гласности. Контроль и гласность способствуют информированности коллектива о работе членов самоуправления, постоянно напоминают активу об ответственности перед коллективом, который его избрал. Воспитательная значимость этих принципов очевидна. Напомним лишь об очень важном: надо анализировать работу всех членов актива и информировать о ней учащихся.

Как показывает практика работы образовательных учреждений, система ученического самоуправления находится в прямой зависимости от этапов развития коллектива. Эта зависимость зафиксирована в ряде исследований по классической педагогике. Опираясь на полученные в практике идеи видных ученых и практиков, можно выделить *три этапа*.

Для первого этапа характерно проведение педагогическим коллективом работы по воспитанию у учащихся уважения к самому себе, уважительного отношения к членам коллектива, желания и

потребности помочь учителю, стремления к активной социальной деятельности. На этом этапе динамика развития ученического самоуправления полностью зависит от педагога. Поэтому здесь целесообразно разработать и реализовать организационно-деятельностный проект по изучению уровня социальной активности учащихся и возможностей педагогов в ее развитии. Главная позиция воспитанников в жизнедеятельности первичных и общешкольном коллективах – исполнительская. Позиция педагога – позиция учителя, т.е. он личным примером, дидактическими приемами формирует у учащихся знания, умения, навыки самоуправленческой деятельности. Одновременно в процессе общеколлективных дел идет подготовка воспитанников к самоконтролю и самоанализу. Это в дальнейшем открывает возможность передачи функций управления отдельными делами от педагогов школы учащимся. Именно через коллективные формы идет активная подготовка учащихся к полной самоуправленческой деятельности.

- Второй этап развития коллектива характеризуется стабильностью деятельности постоянно увеличивающегося ученического актива и постоянным расширением его прав и обязанностей. Инициатива в самоуправленческой деятельности на этом этапе исходит не только от педагогов, но и от значительной части детского коллектива. Некоторые виды деятельности коллектива полностью возглавляются учащимися. Формируются постоянно действующие органы самоуправления (штабы, бригады, содружества и др.). Члены этих органов становятся организаторами работы с учащимися по интересам, проведения дежурств. Все большее значение в жизнедеятельности учащихся приобретает собрание.

- Самоуправление становится ведущим условием утверждения школьника в коллективе. Педагогический коллектив, опираясь на высшие органы самоуправления, собрание (конференцию) и исполнительные комитеты (советы, парламенты), старается развить у учащихся потребности в самоанализе, самооценке и самоорганизации. Расширяется содержание деятельности учащихся, и, соответственно, разнообразными становятся связи, как в школе, так и за ее пределами.

На этом этапе развития самоуправления его члены начинают заниматься законотворческой деятельностью. Имеется в виду создание правил жизнедеятельности, деклараций сотрудничества, кодекса чести, символов коллектива. Они, с одной стороны, организуют взаимоотношения учащихся, а с другой – активизируют усвоение требований и соответствующих им способов поведения в коллективе.

Повышается статус актива в жизни образовательного учреждения. Приказом директора лидеры (уполномоченные) выборных органов школьного самоуправления могут включаться в состав педагогического совета школы, что подчеркивает социальную значимость актива в решении проблем школьной жизнедеятельности.

На данном этапе усиливается инструктивно-методическая работа педагогов в школе в связи с увеличением количества учащихся в органах ученического самоуправления.

- Третий этап. Основой ученического самоуправления являются общественное мнение и твердо, установившиеся традиции. Самоуправление здесь выступает не столько средством и формой сплочения коллектива, сколько принципом. Принцип самоуправления является обязательным элементом содержания, организации и управления воспитательным процессом в школе. Значение общественного мнения заключается в том, что сами учащиеся, независимо от статуса в коллективе, поддерживают социально значимые начинания и, в зависимости от участия в них, оценивают позицию своих сверстников. В свою очередь, общественное мнение вдохновляет детей на сознательное служение интересам коллектива, способствует реализации личных и общественных интересов, оптимальному сочетанию личного и общественного, общественного и личного. Складывается демократическое самоуправление, что меняет позицию педагога и воспитанника в коллективе.

На третьем этапе самоуправление учащихся получает четкую структуру и содержательную завершенность. Это завершающий этап в формировании системы ученического самоуправления. Для него характерны расширение прав, обязанностей и усложнение функций органов самоуправления; передача отдельных воспитательных функций педагогов ученическим коллективам; постоянное увеличение числа воспитанников, принимающих участие в организации жизни коллектива; повышение роли общественных детских и молодежных организаций в жизни коллектива; выполнение управленческих функций в порядке очередности [6].

На всех этапах развития система ученического самоуправления формируется под руководством членов педагогического коллектива на основании следующих принципов: каждому коллективу учащихся – свой орган самоуправления; самоуправлению школы – систему исполнительных органов; каждому направлению работы – орган самоуправления; каждому делу – свой организатор; каждому учащемуся – конкретное поручение; всем членам исполнительных

органов – действенные права и обязанности; всем активистам – школу организаторов; всем органам самоуправления – единство действий и взаимодействие. (приведена на таблице).

Таблица 2 - Динамика развития самоуправления на разных этапах в обобщенном виде

<i>Характеристика этапов</i>	<i>Первый этап</i>	<i>Второй этап</i>	<i>Третий этап</i>
1	2	3	4
Коллективу присущи	Отсутствие актива, общности целей, интереса к деятельности в коллективе	Сформированность актива, заинтересованность учащихся в делах коллектива	Наличие общественного мнения, постоянно меняющегося актива в органах самоуправления
Функция самоуправления	Исполнительская	Организаторская	Управленческая
Содержание функции	Получение задания, определение режима выполнения, экспертная оценка, самооценка, самоконтроль и др.	Определение цели и усвоение задач, обеспечение работы (условия, средства), распределение обязанностей, оперативное руководство, подведение итогов	Оценка, анализ, принятие решения, организация планирования, контроль, регулирование
Тенденция развития самоуправления	Метод	Форма	Принцип
Элемент системы ученического самоуправления	Задание, поручение, расстановка, взаимоконтроль и др.	Учком, старостат, комиссии, бригады, штабы и др.	Коллективное планирование, проведение, анализ дела
Способы привлечения учащихся к самоуправлению	Назначение ответственных лиц	Выборность актива демократическим путем	Участие каждого в организации дел в порядке очередности
Позиция педагога	Учитель	Консультант	Партнер
Характер деятельности педагога	Сообщает учащимся знания о значении самоуправления; формирует положительные мотивы у учащихся к самоуправленческой деятельности; вырабатывает у учащихся навыки самостоятельной работы	Передает учащимся организаторский опыт, показывает пример участия в общественной работе, выступает носителем традиций, сложившихся в самоуправлении школы	Сотрудничество на равных началах, на равных основаниях при выполнении общих задач

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Дик Н. Ф. Ученическое самоуправление в общеобразовательном учреждении. - М., 2006. – 130 с.  
[2] Кабуш В. Т. Самоуправление учащихся. - Мн., 1997.- 85 с.  
[3] Коротов В. М. Самоуправление школьников. - М., 1981. – 120 с.  
[4] Новикова Л. И. Самоуправление в школьном коллективе. - М., 1990. – 198 с.  
[5] Рожков М. И. Развитие самоуправления в детских коллективах. - М., 2002. – 153 с.  
[6] Тубельский А.Н. Формирование опыта демократического поведения у школьников и учителей. - М, 2001.- 140 с.

### REREFENCES

- [1] Dik N.F. Uchenicheskoye samoupravleniye v obshcheobrazovatel'nom uchrezhdenii. M., 2006, 130 s. [in Russ.].  
[2] Kabush V. T. Samoupravleniye uchaschchikhsya. Mn., 1997, 85 s. [in Russ.].  
[3] Korotov V. M. Samoupravleniye shkol'nikov. M., 1981, 120 s. [in Russ.].  
[4] Novikova L. I. Samoupravleniye v shkol'nom kollektive. M., 1990, 198 s. [in Russ.].  
[5] Rozhkov M. I. Razvitiye samoupravleniya v detskikh kollektivakh. M., 2002, 153 s. [in Russ.].  
[6] Tubel'skiy A. N. Formirovaniye opyta demokraticeskogo povedeniya u shkol'nikov i uchiteley. M, 2001, 140 s. [in Russ.].

## ӨЗІН-ӨЗІ БАСҚАРУ – БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІН ДЕМОКРАТИЗАЦИЯЛАУДЫҢ МОДУЛЬДІК ТЕХНОЛОГИЯСЫ

**Кабуш В.Т.**, п.ғ.д., проф.

«Дипломнан кейінгі білім беру Академиясы» Мемлекеттік білім беру мекемесі,  
білім беру менеджменті және педагогикасы кафедрасы  
Беларусь Республикасының Білім Министрлігі  
Минск, Беларусь.

**Тірек сөздер:** өзін-өзі басқару, оқушылардың өзін-өзі басқаруы, модульдік технология, білім беру, процесін демократияландыру, аймақтық өзін-өзі басқару.

**Аңдатпа.** Мақалада автор білім беру процесінде және педагогтардың өзара қарым-қатынасында өзін – өзі басқарудағы ролін ашып көрсетеді. Өзін-өзі басқарудың түрлері талданады: қоғамдық, оқушылардың өзін-өзі басқаруы, аймақтық өзін-өзі басқару (өндірістік) сонымен бірге күнделікті істерді орындаудағы өзін-өзі басқару.

Автор, өзін-өзі басқара білу белсенділердің сауатты басқару мен мойынсұнуға, жақсы орындаушы, ұйымдастырушы және өзінің құрдастарына талап қоя білуі іскерлігіне негіз болады. Осының барлығы ұжымда әлеуметтік ролдің өзгеруіне себепші болады. Осындай тәсіл сол оқушының жетекші, ұйымдастырушы, орындаушы, консультант, оппонент, эксперт т.б болуына мүмкіндік береді.

*Поступила 22.11.2015 г.*

## THE ESSENCE AND MAINTENANCE OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF YOUNG LEARNERS

**Masutova D.S.,**

master's student, KazUIR&WL named after Ablai khan, Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** creativity, ability, creative, ability, young, learners, personality, junior high school students, mental processes, development.

**Abstract.** The article examines the nature and content of development of creative abilities of young learners. An analysis of the philosophical, pedagogical and psychological literature reveals the concept of creativity, creativity and creative abilities. Theoretical study views the problem of creativity as the ability to distinguish features of the person. Personal approach to addressing the problem of creativity defines the qualities required for the development of creative abilities of younger learners.

УДК 371.3

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУЫНЫҢ МӘНІ ЖӘНЕ МАЗМҰНЫ

**Масутова Д.С.,**

магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** шығармашылық, қабілет, шығармашылық қабілет, жеке тұлға, бастауыш сынып оқушылары, оқу-тәрбие процесі, психикалық процестер, даму

**Аңдатпа.** Мақалада бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілетін дамытудың мәні мен маңызы ашып көрсетіледі. Шығармашылық, шығармашылық қабілет ұғымдары философиялық, педагогикалық, психологиялық әдебиеттерге талдау жасай отырып нақтыланады. Шығармашылық мәселерін зерттеген көзқарастарды талдай отырып, шығармашылық қабілетке қатысты адамның ерекшеліктері көрсетіледі. Шығармашылық мәселелерін жеке тұрғыдан қарастыру негізінде бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамытуға, қажет сапаларды анықталады.

Бастауыш сынып оқушысының тұлғасы, оның шығармашылық қабілеттерінің дамуы ешқашан зерттеу нысанынан түскен емес. Сол себепті, мәселені зерттеу алдында, психология, педагогика және философия ғылымдарында жинақталған тұлға түсінігімен және оны дамыту, оқыту негізімен танысқан маңызды.

Ғылыми әдебиеттерге жасаған талдау, зерттеулердің басым көпшілігі «тұлға-қоғамда қалыптасқан және қайта құрылған мәдениетке бейімделуімен, әлемді түрлендіруімен және өз мүмкіндіктерін қолдана білумен ерекшеленетін ерекше феномен» деп тұжырымдайды.

Соңғы кездері қоғамдағы демократиялық қалыптасулар адам тұлғасына жаңа талаптар қояды: «өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі іске

асыруға, өзіндік шешім қабылдауға және оны аяғына дейін жеткізе білуге қабілетті, өзінің қызметін рефлексивті саралай алатын шығармашыл адамдар қажет». Сол себепті, шығармашылық қабілет тұлғаның ажырамас қасиеті ретінде қарастырылуы керек. Философияда «Шығармашылық және тұлға – тең бөлінбейтін біртұтас үдеріс» деп текке айтылмаса керек.

Әлбетте, «шығармашылық – адамның өздік әрекетінің белсенділігінің жоғарғы формасы. Шығармашылық әлеуметтік мәнділігімен, бірегейлігімен (жаңашылдық) бағаланады. Адамның объективті және субъективті жақтарын ажырата білу керек. Объективті көзқарас тұрғысынан, шығармашылық – ғылымдағы немесе ғылыми зерттеудегі, өнертабыстағы, рационализациялаудағы, өнер туындысын жасаудағы жаңашылдық... Субъективті көзқарас тұрғысынан, шығармашылық оның нәтижесі әлеуметтік құндылық пен шығармашылыққа ие болмаса да, шығармашылық үдеріспен анықталады. Шығармашылық адамның барлық рухани күшінің кернеуі. Ол құрамына ерекше бақылаушылықты, маңызды затты таңдамалы есте сақтауды, сұраққа үнемі жауап іздеуде күш жұмсауды, тапсырманы шешудің әртүрлі жақтарына терең назар аударуды, шабыт деп аталатын ерекше күймен білінетін эмоционалды өрлеуді және сонымен қатар шығармашылық үдерісте ерекше орын алатын логикалық ойлау мен қиялдың күрделі байланысын қамтитын субъектінің ойлау әрекетін қосады.

Шығармашылық адамның қажеттілігі, ұмтылысы ретінде, оның тіршілігінің процессуалды ретінде сипатталады. Сонымен қатар шығармашылық нақты бір мәселені шешуде адамның рухани өмірінің белгілі бір күйін, рухани күшті жұмылдыруды сипаттайды. Адамның ішкі әлемі тұрғысынан шығармашылық – бұл адамның белгісіз нәрсесімен күресінде өмірлік күшінің шарықтауы. Антропологиялық түрде, шығармашылық – бұл адамның өзін-өзі танытудың жоғарғы шегі.

«Шығармашылық адам рухы белсенділігінің нәтижесі ретінде көрінісі: шығармашылық жүзеге асыру әдістері мен нәтижесі бойынша қайталанбайтын сипатқа ие болса ғана сипат алатын адамның жасамаздық әрекеті. Шығармашылықта әлеуметтік-мәдени құндылықтар құрылады, осыған дейін белгісіз фактілер, қасиеттер мен заңдылықтар ашылады, ақиқатты, сонымен бірге шығармашылықтың өзін түрлендіретін танымның жаңа әдістері өңделеді. Алайда, идеялар, образдар, ашылулар, өнертабыстар жаңалығы объективті болу мүмкін, яғни тек автордың өзіне ғана бірегей болу мүмкін» [1].

Диалектикалық материализм тұрғысынан алғанда шығармашылық

жаңа рухани және материалды құндылықтарды құрушы еңбек ретінде қарастырылады. Философ-материалисттер әлеуметтік тұрғыдан шығармашылықтың маңызын атап өткенімен, олар шығармашылықтың субъективті мағынасы бар екенін жоққа шығармайды. Бала шығармашылығы мәселелерін зерттеуші психологар болса (А.Н.Леонтьев, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов және т.б.) материалисттік бағытты ұстанады. Л.С. Выготскийдің анықтамасы бойынша: «жаңа дүниені жасаудағы адамның іс-әрекеті, сондай-ақ адамның сыртқы әлемді өзгертудегі шығармашылық іс-әрекеті».

Осындай түсінікке қарамастан шығармашылық келесі түсінікті біріктіреді: шығармашылық субъектісінің өзіне және қоғамға әлдебір жаңаны құруға бағытталған белсенді дербес әрекеті, және бұл әрекет барлық рухани, адамның ойлау күшінің кернеуін алып жүреді.

Егер, адамның шығармашылық қабілеттері мәселелерінің шығу тегі мен табиғатына тоқталатын босақ.

Адамның шығармашылық қабілеттерінің даму идеясы көне заманнан бері қарастырылып келеді.. Адамның жағымды табиғи қабілеті туралы ілімнің негізін салушы – Сократ – адамның табиғи бейімділігіне аса назар аудара отырып, табиғи қабілеттерді білім берумен байланыстырды: «Рухани құдіретті..., егер білім алса..., озық...қайраткер болады. Білімсіз қалғандар..., олар жаман, зиянды адам болады».

Аникалық кезеңде педагогикалық ойының дамуына Сократтың ұлы оқушысы Платон (б.з.д. 417-347) да елеулі үлес қосты. Өзінің «Заңдар», «Сұхбат» және «Мемлекет» трактаттарында Платон тәрбие мен тұлға қалыптасуына байланысты идеяларын дамытады. Ол адамның өзін-өзі тануына, адамның шығармашылық қабілеттерін аша білуіне көп көңіл бөлген. Платонның көрсетуінше шығармашылық әлеуетті дамытуды ерте жастан бастау керек. Ары қарай Платон идеялары Т. Мор, Р. Оуэн, Ж.Ж. Руссо және т.б. еңбектерінде көрініс табады.

XVII ғасырда адам қабілеттеінің дамуына бірқатар жұмыстар арналады. Чех ойшыл-гуманисті Я.А. Коменскийдің еңбектері білім беру мен тәрбие мәселелеріне, «әлемде жақсы өмірге жету үшін» ұлттар арасында ынтымақтастық пен бірін-бірі түсіну мақсатында қоғамды түзеу идеяларына арналады. Я.А.Коменский бойынша, адам – табиғат баласы, және сол себептен барлық педагогикалық құралдар табиғи болуы керек. Тәрбиенің табиғилық принципі адамның рухани өмірін зерттеу және онымен барлық педагогикалық ықпалдастықты үйлестіру.



Көрнекті ағылшын философы және педагогы Джон Локк – «Адам ақыл-ойының тәжірибесі» деп аталатын негізгі еңбегінде танымның эмпирикалық теориясын құрастырады және оның негізгі бөлімі туа біткен идеялар тұжырымынан бас тарту болды. Ол, адам жаны ақ қағаз секілді және оны тәрбиемен толтыру керек деп есептей отырып, жеке тұлғалардың нақтылы бір қасиетке бейім екенін де жоққа шығармады. Ол оқушылардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, оқушыларға жеке тұрғыдан келудің маңыздылығына көп көңіл бөлді.

Жаңа педагогикалық идеялар А.Дистервег (1790-1866) есімімен байланысты. Неміс педагогы Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег, көркемөнерпаздықты, мәдени мөлшерлестік пен табиғи мөлшерлестікті тәрбие принципіннің негізі деп есептеді. Дистервег педагог тек психология мен физиологияны біле отырып қана, балалардың үйлесімді дамуын қамтамасыз ете алады деп ерекше атап өткен. Адамның дамуға ұмтылысы туа біткен нышандар негізінде іске асады деп болжайды. Тәрбие міндеті – өзіндік тәрбиені қамтамасыз ету. Ол «Дамыта оқыту дидактикасының» негізгі міндеті «ақиқатты іздеу мен меңгеруді дамыту» үшін оқушының танымдық қабілеттерін «қоздыру» деп есептеді. Дистервег нышандардың дамуы генетикалық негізге сүйенеді, соның арқасында қозғалысқа келтірілген органикалық күш адамның бастамаларын дамытады деген пікірдің қолдаушысы. Дистервег өзіндік әрекетті белсенділік деп түсінді және тұлғаның ерекше сипаты деп есептеді. Баланың өзіндік әрекетін дамытуда ол білім берудің ажырамас шартын көрсетті: «Даму мен білім беру бірде-бір адамға берілмейді не хабарланбайды. Оларға қосылғысы келетін әрбірі оған өзідік әрекетпен, өзіндік күшпен, өзіндік ынтамен жетуі керек. Сырттан ол тек қоздыруды алуы мүмкін...» [2]. Дистервег егер балаларды енжарлық пен қарапайым қабылдағыштыққа үйрететін болса, онда кез-кедген әдіс нашар, ал өзіндік әрекетті белседетіретін болса, кез-келген әдіс жақсы деп есептейді. Дистервег пайымдауы бойынша нышандар неғұрлым ерте көрінетін болса, соғұрлым оңай болмақ; ал кеш байқалса – соғұрлым күшке айналуы қиын болады. Ол бұны өмірлік күш неғұрлым өзіне таныс бағытта көрінген сайын, оны соғұрлым басқа бағытқа ауыстыру қиындау болады деп түсіндіреді. Неміс педагогы дамудың үш сатысын ұсынды:

1. Түйсіну сатысы. Рухани әрекет сыртқы әсермен байланысты.

2. Әдет пен фантазия сатысы. Адамда нақтылы түсінік пен дағдылар қалыптасады. Бұл кезең ақыл-ой тоқырауы мен өзіндік шешім қабылдаудан қоркумен сипатталады. Бұл сатының төменгі сатысы – тек еліктеу мен жаңғырту, жоғарғы сатысы – шығармашылық.

Бұл сезімтал тәуелділіктен еркін өзін анықтау кезеңі.

3. Еркін өзін анықтау сатысы – жан, ішкі талпыныс әсерінен, еркін әрекет етеді.

Осылайша, Дистервег ойынша кез-келген дамудың жоғары мақсаты өзіндік әрекет арқылы өзінді тәрбиелеу.

XIX ғасырдың көрнекті педагогы К.Д. Ушинский адамның шығармашылық қабілеттерінің дамуында табиғилық идеясын қолдады. Оның пайымдауынша оқыту үдерісінде тұлғаның әрекетке, белсенділікке ұмтылысына көңіл бөлінуі керек. Белсенді оқыту әрекетінде білімді дербес игеруге және оны қолдануға ұмтылысын, саналы мақсатқа бағытталғандығын бейнелейтін тұлға дамуының өзіндік қозғалысының жоғары формалары пайда болады. Оқу үдерісінде өмірлік мақсатқа жетуге бағытталған, тарихи қалыптасқан адам әрекеті танымның негізі болып табылады. Бұл әрекетті басқаруда, оны мақсатты ұйымдастыруда балалардың жас, дара ерекшеліктерін есепке алып отыру маңызды. Тәрбиеленушіні дамытудың ішкі заңдарын, оның әрекетке белсенділігін ескермеу «тек теориялық тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар практикалық тұрғыдан да үлкен қателіктерге алып келеді және тәрбие теориясына жалған бағыт береді». К.Д. Ушинский А. Дистервег секілді бала оқу-тәрбие үдерісінде ұйымдастырылған өзіндік әрекет (белсенді қатысу) кезінде ғана дамиды деп көрсетеді. Оқыту баланың белсенділігін оятуға бағытталса ғана, ол дамытушылық, тәрбиелеушілік сипат алады. Ол оқушының өзіндік әрекеті оқыту процесінің міндетті шарты сипаттайды. К.Д. Ушинский көзқарасынша, оқыту бір уақытта тұлғаның қабілетін, ойлауын, қиялын, есін және басқа да жан-жақты сапаларын дамытуға бағытталуы керек.

Баланың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселелерін зерттеу тарихында еңбектері үлкен маңызға ие XX ғасырда педагогиканың көрнекті өкілі В.А. Сухомлинский – бала шығармашылығы кездейсоқ құбылыс емес деп есептеді. Оған оқу керек. Ұлы педагог ойынша, егер шығармашылық жоқ болса, онда ой еңбегінің болуы да мүмкін емес, тек теориялық ойлау бар жерде ақыл-ой тәрбиесі қалыптасады. В.А. Сухомлинский бала шығармашылығының мақсатын материалды немесе рухани құндылықты жасаудан емес, балаларды шығармашылық әрекетке дайындаудан, олардың шығармашылық қабілеттерін және қызығушылықтарын дамытудан көрді.

Атақты отандық педагог М.И.Скаткин В.А.Сухомлинскийдің «кез келген адамда мақсатты түрде шығармашылық қабілетерді дамытуға, қалыптастыруға болады. Шығармашылық бір адамда тез, екінші бір адамда жай дамиды, бірақ әрбір балада әрекетке шығармашылық

тұрғыдан келуді дамытуға болады» деген ойымен келіседі. Оның ойынша, шығармашылық қабілеттер дамуында баланы тікелей шығармашылық әрекетке қатыстыру маңызды орны алады. Ғалымның ойынша, шығармашылық әрекет, баланың алдында дайын стандартты шешімі жоқ шығармашылық тапсырма тұрған кезде пайда болады. Педагогтар бұл объективті заңдылықтарды негізінде балаға біртіндеп күрделендірілген шығармашылық тапсырмалар қатарын шешуді ұсына отырып, баланың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, оны басқаруға мүмкіндік алады. Ол осыдан шығармашылық ойлауды дамытудың ең тиімді құралы болып табылатын проблемалық оқытудың негізін көрді. Ш.А. Амонашвили әрбір бала өзіне қызмет ететін қабілеттерге ие деп есептейді. Педагогтың ісі – балаға өзінің айрықша қабілеттерін ашуды және оларды жүзеге асыруды үйретуге көмектесу болып табылады.

Осылайша, жоғарыда айтылған барлық зерттеушілердің қабілетті дамыту мәселелері бойынша көзқарастары сәйкес келеді, оқушы қабілеті ұйымдастырылған оқу-тәрбие үдерісіне белсенді қатысуы негізінде және оның өзіндік әрекетінде дамиды. Әр уақыттың ғалымдары мен көрнекті педагогтары қабілетті ертен жастан дамытудың қажеттілігін, сонымен бірге оқушыға жеке тұрғыдан келудің маңыздылығын сипаттайды.

Шығармашылық мәселелерінің психологиялық аспектісін талдайық. Шығармашылық психологиясы ғылым ретінде XIX-XXғғ қалыптасты. Осы уақыттан бастап шығармашылық жаңаны жасау және тұлғаның қасиеттер жиынтығын осы процеске қосуды қамтамасыз ететін психикалық процесс ретінде түсіндірілді. Әрі қарай шығармашылық мәселесін көптеген зерттеулер шығармашылықтың әртүрлі бағытта: үдеріс ретінде, өнім ретінде, қабілет және тұлға қасиеттері зерттелетіндігін көрсетті.

Бірді қызықтыратыны шығармашылық қабілет ретінде: шығармашылық қабілеттердің даму мәселесі. Қабілет – психологиялық ең ауқымды түсінік. Психологиялық сөздікте «Қабілеттер – өнімді әрекетті табысты іске асырудың шартты болып табылатын тұлғаның жеке-психологиялық ерекшеліктері» деген анықтама беріледі. Немесе: «Қабілет – білім, дағды, іскерліктерді табысты игеруге ықпал ететін адамның психологиялық ерекшеліктері» [3].

Б.М. Теплов қабілеттерді үш белгі бойынша сипаттайды:

- бұл бір адамды екінші бір адамнан ажыратуға көмектесетін жеке-психологиялық ерекшеліктер;

- әрекетті табысты орындауға әсер ететін жеке ерекшеліктер;  
- олар білімге, дағдыға және іскерлікке алып келмейді, алайда оларды жеңіл әрі тез үйренуге септігін тигізеді.

Осылайша, берілген анықтамаларға сүйене отырып, бізге өнімді әрекетті табысты орындауға ықпал ететін тұлғаның психологиялық ерекшеліктерін анықтау қажет.

Көптеген зерттеушілер шығармашылық қабілеті интеллектпен байланыстырады. Бұл жерде интеллект адамның барлық ақыл-ой қабілетінің жиынтығы деп түсіндіріледі. В.С. Юркевич шығармашылық қабілетті жоғары деңгейде дамыту үшін ақыл-ой дамуының орташадан жоғары деңгейі қажет (IQ 120 төмен емес); осындай интеллектуалды деңгейге жеткеннен кейін оның жоғарылауы (мысалы, IQ 150 өссе) шығармашылық потенциалға әсер етпейді; интеллектуалды деңгей өте жоғары болғанда (мысалы, IQ 170-180) оның шамасының жеткіліксіздігі шығармашылыққа кері әсер етуі мүмкін, яғни шығармашылық қабілеттің дамуына ықпал етуге тағы да қарсы шығады.

Д.Б.Богоявленская зерттеулерінде интеллектуалды және шығармашылық қабілеттердің әртүрлі табиғаты жөнінде шешім шығаруға мүмкіндік беретін нәтижелер алды. Ол Дж Торренс және т.б. ғалымдардан бұрын қабілетті адамның мәселені шешуді түсінуі мен ұғыну мүмкіндігін анықтаудағы өзара нақты деңгейлердің байланысы деп бекіте түсті. Одан бөлек шығармашылық қабілеттің даму деңгейін IQ интеллект коэффициенті арқылы өлшеу теориялық тұрғыда мүмкін еместігін дәлелдейді. Сонымен бірге зерттеу үдерісінде шығармашылық ойлаудың көпфактілігі және индивидтің шығармашылық потенциалын бағалау қабілетінің көрсеткіштерін, өлшемдерін бөліп көрсетудің қиындығы көрсетілді. А.Н.Лук өзінің жұмысында «шығармашыл тұлға үшін» ерекше психологиялық аймақ болу керек деген түсінікті мойындай отырып, «шығармашылық» және «ойлау» ұғымдарын қарсы қою ұстанымы үлкен әдістемелік қателікке алып келеді деп есептейді. «Шын мәнінде адам ақыл-ойының қарапайым қабілеттері барлық адам баласына тән. Олар тек әртүрлі көрінеді (қатты не әлсіз) және бір – бірімен әртүрлі үйлеседі». Оның ойынша, ойлау қажеттілік пен алынған нәтиже арасындағы кезең.

Шетел психологиясында П.Торренс креативтілікті «қиындықты, мәселені, ақпарат жүгін сезіну процесі, тұжырымдар мен болжамдар жасау, оларды бағалау және оларды қайта қарастыру мен тексеру, соңында нәтижені талдау» деп суреттейді [4]. Ф.Баррон шығармашылық ойлаудың негізі қиял мен символизация үдерісі деп

есептейді. Ол креативтілікті ішкі үдеріс, әрекетте кенеттен жалғасады деп көрсетеді. Р.Стенберг те, өнімді метафора жасауың маңыздылығын ерекше атап өтті. П.Ленгли және Р.Джонс шығармашылықтың еспен тығыз байланысы бар деп есептейді. Креативтілікті сипаттайтын интеллектуалды қабілеттерді бөліп көрсететін ғылыми зерттеулер баршылық. Р.Стенберг айтуынша, шығармашылық үдерісі үш арнайы интеллектуалды қабілеттің негізінде іске асады: мәселені жаңа қырынан көре білу қабілеті және қалыпты ойлау тәсілінен шығу; идеяның өңдеуге, бағалауға мүмкіндік беретін аналитикалық қабілеттер; өзгелерді идея құндылығына сендіру қабілеті. Американдық психолог Дж.Гилфорд шығармашылық немесе креативтілікті стереотипті ойлау тәсілінен бас тартатын адам қабілеті деп қарастырады. Оның пайымдауынша, шығармашылық қабілеттердің негізіне жаңа идеяларды тудыру мен өз ойын білдірудің құралы қызметін атқаратын дивергентті ойлау жатады. Оның ойынша дивергентті ойлау мәселенің түрлі шешімдерін береді және күтпеген нәтижелер мен қорытындыларға әкеледі. «Дивергенция» термині (лат. *divergere*) сәйкессіздіктерді анықтауды білдіреді. Дорфман айтуынша, дивергентті ойлау тек идеяларды емес, сараланған және әлсіз байланысқан идеяларды шығарады, сол себепті олар шашыраңқы келеді. «Әрбір дивергентті идея жеке алғанда – өзіндік (автономды) идея: ол жеке сипатқа ие болуы және басқа идеялардан ерекшеленуі мүмкін. Дивергентті идеялар жиынтығы – бұл өзіне тән алуантүрлілік, көптүрлілік және таңдау мүмкіндігі бар когнитивті идеялар «нарығы»». Дивергентті ойлау төрт негізгі қасиетті сипаттайды: жылдамдық (тездік), икемділік, бірегейлік және нақтылық (өңделгендік), жылдамдық деп бірнеше идеяларды жеткізе білу қабілеті, оған қоса бұл жағдайда олардың санымен қатар сапасы да маңызды. Икемделік дегеніміз кең көлемді көптүрлі идеяларды жеткізу қабілеті. Сонымен қатар ойлау икемділігі психологияда қойылған тапсырмалардың шешу жолын өзгерту іскерлігі деп түсіндіріледі. Бірегейлік - жаңа стандартты емес идеяларды тудыру қабілеті. Нақтылық (өңделгендік) – бұл жетілдіру қабілеті немесе өз өніміне аяқталған түр беру.

Ары қарай мәселе өзінің дамуын Е.Торренс жұмыстарында тапты. Шығармашылықты сипаттайтын қабілеттерге Е.Торренс: тапсырманы орындаудың тездігі ретінде бағаланатын жеңілдік, бір класс объектісінен екіншісіне ауысатын икемділік және бір топта кездесетін жауаптың жиілігі де түсіндірілетін бірегейлік. Л.Д.Столяренко креативтілікті сипаттайтын қабілеттерге: ырғақтылық (көп шешім

шығару қабілеті), қозғалмалылық (бір ғана көзқараспен тоқталмайтын бір аспектіден екіншісіне тез ауысу), бірегейлік (күтпеген, қарапайым емес, қалыптаспаған шешімдер).

Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс және Д. Уильямс тұжырымдаманың негізінде оқушылардың қабілет деңгейлерін зерттеу мен өлшеудің әдістемесін жасады. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің даму деңгейін зерттеуге бағытталған Е. Торренс тесттері шетелде кең қолданыс тапқанына қарамастан, отандық психологияда кең таралмады, себебі өз сенімділігін дәлелдей алмады.

Ойлаудың шығармашылық сипаты өзіндік ойлауда анық көрінеді, яғни жаңа мәселені көре білу іскерлігі және оны өз күшімен шеше алу. Дербестік тұлға сипаты ретінде біріншіден, жауапкершілік, яғни өз әрекетіне жауап беру, екіншіден мінез-құлық шынайылығына, адамгершілігіне көз жеткізу ретінде түсініледі. Ол сонымен бірге, шығармашылық әрекет үшін маңызды адамның өз әрекетін бақылай алу іскерлігімен байланысты.

А.Н.Лук өзінің монографиясында шығармашылық қабілеттерді былайша бөліп көрсетеді: мәселені іздеудегі жітілік, тәжірибе алмасуға қабілеті, қабылдау тұтастығы, ойлау икемділігі, бағалау қабілеті, идеяларды генерациялау жеңілдігі, болжау қабілеті, сөйлеу тездігі, жетілдіруге қабілеттілік. Ол шығармашылық үдерісте анықтаушы мәнді мотив алады деп есептейді. Сонымен қатар ол шығармашылық үдерісіне кедергі келтіретін фактілер қатарына қорқыныш, шамадан тыс өзін-өзі сынау мен еріншектікті жатқызады.

И.Я.Лернер шығармашылық қабілеттерге адамның білім, білік, іскерліктерін жатқызады. Одан бөлек, И.Я.Лернер шығармашылық қабілеттерді одан әрі дамыту және тереңдету үшін шығармашылық әрекеттің келесідей процессуалды сипатын бөліп көрсетеді: 1) белгілі және стандартты жағдайдан жаңа мәселені көре білу; 2) белгілі объектіден жаңа мүмкін функцияны көре білу; 3) балама шешімдерді көре білу және оны іздеуде баламалы тәсілдерді көре білу іскерлігі; 4) жаңа тәсіл құрастыру үшін мәселені шешудің бұрыннан белгілі тәсілдерін біріктіру іскерлігі; 5) бірегей тәсіл ойлап табу іскерлігі. И.Я.Лернердің ойынша, шығармашылық ойлауды мақсатты түрде дамытуды бала жасының бай мүмкіншіліктерін жіберіп алмау үшін, неғұрлым ерте бастау керек.

Психологиялық әдебиеттерді зерттеу көрсеткініндей, адамның шығармашылықпен байланысты ең маңызды қабілеті қиял болып табылады. Қиял – еңбек өнімдерінің бейнесін құруды білдіретін,

сонымен қатар проблемалық ситуацияны шешудің бағдарлама әрекетін жасауды қамтамасыз ететін, адамның шығармашылық әрекетінің маңызды элементі. Қиял әрекетті бастамай тұрып, оның тек нәтижесімен қатар, аралық өнімдерін көруге мүмкіндік береді.

Психологияда қиялдың активті және пассивті түрлері бар. Шығармашылық қиял активті қиял түріне жатады. Ол бағалы, өнімді, бірегей әрекетті іске асыратын, өзіндік жаңа бейнелерді құруды көздейді. Психологтар тұлғаның жалпы дамуында шығармашылық қиялдың позитивті рөлін ерекше атап өтеді: «Егер адамда шығармашылық қиял нақты әрекет түрінде іске асатын болса, онда тұлғаның жоғары деңгейде дамитындығына көз жеткізуімізге болады».

Қиял адамның барлық психикалық құбылыстарымен тығыз ұштасып жатады. Дәл сол себептен қиял 5-тен 15 жасар балаларда қарқынды болып келеді. Егер осы кезеңде қиялды арнайы дамытпаса, келесі кезекте бұл процестің төмендеуі басталады. Қиял басқа психикалық процестер секілді, даму барысында өзгерістерге ұшырады. Бастауыш сынып оқушыларында пассивті қиял басым болады. Жеткіншектік кезеңде қайта жасау қиылы мен шығармашылық қиял дами бастайды. Бұл кезең шығармашылық қиялды дамытуда сензитивті болып есептеледі.

20-шы жылдардың соңында Л.С.Выготский алғаш болып қиял мен шығармашылықтың психологиялық табиғатын ашып берді. Л.С.Выготский өзінің жұмысында қиял әрекетін шынайылықпен байланыстыратын төрт негізгі форманы көрсетеді: «қиялдың жасалуы шындықта бар элементтерден және адам тәжірибесінен алынатындығы қиял мен шынайылықтың байланысының бірінші формасы. Екінші форма тәжірибенің өзі қиялға сүйенетіндігімен байланысты. Бұл форма әлеуметтік тәжірибе арқылы жүзеге асады. Қиял мен шындықтың байланысының үшінші формасы эмоционалды байланыс болып табылады. Эмоция біздің сол сәттегі көңіл-күйімізге сай әсерлерді, ой мен бейнелерді жинақтау қабілеті. Төртінші форманың мәні жаңа адам тәжірибесінде болмаған және шындықтағы заттарға сай келмейтін фантазиялар жасаумен сипатталады».

Л.С.Выготский шығармашылық қиялдың психологиялық механизмін толық түсіндіреді. Бұл үдеріс басында, Л.С.Выготский ойынша, бала фантазия құрылатын материалды жинақтайды. «Ары қарай бұл материалды өңдеудің күрделі үдерісі басталады. Бұл үдерістің маңызды құрамдас бөлігі қабылданатын әсердің диссоциациясы мен ассоциациясы болып табылады. Диссоциация ол

басқа затпен салыстырғанда ұсақтап бөлінетін күрделі болып келеді. Қиял үдерісінің келесі құрамдас бөлігі ол ассоциация, яғни ыдыраған және өзгерген элементтерді жинақтау». Л.С.Выготский дәлелдеуінше, қиял әрекеті қажеттілікке, қызығушылыққа, олардың комбинаторлық қабілеттеріне және осы әрекеттегі жаттығуға техникалық іскерлік пен дәстүрге тәуелді» [5].

Психология мен педагогикада қиял үдерісін іске асырудың келесі тәсілдері бөліп көрсетіледі:

1. агглютинация – «желімдік» немесе жеке элементтердің бірігуі немесе бір бейнеге бірнеше зат бөліктерін қосу;
2. акцентировка - заттардың кейбір қасиеттерін, ерекшеліктерін айырықша көзге түсіріп күшейтіп көрсету;
3. гипербола (күшейту) – нәрсенің жеке сипаттарын, белгілерін үлкейтіп көрсету;
4. схематизация – айырмашылықтарын азайтып, ұқсастықтарын күшейтіп көрсету;
5. типизация (типтендіру) – тұтас бір қатар объектілердің барлығында бірдей, ортақ белгілері бар бір образ жасап, жанастыру.

Осылайша, психологиялық әдебиетті зерттеу бізді, шығармашылық қабілеттің біртекті анықтамасы жоқ деген ойға алып келеді. Әрбір зерттеуші бұл түсінікке өз ойын қосады. Бірақ барлық қарастырылған зерттеушілердің кзқарастарында шығармашылық мәселелері шығармашылық қабілет ретінде адамның келесідей психологиялық ерекшеліктерін айқындайды: адамның жаңа ситуацияға білімін тасымалдауын, өнімнің бірегейлігін қосатын шығармашылық қиял; шығармашылық әрекетті орындауда өз күшін, білімін, мүмкіндіктерін жұмылдыру мен қойылған міндеттерді өз күшімен шешудегі адамның қабілеті ретінде түсінілетін дербестік; ой әрекеті, яғни бұл бастаған істі аяғына дейін жеткіуде өз әрекеттерін бақылаудағы адамның қабілеті; ойлау тездігі, яғни адамның белгілі бір уақытта бірнеше идея айта білуі; интуиция, шығармашылық нәтижесін алдын-ла көре білу қабілеті. Біздің ойымызша, ойлау тездігі және интуиция қабілеттер қатарына кіргізілмеуі керек. Ойлау тездігі адамның нерв жүйесінің негізгі қасиеттеріне тәуелді. Ғалымдар дәлелдеуінше, адамның генотиптік қасиеттер төзімділігімен ерекшеленеді, олар әрқашан өзгеріске түсе бермейді. Сондықтан біз, белгілі бір уақытта қажет идеяларды айта алмаған тұлғаны шығармашылық әрекетке қабілетті емес деген ойлармен келіспейміз. Біздің ойымызша, шығармашылық әрекетті орындаудың ұзақтығында ғана айырмашылықтар болуы мүмкін.



Шығармашылыққа қолайлы жағдай тудырған кезде нерв жүйесі баяу балаларда да шығармашылық сәтті өтуі мүмкін. Сол себепті оқу және тәрбие үдерісінде оқушылардың жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып, нерв жүйесі баяу балалардың қабілетін дамытуға қолайлы жағдай жасау үлкен маңызға ие. Ал интуицияны біз «интуиция – «жай ғана «шабыт» емес, мидың белгілі бағытта ұзақ уақыттағы жұмысының нәтижесі, себебі кез келген кенеттен пайда болған шабыт бұл мидың саналы және санадан тыс ішкі жұмысының нәтижесі» деп анықтама берген Д.Б.Элькониннің ойымен келісеміз. Сол себептен интуицияны шығармашылық қабілет емес, шығармашылық әрекет нәтижесі деп түсінген жөн. Осылайша, біздің көзқарастарымыз, шығармашылық әрекетке тек тез ойлай алатын және интуициясы дамыған адам ғана қабілетті деп есептейтін шетел зерттеушілері М.Карне, С. Линнмайер, Ц. Дентон-Айд тұжырымдарына қайшы келеді. Олардың жұмыстарында шығармашылық қызмет орындау жетістігі, қиял дамуына байланысты, яғни, бірегей идеяны тудыратын, жаңаны жасай алатын тұлға қабілеті деген ұстанымдары біздің көзқарасымызға сәйкес келеді. Сәйкесінше, шығармашылық әрекетті табысты жүзеге асыруға бағытталған қабілеттердің жиынтығына қиял, дербестік және ойлау жатады.

Шығармашылық мәселелерін зерттеуде ерекше шығармашылық қабілеттер жоқ, тек белгілі бір сипатқа ие тұлға бар деген көзқарастар да кездеседі. Бұл көзқараста креативтілікті дамытуда тұлға ерекшеліктеріне көп көңіл бөлінеді.

К.Тейлор көпжылдық дарынды балалардың шығармашылығын зерттеу нәтижесінде пікірлердің тәуелсіздігі, абырой мен атаққа құрметтің жоқтығы, жұмысты ұйымдстыруға көңіл бөлмеу шығармашылықтың дамуына кедергі жасайды деген пікірге келді.

А.А.Понамарев шығармашыл тұлғаға қажет сапаларды бөліп көрсетеді: бірегейлілік, зейінді шоғырландыру, қабылдау, шаблоннан шығу, табандылық, шығармашылық әрекетке ұмтылуы.

Сонымен қатар шығармашыл тұлғаға мына қасиеттерді жатқызуға болады: айрықша энергия, тапқырлық, танымдық қабілеттер, адалдық, тік мінезділік, даралық, факті мен қағидаларды игеруге ұмтылыс, ақпараттық қабілеттер, икемділік, тәжірибелік шеберлік, оралымдылық, жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті, жігерлік пен қайраттылық, тәуелсіздік, құбылыс пен шешімдердің құндылығын көре білу қабілеті, әріптестік қабілеті, интуиция, рухани өсуге және дамуға ұмтылыс, даралық, бейімделушілік, ерекшелік, дивергентті ойлау, өз «Менін» көрсету және т.б.

Гуманисттік психологияның өкілі К. Роджерс шығармалықтың негізгі түрткісіне өз-өзін жүзеге асыруға ұмтылысты жатқызады. Ол шығармашылықты бір жағынан, индивидтің мүмкіндіктеріне қарай жаңа өнім жасай алуы десе, екінші жағынан – мәліметке, оқиғаға, адамдарға және өмір жағдайларына тәуелді деп сипаттайды.

Ф. Стернберг шығармашыл тұлғаны стереотиптер мен сыртқы әсерге тәуелсіз, дербес мәселені шеше алатын тұлға деп есептейді.

Бақылаулар көрсеткендей, шығармашылық әрекет адам тұлғасынан күрделі қабілеттер жүйесін талап етеді.

Тұлғаның шығармашылық қабілеттерін анықтауда жас ерекшеліктерін есепке алу қажет. Бастауыш сынып оқушыларының өз әрекеттерін саналы бақылай алуы ұзақ мерзімді қойылған мақсатқа жетуде шешім қабылдай алу негізінде өзінің мінез-құлқын басқара алу деңгейіне жетеді. Бастауыш сынып оқушыларының бұл ерекшелігі оларда мақсаттылық, жұмысқабілеттілік сияқты қасиеттерін қалыптастыруға және дамытуға көмектеседі. Өз кезегінде, мақсаттылық пен жұмысқабілеттілік әрекет мотивіне бағынады. Тек терең саналы мотив негізінде бұл сапаны дамытуға болады. Сол себептен бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық әрекетін ұйымдастыруда мотивация бірінші орында болуы керек. Бастауыш сынып оқушыларында жетістікке жету мотиві сақталады, тұлғаның тұрақты қасиетіне айналады. Алайда, бұл жастағы балалардың негізгі іс-әрекеті оқытуда сәтсіздіктен қашу мотиві қалыптасуы мүмкін. Бұл жағдай педагогикалық үдерісте ескерілуі қажет. Баланы шығармашыл тұлға ретінде дамыту үшін және жетістікке жету мотивін дамыту үшін бастауыш сынып оқушыларының сенімділік, ашықтық, мақтау мен жазаны қабылдай білу сияқты ерекшеліктерін дамыта білуіміз керек. Сонымен бірге бастауыш сынып оқушыларының құрдасарымен қарым-қатынасын реттеу арқылы баланың психикалық дамуын ынталандыратын жаңа мүмкіндіктерді ашуға болады. Сәйкесінше, мектепке оқуға келетін балалар жасын (1-4сынып) шығармашылық қабілеттердің дамуы үшін қажетті маңызды тұлғалық қасиеттерді бекітетін сензитивті кезең деп атаса болады.

Сонымен, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді қарастыру бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамытатын сапаларды бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Оларға: жетістікке жету мотиві, мақсат, жұмысқабілеттілік, адалдық, әуестік, өз-өзіне сенімділік жатады. Ал, тұлғааралық қатынастар аясындағы сапаларға: тіл табысушылық пен мейірімділікті жатқызуға болады.

Осы сапаларды анықтай отырып, біз, зерттеушілер көрсеткен барлық сапалар даму үшін қажет деп есептейміз. Мысалы, агрессивтілік пен дөрекілік сияқты сапалар шығармашылық дамуына әсер ететін де шығар, алайда ол сапалар баланың тұлға болып дамуындағы маңыздылығы жөнінде дау тудырады. Сонымен қатар әдебиеттерді зерттеу негізінде кейбір тұлғалық сипаттар шығармашылық дамуға кері әсер ететінін байқадық. Ондай қасиетерге мыналар жатады:

1. Тұлғаның ойлары мен істерінің қоршаған адамдардан еш айырмашылық болмауы – конформизмге бейім болу;
2. Өз ойларында күлкілі не ақымақ болып көрінуден қорқу;
3. Басқа адамның сынына өзінің агрессивтілігін көрсетуге қорқу;
4. Көзқарасы сынға алынған басқа адам өшінен қорқу.
5. Өз идеяларына тым жоғары баға беру;
6. Мазасыздықтың тым жоғары болуы;
7. Сыни ойлау шығармашылық ойлаудан үстем.

Осылайша, шығармашылық мәселелерін зерттеу нәтижелері келесідей шешім шығаруға мүмкіндік берді:

1. Соңғы онжылдықта заманауи білім берудің негізгі міндеті баланы қоғам өміріне қажетті тұлға ретінде қалыптастыру және дамыту. Осындай қасиеттердің бірі шығармашылыққа қабілеттілік болып табылады.

2. Философиялық, педагогикалық, психологиялық әдебиеттерді зерттеу шығармашылыққа қоғам үшін ғана емес, субъектінің өзінің шығармашылығы үшін жаңа дүниені тудыруға бағытталған адамның дербес белсенді әрекеті және адамның барлық рухани ой күшін қажет ететін әрекет деген анықтама беруге мүмкіндік берді.

3. Шығармашылық мәселерін зерттеген көзқарастарды талдай отырып, шығармашылық қабілетке қатысты адамның ерекшеліктерін бөліп көрсетеміз: жаңа ситуацияда өзінің білім іскерлігін қолдана алатын, адамның қабілетін қосатын шығармашылық қиял; қойылған міндеттерді өз күшімен шеше алатын және шығармашылық әрекетті орындауда өз мүмкіндіктерін, күшін, білімін, іскерлігін қолдана алатын адам қабілеті ретінде түсінілетін дербестік; ойлау, яғни өзінің бастаған ісін аяғына дейін жеткізу немесе жүзеге асырудағы адам қабілеті; сәйесінше жоғарыда аталған қабілеттер шығармашылық әрекетті табысты орындауға қажет қабілеттердің жиынтығын құрайды.

4. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттері оқу-тәрбие процесіндегі дербестік негізінде қалыптасып дамиды.

5. Шығармашылық мәселелерін жеке тұрғыдан қарастыру

бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамытуға, қажет сапаларды анықтауға көмектесті. Жеке сапаларға: жетістікке жету мотиві, мақсат, жұмысқабілеттілік, әуесқойлық, адалдық, өз-өзіне сенімділік, ал тұлғааралық сапаларға коммуникативтілік пен мейірімділік жатқызылады.

#### ӘДЕБИЕТ

- [1] Ұзақбаева С.А., Кәрібаева Г.К. Қазіргі кезеңде тұлғаның шығармашылық белсенділігін дамыту проблемалары // «Педагогикалық ғылымдар» сериясы Абылай хан атындағы ҚазХҚӘТУ Хабаршысы. 2013. №1-2. – Б.56.
- [2] Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1956. - 374 с.
- [3] Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК. – 2003. – 672 с.
- [4] Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса: Метод. руководство. - СПб., 1998. – 28 с.
- [5] Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. М., 1993. – 170 с.

#### REREFENCES

- [1] Ұзақбаева С.А., Кәрібаева Г.К. Қазіргі кезеңде тұлғаның шығармашылық белсенділігін дамыту проблемалары // «Pedagogikalık ғылымдар» seriesasy. Aбылай хан атындағы ҚазХҚӘТУ Хабаршысы, 2013, № 1-2, S.56. [in Kaz.].
- [2] Disterveg A. Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya. M., 1956, 374 s. [in Russ.].
- [3] Bol'shoy psikhologicheskiy slovar' / sost. i obshch. red. B. Meshcheryakov, V. Zinchenko. SPb.: Praym-YEVROZNAK. 2003, 672 s. [in Russ.].
- [4] Tunik Ye. Ye. Diagnostika kreativnosti. Test Ye. Torrensa: Metod. rukovodstvo. SPb., 1998, 28 s. [in Russ.].
- [5] Vygotskiy L.S., Luriya A.R. Etyudy po istorii povedeniya. M., 1993, 170 s. [in Russ.].

#### СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Масутова Д.С.,**

магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** творчество, способность, творческие способности, личность, младшие школьники, психические процессы, развитие.

**Аннотация.** В статье рассматриваются сущность и содержание развития творческих способностей младших школьников. Анализ философской, педагогической, психологической литературы раскрывает понятие творчество, творческие способности. Теоретические взгляды исследовательской проблемы творчества, в качестве способностей выделяет особенности человека. Личностный подход к рассмотрению проблемы творчества определяет качества необходимые для развития творческих способностей младших школьников.

*Поступила 10.12.2015г.*

**LINGUO COUNTRY STUDIES AND LINGUO CULTURAL STUDIES AND  
THEIR PECULARITIES IN THE PROCESS OF TEACHING**

**Almetova A.A.**, Ph.D., professor  
KazUIR & WL named after Abylai Khan, Almaty, Kazakhstan

**Keywords:** Lingvo-regional geography, lingvoculturology, national-cultural information, lingvodidactical strategy, methodology, interpret, explain, national-cultural item, language and culture.

**Abstract:** Lingvo-regional geography is a lingvodidactical strategy in the language teaching for foreigners, while taking into account national and cultural stereotypes. Lingvoculturology appears in every nation language. It helps to learn cultural and ethnical aspects of the nation. Therefore, in order to freely master any language one has to be competent in lingvoculturology. Moreover, one has to define lingo-regional geography and lingvoculturology in the learning process, such as lingvodidactical strategy.

УДК 81.13

**ЛИНГВОЕЛТАНУ МЕН ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ  
ОҚЫТУ ҮРДСІНДЕГІ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ СТРАТЕГИЯ  
РЕТІНДЕГІ ОРНЫ**

**Әлметова Ә.С.**,  
п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,  
Алматы, Қазақстан

**Тірек сөздер:** Лингвоелтану, лингвомәдениеттану, ұлттық-мәдени ақпарат, лингводидактикалық стратегия, әдістеме, интерпретациялау, түсіндіру, ұлттық-мәдени бөлік, ұлттық тілдік бірліктер, тіл мен мәдениет.

**Аңдатпа.** Тілді өзге тіл ретінде оқыту үрдісінде ұлттық-мәдени ақпараттарды енгізуге байланысты лингвоелтану ертеден келе жатқан лингводидактикалық стратегия болып саналады. Лингвомәдениеттану әр тілде сол халықтың тілі арқылы көрініп, сол тілде бекіп, орнығып, сол халықтың мәдениетін үйретеді. Сол себептен кез келген тілді жетік меңгеру үшін лингвоелтану және лингвомәдениеттану құзыреттіліктері ерекше қажет. Екіншіден, лингвоелтану мен лингвомәдениеттану мәселелерінің оқыту үрдісіндегі лингводидактикалық стратегия ретіндегі орындарын ажырату, айқындау керек-ақ.

Тілді өзге тіл ретінде оқыту әдістемесінде студенттерді сол елдің мәдениетімен, сол елге ғана тән өзіндік салт-дәстүрімен, сол елге ғана тән өнерінің ерекшеліктерімен таныстыру тілді өзге тіл ретінде оқытатын сабақтардың алдына қойылған міндеті болуға тиіс. Бұл лингвомәдениеттану, лингвоелтану мақсаттарын іске асыру барысында жүзеге асады. Қазақ тілін шетел азаматтарына оқыту тұрғысынан келгенде бұл мәселенің өте маңызды екені белгілі. Себебі кез келген тілді өзге тіл ретінде оқыту кезінде оқытылатын тіл сол елдің

мәдениетінің белгісі іспетті көрініс береді. Қазақ тілін оқыту арқылы да біз өзге ұлт өкілдерін қазақ мәдениетінің деректерінен хабардар етеміз. Ал мұндай деректер оқу міндеттері түрінде дидактикалық мақсат негізінде интерпретацияланып ұсынылады. Осыған байланысты оқу үрдісін оқытушылар өзге тілдегі мәдениетті, атап айтқанда, өзі оқытып жатқан тіл мәдениетін сабақ үстінде оның бөліктері арқылы трансляция жасаудың табиғи жолы есебінде пайдалануға тиіс. Басқаша айтқанда, тіл ұлт мәдениетімен тығыз байланысты. Ол мәдениет арқылы жетіледі, сонда дамиды, сөйтеді де оны көрсетеді. Ал бұл студенттерге өзге тілді үйреніп немесе сол тілде білім алып қана қоймай, танымдық, қатысымдық әрекеттеріне қажетті бағыт-бағдар алуға да көмектеседі. Демек, тілді өзге тіл ретінде оқыту үрдісінде ұлттық-мәдени ақпараттарды енгізуге байланысты лингвоелтану ертеден келе жатқан лингводидактикалық стратегия болып саналады. Ал лингвомәдениеттану әр тілде сол халықтың тілі арқылы көрініп, сол тілде бекіп, орнығып, сол халықтың мәдениетін үйретеді. Сол себептен кез келген тілді жетік меңгеру үшін лингвоелтану және лингвомәдениеттану құзыреттіліктері ерекше қажет. Сондықтан да лингвоелтану мен лингвомәдениеттану мәселелерінің оқыту үрдісіндегі лингводидактикалық стратегия ретіндегі орындарын ажырату, айқындау керек-ақ.

Лингвоелтану мәдениеттанумен, әлеуметтік лингвистикамен, семиотикамен, философиямен, этнографиямен, әдебиеттанумен т.б. ғылымдармен тығыз байланыста өмір сүріп, дамиды. Лингвоелтанудың басқа ғылымдармен байланысын дәл айқындау үшін оның өзінің зерттеу объектісін айқын ажыратып алу керек: 1) ұлттық мәдениеттің өзіне тән ерекшелігінің тілдегі көрінісін ұлттық ділдің көрінісі ретінде үйретеді; 2) оқыту ісінің тиімді болуы үшін тілді үйренудің деңгейі мен мақсатына байланысты мәдени деректерді іріктейді; 3) тілді оқытуда мәдениеттер сұхбаттастығы үшін қолайлы жағдай жасайды; 4) оқыту үрдісінде мәдени деректерді іріктеп, ең тиімді деген әдіс-тәсілдерді ұсынады. Сонымен, лингвоелтану лингводидактиканың өзіндік оқытып-үйрету бағыты бар маңызды саласы болып есептеледі. Лингвоелтану мәдениеттанумен тығыз байланысты. Бұл жөнінде осы саланың маманы А.С.Мамонтов былай дейді: «Мир в контексте его культурного существования, то есть со стороны того, чем этот мир является для человека, каким смыслом он для него наполнен. Она занимается интегративным изучением системного объекта культуры как человеческого оформления существования, как утонченной,

исполненной разума формы жизни, результата духовной и практической деятельности» [1].

Лингвоелтану әдісі деген термин ең алғаш рет Е.М.Верещагин мен В.Г.Костомаровтардың еңбектерінде пайда болды. Олар лингвоелтану жөнінде: «...под которой понимается учебный процесс, в котором преподается и усваивается и план выражения, и план содержания изучаемого языка», -деп жазды [2].

Е.М.Верещагин мен В.Г.Костомаров бұл терминнің мағынасын терендетіп, кеңейте түсті. Олар өз еңбектерінде тілдік құбылыстың әр деңгейдегі экстралингвистикалық жағына назар аударады. Оны жүйелі және бірізділікпен берудің қажеттігін атап көрсетеді. Сондай-ақ авторлар тіл мен мәдениетті қатар алып қарастыруда адам факторына айрықша назар аударады. Олар лингвоелтану тілді оқыту, үйрету кезінде сол тіл арқылы әсер етеді деп түсіндіреді. Өздерінің «Тіл мен мәдениет» атты еңбектерінде Е.М.Верещагин мен В.Г.Костомаров лингвоелтануға былай анықтама береді: «Это аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [2]. Авторлар елтану мәселелерін әлеуметтік тұрғыдан қарастыра отырып, лингвоелтанудың негізін қалыптастыратын басты белгілер деп мыналарды көрсетеді:

1) Лингвоелтану үшін маңызды мәселе - тілдің қатысымдық, кумулятивтік және директивтік қызметтері. Себебі олар өзге ұлт өкілін өзі үшін жаңа мәдениетпен таныстырып қана қоймай, сол мәдениет өкілдерімен тілдік қатынасқа түсуге мүмкіндік береді;

2) Тілді оқыту кезінде сол үйреніп жатқан тіл мәдениетін игеру жүреді;

3) Берілетін елтану мәліметтері оқу үшін алынған тақырыптардан алшақтамауы тиіс. Және бұл мәліметтерді лингвистикалық талдау техникасын меңгерген, сөз мағынасы арқылы лингвоелтану мәліметтерін талдап түсіндіре алатын тілші ғана жүргізе алады.

Тіл ұлттың негізгі белгілерінің бірі болғандықтан, сол халықтың мәдениетін көрсетеді. Тілді өзге тіл ретінде оқып-үйреніп жүрген адам сол тілде қандай жолмен болса да тілдік қатынасқа түсуге тырысады. Ал сол тілде еркін сөйлеуге қол жеткізген адам мұнымен бірге сол

тіл арқылы сақталған басқа, өзі үшін жаңа мәдениетке енеді де, сол арқылы өте мол рухани байлыққа да қол жеткізеді.

Лингвоелтану мәселелеріне назар аударған, өз еңбектерін арнаған ғалымдар аз емес. Мысалы, Ю.Е.Прохоров лингвоелтануды ұлттың өзіне тән ерекшеліктерінің бой көрсетуі және сол халық мәдениетінің көрсеткіші ретінде қызмет етуі немесе оқу үрдісінің әлеуметтік-мәдени құрамы деп түсіндіреді. Елтану, лингвоелтану және мәдениеттану мәселелерін салыстыра келіп, лингвоелтануға Ю.Е.Прохоров мынадай анықтама береді: «Лингвострановедение – методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в языковом учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения русской языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенций иностранцев, изучающих русский язык». Сөйте тұра, ол тілді оқыту тәжірибесінде әлі күнге дейін тілді оқытуды мәдениетті оқытумен қалай байланыстыруға болатыны жөнінде анықтықтың жоқтығын айтады [3].

А.И.Моисеев атты ғалым да лингвоелтану тақырыбына мақала арнады. Онда автор лингвоелтану терминін әрі ғылыми, әрі оқу, әрі әдістемелік мәселе деп қарауды ұсынады. Автор лингвоелтануды тілін үйреніп жатқан халықтың өмір сүру салтын оның шынайы қалпында таныстыратын пән деп қарайды. А.И.Моисеевтің айқындауы бойынша, лингвоелтану: «Лингвострановедение как аспект и как методика преподавания русского языка в иностранной аудитории определяют отбор и организацию страноведческого материала, подлежащего изучению в процессе преподавания и усвоения русского языка как иностранного, с учетом его собственно страноведческой и лингвистической содержательности, ценности, значимости». А.И.Моисеев лингвоелтануды тілді оқыту мен оны меңгерту үшін өте қажет дей отырып, оны осы мақсатты орындауға бірден бір көмектесіп, әрі ықпал ететін жеке пән деп қарау керек дейді. Оның пікірінше, лингвоелтану мына мәселелерден тұрады: а) тілдік емес құбылыстар (мәдениет, тарих, география, өмір сүру салты т.б.); ә) тілдің дамуы мен өмір сүруін қарастыратын «ішкі лингвистика» мәселелері және оның әлемнің басқа тілдері арасынан алатын орны; б) тіл тарихы мен диалектология мәселелері [4].

Соңғы жылдары орыс ғылымындағы лингвоелтану саласындағы тұжырымдамаға АҚШ-тағы әлемді тану немесе мәдени сауаттылық дейтін әдістемелік тұжырымдаманың келіп қосылғаны және оның жалпыадамзаттық дәстүр мен мәдени-рухани ұғымның тереңдеуіне



жаңаша ықпал еткені белгілі. Бұл тұжырымдаманың негізін салушы - Вирджиния университетінің профессоры Е.Д.Хирш. Ол: «Общие знания – кислород социальной коммуникации, и необходимость их стала очевидной, когда мы начали задыхаться от культурной малограмотности», - деп жазды. Өзінің монографиясында американдық ғалым тілдік қатынас жасау кезіндегі мәдени мәліметтер мен аялық білімге қатысты білімнің ұшан-теңіз рөлін дәлелдеуге тырысады. Берілген мәліметтер мен ақпараттар нәтижесінде адам санасында пайда болатын ассоциация мүмкіндіктерін теориялық жағынан негіздейді. Е.Д.Хирштың пікірінше, мәдени сауаттылық дегеніміз: «Это не только умение читать, но и владение неким знанием – концептами всей данной национальной культуры, традиционно-национальными сведениями и оценками как символами, общими у всех образованных «средних американцев» [5].

Лингвоелтану лингвистикалық ғылым ретінде өзінің зерттеу нысаны етіп сөз мағынасының ұлттық-мәдени бөлігін қояды. Сөз мағынасы лексикалық ұғым мен лексикалық фонның бірлігі ретінде қарастырылады. Сөз мәдениеттегі ұлттық ерекшелікті көрсеткен кезде оның лексикалық мағынасы ерекше айқын көрінеді. Сөз мағынасының ұлттық-мәдени ерекшелікке қатысты жағы тілді лингвоелтану аспектісі тұрғысынан игерген кезде ғана толық шешімін табады.

Бұл айтылғандармен бірге лингвоелтану сөз бен мәтінді интерпретациялау мен түсіндіруде байланыстың болуын қамтамасыз ете отырып, ұлттық тілдік бірліктерді белсенді ету мен студент санасында бекітіп орнықтыру мақсатындағы жүйелі ізденіс әдіс-тәсілдерін меңгеруді талап етеді. Сонымен, лингвоелтану дегеніміз - сабақ жүргізу үстінде тілін үйреніп жатқан халықтың мәдениеті туралы мәліметтерді белсенді ету мен бекіту. Осы себептен де ол лингводидактиканың маңызды саласы ретінде қарастырылады.

Белгілі әдіскер Е.И.Пассов лингвоелтануға қатысты дәстүрлі көзқарасқа басқаша қарайды. Ол лингвоелтанудың басты мақсаты өзге мәдениетке үйрету деп біледі. Әдіскер-ғалымның пікірі бойынша тіл де мәдениеттің бір бөлігі ретінде мәдениеттің мазмұнына еруге тиіс. Басқаша айтқанда, адам өзге мәдениетпен таныса отырып, оның тілін үйренеді. Ол: «На прагматическом уровне язык можно выучить и вне культуры, но только на основе одного (т.е. единственного) языка, без культурного фона войти в мир языка просто невозможно» [6].

Лингвоелтану - өзінің атынан көрініп тұрғанындай - тіл арқылы елді тану, елді таныту. Бұл үшін көбінесе өзге тілдегі мәтіндер ұсынылады.

Ондай мәтіндер сол елдің өміріне тән тұрмыс-салт, әдет-ғұрып ерекшеліктеріне арналуы қажет, демек студенттер сол елге тән, сол тіл иесі халықтың басқа ұлттан өзіндік айырмашылығы болып саналатын білімді меңгеруі керек. Ондай айырмашылық немесе ерекшелік сол халықтың бір-біріне өзара қарым-қатынасынан ( отбасылық қатынас, достық қарым-қатынас, жұмыс кезіндегі қарым-қатынасы), сол халық өміріндегі қайғы мен қуаныш (мерекелер, қонақ қабылдау, қонақты күту мен шығарып салу, той-томалақтар, өлікті естірту, жоқтау, жерлеу рәсімдерінен), бос уақыттарын өткізу түрлерінен, саяхат пен туризмге көзқарастары туралы, тұрғын үйге көзқарастары, білім алу мен білім беру мәселесі, дінге көзқарастары, наным-сенімдері мен ырым-тыйымдарынан көрінеді. Мысалы, қазақ және орыс халықтарының **«достыққа, достық қарым-қатынасқа»** көзқарасы туралы айтып және салыстырып көрейік.

Біздің қазақ халқы достық пен жолдастыққа айрықша мән беріп, ерекше ықыласпен қараған. *«Досы көпті жау алмайды, ақылы көпті дау алмайды», «Досыңды мақтағаның, өзіңді мақтағаның», «Қасыңның жылмаңдағанынан, досыңның түнергені артық», «Ақылды дос аздырмайды», «Жақсы дос үшін жан пида», «Ағаш тамырымен, адам досымен мықты»* деген мақалдар қазақ халқының өмірінде достың, достықтың алатын орнын, халқымыздың досқа, достыққа қалай қарағанын көрсетсе керек. *«Мың жолдас жақсы, Мың жолдастан бір дос жақсы», «Досы көппен сыйлас, Досы азбен сырлас», «Мың досың болса да, біреуінің орны бөлек»* [7] деген мақалдар достың аз болуы қажеттігіне, өзіңнің жан дүниенді түсінетін адамның көп болмайтынына меңзейді. Нағыз дос сыр сақтай біледі, ондай адаммен сырласу керек, ал көп адамға, сені қанша жақын тартып, жақсы көріп тұрса да, сыр ақтаруға болмайды дегенді айтады. Сол көп достың арасынан біреуінің сен үшін орны бөлек болуы тиіс деп қарайтынын көрсетеді. Ұсынылған мақалдар, бір жағынан, қазақ халқының достыққа қалай қарайтынын көрсетіп тұрса, екіншіден, *«Нағыз дос қандай болуы тиіс?»* деген сұраққа берілген жауаптар тәрізді. Өзің сенген нағыз достың біреу-ақ болуы тиіс екенін көптеген ойшылдар мен ғұламалар пікірлері де растайды. Ұлы Абай: бірде *«Досы жоқпен сырлас, Досы көппен сыйлас»* десе, енді бірде *«Жаман дос көлеңке: басыңды күн шалса – қашып құтыла алмайсың, басыңды бұлт шалса – іздеп таба алмайсың»* дейді [8]. Ал М.Өтемісұлы: *«Жақсымен дос болсаң, алдыңнан шығар елпектеп... Жаманмен дос болсаң, сыртыңнан жүрер өсектеп»* дейді [9] .

Келтірілген мақалдар мен ақындарымыздың сөздері қазақтың достыққа бей-жай қарамағанын, досты дұрыс таңдай білу қажеттігін алдыңғы орынға қойғанын көрсетеді. Достыққа аса зор мән берген халқымыз достың қандай болуы керектігі туралы әртүрлі келелі, салмақты ойлар айтқан. Мысалы, *«Ертеректе ел ішінде Әйтiмбет деген сөзге шешен адам өмiр сүрiптi. Бiр күнi замандастары әңгiмедүкен құрып отырғанында оған:*

*- Осы достықтың неше түрі болады?, - деп сауал тастапты.*

*Сонда ол:*

*- Достықтың екі түрі болады. Бірі – адал достық та, екіншісі – амал достық, - деп жауап қайтарыпты.*

*Замандастары тағы да:*

*- Енді осы екі достықты қалай ажыратамыз? – деп сұрапты.*

*Әйтiмбет ойланбастан:*

*- Адал достық - өмірлік нұсқа болады, амал достықтың өрісі қысқа болады», - депті.*

Достықтың адал және алдамшы болатынын кезінде Әбунасыр Әл-Фараби де жазып кеткен екен. Ғұлама достық жөнінде мынадай ғибратты сөз айтады: *«Достықтың екі түрі болады, - деп жазады Әл-Фараби, - Оның бірі – адал дос та, екіншісі – айнымалы, алдамшы дос. Адал досқа үнемі зор ілтипатпен қарап, одан айрылып қалмау жағдайын көздеген дұрыс, адамдар бір-біріне жақсылық, өзара қамқорлық жасауы қажет. Жақсы достың сенімін ақтаған абзал. Осындай достар ащы-тұщыны бірдей татысып, нені болса да бірдей көретін болады. Жалған досқа адам өзінің құпиясын, мінез-құлқындағы кемшіліктерін айта берудің қажеті жоқ. Осындай жалған достарды адал жолға түсіру үшін қажымай-талмай жұмыс жүргізген ганибет»* [10].

Ерте кезде қазақтар арасында адал достық ең жоғарғы адами құндылық болып саналған, достыққа үлкен жауапкершілікпен қараған. Достық баянды болуы үшін адамдар бір-біріне сенуі қажет деп түсінген. Адамдар арасындағы сенім артқан сайын, достық та бекіп, орныға түседі деп білген. Достық үшін құрбан болуға да дайын болған. Сондықтан бұл тақырыпты жырға қоспаған ақын жоқ, тіпті белгілі, танымал ақындар жырға қосқан. Ұлы Абай да достықты өз жырына арқау еткен. Ол: *«Жүрегі жұмсақ білген құл, шын дос таппай тыншымас. Пайда, мақтан бәрі тұл, доссыз ауыз тұщымас»,* – деп, адам өміріндегі достықтың ролі мен орнын асқақтата көтереді. Осылай деп келіп, Абай нағыз достың қандай болуы керектігі жөнінде былай

дейді: «Дос-асықтың болмайды бөтендігі, қосылған босаспайды жүрек жігі. Біздің доспыз, асықыыз дегеніміз-, жалғандықтан жасалған көңіл жүгі» дейді де, әрі қарай «Құдай берген бұл достық - кәнің бірі, Мұңдасқанда қалмайды көңіл кірі» деп жалғастырады да, сөзінің соңын «Сол досты сая таппай іздейді жан, жоқтайды күңіреніп, қозғалып қан» деп аяқтайды [8]. Демек, Абайдың пайымдауынша, дос адамдар біріне-бірі ғашық (асық) болуы тиіс екен, себебі ғашықтардың жүрегінде жік болмайды, олардың жүрегі бірігіп кетеді. Өйткені ғашық адамдар бірін-бірі өте жақсы көреді, олар сондықтан да біріне-бірі қосылады. Абайша достық та осындай деңгейге көтерілуі тиіс. Мұндай достар мұңдасқан кезде көңілдері шайдай ашылады, көңілде ешқандай дық қалмайды. Мұндай дос табу, әрине оңай емес, сондықтан Абай «Сол досты сая таппай іздейді жан, жоқтайды күңіреніп, қозғалып қан»,- дейді. Демек, қазақ ұғымындағы «нағыз достық» бір-біріне сенген, өзара сеніскен, жүректері біріне-бірі ғашық адамдардай қосылып кеткен адамдар арасында ғана болады.

Орыс халқында да «дос», «достық» ұғымдарының мәні өте жоғары. Оның себебін «Как мы живем» атты оқу құралында авторлар былай түсіндіреді: «Дружеские общение теплота человеческих отношений, готовность сострадать и приходиться на помощь друг другу – это те сферы, где русские, безусловно, достигли очень высокого уровня. История нашей страны была настолько сложной, жизнь всегда была настолько трудной, что на протяжении веков складывалась исключительная культура человеческого общения. Жители России, постоянно испытывая тяготы, как внешние (практически ни одна война в новое время не обошла нас стороной), так и внутренние (многие годы противостояния бездарной и унижающей власти), пришли к выводу, что самое ценное – это дружба, а рассчитывать в жизни можно только на близких людей». Достық қарым-қатынастың ерекше болу себебін осылай түсіндіре келіп, авторлар Ресейде кез келген отырыстың соңы әртүрлі тақырыптағы (ел тағдыры, тарих, мәдениет, әдебиет, этика) достық мазмұнындағы әңгімелерге ұласатынын айтады. Мұндай әңгімелесу ас үйде жүретін көрінеді және ол әдеттің авторлар әлі күнге жалғасып келе жатқанын айтады: «Традиционно кухня - это самое неформальное и удобное место для посиделок с друзьями. Нередко можно наблюдать, как вечеринка, начавшаяся, как положено, в гостиной, постепенно «перетекает» на привычную кухню. Если русские друзья будут вас принимать на кухне, следует воспринимать это не как недостаток уважения, а напротив, как признак того, что

*вас считают своим».* Орыс халқы әңгімелесу барысында көбінесе саясатты тақырып етіп алатын көрінеді және бұл тақырыпта қоғамның кез келген мүшесі - сауатты. Мұндай әңгімелесулер кезінде адамдар дауыстарын көтеріп, бар ынты-шынтысымен дауласып, бірін-бірі тыңдамай, бір-бірінің сөздерін бөліп те кететін жайлар ұшырасып тұратын құбылыс көрінеді. Ал бұл өте ұстамды еуропалықтарды таңқалдырады екен.

Сонымен бірге Еуропалықтарды орыс халқының қарым-қатынасында таңқалдыратын тағы бір мәселе - жеке өміріне қатысты мәселені (отбасы, балалары, олармен өзінің ара қатынасы, жұмыстағы мәселе) бөтен адамға өте ашық түрде жайып салатыны. *«Для русских почти нет табуированных тем, с друзьями принято делиться всем, что происходит в нашей жизни. Степень откровенности, даже интимности, таких бесед может иногда шокировать. При этом все участники разговора принимают живейшее участие в проблеме, наперебой дают советы, сочувствуют, и все это вполне искренне. Более того, предлагают конкретную помощь, и часто общими усилиями проблему удается решить, не выходя из кухни. Похоже, что друзья у нас выполняют ту роль, которая на Западе отведена психоаналитикам».*

Бұлардан өзге орыс халқында өзіне дос деп санаған, өзі сенген адамға түннің қай кезінде болсын қоңырау шалу, сол сәттегі қиналысын айту, түн ортасында тағдырына шағымдану, одан көмек, ақыл-кеңес сұрау, ақша сұрау, керек деп тапса, баласын бір жетіге тастап кету сияқты мәселелер - қалыпты жағдай. Мұндайда орыс халқы этикет ережелерін сақтай бермейді. Оған досы да ренжімейді, қайта *«... не только не будет раздосадован, но, напротив, будет рад, что именно к нему обратились за помощью»* [11].

Сонымен, біз «дос, достық» ұғымдарының орыс пен қазақ халықтарындағы көрінісінен, «дос және достық» туралы олардың көқарасынан, түсінік-пайымдарынан қысқаша деректер бердік. Бұл келтірілген деректер лингвоелтанулық деректер болып табылады. Демек, лингвоелтану белгілі бір халықтың бір-бірімен жасайтын өзара қарым-қатынасы (оның түрлері көп, жоғарыда санамалап берілді) арқылы олардың қандай ел, қандай ұлт екенін көрсете алады, сол елге ғана тән сол тіл иесі халықтың басқа ұлттан өзіндік айырмашылығы болып табылатын мәдени құндылықтарды олардың тілі арқылы көрсетіп, сол елді таныта алады екен. Себебі олар өзге ұлт өкілін өзі үшін жаңа мәдениетпен таныстырып қана қоймай, сол мәдениет

өкілдерімен тілдік қатынасқа түсуге мүмкіндік береді. Сол себептен тілді оқыту кезінде елтанулық деректер арқылы сол үйреніп жатқан тіл мәдениетін игерту бірге жүреді. Демек, лингвоелтану өзге ұлт өкілдеріне тілді меңгертуде үздік және аса қажет оқыту әдісі екен. Сондықтан өзге тілді жетік меңгеру үшін студентке лингвоелтанулық құзыреттіліктің қажет болатынына дау жоқ. 1990 жылдың өзінде-ақ лингвоелтану саласының мамандары елтану құзыреттіліктері қатысымдық құзыреттіліктің ажырамас бөлігі деген тұжырым жасады. Бұл жөнінде орыс әдіскерлері Э.Г.Азимов пен А.Н.Щукин: «Это совокупность знаний о стране изучаемого языка. Наличие таких знаний обеспечивает определенный уровень навыков и умений использования в целях общения национально-культурного компонента языка, речевого этикета и невербальных средств общения», - деп жазды [12].

Лингвомәдениеттану тұрғысынан қарағанда тіл мен мәдениет адамның кез-келген дүниеге көзқарасын білдіріп қана қоймай, біріне бірі өзара әсер етеді де. Сонымен бірге мәдени құндылығы бар ақпараттардың жиналып сақталатын қоймасы іспетті рөлді тіл атқарса, ал сол тіл арқылы, атап айтқанда, адамның сөйлеу тілі, аузынан шыққан сөзі арқылы оның мәдениеті көрінетіні белгілі. Сондықтан олар белгілі бір дәрежеде адам санасының түрлері болып есептеледі. Сонымен, лингвомәдениеттанудың зерттеу нысаны - тіл мен мәдениеттің өзара әсері. Мұндайда тіл мәдени ақпараттарды беруші құрал рөлін атқарса, ал мәдениет – халықтың тарихи жады, есі болып саналады.

Лингвомәдениеттану әр тілде сол халықтың тілі арқылы көрініп, сол тілде бекіп орнығып, сол халықтың мәдениетін үйретеді. Мұны ғалым В.А. Маслованың сөзімен айтсақ: «Язык хранит увлекательную повесть тысячелетних усилий человека познать и объяснить мир и себя в этом мире» [13]. В.А. Маслова тұрақты сөз тіркестеріне қатысты алғандағы лингвомәдениеттанудың зерттеу нысанын нақтылайды және әрқайсысы жеке лингвомәдениеттанулық бірліктерден тұратын мына мәселелерді бөліп көрсетеді: 1) баламасы жоқ сөздер; 2) мифтенген тілдік бірліктер: тілде орныққан мәдениеттің әдет-ғұрыпқа қатысты түрлері, аңыздар, салт-дәстүрлер, наным-сенімдер; 3) тілдегі стереотиптер, эталондар; 5) бейнелі сөздер; 6) сөйлеу мәдениеті; 7) тіл мен діннің байланысы; 8) сөйлеу этикеті саласы [13]. Бұл айтылғандарға Н.Л.Мурзин мәтінді қосады. Ол: «Текст - как важнейшая единица культуры», - дейді [14]. Алайда зерттеушілер пікіріне қарағанда, лингвомәдениеттану қарастыратын мәселелер ауқымын бұлай бөліп тастау қатаң, тұрақты, өзгермейтін қағида емес.

Бұл тізімге енгендер - тіл мен мәдениет өзара бір бірімен өте белсенді әрекеттесетін салалар немесе лингвомәдениеттану қарастыратын негізгі салалар ғана.

Айтылған мәселелер лингвомәдениеттанудың тілде бұған дейін сақталып келген сөздік қордағы тілдік бірліктердің өмір сүріп, қызмет етуін ғана емес, сонымен бірге күнделікті сөйлеу тілінде кездесіп, адамға күнделікті қарым-қатынас жасау үрдісінде қызмет етіп жүрген тілдік бірліктерді де, басқаша айтқанда, тіл дамуының диахрондық сипатын да өз ауқымына алатынын аңғартады. Лингвомәдениеттану осы мақсат үшін қажет тілдік бірліктердің өзара байланысы мен әсерін халықтың мәдениетімен, ділімен бірлікте қарастырады.

Басқаша айтқанда, тіл ұлт мәдениетімен тығыз байланысты. Ол мәдениет арқылы жетіледі, сонда дамиды, сөйтеді де оны көрсетеді.

Лингвомәдениеттануды зерттеген еңбектердің барлығында адам және оның мәдениеттегі орны арқылы сөз бірліктерінің ұлттық-мәдени семантикасының қалыптасу жайы әңгіме болады. Мұндай көзқарас адамды оның сөйлеу тілі және осы тілі арқылы көрінетін мәдениеті бойынша тану керек деген ұғымға әкеледі. Ал бұл лингвомәдениеттанудың рөлін биіктете түседі. Айтылған мәселені өз зерттеулерінде В.Н.Телия былайша тұжырымдайды: «Лингвокультурология ориентирована на человеческий, а точнее – на культурный фактор в языке и на языковой фактор в человеке. А это значит, что лингвокультурология – достояние собственно антропологической парадигмы науки о человеке, центром притяжения которой является феномен культуры» [15].

Лингвомәдениеттануға берілген айқындамалардың көптігіне қарамастан, біздіңше, ғалым В.Н.Телияның тіл мен мәдениеттің арақатынасына берген айқындамасы барынша нақтырақ көрінеді. Ол: «Лингвокультурология – новая филологическая дисциплина, которая изучает определенным образом отобранную и организованную совокупность духовных ценностей и опыта языковой личности данной национально-культурной общности, исследует, прежде всего, живые коммуникативные процессы и связь используемых в них языковых выражений с синхронно действующим менталитетом народа», - деп жазды. В.Н.Телия лингвомәдениеттанудағы алғашқы міндеттер мен мәселелерді айқындай отырып, мына мәселелерді атап көрсетеді: 1) халық тіршілігінің мәдени көрсеткіші болып саналатын белгінің байқалу, сезілу жолдарының барлық түрлерін көрсету және оның тілмен арақатынасын түсіндіре отырып бекіту; 2) осы негізде

мәдени коннотация ұғымын нақтылау; 3) мәдени коннотациялар типологиясын екі түрлі негізде талдап-талқылау: а) оның мағынасын лексика-семантикалық тәсілмен көрсету; ә) танымдық сипаты арқылы түсіндіру [16].

Жалпы лингвомәдениеттанудың теориялық негізі жаңа ғылыми пән ретінде В.В.Воробевтің еңбектерінде терең зерттеледі. Оның пікірінше, лингвомәдениеттану лингвоелтану сияқты тілді оқытып-үйрететін аспект емес, ол - мәдениет пен филологияны үйрететін ғылымдар шегінде пайда болған аралық ғылым. Лингвомәдениеттану негізінен тіл мен мәдениеттің өзара байланысы мен өзара әсерін қарастырады, ал оқыту тұрғысынан келгенде, тіл мен мәдениетті тұтас жүйелі құбылыс ретінде қарап, олардың бір-біріне өзара әсерін интерпретациялауды үйретеді [17].

Лингвомәдениеттану мәдени құндылықтардың жаңа жүйесіне иек артады. Бұған алға қойылған жаңа ой – пікірлер, елдің мәдени өміріндегі құбылыстар мен деректерді толық және мақсатқа сай интерпретациялау жатады. Лингвомәдениеттанудың басты міндеті – кез-келген халықтың мәдениетін оның тілі арқылы жүйелі түрде көзге елестете алу, бұл туралы түсінік беретін талдау-талқылау жұмыстарын даярлау. Мұндай жұмыстар қазіргі заман талап ететін мәдениеттанулық ой-пікірдің қалыптасуына көмектесе алады. Сонымен, лингвомәдениеттанудың зерттеу нысаны - белгілі бір халықтың мәдениетінде символдық, эталондық, бейнелі-метафоралық маңызға ие болып, сол тілде тіркеліп, бекіген тілдік бірліктер. Адамзат жасаған рухани және материалдық мәдениет өзінің күнделікті тілде өмір сүруі арқылы лингвомәдениеттанудың негізгі зерттеу нысаны қызметін атқара алады. Осының өзі әлемнің тілдік бейнесін жасайды. Лингвомәдениеттануға қатысты көптеген ғалымдар пікірін қорытындылай келіп, кейбір лексикалық бірліктердің бір мезгілде тілдік те, мәдениеттік те маңыз бере алатынын байқауға болады. Басқаша айтқанда, кейбір сөздерді естіген кезде сол тілге ғана тән ерекшелік көрініп қоймай, сол тіл халқының мәдениетіндегі өзіндік ерекшеліктің де бой көрсете алатынын аңғару қиын еместігін айтуға тиіспіз.

Мұндай сөздер сол тілдің ұлттық ерекшелігін көрсететіндіктен, әлемнің ұлттық тілдік бейнесін жасаудың құрамына ене алады. Мысалы, мына үзіндіге назар аударайық: *«Сыйлы қонақ келсе, қолынан ет асау - ауыл балаларының әдеті. Шәйкен үйінің қазан асқан сүрін көрген соң, піскен кезде өзге балаларға еріп, ет асауға мен де бардым. Ұзын ағаш*



*астау толтыра салған жылқының мүшелі семіз еттері қонақтың алдына қойылды. Қасында Нұртаза және Жаманишұбардың бірнеше атқамінерлері бар. Ет желіне бастады. Бұл үйдегі кісілер тауыса алатын ет емес: қос қазылар, бітеу жаялар, басқа да сыбағалы мүшелер тұтас-тұтасымен жүр. Қонақ та, онымен дастардандас адамдар да біраз қаужалап алғаннан кейін:*

*-Балаларға ет асату керек,- деді Әлти.*

*-Сіздің бармағыңызды жалағалы кеп тұр зой, қажы,- деді Нұртаза жарамсақтанған дауыспен,- өзіңіз асатыңыз.*

*Әлти «оқасы болмас» деді де, тамырлары білеуленген қолымен астаудағы туралған майлы етті алақанын толтыра көсіп ап:*

*-Кәне, келіңдер, балалар, шеттеріңнен! - деп, барған балаға асатып жатты» [18].* Үзіндідегі «астау», «ет асату», «ет асау», «сұр асу», «мүшелі ет», «атқамінер», «қос қазы», «бітеу жая», «сыбағалы мүшелер», «қаужалату», «бармақ жалау» деген сөздер қазақ тілінде ғана бар, қазақ тілінің ғана ерекшелігін көрсететін сөздер. Сонымен бірге бұл сөздер қазақ халқының мәдениетіндегі өзіндік ерекшеліктерді де көрсетіп тұр. Қазақтан өзге ешбір халықта «ет асату немесе ет асау» деген ұғым жоқ. Ұым, түсінік болмаған соң, сөз де болмайды. Демек, бұл ұғымдар қазақ тіліне ғана тән ұғымдар, сондықтан да аталған ұғымдар қазақ мәдениеті мен таным-түсінігіне телулі ұғым болған соң, соған байланысты олардың қазақ тілінде ғана тиесілі атаулары бар. Яғни, бұл сөздер сонымен бірге қазақ халқының мәдениетіндегі өзіндік ерекшелікті де байқатып тұр. Қазақ халқы мәдениетінде ғана «ет асау, ет асату, астау, бармақ жалау, сыбаға, қос қазы, бітеу жая» деген ұғымдар және ұғымдармен байланысты орындалатын рәсімдер бар.

Лингвомәдениеттану гуманитарлық сипатқа ие, себебі оның жалпы бағыты қазіргі кезеңдегі гуманитарлық зерттеулермен сәйкес келеді. Көздейтін мақсаты - адам факторы және оның тілі. Мәдениеттануда адам - сол тілде сөйлеуші және сол мәдениеттің иесі. Сонымен бірге адамды тілдік қатынасты ұйымдастырушы негізгі нысан, басты тұлға деп қарайды.

Қорыта келе, тілдік бірліктердің ұлттық-мәдени семантикасын үйрету тұрғысынан келгенде, мәдениеттану мен лингвистиканың шегінде пайда болған лингвомәдениеттану жаңа филологиялық пән болып есептеледі. Және ол тіл мен мәдениеттің өзара әсері мен өзара байланысын олардың дамуы жағдайында, лингвомәдениеттанулық құндылықтар деңгейінде қызмет етуі тұрғысынан қазіргі басым мәселе

ретінде қарастырады. Қазіргі кезде лингвомәдениеттану филология мен лингводидактика ғылымдарының өзекті бағыттарына сәйкес даму үстінде. Ғылыми филологиялық пән ретіндегі лингвомәдениеттанудың мәртебесі, оның өзіндік тұжырымдамасы мен ғылым ретіндегі ұғымы көптеген лингвомәдениеттанулық зерттеулердің теориялық негізін қалайды.

Сондықтан әдістемеді бұл мәселеге тілді өзге тіл ретінде оқыту шеңберінде лингвоелтану, лингвомәдениеттану тұрғысынан келу, сол негізде көптеген жоба-жоспарлар жасау, ізденістер жүргізу белен алып отыр. Орыс әдістемесінде бұл мәселемен Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, Ю.Е.Прохоров, В.В.Воробьев т.б. ғалымдар айналысып жүр [2;3;17].

Біз мұны студенттердің қатысымдық құзыреттілікке жету үшін сөйлеу мәдениеті мен тілдесу әдебіне тән ұлттық ерекшеліктерді игеріп, меңгеріп, лингвоелтанулық және лингвомәдениеттанулық жағынан құзыретті болуы деп түсінеміз. *Лингвоелтану құзыреттілігі* дегеніміз - лингвоелтану теориясын тілшілердің кәсіби жағдайда меңгеруі және өзінің жұмысында жүзеге асыра білуі, әртүрлі оқыту әдістері жүйесіне орнымен енгізе білуі.

*Лингвомәдениеттану құзыреттілігін* В.В.Воробьев былай түсіндіреді: «Это знания о всей системе культурных ценностей, выраженных в языке. Такое предельно обобщенное знание находит отражение в общих и отраслевых энциклопедиях, исследованиях по культуре и языку» [17].

Сонымен, *лингвомәдениеттану құзыреттілігі* дегеніміз – рухани мәдениет пен көркем мәдениетті біріктіре оқыту арқылы студенттің жеке тұлға ретінде қалыптасуына, мәдени білімінің кеңеюіне, интеллектісінің дамуына, қазақ мәдениетінің әлемдік мәдениеттен алатын орнын түсінуге және өз мәдениеті мен қазақ мәдениетін салыстырып көруге, қазақ тілінде сөйлейтін адамдармен, ұлты қазақ азаматтармен тілдесу арқылы қазақ халқына тән сөйлеу ерекшеліктерін, сол тілдегі қалыптасқан стереотиптерді түсініп қабылдауға көмектесуі. Сонымен лингвоелтануда да, лингвомәдениеттануда да ұлттық ерекшеліктер мен өзгешеліктер және оларды тіл бірліктері арқылы түсіндіру әдісі бар.

#### ӘДЕБИЕТ

[1] Мамонтов А.С. Образность художественного текста в аспекте лингвострановедения // IV международный симпозиум по лингвострановедению: тезисы, доклады и сообщения. - Москва, 1994

[2] Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного.- Москва.- МГУ, 1973.

[3] Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение – страноведение – культуроведение // Русский язык за рубежом.- 1990. № 3.

[4] Моисеев А.И. Лингвострановедение. Его сущность и место в процессе обучения иностранцев общению на русском языке //Обучение иностранцев общению на русском языке.Теория и методика. - Ленинград: ЛГУ, 1983.

[5] Хирш Е.Д. Культурная литература // Что должен знать каждый американец? Бостон, 1987.

[6] Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур // Материалы IX международного конгресса МАПРЯЛ: Доклады и сообщения российских ученых. - Москва, Русский язык, 1999.

[7] Қазақ мақал-мәтелдерінің алтын кітабы. Алматы.-Аруна, 2010.

[8] Абай. Шығармаларының екі томдық жинағы. Алматы.- Жазушы,1995.

[9] Асыл мұра / Құраст. А.А.Темірәлиева. - Алматы. - Көшпенділер, 2010.

[10] «Massaget kz» сайтынан алынды. Режим UR: Massaget kz 12.11.2015.

[11] Берков В.П., Беркова А.В., Беркова О.В. Как мы живем. Санкт-Петербург.- Златоуст, 2003.

[12] Азимов Э.Г. Шукин А.Н. Словарь методических терминов.Москва.- СПб: Златоуст, 1999.

[13] Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. - Москва: Наследие, 1977.

[14] Мурзин Л.Н. О лингвокультурологии, ее содержании и методах //Русская разговорная речь как явление городской культуры. - Москва: Русский язык, 1996.

[15] Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. -Москва: Школа, 1996.

[16] Телия В.Н. Метафора в языке и тексте. -Москва:Русский язык, 1988.

[17] Воробьев В.В. О статусе лингвокультурологии // IX Конгресс МАПРЯЛ.- Братислава, 1999.

[18] Мұқанов С. Шығармалар жинағы. - Алматы: Жазушы, 2002.

## REFERENCES

[1] Mamontov A.S. Obraznost' khudozhestvennogo teksta v aspekte lingvostranovedeniya // ÍV mezhdunarodnyy simpozium po lingvostranovedeniyu: tezisy, doklady i soobshchenii. Moskva, 1994, [in Russ].

[2] Vereshchagin Ye.M., Kostomarov V.G. YAzyk i kul'tura. Lingvostranovedeniye v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo.- Moskva, MGU, 1973, [in Russ].

[3] Prokhorov YU.Ye. Lingvostranovedeniye – stranovedeniye – kul'turovedeniye // *Russkiy yazyk za rubezhom*, 1990, № 3. [in Russ].

[4] Moiseyev A.I. Lingvostranovedeniye. Yego sushchnost' i mesto v protsesse obucheniya inostrantsev obshcheniyu na russkom yazyke //Obucheniye inostrantsev obshcheniyu na russkom yazyke.Teoriya i metodika, Leningrad, LGU, 1983, [in Russ].

[5] Khirsh Ye.D. Kul'turnaya literatura / Chto dolzhen znat' kazhdyy amerikanets? Boston, 1987, [in Russ].

[6] Passov Ye.I. Kommunikativnoye inoyazychnoye obrazovaniye kak razvitiye individual'nosti v dialoge kul'tur // Materialy ÍKH mezhdunarodnogo kongressa MAPRYAL: Doklady i soobshcheniya rossiyskikh uchenykh. Moskva, Russkiy yazyk, 1999 [in Russ].

- [7] Kazak makal-mәtelderiń altyń kítaby. Almaty, 2010 [in Kazakh].
- [8] Abay. Shyǵarmalarynıń yekı tomdyk zhınaǵy. Almaty, Zhazushy, 1995, [in Russ].
- [9] Asyl mұra / Kurastyrǵan A.A.Temірәliyeva. Almaty, Kәshpendiler, 2010, [in Kazakh].
- [10] «Massaget kz» saytynan alyndy. Режим UR: Massaget kz 12.11.2015. [in Russ].
- [11] Berkov V.P., Berkova A.V., Berkova O.V. Kak my zhivem. Sankt-Peterburg, Zlatoust, 2003, [in Russ].
- [12] Azimov E.G. Shchukin A.N. Slovar' metodicheskikh terminov. Moskva, SPb:Zlotoust, 1999, [in Russ].
- [13] Maslova V.A. Vvedeniye v lingvokul'turologiyu. Moskva, Naslediye, 1977, [in Russ].
- [14] Murzin L.N. O lingvokul'turologii, yeye sodержanii i metodakh //Russkaya razgovornaya rech' kak yavleniye gorodskoy kul'tury. Moskva, Russkiy yazyk, 1996, [in Russ].
- [15] Teliya V.N. Russkaya frazeologiya. Semanti-cheskiy, pragmaticheskiy i lingvokul'turologicheskiy aspekty. Moskva, Shkola, 1996, [in Russ].
- [16] Teliya V.N. Metafora v yazyke i tekste. Moskva, Russkiy yazyk, 1988, [in Russ].
- [17] Vorob'yev V.V O statuse lingvokul'turologii // ÍKH Kongress MAPRYAL, Bratislava , 1999, [in Russ].
- [18] Mұkanov S.Shyǵarmalar zhınaǵy. Almaty, Zhazushy, 2002, [in Kazakh].

#### ЛИНГВОСТРАНЕВЕДЕНИЕ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИХ ОСОБЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

А.А. Алметова д.п.н., профессор  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Ключевые слова:** Лингвострановедение, лингвокультурология, национально-культурная информация, лингводидактическая стратегия, методология, интерпретировать, объяснять, национально-культурная единица, язык и культура.

**Аннотация.** Лингвострановедение является лингводидактической стратегией в обучении языка в иноязычной аудитории, при условии включения национально-культурных стереотипов. Лингвокультурология проявляется у каждого народа через его язык, с помощью которого в процессе обучения рассматривается культура и этнос народа. Поэтому чтобы свободно говорить на том или ином языке особенно важно иметь лингвокультурологическую компетенцию, а также определить место лингвострановедения и лингвокультурологии в обучении как лингводидактической стратегии всего процесса обучения.

*Поступила 10.12.2015*

**Требования**  
**к статьям, представляемым в**  
**«Хабаршысы-Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана»**

Представленные для опубликования материалы должны соответствовать следующим требованиям:

1. Содержать результаты научных исследований по актуальным проблемам в области лингвистических, филологических и педагогических наук, переводческому делу, межкультурной коммуникации, востоковедения, международных отношений, международного права и экономических отношений, регионоведения, менеджмента и международных коммуникаций, маркетинга, туризма.

2. Доминантная идея публикаций: следование принципам научности, инновационности, самостоятельности, целостности и системности.

**Необходимо соблюдать правила публикационной этики.** Предоставление статьи в научные журналы «Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана» предполагает, что данная работа не была опубликована ранее (за исключением в виде аннотации или как часть опубликованной лекции или академической диссертации или как электронный препринт, что она не находится на рассмотрении для публикации в других изданиях, что ее публикация одобрена всеми авторами (в случае полиавторства) и рекомендована рецензентами.

Никакие формы нарушения научной этики не допускаются, например, плагиат, фальсификация, фальсифицированные данные, неправильное толкование других работ, некорректные ссылки и т.д.

3. Принимаются статьи от 7 до 16 страниц (1 п.л.), включая список литературы, таблицы, схемы, рисунки.

4. К статье должна быть приложена рецензия, заверенная подписью рецензента с ученой степенью и печатью с места его работы.

**Требования по оформлению статей**

Статья предоставляется в бумажной и электронной форме.

Шрифт Times New Roman, кегль - 12, интервал - 1;

Поля: верхнее - 2, нижнее - 2, левое - 3, правое - 2 см.

Абзац (отступ) – 1 см.

Структурная часть статьи	Образец
1 Название – по центру (жирным шрифтом прописными буквами)	<b>EXPERIENCE OF DEVELOPED COUNTRIES IN PROVIDING IN SOCIAL ASSISTANCE TO NEEDY PEOPLE</b>
2 Автор (по центру, имя, отчество – инициалы, фамилия полностью, с указанием должности, ученой степени, места работы).	<b>Sultangazin A.A.,</b> chair of regional studies, Chair of Regional Studies of Ablai Khan, KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan e-mail: asultan@mail.ru
3 Резюме на английском языке (70-80 слов, 10-12 строк)	<b>Keywords:</b> social assistance, people, developed country <b>Abstract:</b> This article is devoted to social assistance for needy people by developed countries and the basic principle of activities in the field of social services. It examines the structure of the system of social assistance and the models of population's social protection (8-10 стр.).
4 В левом верхнем углу – шифр УДК (нежирным шрифтом)	УДК 327
5 Название и автор на языке статьи	<b>ОПЫТ РАЗВИТЫХ СТРАН ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ НУЖДАЮЩИМСЯ ЛЮДЯМ</b> <b>Султангазин А.А.</b> к.соц.н., ст.преп. кафедры регионоведения ФМО, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан e-mail: asultan@mail.ru
6 Резюме на языке статьи (70-80 слов, 10-12 строк)	<b>Ключевые слова:</b> социальная помощь, доходы, государственные гарантии, фонды, страховые пенсии, инвестирование <b>Аннотация:</b> Данная статья посвящена вопросу оказания социальной помощи нуждающимся людям развитыми странами и основным принципам деятельности в сфере социального обслуживания граждан. Также рассмотрена структура системы социальной помощи и модели социальной защиты населения.

7 Текст на языке статьи	<p>В тексте статьи необходимо учитывать следующее:</p> <p>1) Таблицы, схемы, графики и т.д. создаются средствами Microsoft Word, нумеруются, имеют название, которое печатается без отступа строки. Таблица вставляется в текст сразу после ссылки на нее. Например, Таблица 1 - Систематизация текстов о хронологии (по центру)</p> <p>2) Графики и диаграммы создаются средствами Microsoft Excel, снабжаются заголовками, соответствующими подрисуночными подписями, расположенное по центру, и вставляются в текст сразу после ссылки на них. Например, Рисунок 1 - Портрет Бальзака (по центру)</p> <p>3) Фотографии (изображения), иллюстрации представляются в формате JPEG (jpg), разрешение не менее 300 пикселей, и предоставляются отдельными файлами. К каждому изображению обязателен заголовок (сопроводительный текст, аннотация).</p>
8 Использованная литература	<p style="text-align: center;"><b>ӘДЕБИЕТ</b> если статья на казахском языке <b>ЛИТЕРАТУРА</b> если статья на русском языке <b>REFERENCES</b> если статья на английском языке</p>
9 Список литературы (не менее 5 наименований), в котором указывается литература за последние 5-7 лет. Использованная литература дается цифрами в прямых скобках по мере упоминания [1, с.15]. Постраничные сноски не допускаются.	<p style="text-align: center;"><b>ЛИТЕРАТУРА</b></p> <p>[1] Жуков В.И Теоретические основы подготовки социальных работников. - М., 1992. – 226 с. [2] Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 198 с. [3] Проблемы социологии быта и социальной работы в условиях перехода к рынку: Матер. Междунар. науч.-практ. конф., 16-18 февраля 1993 г. – М.: ГАСБУ, 1994. – 254 с. [4] Urbain C., Bissot H. Cuisines en partage. Le plov dans tous ses états. Constitution d'une diaspora autour d'un plat d'Asiecentrale// Diasporas. – 2005. – N° 7. – Режим доступа: URL: <a href="http://w3.framespa.univ-tlse2.fr/revue/articles_fiche.phpid=335">http://w3.framespa.univ-tlse2.fr/revue/articles_fiche.phpid=335</a> (дата обращения 31.07.2012).</p>

10 После <b>ЛИТЕРАТУРЫ</b> в обязательном порядке следует транслитерация литературы на английском языке <b>REFERENCES</b>	<b>REREFENCES</b> [1] Zhukov V.I Teoreticheskiye osnovy podgotovki sotsial'nykh rabotnikov. Moskva, 1992. 226 s. [2] Osnovy sotsial'noy raboty: Uchebnik / Otv. red. P.D. Pavlenok. M.: INFRA, 1999. 198 s. [3] Problemy sotsiologii byta i sotsial'noy raboty v usloviyakh perekhoda k rynku: Mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 16-18 fevralya 1993 g. M.: GASBU, 1994. 254 s.
<b>Обратите внимание на расстановку знаков препинания в русском и английском вариантах</b>	
<b>Завершается статья с повтором начальных структурных частей на языке:</b> А) на казахском, если статья на русском языке; Б) на русском языке, если статья на казахском языке	
<b>Если статья на англ.яз., то после списка литературы идет аннотация на каз. и рус. языках по схеме</b>	
11 Название	<b>КЕМБАҒАЛ АДАМДАРҒА ӘЛЕУМЕТТІК КӨМЕК КӨРСЕТУ БОЙЫНША ДАМЫҒАН ЕЛДЕРДІҢ ТӘЖІРИБЕСІ</b>
12 Автор	А.А.Султангазин Аймақтану кафедрасы, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан e-mail: asultan@mail.ru
13 Ключевые слова и аннотация статьи, т.е. статья завершается ключевыми словами и аннотацией.	<b>Тірек сөздер:</b> әлеуметтік көмек, табыс, мемлекеттік кепілдіктер, қорлары, зейнетақы сақтандыру, инвестициялық <b>Андатпа.</b> Бұл мақала дамыған елдердің кембағал адамдарға әлеуметтік көмек көрсету сұрағына және азаматтарды әлеуметтік күтуінің шеңберінде қызметтің негізгі ұстанымдарына арналған. Онда әлеуметтік көмек көрсету құрылымының жүйесі мен халықтың әлеуметтік қорғау қалыпықарастырылады.
<b>В конце статьи необходимо указать: Статья поступила 2.09.2015 г., например.</b>	

Прочие условия:

1. Таблицы, схемы, графики и т.д. создаются средствами MicrosoftWord, нумеруются, имеют название, которое печатается без отступа строки.



Например,

Таблица 1 - Систематизация текстов о хронологии  
(по центру)

Таблица вставляется в текст сразу после ссылки на нее.

2. Графики и диаграммы создаются средствами Microsoft Excel, снабжаются заголовками, соответствующими подрисуночными подписями, расположенные по центру, и вставляются в текст сразу после ссылки на них.

Например,

Рисунок 1 - Портрет Бальзака  
(по центру)

3. Фотографии (изображения), иллюстрации представляются в формате JPEG (jpg), разрешение не менее 300 пикселей, и предоставляются отдельными файлами. К каждому изображению обязателен заголовок (сопроводительный текст, аннотация).

4. В конце издания оформляется содержание на трех языках отдельно: казахском / МАЗМҰНЫ, русском / СОДЕРЖАНИЕ и английском / CONTENTS.

5. Члены редколлегии также должны быть представлены на 3-х языках: каз., рус. и англ. языках.

Стоимость публикации – 3500 тенге

### **Пример статьи**

**Sultangazin A.A.,**

chair of regional studies, Chair of Regional Studies of Abalaikhan  
KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan  
e-mail: asultan@mail.ru

**Keywords:** social assistance, people, developed country

**Abstract:** This article is devoted to social assistance for needy people by developed countries and the basic principle of activities in the field of social services. It examines the structure of the system of social assistance and the models of population's social protection (8-10 строк).

УДК 327

## ОПЫТ РАЗВИТЫХ СТРАН ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ НУЖДАЮЩИМСЯ ЛЮДЯМ

**А.А.Султангазин**

к.соц.н., ст.преп. кафедры регионоведения ФМО,  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан  
e-mail: asultan@mail.ru

**Ключевые слова:** социальная помощь, доходы, государственные гарантии, фонды, страховые пенсии, инвестирование

**Аннотация:** Данная статья посвящена вопросу оказания социальной помощи нуждающимся людям развитыми странами и основным принципам деятельности в сфере социального обслуживания граждан. Также рассмотрена структура системы социальной помощи и модели социальной защиты населения (8-10 строк).

Задачи социальной политики охватывают стимулирование экономического роста и подчинение производства интересам потребления, усиление трудовой мотивации и деловой предприимчивости, обеспечение должного уровня жизни и социальной защиты населения, сохранение культурного и природного наследия, национального своеобразия и самобытности. Для эффективности осуществления своих регулирующих функций государство располагает такими мощными рычагами воздействия, как законодательство страны, национальный бюджет, система налогов и пошлин. Определяющей целью социальной политики были и остаются высокоэффективный и производительный труд, способствующий достижению ощутимого улучшения материального положения и условий жизни населения.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Жуков В.И Теоретические основы подготовки социальных работников. - М., 1992. – 226 с.
- [2] Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 198 с.
- [3] Проблемы социологии быта и социальной работы в условиях перехода к рынку:

Матер. Междунар. науч.-практ. конф., 16-18 февраля 1993 г. – М.: ГАСБУ, 1994. – 254 с.

#### **REREFENCES**

[1] Zhukov V.I Teoreticheskiye osnovy podgotovki sotsial'nykh rabotnikov. M., 1992. 226 s.

[2] Osnovy sotsial'noy raboty: Uchebnik / Otv. red. P.D. Pavlenok. M.: INFRA, 1999.– 198 s.

[3] Problemy sotsiologii byta i sotsial'noy raboty v usloviyakh perekhoda k rynku: Mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. конф., 16-18 fevralya 1993 g. M.: GASBU, 1994. 254 s.

Ә.Ғ.к., Қалиева А.

Аймақтану кафедрасы, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ,  
Алматы, Қазақстан

#### **Кембағал адамдарға әлеуметтік көмек көрсету бойынша дамыған елдердің тәжіребесі**

Бұл мақала дамыған елдердің кембағал адамдарға әлеуметтік көмек көрсету сұрағына және азаматтарды әлеуметтік күтуінің шеңберінде қызметтің негізгі ұстанымдарына арналған. Онда әлеуметтік көмек көрсету құрылымының жүйесі мен халықтың әлеуметтік қорғау қалыпықарастырылады.

**Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ**  
**ХАБАРШЫСЫ**  
**«ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ»**  
**сериясы**

**4 (39) 2015**

**серия**  
**«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»**  
**ИЗВЕСТИЯ**  
**КазУМОиМЯ имени Абылай хана**

Подписано в печать 09.12.2015 г.

Формат 60x84 1/8

Объем 24,0 п.л. Заказ № 20.

Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии «ИПЦ»

КазУМОиМЯ имени Абылай хана