

ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК
ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫ
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ

ФИЛОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

АЛМАТЫ

2006 жылдан бастап шығады
Шығару жиілігі – жылына 6 рет

Қазақстан Республикасының
мәдениет, ақпарат және спорт
министрлігі
Ақпарат және мұрағат
комитетінде
08.08. 2005 жылы тіркелген
№6204-Ж

Бас редактор

Бас редактордың орынбасары

Редакциялық алқа

Фарух Чолах-PhD., профессор
(Түркия)

Ержанова С.-ф.ғ.д., проф. м.а.

Ермекова Т.Н. - ф.ғ.д., доцент;

Сәтбекова А.А. - п.ғ.к., доцент;

Сүлейменова Ж.Н.- п.ғ.д., доцент.

Базылова Б.Қ. - ф.ғ.к., доц.;

Рысбаева Г.Қ.- ф.ғ.к., доцент.

Жауапты редактор

педагогика ғылымдарының
кандидаты, доцент

Б.Д.Жұмақаева

Редактор

аға оқытушы

Қ.Ж.Тұрсынбаева

© Қазақ мемлекеттік қыздар
педагогикалық университеті

050000, Алматы қаласы,
Әйтеке би көшесі, 99. Тел. 233-18-
32, 233-18-55 (120)
Факс 233-18-35.

КАЗАХСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЖЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ВЕСТНИК
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СЕРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ

№ 5 (41)

2012

МАЗМҰНЫ

О ҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Асанбаева С.А. БАСТАУЫШ МЕКТЕП
ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН
ЕСКЕРЕ ОТЫРЫП ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ
ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ.....

Абдрахимова Г.Б., Жансеркеева Э.Н.
СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИАРАЛЫҚ
КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЛЫҒЫН
ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІ
ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РОЛІ.....

Билдебаева Д. А. КОММУНИКАТИВТІ ОҚЫТУ
ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ
ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН
ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Джананабаева С.С. АКТИВИЗАЦИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА..

Жанысбекова Ұ.Ш. МЕКТЕП
ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДҮНИЕТАНЫМЫН
ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АУЫЗ ӘДЕБИЕТІНІҢ
РОЛІ.....

Жұмақаева Б.Д. ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН
ҚАЗАҚ МЕКТЕПТЕРІНДЕ ЖЫР ЖАНРЫН
ОҚЫТУ

Жүнісова М.Ә., Танбетова Н.Қ. КРЕДИТТІК
ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕ ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН
ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕРІ.....

Изтелеуова С.А., Кульбаева А.Ж. ОБУЧЕНИЕ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ
ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Канаева А.Ж. ТЕКСТ КАК ОСНОВА
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Қансеитова Ұ.Р., Хаирлаева Г.Ж. СӨЙЛЕУ
ТІЛІН ДАМЫТУ.....

Молдасанов Е.М. КӘСІБИ БАҒЫТА ОҚЫТУ.....

Монтаева А. К. АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА
ТЕСТ ТАПСЫРМАЛАРЫН ҚОЛДАНУ.....

<i>Мұқамбетқалиева М.А.</i> МӘТІНДЕР АРҚЫЛЫ ТІЛ ҮЙРЕТУ КЕЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСАТЫН ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕР.....	
<i>Онгарбаева А.Т., Карашева Г.А.</i> РАБОТА С ТЕКСТОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	
<i>Орынханова Г.А., Сапар Г.С.</i> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ К ТЕКСТУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ.....	
<i>Салихова С.К.</i> EFFECTIVE WAYS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....	
<i>Сатимбекова С.Ә.</i> ШЕТЕЛ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ТІЛДІК МӘДЕНИ-ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ІСКЕРЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	
<i>Тогжанова Л.К.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	
<i>Фарук Чолак, Ертаева П.Қ.</i> ТҮРІК ӘДЕБИЕТІНІҢ ТАРИХИ ДАМУЫ ЖӘНЕ ҰЛЫ ТҰЛҒАЛАРДЫҢ ПІКІРЛЕРІ.....	

ТІЛ БІЛІМІНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

<i>Кайдарова А.К.</i> ДАУЫССЫЗ ДЫБЫСТАРДЫҢ БУЫН ҚҰРАМЫНДАҒЫ ТҮРЛЕНІМІ.....	
<i>Кайдарова Г.Қ.</i> ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ДЫБЫС ТІРКЕСТЕРІНІҢ ЗЕРТТЕЛУ ЖАЙЫ..	
<i>Нұрланбекова Е.Қ.</i> PRONUNCIATION TEACHING TODAY.....	
<i>Шынтасова Қ.К.</i> СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІНІҢ ШЕШЕНДІК ӨНЕРДЕГІ РӨЛІ...	

МАГИСТРАТУРА

<i>Ажибекова З.</i> ШЫҒЫС ЖӘНЕ ТҮРКІ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ РУБАИ ЖАНРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ.....	
<i>Акынова Ж.М., Турдалиева Э. Д.</i> ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	
<i>Болат П.</i> ШЕРХАН МҰРТАЗА ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ЭТНОГРАФИЗМДЕР.	
<i>Елеубаев А.Т.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	
<i>Жумабаева Ж. К.</i> БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМІНІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ІС – ӘРЕКЕТКЕ ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ.....	
<i>Сайбировва Т.Қ.</i> ЖОБАЛАУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТІЛ ҮЙРЕНУГЕ БЕЛСЕНДІЛІГІ МЕН ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ.....	
<i>Мырзатаева А.Т.</i> ЭРНЕСТ СЕТОН ТОМПСОН ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ БЕЙНЕЛІ СӨЗДЕРДІҢ АУДАРЫЛУЫ.....	
<i>Науанова Г.Н.</i> ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	
<i>Турдалиева Э. Д., Акынова Ж. М.</i> РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	

ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

УДК

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЕСКЕРЕ ОТЫРЫП ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Асанбаева С.А. – ф.ғ.к., доцент (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Психика дегеніміз ерекше түрде ұымдасқан материяның ең жоғарғы дәрежесі. Адамның психикалық қызметінің жалпы заңдылықтарын білу бастауыш мектеп жасындағы балалардың психикасын айқындау үшін алғашқы негіз болады. Баланың психологиялық мінездемесі, оның жеке басының даму дәрежесі, баланың мектепте алатын біліміне, тәрбиесіне, баланың үй-іші мен оның айналасындағы ортаның қаншалықты ықпал тигізе білуіне байланысты болады. Бізді қоршаған дүниенің нәрселері мен құбылыстары, сол сияқты адамдардың қоғамдық қатынастары біздің санамызда бейнеленеді. Адамның санасы еңбекпен бірге пайда болады. Баланың жеке басының дамуы да оның әрекетімен байланыста болады. Мектеп оқушысы үшін басты қызмет-оқу болып табылады.

Адам психикасы ақыл, сезім және ерік қызметтерінің түрліше формаларынан көрінеді. Қызметтің бұл формалары психологиялық процесстер деп аталады. Дүниетануға бағытталған ақыл-ой жұмысы үшін *түйсік* және *қабылдау*, *ес*, *ойлау*, *қиял* процесстері сондай формалар болып табылады. Адам сыртқы дүниенің нәрселері мен құбылыстарын қабылдайды, сол сияқты өз организмінің жағдайын, өзінің дене мүшелерінің болмысын және оның жағдайын, түсініп біледі. *Қабылдауда* көз, құлақ, иіс және дәм сезу мүшелері, терідегі сезімтал мүшелер, бұлшық ет, ішкі органикалық сезімтал мүшелер қатысады. Дүниедегі нәрселер мен құбылыстардың өзара байланысын және қатынасын ашып, оны жинақтайтын сананың бұл жұмысы *ойлау* деп аталады. Біздің қабылдамаған нәрселерімізді, өзіміз көрмеген жердің табиғи көрінісін, тарихи әңгімелерді, оқиғаларды т.б. нақтылы түрде елестетуіміз үшін бізге *қиял* жұмысы керек.

Ерік процесстері біздің қызметтерімізбен тікелей байланысты. Қандай да бір әрекет жасау үшін оны іштей ойлап алуымыз керек. Психикалық процесстер мен адам психикасы қызметтерінің ішінде *зейін* қызметі ерекше орын алады. Зейін арқылы ғана адам қабылдау процесінде кейбір заттар мен құбылыстарды олардың қасиеттерін таңдап алып, оларды айқынырақ танып алады. Зейін естің жұмысымен бірлесе отырып бір нәрсені меңгеруге және есте сақтауға көмектеседі. Біздің өміріміздің және қызметтеріміздің әрбір нақтылы кезеңдерінде сананың барлық формалары адамның жеке басының саналы өмірінің әртүрлі кезеңдерімен тығыз байланыста болатынын оқытушы үнемі есте ұстауы керек. Мысалы, мұғалімнің оқығанын немесе әңгімесін балалардың тыңдауын талап етіп көрейік. Бұл процессте оның басыңқы кезеңдерге, оның негізгі сипатына қарай, қабылдау деп атауға болады. Бірақ қабылдау анық әрі айқын болуы үшін оқушының ерік күші керек емес, зейінді аударудың керегі жоқ деп айтуға болады ма? Оқылып не айтылып отырған әңгіменің мазмұнын түсінбей, ондағы жеке сөздердің мағынасын түсінбей, байланысын түсінбей яғни ойлау жұмысынсыз қабылдауға бола ма? Бұрын меңгерілген сөздердің мағынасын есте сақталмайынша, яғни ес жұмыстарына сүйенбейінше ұғынуға бола ма? Әңгімеде айтылып тұрған, бірақ ешуақытта өздері көрмеген нәрселерді оқушыларға жиі-жиі елестетуге тура келеді. Демек, бұл жерде ол өзінің қиялын пайдалануы қажет. Оқушының тыңдап отырғаны оған түсінікті болса, онда оқушыда интеллектуалдық қанағат сезім пайда болады.

Бастауыш сынып оқытушысы баланың отбасынан немесе балабақшадан немен келгенін, мектеп жасына дейінгі баланың психологиясының негізгі белгілерін жақсы білуі керек. Мектепке алғаш рет келіп отырған жеті жасар баланың психофизиологиялық дамуы әр түрлі болады. Алайда балалықтың осы кезеңіне тән ерекшеліктерін көрсетуге болады. Жеті жасар балада мектепке барып оқу жөнінде бір ынта пайда болады. Мектеп жұмысы мен мектеп тұрмысы жөнінде онша айқын түсінігі болмағанына қарамастан, ол оқуды, жазуды үйрену жөнінде мектепке үлкен тілекпен келіп түседі. Жеті жасар баланың мінез-құлқы тек қарапайым эмоциялармен ғана айқындалатын импульстік әрекеттермен ғана шектелмей, сонымен қатар, балада саналы, белгілі бір мақсатқа талпынған әрекеттер тез жетіліп отырады. Жеті жасар баланың ойлауы нақтылы болады. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының шет тілі сабақтарында әртүрлі көрнекі құралдарды барынша кең пайдалану қажет. Сонымен қатар баланың сабақ үстінде естіген, бірақ көрнекі құралдармен толықтырылмаған, әртүрлі сөздері мен байланыстыратын елестердің дұрыстығын әрдайым тексеріп отыру қажет.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың ойларының дамуына олардың тіл дамытудың маңызы зор. Бұл жастағы балалар өздері оқып жатқан шет тілдерінде көптеген жаңа сөздер үйренеді. Олардың сөздік қоры, әсіресе оқу дағдысын меңгерумен байланысты, біршама көбейеді. Сонымен қатар балалардың тілінде мағынасын өздері түсінбейтін жаңа сөздер кездеседі, өйткені балалар мұндай сөздерді өздерінің нақтылы елестерімен байланыстырмай, қалай болса солай үйреніп алады.

Оқытудың алғашқы кезеңдерінде есте сақтауға керекті материалдың эмоциялық жағынан жабдықталуы қажет болса, ал енді жоғары сынып жасындағы баланың есі оны керек етпейді. Бұл жастағы балалар оқуға керекті материалдың мағынасын түсінбей-ақ, тез жаттап алады. Сондықтан балалардың жаңа сөздерді алдымен түсініп алып, тек содан кейін жаттап алатындай етіп, берілген материалдың маңызы мен мәнін түсініп жаттауға ұдайы дағдыландырып отыру қажет. Оқытушының айтқандарын немесе көрсеткендерін қабылдау процесінің өзіне түсіну, ұғыну кезеңдері, басқаша айтқанда, балалардың ойлау жұмысы кіреді. Айтылған сабақты саналы түрде қабылдау мен есте сақтаудың, меңгерудің басты шартының бірі болып табылады. Алайда меңгеретін білімді түсінумен қатар, оны ұзақ уақытқа есте қалу шарты оқытушының есті дамытуға бағытталған бірнеше ерекше тәсілдер қолдануын керек етеді.

Есті дамытудың және білімді меңгерудің жемісті болуына мүмкіндік туғызатын объективтік фактор ретінде сабақ үстінде есте сақтау және үйде орындау үшін берілетін материалдың көлемін атап айта кету керек. Оқу материалының көлемі балалардың жасы неғұрлым кіші болса, соғұрлым аз болу керек. Ойдағыдай есте сақтаудың арнаулы шарттарының ішінде қайталаудың маңызын атап өту қажет.

Оқушының есі тікелей есте сақталатын материалдың көлемін кеңейту мағынасында ғана дамып қоймай, сонымен қатар, басқа бағыттарда да – есте сақтаудың дәл болуы бағытында да, есте сақтаудың шапшандығы мен берік игеру бағытында да, егер оқытушы қателерді түзету жұмысына оқушылардың өздерін тартып отырса, жаңа білім мен бұрынғы білімдерін қайталап айтып беруге үнемі жаттықтырып отырса бұл қабілет дамиды. Түсініп есте сақтау қабілетін дамыту үшін жоғарыда айтылғандай оқу материалын саналы түрде қабылдауды қамтамасыз етумен қатар, өткен материалды пысықтауда, салыстыру мен салғастыру тәсілін пайдалану өте орынды. Мысалы, мазмұны жағынан ұқсас материалдарды салыстыру, грамматикалық формаларды салғастыру. Тәжірибелі оқытушы ойдың жұмыс істеуін талап ететін сұрақтарды мұқият іріктеп алып, түсінбей есте сақтаудан, жаттап алудан сақтандырады. Сонымен қатар, оқушылар ойының өз бетінше жұмыс істеуін талап ететін сұрақтар мен мысалдарды тек сабақ үстінде ғана беріп қоймай, оларды үйге берілетін тапсырмаларға да кірістіру өте орынды. Балалардың ой жұмысындағы – өзгешеліктер мен баланың жеке басында болатын – өзгешеліктердің бар немесе жоқтығын көре білу – оқытушының міндеті.

Мұны оқу жұмыстарының барысында істеген дұрыс. Әр оқушының берген жауабының жылдам немесе баяулығын, анық немесе анық еместігін, дұрыс немесе дұрыс еместігін бақылау арқылы ғана оқытушы ой жұмысының түрлі жақтары: зейіннің, қабылдаудың, естің өзгешеліктері жөнінде белгілі қортындыға келе алады. Бірақ мұндай қортынды жасау оқушының мінез-құлқы жөнінде байқағандарымызды дұрыс түсінуді талап ететіндігін ұмытпау керек. Егер оқушы жаңа ғана түсіндірген сабаққа жауап бере алмаса, оны оқушының сабаққа дұрыс көңіл бөлмегендігінен деп түсінбеу керек, сонымен қатар, оны оқытушының дұрыс түсіндіре білмегендігінен деп білу керек.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются основные психологические процессы (восприятие, внимание, воображение, мышление, память) и их отражения в учебе индивидуально-психических особенностей в начальных классах при обучении иностранным языкам.

SUMMARY

This article is about the main psychological process (perception, attention, imagination, thinking, memory) and their reflection in studies individual psychological particular in primary classes in teaching foreign languages.

УДК

СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИАРАЛЫҚ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РОЛІ

Абдрахимова Г.Б. - ф.ғ.к., доцент, Жансеркеева Э.Н. - магистр-оқытушы
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Жаһанданудың қазіргі үдерісі, отандық білім берудің әлемдік білім кеңістігіне енуі, жаңа ақпараттық технологиялардың дамуы жеке тұлғаның жалпы коммуникативті мәдениеті маманның коммуникативті құзырлығы қалыптасуы түрлі тұжырымдарын алуда маңызды нәтижелердің бірі болып табылатындығы - білімнің халықаралық дәрежесінің жоғарылауына мүмкіндік береді.

Қазақстан Республикасы Президентінің әр жылдардағы Жолдауларының арасында өте тығыз байланыс бар. 2004 жылғы Жолдауында: «... ұлтымыздың бәсекеге қабілеттілігі тікелей оның білім беру деңгейімен анықталады», - десе, 2005 жылғы Жолдауында бұл ойлары әрі қарай жалғасын тауып жатыр: «Білім деңгейін жетілдіріп, дамытпаған ел ХХІ ғасырда жоқ болып кетуі ықтимал». 2006 жылғы Жолдауында Мемлекет басшысы: «Білім беру реформасы - Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдарының бірі», - деп қадап айтса, 2007, 2008, 2009, 2010 жылдардағы Жолдауында бұл ойлары әрі қарай жалғасын тауып жатыр: «Білім беру реформасының ойдағыдай жүргізілуінің басты өлшемі- еліміздің әрбір азаматы әлемнің кез-келген елінде қажетке жарайтын маман болатындай деңгейге көтерілуі» - деп атап көрсетті.

ҚР Білім және ғылым министрлігінің алдағы жұмысымен таныстырған Бақытжан Жұмағұлов, «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын кезек күттірмейтін тапсырма» деп оны орындауда білімнің сапасын көтеру және мамандардың бәсекеге қабілеттілігін арттыру, әлем

тәжірибесіндегі білімнің баламасы, әсіресе педагогтардың мәртебесін көтеру маңызды болып табылады. Электрондық оқыту (e-learning) кезек күттірмес тапсырмалардың қатарында. Жеделдетілген индустриалды-инновациялық дамуы жөніндегі Мемлекеттік бағдарламасының іске асырылуы үшін техникалық және мамандандырылған білімнің маңызы зор.

ҚР БҒМ министрі сөзінің соңында «Ұлт көшбасшысы Нұрсұлтан Назарбаевтың салиқалы саясатының арқасында кадрларды дайындау ісін жетілдіру мақсатында бізде экономикалық және саяси жағдай қалыптасқан. Сондықтан аталған жағдай мемлекеттің мүмкіндігі мен Еуразия кеңістігінде институционалдық реформада біздің білім саласын көшбасшы ретінде танытуға себеп болады» дегенді алға тартты.

ҚР шетел тілінде білім беру концепциясында белгілінгендей шетел тілін оқытудың *негізгі мақсаты* - оқушының мәдениаралық коммуникативті құзырлығын қалыптастыру болып табылады. Құзырлық дегеніміз не? Бұл ұғым қазіргі таңда кеңінен пайдаланып жүрген ұғым. Ғалымдардың пікірінше, құзырлық- ол білім, біліктілік және дағдылар жиынтығы. Ал коммуникативті құзырлық дегеніміз – тұлғалардың тіл арқылы бір-бірімен қарым - қатынасқа түсу біліктілігі.

Қазіргі заманда біз шетелдермен тығыз қарым – қатынастамыз, сондықтан тілі оқытылатын елдің тек тілдік құбылыс қана емес, сондай ақ оның мәдениеті мен өмір сүру дәстүрі де тілмен байланысты және сол тіл арқылы оқытылу керек. Сонымен қатар студенттердің мәдениаралық коммуникативті құзырлығын қалыптастырудағы интерактивті технологияның ролі өте маңызды.

Интерактивті технологиялар дегеніміз не? Интерактивті оқыту дегеніміз- оқыту процесін диалог түрінде ұйымдастыру. Бұл жерде бұрынғы дәстүрлі мұғалім мен оқушы арасындағы диалог пен қатар, оқушылардың өзара диалогы, компьютермен жұмыс істеу барысындағы диалог қарастырылады. Қазіргі кезде шетел тілін оқыту әдістемесінде осындай өзара қарым-қатынастың бірін-бірі толықтырып отыратын бірнеше тәсілдері қолданылады:

- а) жұппен жұмыс істеу
- ә) үш оқушы бірігіп жұмыс істеу
- б) бір мезгілде микротоппен жұмыс істеу (4-тен)
- в) бір мезгілде екі микротоппен бір ұжым ретінде жұмыс істеу
- г) оқушы- топ
- д) мұғалім – топ

Ресей әдіскер-ғалымы Г.А Китайгородскаяның айтуынша, интерактивті оқыту әдісі барлық оқушының және әрқайсысын бір мезгілде біріккен іс - әрекетке жұмылдыруға мүмкіншілік береді, сонымен қатар осы кезде оқушының қызығушылығын ескере отырып, интеркативті қарым-қатынасқа белсенді қатынасу мүмкіндігі туады. Осындай мүмкіндіктерді іске асыруға қазіргі таңда қандай технологиялар қолдануға болады?

Олар ойын технологиялары, компьютерлік технологиялары (интерактивті тақта, электронды оқулықтар, т.б компьютерлік бағдарламалар), жобалау технологиясы, тестілеу технологиясы және портфолио.

Ойын технологиясына мына ойын түрлері жатады:

1. жағдаяттық рөлдік ойындар;
2. іскерлік ойындар;
3. педагогикалық ойындар.

Жағдаяты рөлдік ойын - бұл өмірлік жағдайлардың белгілі бір мінез-құлық немесе эмоционалдық жақтарын меңгеру ниетінде алдын-ала бөлінген рөлдер арқылы қатысушы топтардың сахналап ойнауы.

Педагогикалық ойындар технологиясы дегеніміз- педагогикалық жұмысты ойын түрінде ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерінің жиыны. Ойын түріндегі жұмыстар сабақ үстіндегі қолайлы деген жағдайларда пайда болып, оқушыларды қызықтырушы

құрал ретінде қолданылады. Сонымен, ойын келесі маңызды міндеттер: баланың қоғамдық қатынастарға бейімделуі, жалпы адамзаттық мәдени құндылықтар мен әртүрлі ұлт өкілдерінің мәдениеттерін меңгеруі: баланың шынайы адамгершілік коммуникацияға енуіне мүмкіндік беретін коммуникативті іс-әрекеттердің көрініс табуы жүзеге асырылады. Баланың әр қырынан көрінуіне интеллектуалдық, шығармашылық, коммуникативтік жағынан және әртүрлі қиындықтарды жеңуге жағдай жасайды. Осылайша ойын өмірмен байланыста болып, оқушы құзыреттілігін дамытуға септігін тигізеді.

Жоғары оқу орындарында студенттердің мәдениаралық коммуникативті құзырлығын қалыптастырудағы интерактивті технологияларды қолданудың негізгі бағыттары электронды оқулықтар мен интернет технологиясын пайдалану болып табылады, сонымен қатар дүниежүзілік интернет желісі студенттердің білім өрісін кеңейтуге ықпал етеді. Сонымен қатар, қазіргі оқыту құралдары: компьютерлер, телекоммуникациялық байланыс құралдары, қажетті интерактивті бағдарламалық және әдістемелік жабдықтар әр түрлі оқыту үдерісін қамтамасыз ете отырып, студенттердің өздігінен білім алуын ұйымдастыруда, өзіндік жұмыстарды орындауда әдістемелік құрал ретінде де маңызды.

Компьютерлік технологиялар:

- а) электрондық оқулықтар
- ә) қашықтан оқыту
- б) мультимедиалық бағдарламалар (интерактивті тақта, құрал, аудио-видео үнтаспалар, dvd плеер)
- в) компьютерлік бағдарламалар

Мультимедиалық, электрондық оқулықтар студенттердің ағылшын тілін үйрену оқу іс-әрекетінің негізгі көзі болып табылады.

Жобалау технологиясы қатысушыларға ойша аудиториялардан шығып, талқыланатын мәселе бойынша өз әрекетінің жобасын жасауға мүмкіндік береді. Ең бастысы, топ немесе жекелеген бөлімшелердің өз жобасын қорғайтын, басқалардың алдындағы өзінің артықшылығын дәлелдейтін және достарының пікірін білуге мүмкіндігі болады.

Жобалау технологияларының ерекшеліктері:

1. бір топ студент белгіленген бір мақсатқа жетуге ұмтылады
2. студенттің ұжым болып жұмыс істеуін қалыптастыру
3. студенттің ойлау дағдысын қалыптастыру
4. әр студент жоба жұмысын орындау барысында керекті ізденген мағлұматының өзіне қажеттілігін түсіну
5. сабақта және сабақтан тыс алған білімін жүйелеу
6. жоба жұмысын орындау барысында студент оқыту процесіне көбірек жауапкершілікпен қарауы
7. жоба технологиясы студенттің өздігінен жұмыс жасауына қызығушылығын арттыр және ынталандыру.

Тестілеу технологиясы. Тест оқытудың белгілі бір бөлігін меңгеру дәрежесін өлшеуге бағытталған тапсырмалар жиынтығы. Олар уақытты көп жоғалтпас үшін, көлемінің шағын болуы, жауапта дәлсіздік немесе көп сипаттылықты болдырмауы, оның әрі қысқа, әрі жинақы болуын, тапсырма мен жауаптағы дәлдік пен айқындықты қамтамасыз етуді талап етеді.

Тестке қойылатын талаптар:

- жауапты бір мәнді, яғни дұрыс жауабы біреу ғана болуы керек
- нақты да, дәл жауапты талап етуі қажет
- өлшеу шәкілін (шкаласын) қолдану

Тест сұрақтарына қойылатын талаптар:

1. Пәннің әрбір тест сұрағының мазмұны стандартқа, типтік бағдарламаға сәйкес құрастырылады
2. Сұрақтар кафедра мәжілісінде қарап талқыланып, хаттамаға түседі де, факультеттің оқу әдістемелік бөлімінде бекітіледі
3. Сұрақтар саны 1 кредит= 150 сұрақ формуласына сәйкесінше болуы тиіс
4. Тест сұрақтарының қайталанбауы ескеріледі
5. Тест сұрағы Microsoft Word редакторында «The New Roman» шрифтіне терілуі тиіс
6. Барлық тест сұрақтары шаблонға толтырылып құрастырылуы тиіс.

Портфолио- дегеніміз оқушылардың тіл үйрену барысындағы өзіндік деңгейін бағалау мен өз бетінше, аудиториядан тыс оқытушының бағдарымен жасалатын жұмыс.

Тілдік паспорт – осы уақыттағы тілдегі жеке компетенциялар көрсеткіші. Тілді меңгеру деңгейінің жалпыеуропалық бағамға негізделген . Паспорт оқушы компетенциясының тілдік институты немесе оқытушының өзін өзі бағалауын және бағалауды қосады.

Тілдік биография – тілді үйрену барысында өзін өзі бағалау және шарттылықты, жоспарлау дағдыларын дамытуына қабілетті.

Досье – паспортта және тілдік биографияда суреттелген тәжірбиелерді құжаттау мен көрсету үшін материалдар.

Қорыта келе, шетел тілін оқыту үдерісінде интерактивті технологиялардың, әсіресе қарым-қатынас ортасын, жалпы тақырып шеңберінде әріптестердің интерактивті өзара әрекет ортасын құрудағы маңызы ерекше. Ақпараттық білім беру технологиялары өз кезегінде қарым-қатынас тәжірибесін игеруде, студенттердің мәдениаралық құзырлылықтарын қамтамасыз етуде маңызды. Ғалым М.Ушакова ағылшын тілін оқыту әдістемесін зерттей отырып, компьютерлік телекоммуникациялар ағылшын тілінде тірі, шынайы қарым-қатынастарды ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін айтады. Бұл телекоммуникацияның дидактикалық қасиеті шынайы тілдік орта құру үшін керемет мүмкіндіктер туғызады. Сонымен шетел тілін оқыту үдерісінде интерактивті технологияларды қолдану бүгінгі заманауи талаптарға сай студенттерге сапалы да тиянақты білім берудің маңызды мәселесі екендігіне арналды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. ҚР 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік білім беруді дамыту бағдарламасы
2. Құнанбаева С.С Современное иноязычное образование: методология и теории. А., 2005

РЕЗЮМЕ

В статье говорится о роли межкультурной коммуникативной компетенции в работе со студентами по интерактивной технологии.

SUMMARY

The article deals with the role of intercultural communication in teaching students with methods of interactive technology.

УДК

КОММУНИКАТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Билдебаева Д. А. - оқытушы (Алматы қ., АЭЖБ, магистрант КазмемқызПУ)

Оқытудың негізгі үш түрі бар: 1. тәрбиелеу, 2. ағарту, 3. дамыту. Оқушылардың көпшілігінің ағылшын тілін оқуға деген үлкен қызығушылықпен кірісуі, олардың ағылшын тілінде қалай сөйлейтінін естігісі және сөйлегісі келеді. Олар алғашқы кезде амандасып, қоштасып үйренеді, заттардың атауларын біле бастайды. Осы кезеңде қарым-қатынас екі жақты болуды талап етеді себебі, олар тыңдай білуге де, сұрай білуге де үйретілуі керек. Кез - келген тілдің ағартушылық қызметі зор. Әрбір тіл сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетінің тікелей көрсеткіші және сол тілде сөйлейтін ел туралы хабардар болуы; өз ойын дұрыс жеткізе алуды үйренеді. Оқу-ұйымдастыру білігі мен дағдысын қалыптастыру дамытушылық мақсаттарының негізі болып табылады. Себебі, оқушының тіл білімі деңгейін жоғарылату және сол тілде ойлауды дамыту-тіл білімін дамытудың басты міндеті [1.51].

Ағылшын тілін оқытудың басты мақсаты – оқушылардың ағылшын тілінде қарым-қатынас жасай алу негіздерін меңгеруі болып табылады.

Еліміздегі білім беру саласында оқытудың жаңа түрлері, әдістері, жаңа бағыттағы технологиялар пайда болып, олар білім мазмұнының жаңаруына себепші болуда. Осындай оқыту әдістемесіндегі заман талабына сай бағдар деп инновациялық, технологиялық білім беру жүйесін айтуымызға болады. «Инновация», «Технология» терминдеріне жеке-жеке тоқталатын болсақ, инновация дегеніміз- жаңа мазмұнды ұйымдастыру, жаңалық енгізу, яғни инновациялық үрдістерді мазмұнды ұйымдастыруды анықтайды. Қазіргі әдістемелік әдебиеттерде «технология» (technology) деген ұғым «оқыту» деген ұғыммен қатар қолдананылады. «Технология» термині тәсілдер жүйесі деген мағынаны білдіреді [2.73].

Оқыту технологиясы дегеніміз- оқыту техникасы туралы ғылым, сондықтан, оқыту ғылыми түрінде жүзеге асуы керек, яғни мұғалім қалай оқыту, неге олай оқыту керек деген білім бірліктілігін білуі тиіс. Оқыту технологиясы қалай оқыту керек деген ғылыми тұжырымдамамен тығыз байланысты, яғни қандай үдерістер арқылы, қандай әдістер арқылы, қандай оқыту құралдары арқылы, оқытуды қалай ұйымдастыру керек, қандай факторларды ескеру қажет және ағылшын тілін үйретуде қалай ескеру керек деген сұрақтарға жауап іздейді. Сонымен, тәжірибелер мен зерттеулер нәтижесі бізге шетел тілінен берілетін білім мазмұны мен оқыту әдістерін жаңалау керек екендігін көрсетті.

Ақпараттық технологиялар жүйесімен оқытуда көрсетілетін әдістердің барлығы өзара байланыста, араласа қолданылады. Ақпараттық жүйемен оқытуда түсіндіру әдісі кино, диафильмдер көрсету арқылы жүзеге асады. Мәтін елтануға байланысты мақал-мәтелдер, т.б. түсіндіру осы әдіс арқылы жүзеге асады. «Мәтінді тыңдап қайтадан оқып шығу», «Диалогты тыңдап, қайтадан кейіпкерлердің соңынан қайталап отыру» сияқты тапсырмалар компьютер арқылы меңгеріледі.

Компьютерлік технология ағылшын тілін үйренушілерге мәтіндерді қолдануға, тіл тасушыларын тыңдап, олармен қарым-қатынас жасауға қайталанбас мүмкіндіктер береді, яғни ол табиғи тілдік ортаны қалыптастырады. Компьютерді қолдану оқушылардың ағылшын тілі сабақтарында шығармашылық, актерлік, логикалық ойлау қабілеттерімен қоса белсенділігін жетілдіріп, қызығушылығын арттырып, оқушылардың сөйлеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сондықтан сабақты бір сарынды өткізбей, түрлендіріп, тартымды өткізу, оқулықпен шектеліп қоймай, қосымша материалды да пайланану әр ұстаздың шеберлігіне байланысты болмақ. Оқытудың өзі өнер және ғылым болып табылатындықтан мұғалім өзінің кәсіби іс-

әрекетінің аясында біліктілік деңгейін үзбей шыңдап, ғылыми әдістемелік деңгейін көтеріп, ағылшын тілінен өткізетін сабақтарында компьютерлік технологияларды, қазіргі заманда өміршендігі дәлелденген әдіс тәсілдерді қолданса ғана ХХІ ғасырға сай білімді және дарынды азаматтарды тәрбиелей алады.

Ағылшын тілін оқытуда заманына сай көрнекі құралдар, аудио материалдар қолдану, мультимедиалық құралдарды пайдалануға үлкен мән берілді. Сабақ барысында компьютерді пайдалануда оқушылардың өз тілінде сөйлейтін адамдардың тілін тыңдап, оны көзбен көре отыра ақпарат алуына көмегі тиді. Бұл жағдай оқушылардың сөйлеу деңгейін жақсартуына көмектеседі. Тыңдау арқылы олар өздерінің сөйлеудегі қателерін жөндей алды. Бұл «аудирование» терминінің өзі де шет тілін тыңдап, оны түсіну деген мағынаны білдіреді. Аудио немесе бейне таспаларды тыңдағанда коммуникативті жаттығулар жасалды. Алынып отырған тапсырмалардың жеңіл-қиындығын ескере отырып, жаңа сөздер мен сөз тіркестерін пайдаланып, диалог және монолог құрастыру сияқты жаттығулар жасалды. Бейне фильмді көріп отырып, жаңа сөз немесе сөз тіркестері кездескенде тоқтап, сол сөздерді қайталап және әрбір көріністен кейін сұрақтар қойылып отырылды. Сабақтың қорытындысы ретінде тест сұрақтарын беріп, нәтижесін тексеріп, бағалау жасалды. Сонымен бірге, ғаламдық желінің ақпараттық ресурстарын қолдануда оларды оқу үдерісіне енгізіп, дидактикалық түсініктеме беру арқылы дидактикалық мәселелерді шешуге болатынын төмендегі қағидалардан көруге болады: - сыныпта күрделі материалды тікелей пайдаланып, сөйлеу дағдылары мен оқу, түсіну біліктерін дамытуға; -интернет желісінен алынған материалдармен мәселелік талқылаудың негізінде монологтық және диалогтық сөйлеу біліктілігін жетілдіруге; - актив және пассив сөз қорын көбейтіп, соған байланысты жаттығулар орындау барысында оқушылардың сөйлеу дағдысын қалыптастыруға болатына көз жеткіздік.

Компьютердің оқу бағдарламасына қатысты тәжірибелік сабақтың мазмұнына желі материалдарын қосу арқылы ендірілуде қолданылатын келесі мүмкіндіктерді атауға болады:

- мұғалімінің тәжірибелі әрі тиімді сабақ өткізу үшін қандай да бір
- ауқымды материалды таңдай алу мүмкіндігі;
- дыбыстық ақпаратты немесе фильмнен үзіндіні жазып алу мүмкіндігі;
- тіл тасушыларының оқылатын тіл халқының мәдениетінде оның қызмет ету ерекшеліктерін көрсететін сөздер, сөз тіркестерімен танысып, оларды сөйлеу барысында қолдану мүмкіндігі;
- тәжірибелік сабаққа қосу үшін электронды грамматикалық, лексикалық анықтамалардан, сөздіктерден алынған материалдарды пайдалану мүмкіндігі;

Келешекте мектептерде компьютерлік технологияларды қолдану, жетілдіру т.б. мәселелер арнайы зерттеулерге сүйене отырып, мемлекет тарапынан қолдауын қажет етеді.

Оқу материалын толықтыру, қорытындылау, қайталау, ал ең бастысы оның практикалық қолдану дағдысы мен шеберлігін қалыптастыруда бұл ең тиімді әдістердің қатарына жатқызылады.

Қазіргі кезде тілді коммуникативтік оқыту мәселесіне ерекше назар аударылуда. Ағылшын тілін оқытудың жаңа технологиясы тілдің коммуникативтік қызметін ескере отырып, оны коммуникативтік танымдық жағынан меңгертуді көздейді. Қатынастық әдіс ХІХ ғ. 60-70жылдарында ағылшын тілі халықаралық қатынастық тіл статусын алған кезде Британияда пайда болды.

Оқыту әдістемесіндегі заман талабына сай әдістердің бірі- коммуникативтік оқыту технологиясы. Осы мәселе жөнінде, яғни ағылшын тілін оқытудағы коммуникативті біліктілік деңгейді Германияның оқу бағдарламасын жасаған неміс ғалымдары Г.Нойнер, Г.Хунфельд былай түсіндіреді: коммуникация тіл және іс-қимыл (күлу, дауыс ырғағы сияқты) әрекеттер арқылы болады. Ол алдын-ала жоспарланған,

дайындалған болуы немесе жоспарланбаған болуы мүмкін. Сабақ үстінде әдетте дайындалған, жоспарлы сөйлеу коммуникациясына көп көңіл бөлінеді.

Оқушылардың сабақта айтылған хабарлардың мағынасын түсінуі, олардың түпкі мақсатын танып білуі және өзінің жеке мақсатын іске асыруы өте маңызды іс. Осы біліктілік коммуниктивтік біліктілік деп аталады [3. 105].

Коммуникативтік біліктілік мынадай оқу мақсаттарын қамтиды:

1. Когнитивті мағыналық мақсат, яғни оқушы коммуникативтік жағдаяттарды әңгімелесу, сөйлесу, қарым-қатынас туындайтын жағдайларды таба білуі керек. Ол өзінің іс-әрекетінің, сөйлесуінің, қарым-қатынас жасауының барысында - осы жайттарды ескеруге дағдылануы, үйренуі қажет.

2. Әлеуметтік мақсат, оны жүзеге асыру кезінде оқушы өзін өзі қалай ұстайтынын біле отырып, өз іс-әрекетіне жауап бере алады. Алға қойған мақсатына басқалармен бірге жетуге ұмтылады, сондай-ақ қарым-қатынас жасайтын әріптесімен жеке тұлға ретінде тең жағдайда болуға тырысады.

3. Лингвистикалық біліктілік мақсат. Бұл мақсатқа сәйкес оқушы ойларын, іс-әрекетін сөйлеп жеткізе алуға ынталы болады.

Бұл үш компонент бөлек-бөлек емес, керісінше өзара тығыз байланыста болады деп пайымдайды Г. Нойнер [4. 89].

Осы аталған коммуникативтік біліктілікке қалай қол жеткізу жолын жолын іздестіруші әдіскерлердің бірі Е.И. Пассовтың пікірінше шетел тілін оқытуда мына жайттарды ескергенде коммуникативтілікке ие болатынын байқаймыз: 1. коммуникативтік сипаттағы оқыту тәсілдерін пайдалану; 2. арнайы жаттығулар жасау; 3. бүкіл оқу процесін мақсатты түрде ұйымдастыру;

Коммуникативтік әдістің жаңалығы неде, ол оқыту ісін қалай ұйымдастырады оның ерекшеліктері мынада:

1. Коммуникативтілік оқу процесіндегі білім дағдыны жетілдіруге бағытталады. Ағылшын тілінде үнемі сөйлеу оқушылардың тілді білмеймін деген ойдан арылтып оқуға деген қызығушылығын арттырады. Ол үшін барлық жаттығулар сөйлеуге жетелейтін мақсатта болуы керек.

2. Коммуникативтік бағытта оқыту оқушының жеке бас ерекшелігін ескеруді көздейді, яғни баланың бойындағы барлық жеке қасиеттері ескірілуі керек. Бұл оның белсенділігін арттырып, оқуға ұмтылу үшін ең басты құралы болып саналады.

3. Коммуникативтілік функционалдықыпен де байланысты, себебі кез келген сөз коммуникация процесінде белгілі бір қызмет атқарады. Оқушы тілді үйрене бастағаннан бастап сөздерді іс жүзінде сөйлеу барысында қолданып жаттықпаса, кейін оларды есіне түсіре алмай, дұрыс пайдалана алмайды.

4. Коммуникативтілік, коммуникативті бағытта оқыту әдісі оқытудың ситуативті болуын талап етеді. Өйткені, ситуативтілік сөйлеу дағдысының табиғи қасиеті болып есептеледі. Ситуативтілік сөйлеуге ынталандырудың бір түрі ретінде, сөйлеу біліктілігін жетілдіретін әдіс ретінде әрі белгілі бір мақсатқа, нәтижеге жету жолы екендігі бұрыннан әдіскер ғалымдардың көптеген еңбектерінде қаралып келеді [5. 112].

Коммуникативтік оқыту технологиясы дегеніміз пікір алысуға негізделген әдістеме. Ал, адамдар тілді сөйлем түрінде қолданғанда ғана бірін-бірі түсініп, пікірлесе алады. Оқушыларды белгілі бір дәрежеде ағылшын тілінде сөйлеуге, өз ойын басқаға жеткізе алатын, біреудің сөйлеген сөзін, жазғанын түсіне алатын дәрежеге жеткізу үшін, ағылшын тілі алғашқы сабақтан бастап сөйлем түрінде үйретілуі тиіс. Себебі, жеке атау тұлғалы сөздер де, грамматикалық формалар да өзара бір-бірімен байланысып, сөйлем құрамына енгенде ғана тұтас аяқталған ойды білдіре алады [6. 77].

Коммуникативтік әдіс мұғалім мен оқушының арасындағы психологиялық кедергіні бұзады. Коммуникативтік біліктілікке қалай қол жеткізу жолын іздестіруші әдіскерлердің бірі Е.И. Пассов оқытудың коммуникативтік әдісінің негізгі белгілері деп мыналарды атап көрсетті:

1. Әдістің дифференциалдығы әр әдіс нақты бір мақсатқа жету құралы екендігінде көрінеді. Бұндай мақсат сөйлеу әрекетінің әрбір түрі, нақтылап айтқан осы әрекет түрін жасай білу.

2. Әдістің оқыту жағдайына байланысты еместігі. Әдіс оқытудың тактикасы емес стратегиясын анықтайды және сол себептен осы тандауды тілге, оқыту сатысына байланысты.

3. Коммуникативтік әдістің мүмкіншілігі сөйлеу әрекетінің берілген түрін жан-жақты қамтиды.

4. Әдісте негізгі өзек бар болғандығы немесе М.В.Ляковскийдің сөздерін пайдалансақ басты әдістемелік мәселенің шешуінің басымды ойы о бастағы әдістемелік мәселені шешу қызметінің бір-біріне байланысты болуын шарт етеді. Бұл негізгі ой әдіске кіретін кіретін принциптерді қарастырады, оларды интегралдайды. Осының негізінде Е.И.Пассов бұл өзара жағдай жасаған жеке әдістемелік принциптер жүйесі, бір стратегиялық оймен біріккен, сөйлеу әрекетінің қандай түрін болса да үйретуге бағытталған әдіс деп анықтайды [7. 124].

Коммуникативтіліктің қандай жағдайда нәтижелі болатынына мұғалімнің тигізер ықпалы зор және оқыту барысындағы білім сапасына да мұғалімнің үнемі көңіл бөліп отыруы аса маңызды. Сондықтан, ағылшын тілдерін оқытуда коммуникативтік оқыту әдістемесін қолдану – оқушылардың сөздерді грамматикалық тұрғыдан бір-бірімен дұрыс байланыстырып, еркін сөйлей білуіне мүмкіндік береді, бұл әдістемені жиі қолдану өз нәтижесін береді.

Ағылшын тілін оқытуда коммуникативтік мақсатқа жетуде ауызша сөйлеудің маңызы зор. Сөйлеуге үйрету үшін оқыту әдісі ситуативті әдіс болуы керек себебі: ситуативтілік сөйлеу әрекетінің табиғи қасиеті болып табылады.

Сөйлеуге үйрету үшін қажетті ситуацияларды мынадай жолдармен беруге болады:

а) «көз алдыға елестетіп көр», «қиялдап көр» деген сияқты т.б. тапсырмалар арқылы ситуациялар құру;

ә) белгілі бір ситуацияны жасайтын сурет немесе ситуацияны дамытатын, күшейтетін суреттер тізбегіне қарап, соның көмегімен сөйлеу;

б) күнделікті өмірдегі болып жатқан жағдайға ұқсас нәрселерді сипаттау.

Оқытудың ситуативтілігі оқушылар мен мұғалім арасындағы қарым-қатынасқа негізделген жағдайда ғана сабақ үстінде қатынас ситуациясы пайда болады. Е.Пассов ұзақ жылдар бойы жүргізген ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесінде коммуникативтік оқытуда «ситуация» мен «ситуативтілікті» анықтап алу қажет екеніне көз жеткізген. «Ситуация»-дегеніміз, қарым-қатынас жасаушылардың, сөйлесушілердің санасында қалыптасқан өзара қарым-қатынасының жүйесі; ал «ситуативтілік-қарым-қатынастармен байланыс» деп қорытынды жасайды. Ол іс-әрекеттерде өзара қарым-қатынастарда мынадай жетекші факторлар болады деп көрсетеді: а) статустық; ә) рольдік; б) іс-әрекеттік; в) ізгілік [8. 24].

Қоғам талабына сай ағылшын тілін оқытуда қойылып жүрген ортақ міндет тілді коммуникативті бағытта оқытып, сөйлеу дағдыларын дамыту. Ондағы мақсат оқушыларды қарапайым болса да, өз ойларын еркін жеткізумен ғана шектелмей, өзара тіл табысып, пікір алысуға үйрету, себебі жалпыға білім беретін орта мектепте берілетін бүкіл білімнің негізгі мақсаты оқушының ағылшын тілінде сөйлеу қабілетін жетілдіру [8. 6]

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1.«Teaching English Language and Managing Teachers Associations: Sharing Ideas, Sharing Experiences» Материалы VII международной научно- практической конференции. - Тараз. 2007. С.350.

2. Булекбасова Б. «Инновациялық технология», Оқыту-тәрбиелеу технологиясы, 2010 ж, №5, 80 б.
3. Ұлт тағылымы №4, 2007. 50 б.
4. Хабаршы №5, 2008 жыл 122 б.
5. Алхазидзе А.А. Основы овладения устной иностранной речью - Москва, 1988. С.200.
6. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі - Алматы, РБК, 2000. 200 б.
7. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: издательство Русский язык, 1977, С.300.
8. Мектептегі шет тілі. №4, 2011. 28 б.

РЕЗЮМЕ

Данная статья рассматривает вопрос о коммуникативных методах обучения обучающихся разговорной речи, о методике обучения иностранным языкам и анализе содержания учебного курса.

SUMMARY

This article deals with the question of communicative teaching methods of learners spoken language, the methodology of foreign language teaching and analyzes the content of the course.

УДК 373.1.02:372.8

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Джанабаева С.С.- учитель русского языка (г. Алматы, средняя школа № 67)

Активизация познавательной деятельности учащихся – одна из самых актуальных проблем всей системы школьного обучения. В современных условиях, когда объём необходимых для человека знаний резко и быстро возрастает, уже невозможно делать главную ставку на усвоение определённой суммы фактов. Важно привить умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке информации. Необходимо научить школьников учиться, подготовить их к самообразованию, к самостоятельному овладению знаниями, сформировать способность видеть проблемы и искать пути их решения.

В мировой и казахстанской образовательной практике в последние годы в качестве одного из центральных понятий выступает понятие *компетентности* как способности разрешать реальные практические ситуации, достигать цели на основе применения имеющихся и получения отсутствующих средств (знаний, умений и навыков). При компетентностно-ориентированном образовании акцент делается на практическую направленность обучения, умение применять знания в различных ситуациях.

В условиях компетентностного подхода принципиально меняется позиция учителя. Он перестаёт быть вместе с учебником носителем «объективного знания», которое пытается передать ученику. Он формирует не отвлечённые ЗУНы, а ключевые и предметные компетенции, характеризующие готовность учащихся к деятельности и дальнейшему развитию. Его главной задачей становится мотивирование учащихся на проявление инициативы и самостоятельности. Он организует самостоятельную

деятельность учащихся, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы. Фактически учитель создаёт условия, «развивающую среду», в которой становится возможной выработка каждым учащимся на уровне развития его интеллектуальных и прочих способностей определённых компетенций в процессе реализации своих интересов и желаний, в процессе приложения усилий, взятия на себя ответственности за осуществление определённых действий.

Компетентностный подход изменяет требования к современному уроку. Условием формирования компетентностей является опыт успешного решения реальных практических задач, развитие рефлексии (умение оценивать), организация учения на основе мотивации, субъектной активности и самостоятельности [1; 3]

Понятие «активизация познавательной деятельности» - психологическое, поскольку речь идёт об особенностях психической деятельности человека. Исследованием активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения занимается, кроме психологии, дидактика, рассматривающая общие закономерности процесса обучения школьника, а также методика русского языка.

Проблема активизации процесса обучения возникла с самого рождения методики русского языка как науки. Ещё Ф.И. Буслаев в книге «О преподавании отечественного языка» писал: «Способ преподавания двоякий: или заставляют ученика самого доискиваться и находить то, чему хотят научить его, или же предмет преподаваемый даётся ему готовый, без всякого с его стороны пытания» [2; 11]

Таким образом, уже в XIX веке в методике русского языка были намечены два основных метода обучения, один из которых предусматривал сообщение знаний в готовом виде, а другой – поисковую деятельность учащихся.

В настоящее время в методике русского языка нет единой классификации методов обучения, в тоже время большинство классификаций строится на одном основании – источнике получения знаний. На уровнях проявления самостоятельности мышления основана классификация методов обучения И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина [3; 21 - 24]

Согласно этой классификации выделяются следующие методы обучения:

Объяснительно-иллюстративный метод. Знания даются учителем в готовом виде: формулируются правила, иллюстрируются примерами; учитель не ставит перед собой цели выводить эти знания, ставить учащихся в условия проблемных ситуаций. Учащиеся воспринимают, осознают, запоминают то, что сообщил учитель.

Репродуктивный метод. Учащиеся выполняют работу по образцу, данному учителем.

Проблемное изложение. Учитель формулирует проблему и раскрывает перед учащимися пути её доказательного решения, учит самостоятельно анализировать явления, ориентироваться в новой ситуации.

Частично-поисковый метод (эвристический). Учитель формулирует проблему и вовлекает учащихся путём постановки вопросов в процесс её доказательного решения, помогая им находить ответы на вопросы. Помощь учителя делает поиск учащихся частичным и в то же время создаёт условия для осуществления ими поисковой деятельности.

Исследовательский метод. Учитель организует поисковую творческую деятельность учащихся путём постановки новых для них проблем и проблемных задач. Эти проблемные задачи, ситуации учитель создаёт сам по ходу учебного процесса или заимствует из пособий, но выстраивает в ряд по степени возрастающей сложности и доступности. Исследовательские задачи могут принимать разные формы: от больших текстовых задач до заданий на длительные изыскания.

По мнению И.Я. Лернера, исследовательский и эвристический методы больше всего сближают учебное и научное познание, так как в ходе их применения учащиеся усваивают материал методами и средствами, сходными с методами и средствами, которые используют учёные [3; 23]. Готовясь к учебному процессу, учитель должен

планировать методы обучения во всей их наполненности конкретными системами приёмов. Проблема воспитания познавательной самостоятельности (стремления и умения учащихся самостоятельно познавать новое в процессе поисковой и исследовательской деятельности), проблема активизации мыслительной деятельности учащихся не может быть решена без включения в обучение русскому языку заданий поискового и исследовательского характера, в число которых входят проблемные задачи, предполагающие исследовательскую деятельность учащихся в ходе анализа языковых явлений [4; 16 - 28].

Существенными признаками заданий поискового и исследовательского характера являются следующие: выполнение их без непосредственного участия учителя (проблемные задачи) или с частичной «подсказкой» с его стороны (задания частично-поискового характера); открытие учащимися в процессе выполнения заданий новых знаний или новых способов добывания этих знаний. Таким образом, выполняя эти задания, учащиеся оказываются в новой ситуации, перед новой проблемой и испытывают определённые затруднения, разрешая проблему. Творчество учащихся заключается в умении ориентироваться в этой новой ситуации, разрешить проблему – ответить на вопрос задания. Структура задания поискового и исследовательского характера, построенного на материале русского языка, может быть представлена следующим образом: *условия* задания – языковые факты, в которых содержится определённая проблема, *вопросы* задания, направленные на исследование данных языковых фактов. Проблема может быть сформулирована в вопросах задания, или вопросы направляют учащихся на поиски проблемы, составляющей сущность задания. В последнем случае, более сложном, формулировать проблему предстоит самим ученикам. Например, проблема по существу сформулирована в следующем задании:

Попытайтесь определить, как произошло слово «чёлка», и сделать вывод о роли словообразовательного анализа для выбора правильного написания. В следующих заданиях проблему предстоит выявить самим учащимся:

1. Чем различаются слова «хлебы – хлеба»? Как они употребляются?
2. Почему написание слова «вовремя» бывает ошибочным?

К заданиям поискового характера могут быть отнесены и проблемные вопросы, т.е. задания без сформулированных в тексте условий выполнения (условия предстоит дополнить учащимся, чтобы иметь возможность ответить на поставленный проблемный вопрос).

Например: В каком случае глаголы в речи могут быть заменены именами существительными? Докажите.

Типология проблемных ситуаций основывается на специфике осознания явлений языка, изучаемых в определённом разделе школьной программы по русскому языку, и в соответствии с этим – на характере разрешения проблемной ситуации, которая возникает в процессе исследования языковых явлений, изучаемых в этом разделе.

Разрешение различных типов проблемных ситуаций в процессе обучения русскому языку связано с умением учащихся соотнести:

- 1) произношение слова с особенностями его звукового состава, смыслообразительной функцией звуков (при изучении фонетики);
- 2) лексическое значение слов, фразеологизмов и их роль в речи (при изучении лексики и фразеологии);
- 3) данное слово и процесс образования его (при изучении словообразования);
- 4) лексическое значение слов и присущие этим словам грамматические категории, особенности словоизменения, смысловое значение словосочетаний и предложений и их грамматические особенности (при изучении грамматики);
- 5) специфические особенности языковых средств и их употребление в зависимости от задачи и условий общения (при изучении стилистики);

- б) фонетический и графический образ слова – произношение и написание (при изучении орфографии);
7) интонационно-смысловые и структурно-семантические особенности предложения и постановку знаков препинания (при изучении пунктуации).

Типы проблемных ситуаций одни и те же для заданий полностью поискового (исследовательского) и частично-поискового характера. (Говоря о заданиях исследовательского характера, имеем в виду проблемные (познавательные) задачи).

В литературе по методике русского языка рассматривается большое количество примеров заданий поискового и исследовательского характера в соответствии с указанными типами проблемных ситуаций [5; 98 - 114] Приведём примеры некоторых из них.

Фонетика. 1. Есть ли разница в произношении данных пар слов? Чем она вызвана?

Длина – длинна, вернуть – ввернуть, гриб – грипп.

2. Можно ли считать, что приведённые ниже примеры иллюстрируют смыслоразличительную функцию звуков?

Труд – трут, луг – лук.

О каком фонетическом явлении следует говорить в подобных случаях? Докажите.

Затруднения, возникающие в этих случаях, связаны с произнесением слова и выявлением особенностей его звукового состава, смыслоразличительной роли звуков в процессе речевого общения.

Лексика и фразеология. 1. В споре нередко приходится слышать:

- Мы с вами говорим на разных языках

Как это следует понимать?

2. Какова роль фразеологизмов в речи? Обоснуйте свой ответ.

Затруднение в процессе поисковой деятельности в этих случаях возникает в связи с соотношением определённого значения фразеологизмов и их роли в процессе речевого общения.

Словообразование. 1. Определите сходство и различие слов «развесить – развешать», «замесить – замешать». Можно ли слова в каждой паре считать однокоренными?

Докажите.

2. Какова роль суффиксов в следующих парах слов: «ограничена – ограниченна», «взволнованы – взволнованны»? С какой целью подобраны примеры такого типа? Сделайте все возможные выводы на основании анализа.

Для разрешения проблемной ситуации в этих случаях необходимо преодолеть затруднение, возникающее в связи с сопоставлением данного слова, с одной стороны, и процесса его образования – с другой (нахождением исходной формы, от которой образовано данное слово, и способа образования его).

Орфография. 1. Докажите, что каждый из данных глаголов написан правильно:

«вырастешь» - «вырастишь».

2. Почему при склонении притяжательных прилагательных типа «волчий» (след), «медвежья» (берлога), «лисье» (ухо) возникают ошибки? Какие это ошибки? Чем они вызваны? Докажите.

Затруднение в разрешении соответствующей этим заданиям проблемной ситуации связано с соотношением фонетического и графического образа слова, т.е. его произношения и написания.

Таким образом, основанием типологии заданий поискового и исследовательского характера являются главные проблемы содержания школьного курса русского языка. Введение заданий поискового и исследовательского характера в школьную практику требует соотношения их со всеми другими видами заданий, выполняемых в процессе изучения языка. Иначе говоря, необходима система заданий поискового и исследовательского характера и система их включения в учебный процесс. Активизация и развитие познавательной самостоятельности школьников оказывается

возможной, если в процессе выполнения заданий на уроке систематически планомерно снижается непосредственная помощь учителя. Это способствует как сознательному и глубокому освоению учебного материала, так и развитию познавательных интересов учащихся. Создаются благоприятные условия для формирования ценного психического качества подрастающего человека – познавательной самостоятельности как черты личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1.Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003, №2.
- 2.Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. М., 1844. – Ч.1.
- 3.Лернер И.Я. Система методов обучения (дидактический аспект)/ Совершенствование методов обучения русскому языку. М., 1981.
- 4.Напольникова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка. М., 1983.
- 5.Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку. М., 1983.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада орта мектептің орташа сыныптарындағы орыс тілі сабағында таңырлық қызметтің активизациясы туралы айтылады.

SUMMARY

The article refers to enhance the students' cognitive activity at the lessons of Russian language at secondary school.

УДК

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДҮНИЕТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АУЫЗ ӘДЕБИЕТІНІҢ РӨЛІ

Жанысбекова Ұ.Ш.- Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі
(Алматы қ., № 82 жалпы білім беретін мектеп)

Белгілі ғалым С.Қалиевтің пікірінше, «ұлттық мәдени ерекшеліктердің шартты белгілері болып ұлттық сезім, салт-дәстүрлер және ұлттық мінез табылады. Оның пайымдауынша, ұлттық сезім дегеніміз - адамдардың туған жерге, өскен елге, ана тіліне, ұлттық салт- дәстүрлерге деген сүйіспеншілікті білдіруі. Ұлттық сезім адамның жеке басының қанағаттану, шаттану, ой-қиял, әсер, сезімнің сыртқа шыққан көрінісі» (1,516). Ұлттық салт-дәстүрлерге ана тіліне деген сүйіспеншілікті, ұлттық өнер түрлерін: ән-күй, зергерлік қол өнері, бейнелеу, сурет өнері, ұлттық ойын мен спорт түрлерін, ұлттық тағамдарды, киімді, мерекелерді, тарихи ескерткіштерді т.б. жатқызуға болады. Дәстүрлерге ғасырлар бойы қалыптасып, сұрыпталған әдет-ғұрыптар, жол-жоралғылар, көзқарас, түсініктер жатады.

Ұлттық мінез - адам мінезінен, іс-әрекетінен, қарым-қатынасынан көрінетін тұрақты құбылыс. Ұлттық мінез осы ұлтқа тән темпераменттік, психикалық, рухани сапасымен ерекшеленіп көзге түседі. Осыған орай біздің пікірімізше, ұлтжандылық, отансүйгіштік, елжандылық сияқты асыл қасиеттер - адам бойына шыр етіп дүниеге келгеннен бері халық ауыз әдебиеті арқылы сіңетіні бұлтармас шындық. Ұлттық фольклор арқылы қазақ халқы ертеден өз ұрпағын ешқандай білім беру мекемелерінсіз, мектепсіз соншалықты тәрбиелі, ізетті, инабатты, иманды етіп тәрбиелегені

баршамызды таңқалдырады. Сол себепті дана халқымыз ертегілерді, мақал-мәтелдерді, төрт түлік мал жырларын, жұмбақтарды, санамақ, мадақтама өлеңдерді, батырлық жыр-дастандарды өз тәрбиесінде асқан шеберлікпен қолданып отырған. Тіпті үлкен адамдардың кішілерге үлгі-өнеге көрсетулерінің өзі тәрбие әдістерінің бірі ретінде қарастырылған.

Фольклорлық шығармалар мен салт-дәстүрлердің, әдет-ғұрыптардың тәрбиелік мәні және құндылығы олардың халық жанына жақындығында. Халық батырларының ерлігін жырлап, елге паш етудегі еліктірушілігі, талай тарихтың тар жол тайғақ кешу оқиғаларын асқан шеберлікпен суреттей алуларында. Қазақ халқының фольклорлық шығармаларының шығу тарихының зерттелуі, тәлімдік мәнінің жүйеленіп негізделуі, Ш.Уәлихановтың зерттеулерінен басталып, күні бүгінге дейін халықтың рухани байлығы, сусындайтын кәусар бұлағы, ұлттық тәрбиенің тамыры деуге болады.

Әдебиет пәнін оқу арқылы мектеп оқушылары, жеткіншектер халық даналығы мен ұлылар мұрасы арқылы адамгершілік қасиет сапалары мен адами бітім-болмысының үйлесімді дамуына қол жеткізіп, өзін-өздері тануға, имандылыққа, әділдікке, парасаттылыққа, мейірімділікке, әдептілікке, ар-намысты жоғары ұстауға, жомарттыққа, кішіпейілділікке тәрбиеленуге мүмкіндік алады.

Негізінен жан-жақты жетілген жеке тұлғаны қалыптастырудың алғашқы іргетасы мектепте қаланатыны белгілі. Сол себепті мектеп қазіргі заман талабына сәйкес, бәсекеге қабілетті жас жеткіншекті жан-жақты оқытып, тәрбиелеп шығаруы қажет. Соған орай педагогтік тәрбиенің міндеті – оқыту мен тәрбиелеу арқылы енді-енді бүршік жара бастаған балалар бойындағы дүниетанымдық қабілетін, адамгершілік сезімдерін негізге ала отырып, мәдени мінез-құлықтың қарапайым моральдық нормалары мен қағидаларын қазақ фольклоры арқылы үйрету. Себебі мектеп жасындағы баланың дүниетанымдық қабілеті, адамгершілік сезімдері тез, қауырт дамиды, қоршаған орта, әлеуметтік қоғам туралы ой-пікірлері мен тұжырымдары, алғашқы ұғымдары осы мектеп қабырғасында қалыптасады, соған сәйкес мінез-құлықтары көріне бастайды, күнделікті өмірден, ересектердің іс-әрекеттерінен дүние тануға байланысты түйін түйеді. Олар баланың санасында өзіндік із қалдырады. Сол себепті аталмыш тәрбие міндеттерін жүзеге асыруда қазақ фольклорының маңыздылығының зор екені байқалады. Ол дүниені, өмірді, адамдарды, олардың түрлі қадір-қасиеттерін, еңбек түрлерін танып-білудің құралы болып табылады. Фольклор жас жеткіншектердің рухани-мәдени дүниесін, мінез-құлқын, өзара қарым-қатынастарын бейнелі түрде көрсетіп, баланың қабылдауын, қиялын, ақыл-ойын жетілдіреді. Өйткені фольклорда, жалпы көркем әдебиетте айналадағы шындық дүние, табиғат, қоғамдық өмір, әлеуметтік қоғам, адамдар арасындағы қарым-қатынастар нанымды, жан-жақты суреттеледі.

Халқымыз «бала – бауыр етің» дейді. Баладан ыстық, баладан жақын, баладан тәтті ешнәрсе жоқ деуге болады. Сондықтан да халқымыз асыл ойын, тәтті қиялы мен ұшқыр арманын өлең, ән етіп, баласына арнаған. Жас нәрестенің дүниеге келуін ұлан асыр той қылып, қуаныш еткен. Баланы жұбату, ойнату, тәрбиелеу процесі оның алдына алуан түрлі тілек-мақсаттар қоя отырып өлең, жыр, көркем сөз айту арқылы жүзеге асқан. Халық ауыз әдебиетінің үлгілері адам дүниеге келген күннен бастап бүкіл ғұмыр бойы оның жан азығы, рухани сусыны болып келген. Мысалы, бұл туралы ғалым С.Ұзақбаева былай деп ой қозғайды: «Халықтық педагогика көптеген ғасырлар бойы, тіпті жазу-сызу пайда болғанға дейін қалыптасып, дамып отырғаны белгілі. Олай болса оның тамаша идеялары мен дәстүрлерін сақтап, ұрпақтан ұрпаққа жеткізуде халықтың ауызекі шығармашылығы мен қолданбалы өнері айрықша роль атқарады. Олар халықтық педагогикада балалар мен ересектер тәрбиесінің таптырмайтын әдіс-тәсілі болды» (2, 36). Сол себепті біз өз мақаламызда халық шығармашылығының бала дүниетанымын қалыптастырудағы маңызы мен мүмкіндіктерін саралауға тырыстық.

Ауыз әдебиетін балалар қызығып тыңдайды, сүйіп оқиды. Бесік жыры, хайуанаттар айтысы, ертегілер, жұмбақтар мен жаңылтпаштар, мақал-мәтел, өтірік өлеңдер бала қиялын шарықтатып, өздеріне әлі де болса толық мағұлым емес ересектер өмірінің жұмбақ әлеміне саяхат жасауға мүмкіндік тудырады. Халқымыздың мындаған жылдық тарихынан сыр шертетін бұл жәдігерліктер-халықтық педагогиканың, далалық мектептің игі жемісі. Сол себепті «Балалы үй-базар, баласыз үй-қу мазар» деп санайтын халқымыз ұрпақ тәрбиесіне ерекше мән берген. Бала психологиясын жан-жақты тани отырып, оларды ересек өмірге ерте бастан дайындаған. Көшпелі өмір салтын ұстанғанымен, даланың жазылмаған заңы мүлтіксіз орындалып, атадан балаға мирас болып отырған. Көшпелі қазақ тұрмысында бала тәрбиесімен негізінен күнделікті шаруа тірлігінен қолы бастау үлкендер, ата мен әже айналысқан деуге болады. Нәресте ана құрсағында пайда болғаннан бастап оны күтіп-бағу, тәрбиелеу процесі басталады. Аяғы ауыр әйелге нәрлі, дәмді тағамдар беру, оның шошынып қалмауын қадағалау, ежелердің бала «айдай сұлу» ажарлы болсын деп келіндерін ай сәулесі түскен көлдің тұнық суына шомылдыруы т.б. сияқты ғұрыптардың жасалуы осының айғағы.

Шыр етіп жерге түскеннен бастап, анасының бесік жырын, әлди әнін естіп өскен бала, халықтың көркем, ұтымды, ықшам, қанатты сөздерімен, мақал-мәтелдерімен, аңыз-ертегілерімен, күлдіргі және өтірік өлеңдерімен танысады, сол арқылы жағымды бейнелерге, олардың адамгершілік қасиеттеріне, жақсы мінез-құлықтарына, табыстарына іш тартады, соған ұмтылады. Мысалы, белгілі орыс жазушысы, әдебиет сыншысы В.Г.Белинский баланың ой-сезімін дамытудағы ертегінің маңызы туралы былай дейді : «Баланың ең алғашқы естіген ертегілері жақсы мен жаман туралы, әділеттілік пен әділетсіздік туралы, дөрекілік пен нәзіктік туралы, ар-ождан, ұят туралы түсінік береді, баланы қатты толқытады. Бұл толқу оның мінез-құлқына, психикасына әсер етіп, еңбекке, адамдарға деген ізгі ниетін қалыптастыруға жол ашады» (3, 286). Сөйтіп балалар фольклорының әсерінен жас ұрпақтың бойында дүниетану қабілеті, адамгершілік мінез-құлық, ересектерге деген сый-құрмет, кішіге деген ізет, дүниеге дұрыс көзқарас қалыптасып, оның ары қарай дами беретіні белгілі болды. Сонымен қатар балаларды жастайынан балалар фольклорын оқып-үйренуге қалыптастыру оларға тек эстетикалық нәр беріп қана қоймай, олардың кітапқа деген құмарлығын да арттырады.

Балалар фольклоры жас баланың ішкі жан дүниесін, күрделі қарым-қатынастарын әсерлі ашып көрсететін, дүниеге, табиғатқа дұрыс көзқарасын қалыптастырып, кісілік сезімдерін жетілдіруге жәрдемдесетін әр түрлі жанрдағы көркемдік дәрежесі жоғары шығармаларға бай. Сол себепті ғалым А.Меңжанова өзінің еңбегінде фольклордың бала өмірінде аса маңызды роль атқаратындығын былай деп түйіндейді : «Балаларға арналған фольклорлық шығармалар – балалар әдебиетінің мөлдір бастауы. Олардың эмоциялық әсері, тәрбиелік мәні ерекше. Өсиет түріндегі бесік жырынан бастап, тілін ұстартып, сөздік қорын байытып, дүниетанымын арттыратын жаңылтпаштар, жұмбақтар, халық даналығын санаға ұялатын мақал-мәтелдер, ойын-өлеңдер, ақыл-ойын дамытатын қиял-ғажайып ертегілер балаларды ана тіліміздің асыл нәрімен сусындатып, сөз байлығын игеруге жетелейді, қоғамның әлеуметтік мәнін түсіндіріп, өмірді танытады, дүниеге ойлы көзбен қарауға үйретеді, оларды еңбекке, ерлікке, адамгершілікке, тамаша мінез-құлық пен тәртіптілікке баулиды» (4, 116).

Балалардың өмірді, адамды тереңірек тануына жетекшілік қызмет атқаратын фольклор жанрларының бірі-мақал-мәтелдер. Мақал арқылы жеткіншек ұрпақ моральдық категорияларды, адамгершілік нысаналарды барлайды, рухани дайындығы мен тәжірибесіне қарай өзінше пайымдайды, санасына сіңіреді, сосын өзінің түйсігі арқылы күнделікті және жалпы тұрмыс-тіршілігінде басшылыққа алады. Мақал-мәтелдер, қанатты сөздер, нақылдар жалпы кез келген адамның өзін қоршаған ортаға эстетикалық-философиялық қатынасынан туындайтыны, соның нәтижесінде дүниеге

көзқарасты бейнелейтіні белгілі. Мақал-мәтелдің осындай маңыздылығы туралы әдебиет сыншысы Б.Ыбырайым былай дейді: «Мәйекті мақал – жүйелі ой мен алғыр зерденің, терең парасат пен ұшқыр шабыт, зерек зейіннің жемісі, көрінісі. Баланың құлағына сіңіп, адамгершілік жолына бағыттап, рухани есеюіне айрықша ықпал жасайды» (5,166). Сол себепті мақалдардың шындық өмірді, дүниені, болмысты шынайы бейнелеуі, өмірлік құбылысты жан-жақты бағдарлап, түйін түйі, дәл де терең тұжырым жасауы мен көкейге қонымдылығына қарай халықтың ұлттық-поэтикалық ойлау ерекшелігін, ой-өрісін, рухани өмірлік тәжірибесін аталған фольклорлық жанр түрі арқылы барлай аламыз. Сондықтан тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні болып табылатын мақал-мәтелдер үлкен философиялық ойлардың маржаны іспеттес, бүкіл адамзат тіршілігінің барлық саласын қамтиды. Оның тәрбиелік маңызы да осында.

Қорыта келгенде, ұлттық фольклор баланың дүниетанымын қалыптастыруда таптырмас құрал болып табылады. Балалар фольклоры оқушылардың рухани байлығын толықтыруға ықпал етіп, ұлт мәдениетіне, салт-дәстүріне деген құрмет сезімін, Отанға, табиғатқа деген сүйіспеншілігін қалыптастырады, айналадағы және қоршаған ортадағы әдемілікті, болмысты тануға дағдыландырады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. Алматы, 1998.
- 2.Ұзақбаева С. Қазақ халық шығармашылығының балалар мен жастарға эстетикалық тәрбие берудегі мүмкіндіктері. Алматы, 1994.
- 3.Белинский В.Г. Шығармалары, Алматы 1973.
- 4.Менжанова А. Мектеп жасына дейінгі балаларды көркем әдебиет арқылы тәрбиелеу. Алматы, 1987.
- 5.Ыбырайым Б. Сырлы әлем. Алматы, 1997.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются возможности формирования мировоззрений учеников с помощью народного фольклора.

SUMMARY

The article is about the possibilities of forming pupils' world out-look with the help of folklore.

УДК

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН ҚАЗАҚ МЕКТЕПТЕРІНДЕ ЖЫР ЖАНРЫН ОҚЫТУ

Жұмақаева Б.Д. – п.ғ.к., доцент (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Жалпы білім беретін мектептердің әдебиет пәні бағдарламасында қамтылған әдеби жанрлардың бірі – жыр. Жыр (көне түркі тілінде - иыр) кең мағынада, поэзиялық шығармалардың жалпы атауы. Көне түркі тіліндегі "иыр" сөзі де қазіргі "поэзия" терминінің мағынасында қолданылған. Бұл атау дәл осы мағынада қазіргі қарақалпақ, қырғыз, ноғай, татар, қарашай, башқұрт, тағы басқа түркі тілдерінде әлі күнге дейін қолданылады.

Кез-келген жанрдың туып қалыптасуына уақыт керек. Сонымен қатар әдеби жанрдың халық арасындағы өміршеңдігі сол халықтың әлеуметтік жағдайы мен этникалық ерекшелігіне, тұрмыс жайына икемді келіп, сол халықтың рухани дүниесіне

біте қайнасып кету қасиетті де себепкер болады. Жыр – қазақ халқының жанына жақын жанр. Поэтикалық тіл мен табиғы әнге рухы жақын қазақтай халықтың әдебиетінде жырдың рөлі жоғары. Бесік жыры, әңгіме-жырлар, әдет-ғұрып жырлары: ау-жар, беташар, тойбастар, жоқтау т.б. өлең-жырлар халық өмірінің туғаннан жер қойнына енгенге дейінгі бар ғұмырындағы рухани серігі. Ел батырын мадақтаса батырлар жырын жырлап, махаббатты дәріптесе ғашықтық жырлардан азық алған өткен кезеңде жыр жанрын өзінің айнымас серігі еткені де жанрдың халық жадына жайлылығы мен қажеттілігінен туындаса керек.

Жырдың қазақ халқындағы жанрлық табиғанын тарата айтар болсақ, ол – қазақ халық поэзиясындағы 7 - 8 буынды өлең өлшемі, поэзиялық шығарма. Қазақ ауыз әдебиетіндегі батырлар жыры, лиро - эпостық жырлар, тарихи жырлар, жыраулар поэзиясы, толғаулар, термелер, тағы басқа түгел дерлік поэзияның осы өлшемдегі үлгісіне құрылған. Қазақ жазба поэзиясында жыр үлгісі кеңінен қолданылады. Өлең өлшемінде жыр үлгісі қара өлеңмен қатар жарыса жүреді. Жыраулар поэзиясынан бастап қазіргі ақындар шығармаларында жыр үлгісі молынан ұшырасады. Абай да жыр үлгісін еркін қолданған. Буын санын тұрақтандыра қолданған. «Патша құдай сыйындым», «Интернатта оқып жүр», «Ғылым таппай мақтанба», «Жаздыкүн шілде болғанда», «Сабырсыз, арсыз, еріншек», «Бөтен елде бар болса», «Ішім өлген, сыртым сау», «Болыс болдым, мінеки», «Сәулең болса кеудеңде», «Өзгеге көңілім тоярысың» т.б шағын өлеңдер мен аудармаларында жыр үлгісін қолданады. Абайда да жыр үлгісінің өлшемі түрленіп қолданылады. Абайдан бергі жазба әдебиетінде де жыр үлгісінің байырғы өлшеміне өзгерістер енген. Аузы әдебиетіндегі жыр өлшеміне аралас буын тән болған. Мұндай өлшем қазақ халқының толғауларында, ноғай халқының йырларында, башқұрт халқының қобайырларында, қырғыз халқының санатында сақталған. Тармақтарындағы буын саны 7-ден 15-ке дейін ұшырайтын болған. Аралас буынды үлгілер батырлар жырында да кездеседі. Тыңдаушысына ауызша жететін жырда аралас буын санын қолдану мақсатты түрде болатын сынайлы. Бұл да бір тыңдарманды еліту, жалықтырмау мүддесінен туындайтын болар.

Поэзияда өлең жолдары тұтасып келіп, шумақ құрайды, ал жыр тармақтары тирада түрінде шоғырланады. Ғалымдардың пікірінше тарихи генетикалық тұрғыдан тирада үлгісі шумақтан бұрын қалыптасқан. Яғни жыр өрнегі өзге өлшемдерге қарағанда әлдеқайда ерте туған. Жырдағы тирада үлгісіндегі тармақ пен ұйқас мөлшері және олардың арақатынасы қатаң сақталмай, жиі өзгеріп, құбылып отыратын болған.

Мәселен, «Алпамыс батыр» жырында:

Кеуделері кепедей,
 Мұрындары төбедей,
 Күрек тісі кетпендей,
 Кеңірдегі перғауынның көріндей,
 Отырған орны алты қанат үйдің төріндей,
 Құлақтары қалқандай
 Мұрындар сығымдалған талқандай,
 Көздері терең зындандай,
 Басқан ізі от орнындай,
 Аузы ошақтай,
 Мұрын тесігі үңгірдей,

Иегі сеңгірдей болды[1,8]. Бұл мысалда барлық тармақтағы ұйқас теңеу бір тәсілімен жасалған, ал буын саны өзгеріп келіп отыр. Тағы бір мысал Байсары байға Көкеманның айтқанынан:

Лағлы маржан садақты,
 Дұшпанға еттік әдепті
 Арада жаушы жүрмектік –
 Кет – құдалардан қалған әдеп-ті.

Қарағайдан найза ту байлап,
Тігіп бәйге келгенмін,
Ақ кіреуке көз ойнап,
Сәлемдікке келгенмін...

Сізде қыз бар, бізде – ұл,
Қызыңа келген жаушымын.
Біреуге жалын өресің,
Қоңыраттан шыққан төресің.
Тайшадан келген тоғызбыз.
Патша десең – Тайшаға,
Батыр десең – Қаражанға
Ықтиярың Байсары,

Баршыныңды бересің... [1,10]. Аталған тираданың ішінде ырғақ бірнеше рет құбылып өзгертіліп келіп отыр. Бұл – тирада пішініне тән өзгешелік. «Жырдың ұйқасы дара ұйқас (монорифма) және аралас ұйқас (полирифма) болып бөлінеді. Аралас ұйқас негізгі ұйқас пен қосымша ұйқастардан тұрады» [2].

Жыр жанрының осындай өзіндік ерекшеліктері аталмыш жанрды оқытуда да басты назарға тұтатын мәселелер. Жылпы білім беретін қазақ мектептерінің 6-сыныбынан бастап батырлар жыры оқытыла бастайды. 5-сыныпта ауыз әдебиетінің тұрмыс-салт жырлары, аңыз, ертегілерінен бастап әдебиеттің барлық дерлік жанрын қамтитын жалпы білім бағдарламасы бойынша лиро-эпостық жырлар 7 сыныпта, жыраулар поэзиясы 8 сыныпта оқытылады. Демек, жырды орта буын сыныптарда 10-14 жас аралығындағы оқушыларға оқыту жоспарланып отыр. Оқушының таным деңгейінен қарағанда да физиологиялық ерекшелігінен де аталмыш сыныптар дұрыс таңдалған. Себебі қазақтың құнарлы тілін, мол сөздік қорын қамтитын жырлар оқушыларға дер кезінде сіңіріліп, тілдік қоры мен таным деңгейін, рухани болмысын қалыптастырады деген ізгі мүддеден туындап отыр.

Ата - бабамыздың дәстүрінде немесе аға буын ұрпақтың тәжірибесінде жырды сағаттап тыңдау, жадында тұту, сол арқылы рухани жетілу болғандығы мәлім. Бүгінгідей арнаулы мектеп, оқулық, техникалық құралдардың болмаған кезеңінің өзінде жырды меңгеру дәрежесі бүгінгіден артық болған сияқтанады. Оған дәлел ауыздан-ауызға таралып бүгінге жетуі әрі бір ғана жырдың өзінің бірнеше вариантқа түрленуі, молаюы деуге болады. Біздің өз тәжірибемізде де жырды тыңдау, отбасындағы қам-қарекет үстінде де күй табақтарды қойып қайталап тыңдау, кейбір қызық тұстарын айтысып талқылау, жаттау болды. Мәселен, «Айман-Шолпан» жырындағы Айманның Көтібарға айтқан уәждері, батырлардың алдынан шыққан Тенгеге айтқан ұтқыр сөздері шешендік пен шеберлік үлгісіндей. Сүйсіне тыңдап жадқа тұту болған.

Ал бүгінде жырды жаттаған оқушыны кездестіру қиын. Тіпті батырлар жырының сюжетін білетіндері де сирек. Бұл – жырға деген қызығушылықтың төмендеуі. Ал, қызығушылықтың төмендеуін бірнеше мәселе төңірегінен іздеуге болады: Жалпы көркем әдебиетке оқырмандықтың төмендеуі, ақпарат ағымының молдығы, интернет желісінің дәстүрлі білім көзін ығыстыруы т.т.

Дегенмен, жырға оқушы қызығушылығының төмендігін тікелей оқу үдерісінен іздеген абзал болар. Бүгінгі мектепте жыр жанры қалай оқытылып жүр деген заңды сұрақ туындайды. Біріншіден, мектеп бағдарламасына сәйкес жазылған оқулықтарда жырдың қысқаша үзінділері берілген. Жырдың сюжетінің ширегі қамтылған үзінділерді ұсынуда шығарманың желісінің сақталуы, бірізділік айтарлықтай сәтті емес. Онсыз да қызығушылығы төмен оқушы ондай шығарманы оқуға құлықты емес. Екіншіден, тұрмыс, тіршілік, әлеуметтік жағдай, өміртанымдық дүние бүгінгі мен

кешегіне салыстырғанның өзінде өте алшақ. Бұл да өз кезегінде қызығушылықты төмендетеді. Үшіншіден, жырдағы тілдік қабат қою, сөздік қор аса салмақты. Ұстаз тарапынан көп ізденіс пен іс-тәжірибені қажет етеді. Оқушының тілдік қорын молайту үздіксіз, сатылы шеңбер түріндегі оқыту ұстанымын талап етеді. Яғни, 5 сыныптағы ертегідегі оқыған ұғымдар, тұрмыс-салт жырларында қайталанып, батырлар жыры мен лиро-эпостық жырларда дамыта қайталануы қажет-ақ. Сонымен қатар рухани әлемге тарту, қызықтырудың басқа да әдістерін (рөлдік ойындар, іскерлік ойындар, оқытудың замануи әдістерін) пайдалануды барлық мұғалім бірдей атқара бермейтінін ескермеске тағы болмайды.

Осындайда оқытудың ең қарапайым жолын еске алмайтынымыз тандандырады. Мәселен ата-бабамыз жырды қандай жолдармен меңгерді деген заңды сұрақ туындаса керек-ті. Өткен ғасырда жырды қазіргі біз сияқты қағаз бетіне түсіріп оқыды десек, адам иланбас еді. Ондай мүмкіндік те, қажеттілік те болған жоқ. Жыр – ол музыкалық шығарма. Жыр жанры өз кезегінде жыршыны, жырауды туғызды. Жыршы жырды әуезбен, көркем мақаммен қобыз, домбыра сияқты аспаппен жеткізген. Ал музыкалық шығарманы аспаппен, үнмен қабылдау заңдылық. Сонда ғана ол әсер туғызады. Ал ХХІ ғасырда отырған біз жырды сол компоненттерінен жалаңаштап, қағаз арқылы қабылдатқымыз келеді.

Қабылдаудың үш тетігі бары мәлім, олар: тыңдау арқылы, көру және ұстау арқылы. Барлық поэзиялық шығармаларда тыңдау қабылдаудың алғашқы сатысы болуы шарт. Себебі поэзия – сезімдік шығарма. Ол тыңдалуы, үн арқылы сезімге ықпал етуі керек. Ал жыр онсыз да музыкалық шығарма болуы себепті жырды ең әуелі тыңдату бұлтартпай орындалатын әрекет-тәсіл болуы керек. Өкінішке орай, оқулық құрастырушы авторларымыз осы бір қарапайым нәрсені ескермейтіні тандандырады. Олай дейтініміз, 6-сыныптың да, 7-сыныптың да әдебиет оқулығында жырдың ұнтаспасы оқулыққа қосымша ретінде ұсынылмайды. Қолында құралы жоқ мұғалімнен нәтиже талап ету ретсіз. Яғни мектепте жыр жанрын оқыту кезеңінде жыр тыңдалмайды деген сөз. Жыр әуені оқушы құлағына сіңірілмейді. Өз уақытында, оқушы жасының дер кезінде тыңдалмаған жыр есейген тұста құлаққа жаттық етеді. Бүлдіршін шағында естімеген жырға бала құлағы тасырқап, өз төл мәдениеті мен музыкасына да өгейлік жасауға итермелейді. Сондықтан болар, жастар арасында жыр, термелерге, кейіндеп халықтың дәстүрлі ән-жырларына деген де қызығушылық төмендеген.

Сонымен, мектепте батырлар жырын оқытуда ең әуелі жырды тыңдатудың қаншалықты маңызды екенін баса айтқымыз келеді. Жырдың мазмұнын меңгертуге арналған алғашқы сағаттағы сыныптық жұмыс, сыныптан тыс үйге берілетін тапсырманың да денін жырды тыңдатуға арнау керек. Жырдың тирадалық түйдектері де тыңдау кезінде айқын танылады.

Жыр сюжетті шығармалар қатарына жатады. Оны оқыту мен талдау, саралау жұмыстарында тақырып пен идеяға, образдар жүйесіне, тілдік ерекшеліктеріне, жанрлық ерекшеліктеріне баса көңіл бөлінеді. Шығарманы оқу мен талдау үдерісінде басты нысан жырдың мазмұндық, жанрлық, көркемдік сипаты болып, ол оқушы мен мұғалімнің ынтымақтасқан шығармашылық жұмысының өзегіне айналса, қазақтың әдеби-музыкалық құндылығы болып саналатын жырды тану, бағалау дәрежесі де көтерілер еді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Батырлар жыры. Алматы: Жазушы, 1986.
2. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. - Алматы: Аруана, ЖШС, 2010.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются проблемы обучения жанра поэзий в казахских общеобразовательных школах.

SUMMARY

The article deals with the problems of teaching genre of poetry in Kazakh classes.

УДК

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕ ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕРІ

Жүнісова М.Ә.- ф.ғ.к., доцент, Танбетова Н.Қ. -1-курс магистранты
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Қазіргі таңда еліміздегі барлық жоғары оқу орындары білім берудің кредиттік жүйесіне көшуде [1, 15]. Кредиттік жүйемен оқытудың басты ерекшелігі - әлемдегі білім берудің ең үздік технологиялық тәжірибелерін қолдана отырып елімізге қажетті мамандарды сапалы дайындап шығару[2, 19]. Мұнда бұрыннан қолданылып жүрген оқытудың әдіс-тәсілдерімен қатар, студенттің ізденуіне, жаңаша көзқарас тұрғысынан келіп, сапалы білім алуына жағдай туғызу. Кредит сөзінің мағынасы – сенім, яғни студентке сенім білдіру арқылы оның білімін көтеруіне, өзіндік ізденісіне, әрбір өтілген тақырыпты шығармашылықпен меңгеруіне жол ашу. Оқытушы әрбір өтілетін тақырыпты жіктеп, жіліктеп түсіндіріп, студенттен сол материалдарды қалай меңгергенін сұрау арқылы оның білімін бағалауды мақсат етпейді. Әрбір өтетін тақырып төңірегінде сол тақырыптың ерекшелігі жайлы, студент аталған тақырыптан қандай мәселелерді меңгеруі керектігі жөнінде бағыт-бағдар береді. Ал студент сол ұсынылған бағыт, түсінік негізінде қажетті, білуге тиісті материалдарды өзі ізденіп, алынатын білімді толық меңгеруі қажет. Оқытушы өзі дайындаған силлабуста студентке берілетін білім мазмұнын, әрбір модульдік бақылау барысында студенттің нені білу қажеттілігін және көрсетілген тақырыптар бойынша пайдаланылатын әдебиеттің тізімдерін жан-жақты көрсетеді. Бір сөзбен айтқанда, студент үшін силлабус білім алудың, ізденіс жұмыстарын жүргізудің басты бағдарламасы болмақ.

Білім беру жүйесінде әр пәннің өзіндік ерекшеліктері, өзіне тән қиыншылықтары болады. Студенттің сапалы білім алуына, сол пәннен алынатын міндетті білім дағдыларын меңгеруіне дұрыс бағытта жол ашу үшін, әр пән оқытушысы сол пәннің өзіне тән ерекшеліктеріне, сол пәнге тән оқытудың принциптеріне баса көңіл бөлгені жөн. Оқу орыс тілінде жүретін топтарда қазақ тілін оқытын студент өзіне таныс емес тілдің дыбыстық құрамын, дыбыстардың айтылу нормасын, дыбыстық заңдылықтарын, оның грамматикалық құрылысын игеруге, ойын еркін жүргізуге, басқаның сөйлеуін түсінуге, жеткілікті дәрежеде сөздік қорын меңгеруге тиісті және қазақша сөйлеуге жаттығып, қазақ тілінде қарым-қатынас жасай алуы қажет. Тыңдаушыны мұндай дәрежеге жеткізу үшін, оқытудың өзіндік тәсілдері мен амалдары, жолдары бар. Басқа ұлтқа қазақ тілін оқыту әдістемесі қазақ тілін оқытын адамның ана тілінің ерекшелігін ескере отырып, оны үйретудің тиімді жолдарын көрсетудің маңызы зор. Бұл ана тілді оқыту әдістемесінен екінші тілді оқыту әдістемесінің өзіне тән ерекшеліктері болатынын дәлелдейді. Алайда орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқыту әдістемесімен, орыс тілін басқа ұлт өкілдеріне үйрету әдістемесімен шет тілдерін оқыту әдістемесімен тығыз байланысты жақтары да күшті. Сондықтан олар бір-бірінен нәр алып, толығып отырады. Тілдерді оқыту әдістемесінің байланыстылығы, жалпы ортақ мәселелердің

көптігі соңғы кезде лингводидактика ғылымын туғызды. Қазақ тілін орыс аудиториясына оқыту әдістемесінің ғылыми тұрғыдан зерттелу тарихы ұзақ емес. Сондықтан оқыту әдістемесі бұрыннан қалыптасқан шет тілдерді оқыту, орыс тілін оқыту әдістемелерінен оқып, үйренеріміз көп [3, 35].

Қазақ тілін басқа тілді аудиторияларда оқыту барысында қазақ тілінің өзіндік басты ерекшеліктерін назарда ұстауымыз қажет. Қазақ тілі сөз жасау жағынан жалғанбалы (агглюнативті) тілдер тобына жататындығы бәрімізге белгілі. Сол себептен де қазақ тілінде жұрнақ түрлері көптеп саналады, сонымен қатар төрт түрлі жалғаудың беретін өзіндік мағынасы, сөзге жалғану кезіндегі варианттары да жеткілікті. Қазақ тілін оқытуда жақсы нәтижелерге жету үшін, біздіңше мынадай басты бағыттарда жұмыс түрлерін жүргізген тиімді. *Ең бастысы*, студенттің қазақ тілінен тілдік қорын молайту. Ол үшін сөздік жұмыстарын үнемі жүргізу. Қазақ тіліндегі сөздер көп мағыналы және синонимдер мен омонимдерге бай. Сөйлемде осындай сөздердің мағынасын ажырата білуге, оларды тиімді қолдана білуге үйрету студенттің тілдік қорын байытуда оң нәтижелер береді.

Екінші, қазақ тілінде сөйлемде сөздердің орын тәртібі тұрақты екенін ескеріп, берілген сөздер арқылы сөйлем құрап үйренуге баулу қажет.

Үшіншіден, жалғау түрлерін, олардың сөзге беретін мағынасын меңгеру арқылы сауатты түрде өз ойын ауызша және жазбаша жеткізе алу дағдыларын қалыптастыру.

Төртінші, қазақ тілінде сөйлемді тиянақтап, айтылған, ойды тұжырымдап тұратын сөйлем мүшесі – баяндауыш. Баяндауыш негізінен етістіктен болады. Сондықтан студенттерге етістіктің шақтарын, оның жасалу жолдарын меңгерту олардың өз ойын жүйелі түрде жеткізе алуына негіз болады.

Басқа тілді студенттерге қазақ тілін үйретуде пән бойынша жүргізілетін студенттің өзіндік ізденіс жұмыстарын тиімді ұйымдастыра білудің де маңызы зор. Қазақ тілінен ізденіс жұмыстарын ұйымдастыру студенттің білімін тереңдетуге, ой-өрісін кеңейтуге, олардың тілді үйренуге ынтасын, құмарлық сезімін оятуға көмектеседі, олардың жан-жақты қабілеттігі мен шығармашылық күшін дамытады және алған білімдерін іс жүзінде қолдана білуге жәрдемін тигізеді.

Тіл үйренуші аудиториядағы сабақ үстінде ғана білім алып қоймайды, өзіндік ізденіс жұмыстарын орындау арқылы да қазақ тілінен білім деңгейін кеңейтіп отырады. Студенттің өзіндік ізденіс жұмыстарын ұйымдастыру мынадай мақсаттарды жүзеге асыруды көздейді.

Біріншіден, студенттердің қазақ тілінен алған теориялық және практикалық білімдерін бағдарламадан тыс материалдармен толықтыра, жетілдіре түсу.

Екіншіден, қазақтың әдеби тілі туралы, оны жасаған халықтың тарихы туралы қосымша әдебиеттермен таныстыру.

Үшіншіден, қазақ тілі пәнінен түрлі үйірме, пән апталығы, конкурстар ұйымдастыру және студенттерді ғылыми-практикалық конференцияларда баяндамалар жасату арқылы олардың тілді үйренуге деген белсенділігін арттыру.

Студенттердің өздік жұмысын жүргізу барысында мынадай білімділік дағдылар іске асады:

1. Қазақ тілінен өткен материалдарды бекіту, нығайту;
2. Студенттердің қазақ тілінен білімін кеңейту және тереңдету;
3. Студенттердің логикалық ойлауын дамыту, жазбаша және ауызша сөйлеу тілін қоса дамыту;
4. Орфоэпиялық, орфографиялық және пунктуациялық білімдерін қалыптастыру, тілді үйрену қабілетін дамыту;
5. Орыс тілді студенттерге тілдік орта жасау, тілдік ситуациялар туғызу, олардың қазақша сөйлеуіне толық жағдай жасау;
6. Студенттердің қазақша тілін дамыту, сөйлеу белсенділігін арттыру, қазақша сөйлеу дағдысын қалыптастыру.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру кезінде берілетін тапсырмалардың тәрбиелік мәні де күшті болуы қажет. Онда мынадай міндеттер қарастырылады:

- 1.Қазақ мәдениеті, салт-дәстүрі, әдебиеті жайлы берілетін тапсырмалар арқылы, олардың қазақ халқына сүйіспеншілігін ояту, қазақ халқын сыйлауға тәрбиелеу;
- 2.Қазақ тілінің байлығын таныстыру арқылы тілге деген қызығушылығын арттыру, тілге деген сүйіспеншілік сезімін тудыру, оны қалыптастыру.

Қазақ тілі пәні оқытушысының тілді үйрету ынтасы, тапқырлығы студенттің өздік жұмысын дұрыс ұйымдастыруға көмектеседі. Студенттерге өздік жұмыстарының тақырыптарын іріктеп беруде оны сөйлесіп үйренуге қажетті тілдік материалдармен байланыстыруға ұмтылу қажет. Сонымен бірге студенттердің сұранысын, қабілетін есепке алып отыруға тиіс.

Студенттердің өздік жұмыстарын ұйымдастыруда мынадай жұмыс түрлерін жүргіземіз. Оқу жылының басында, студенттердің тілдің білу деңгейін анықтаған соң, олардың тілді меңгеру дәрежесіне қарай әр түрлі тапсырмалар ұсынылды.

Өзіміз дайындаған силлабуста аудиториядан тыс жүргізілетін студенттердің өзіндік жұмыстарының тақырыптары берілді. Бұл тақырыптарда қазақ халқының ұлы тұлғалары, олардың өмірі мен шығармашылық, қазақтың салт-дәстүрлері, қазіргі қоғамымыздың даму бағытындағы өзгешеліктері жайлы бағыт ұсталынды. Алайда бұл тақырыптарды тілді бастауыш деңгейде білетін студенттердің орындауы қиындық келтіретіні даусыз еді. Сондықтан бұл тақырыптар тілді біршама меңгерген, бірақ сөйлеу және жазбаша тілінде кемшіліктер кездесетін студенттерге берілді. Тапсырма тақырыптарын таңдауда студенттердің өз қалауында болды. Бұл жұмыс түрін ұсынудағы негізгі нысана: белгілі бір тақырыптарды зерттеу, саралау барасында студенттердің қосымша әдебиеттермен жұмыс істей білу дағдыларын қалыптастыру, өз ойын тиянақты, тұжырымды жеткізе білуге үйрету. Мұнда тапсырманы міндетті түрде реферат, шығарма түрінде жазу көзделген жоқ, тіпті болмаған жағдайда сол тақырып бойынша әдебиеттерден конспект жазу, тезис жаза білуге үйрету мақсатты басты нысана болды. Бұл жұмыстың нәтижесі көрсеткендей студенттер күрделі, көркем шығарма жаза алмағанмен, сол тақырып туралы түсінігі қалыптасты, қазақ тілінің сөз оралымдарына көзі үйреніп, сөйлемдегі сөздердің қолдану мағынасы жайлы білімдері кеңейді. Қазақ тілін біршама меңгерген студенттер берілген тақырыпты жақсы аша біліп, өздерінің әдебиетпен жұмыс істей алу қабілеттерінің қалыптасқанын көрсете білді.

Студенттерге әр түрлі тақырыпта қазақ мақал-мәтелдерін жаттатып, оның орыс тіліндегі ұқсас нұсқасын тапқызып үйрету олардың тіл байлығының қалыптасуына өз ықпалын тигізеді. Бәрімізге белгілі бір тілдегі фразеологизмдер басқа тілге сөзбе-сөз аударылмайды. Сөзбе-сөз аударылған тұрақты тіркестер мән-мағынасынан айрылады. Оның басқа тілдегі (орысша, ағылшынша) баламасын дұрыс таба білген студенттің есінде сол тіркестер сақталады да және оны өз сөзінде орынды қолдана алады.

Тілді нашар білетін студенттерге арнап оқу жылының басында қосымша түрлерінің орнына көп нүкте қойылған мәтін түрлері берілді. Бұл тапсырманы орындау барысында студент мәтін мазмұнын түсінуге ұмтылады, мәтін мазмұнын түсінбей сөздерді байланыстыратын қосымшаларды көп нүктенің орнына қоя білу мүмкін емес. Мәтінді түсіну үшін, оны өзі білетін тілге аудару қажет. Бұл жағдайда студент білімін екі жақты жетілдіреді. Біріншіден, қазақ тіліндегі сөздің өзі білетін тілдегі баламасымен танысса, екіншіден қандай қосымшаның қандай мақсатта қолданылатынына көзі жетеді.

Студенттің жазбаша сөйлеу тілін дамытуда екі тілге аударылған мәтін түрлерін салыстыра отырып, оны өз сөзімен қазақ тілінде жеткізуге дағдыландыру әдісін де қолданамыз. Бұл орайда студенттерге Абайдың қара сөздерін ұсынамыз. Абай шығармаларының жинағында бұл қара сөздер қазақ тілінде де, орыс тілінде де берілген. Екі тілде бұл сөздерді салыстыра оқыған студент, сол сөзден алған түсінігін өз сөзімен беруге ұмтылады. Әрине, жазбаша ойын жеткізуде қателіктер болады, оқытушы бұл

кателіктерді түзетуге дер кезінде ақыл-кеңес беріп отырса, студент келесіде ондай кателіктерді қайталамайды.

Студенттің өзіндік ізденуіне викториналық сұрақтар ойынын ұйымдастыру да өз әсерін тигізеді. Сұрақтарға дұрыс жауап беру үшін студенттің көп оқуы, ізденуі қажет. Себебі бұл – жарыс.

Викториналарды әр түрлі өткізуге болады.

- 1.Сұрақтарды ертерек беріп қойып, соған студенттердің жазбаша түрде жауап беруі.
- 2.Сұрақтар ауызша қойылады да, студенттер сол арада жауап береді.
- 3.Сұрақтар жазбаша беріледі де, сол арада жазбаша жауап береді.

Мазмұнына қарай викториналық сұрақтар екі түрлі болуы мүмкін.

- 1.Пән бағдарламасы бойынша, өтілген материалдар бойынша сұрақтар.
- 2.Оқу бағдарламасынан тыс танымдық сұрақтар.

Мұнда студенттің логикалық ойлау қабілеті шыңдалады әрі өз ойын шапшаң жеткізу үшін сөздерді, сөз тіркестерін тиімді пайдалану дағдысы дамиды.

Студенттердің өзіндік жұмыс түрлерін ұйымдастыруда басқа да жұмыс түрлерін, білім берудің көптеген әдіс-тәсілдерін қолдануға болады. Бұл үшін қазақ тілін өзге тілді аудиторияда жүргізетін оқытушының шеберлігі, ізденімпаздығы, ең бастысы, өз тіліне деген сүйіспеншілігі басты орында тұруы қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Назарбаев Н.Ә. Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында // Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана: Елорда, 2012. – 47 б.
2. Назарбаев Н.Ә. Бәсеке қабілетті Қазақстан үшін, Бәсекеге қабілетті экономика үшін, Бәсекеге қабілетті халық үшін. Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, Астана, 2004 ж. – 19 наурыз // Егемен Қазақстан. – 2004. – 20 наурыз.
3. Шешукова Г.В. Роль и место системы образования в политической социализации населения современной России //Credo. – 1998. – № 4. – С. 24-26.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются разные методы организации самостоятельной работы студентов в системе кредитной технологии.

SUMMARY

The article deals with the different methods of organization students' independent work in the system of credit technology.

УДК

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изтелеуова С.А.- ст. преп. (г.Алматы, КазЭУ им. Т. Рыскулова),
Кульбаева А.Ж.- ст. преп.(г.Алматы, КазНАУ)

Современная языковая ситуация в нашей стране свидетельствует о реальном функционировании русского языка в качестве средства общения и сближения народов на постсоветском пространстве. Вобрав в себя специфические черты западной и восточной языковых культур, он сохранил, тем не менее, свою целостность и самобытность. В процессе длительных, активных и многочисленных контактов с разными языками русский язык сегодня представляет собой совершенно необычный

конгломерат, удивительно сочетающий в себе лексико-семантические, фразеологические, образные, понятийные, структурные, грамматические возможности.

Современная концепция образования, процессы глобализации, активные интеграционные процессы, всеобщая информатизация требуют широкого внедрения компьютерных, цифровых, сетевых интернет-технологий во все сферы образования, в том числе в систему обучения русскому языку. Для решения указанных выше задач немаловажное значение имеет русский язык для межэтнического общения народов как в Казахстане, так и на всем постсоветском пространстве.

По мнению Президента Н. Назарбаева «Поликультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный вариант развития поликультурности» [1].

Казахстан – полиэтничное государство, на территории которого проживают представители более ста сорока народов. Значимость русского языка на всем постсоветском пространстве весьма высока – элита многих государств говорит по-русски, население этих стран также владеет русским на достаточно хорошем уровне.

Традиционная система обучения русскому языку долгое время характеризовалась односторонним подходом к объекту обучения – языку, так как рассматривала его преимущественно в системно-структурном аспекте.

При таком подходе духовная, «человекоформирующая» сущность языка оставалась вне поля зрения. Поиски эффективных путей обучения языкам привели к разработке лингвокультурологического подхода к лингвистическому образованию, в центре которого лежит идея взаимосвязанного изучения языка и культуры. Совместное изучение языка и культуры, выработка не только языковой, но и коммуникативно-культурологической компетенции личности становится основной линией обучения русскому языку [2].

Сегодня, когда в центре внимания многих наук находится человек во всем многообразии его взаимоотношений с реальностью, вполне объяснимым и оправданным является интерес словесников к лингвострановедческому и сопоставительному аспектам в методике обучения языкам, в том числе и русскому. Таким образом, вместе с коммуникативной компетенцией (решение коммуникативных задач с помощью языка, культура общения, речевая культура) не вызывает сомнения необходимость формирования лингвокультурологической компетенции (осознание языка как феномена культуры, языковой картины мира, национально-культурного компонента значения языковых единиц).

В лингводидактическом аспекте взаимосвязанное изучение русского языка и русской культуры можно интерпретировать как усвоение русского языка через изучение культуры народа-носителя изучаемого языка. Коммуникативный принцип обучения языку актуализирует эту проблему, т.к. языковая коммуникация является необходимым условием существования и развития человеческой культуры, обеспечивая единство культурных процессов в рамках данной общности: создание, хранение и передачу культурных ценностей. Коммуникативная деятельность оказывается тем звеном, в котором пересекаются и взаимодействуют язык как знаковая система и культура, в которой язык существует и необходимым компонентом которой он является. Учет этой связи позволяет предупредить не только чисто языковые, но и культурологические помехи в речевом общении.

Важной проблемой, стоящей перед словесниками – русоведами, становится проблема формирования и развития не только лингвистической, но и коммуникативной компетенции студентов в процессе совершенствования всех видов речевой деятельности на русском языке. Данный дидактический подход к обучению русскому языку уже находит свое отражение как в системе среднего, так и в системе высшего образования.

Прежде всего мы исходим из того, что в процессе обучения студентов казахских отделений, владеющих навыками общения на русском языке, необходимо ориентировать процесс обучения на речевой этикет, правильное интонирование речи, осознанное употребление грамматических конструкций в высказываниях, профессиональное и грамотное оформление официально-деловой и научной документации для успешной коммуникации.

Конечно, активизировать внимание студентов, интегрировать обучение, использовать инноватику как основное средство обучения и т.д. важно. Однако мы сталкиваемся в работе с тем, что не всеми видами речевой деятельности студенты владеют в разной степени, устной речью владеют лучше, чем письменной и т.д. В этом плане вопрос о сопоставительной грамматике и стилистике с родным языком студентов остается актуальным. Традиционные ошибки на согласование (отсутствие в казахском языке категории рода), предложное управление (отсутствие в родном языке студентов предлогов), правильное интонирование речи (разные интонационные конструкции в сравниваемых языках) и т.д. требуют систематической работы на каждом занятии. Преподавателю-русисту целесообразно наряду с инновационными и интерактивными методиками использовать методы и приемы обучения традиционной методики.

При обучении любому языку каждый преподаватель опирается на лингвистический постулат о знаковой природе языка. Любое высказывание может быть представлено в виде психолингвистической модели: мотив – мысль (речевая интенция) – внутреннее программирование – лексико-грамматическая реализация высказывания – выход в речевое общение. На наш взгляд, система работы с текстом как единицей обучения, над формированием связного высказывания, должна строиться с учетом данной модели. В этом случае система тщательно продуманных упражнений позволит усвоить не только все грамматические формы самостоятельных частей речи практическим путем в составе речевых моделей, включаемых в диалогическую или монологическую речь при усвоении лексических тем и микротем. Языковой материал текста позволит студенту реализовать речевые намерения, презентация которых определена с учетом принципов доступности, цельности, научности, функциональности.

Учитывая тот факт, что основным принципом обучения русскому языку сегодня становится текстоцентризм, в основе которого и заложен коммуникативно-компетентностный подход к процессу обучения, в центре внимания преподавателя находится текст как дидактический материал: адаптированный, специально ориентированный на обучение и реализацию компетентностных задач.

Обучение русскому языку не может строиться только на передаче правил нормативной грамматики, необходимых для коммуникации в любой сфере. Определенного внимания требует изучение специфики специальности студентов, учета реального уровня владения языком, дифференциации контингента студентов,

Поскольку особенности любого текста обуславливаются еще и спецификой жанра, способом фиксации, воспроизведения текста, индивидуально-авторскими интенциями, то преподаватель должен позаботиться о необходимой адаптации текста для реализации поставленных дидактических задач. Это могут быть тексты разных стилей на одну тему, что позволяет студентам легко выявить их лингвистические особенности. Целесообразно использование текстов по специальности и др. Только в этом случае эффективно освоение основных языковых средств, специфики их функционирования в процессе моделирования которыми определяется и уровень языковой компетенции студента.

На материале учебного текста возможно и объяснение учебного материала, предусмотренного типовой программой, и закрепление приобретенных навыков и умений, и повторение пройденного материала. Сам учебный текст может быть отрывком из художественного произведения, искусственно созданным текстом,

текстом по специальности, информационной заметкой и т.д. Для реализации дидактических целей преподаватель может использовать один или сразу несколько текстов на занятии. Один и тот же текст может быть использован на нескольких занятиях. Вопрос о количестве применяемых текстов, форме их презентации (аудирование, на бумажных носителях, компьютерная версия, на электронных носителях и т.д.) решает преподаватель. Система заданий может быть различной. Каждый преподаватель может разнообразить систему заданий, однако схема остается приблизительно таковой. Степень сложности предлагаемых заданий может зависеть как от уровня подготовленности студентов, так и сложности новой темы, учебного текста, его стилистической принадлежности, степени технической оснащенности занятия, учебно-методического обеспечения процесса обучения языку. Однако наш опыт свидетельствует, что удачным является обучение студентов работе с текстом, объяснение новой темы по определенному алгоритму. Закрепление приобретенных знаний, повторение пройденного материала, на наш взгляд, проходит интереснее с применением игровых моментов, нетрадиционных форм и методик обучения.

Таким образом, только комплексная работа позволяет преподавателю-русисту наиболее эффективно сформировать языковую компетенцию студентов при обучении устной и письменной речи, наиболее полно и целостно реализовать дидактические цели обучения русскому языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Н. Назарбаев. Стратегии трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации. – М.2000.
2. Язык и национальное сознание.- Вып.3. – Воронеж: Истоки, 2002. -273 с.

РЕЗЮМЕ

Мақалада көптілділік білім беру жүйесінде орыс тілін оқыту мәселесі қарастырылған.

SUMMARY

The article deals with teaching of Russian language in the system of multilingual education.

УДК

ТЕКСТ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Канаева А.Ж.- магистр-преподаватель (г.Алматы, КазгосженПУ)

Осуществление актуальнейшего для нынешнего мира диалога народов и культур немислимо и неполноценно, если языки не будут представлены как воплощение всего мыслительного содержания человеческого сознания, во всем многообразии его проявлений, как инструменты, обеспечивающие социальные, культурные, психологические и эстетические контакты.

Сегодня, очевидно, что изучать и обучать иностранному языку необходимо на широком фоне социальной, культурной, политической жизни народов, говорящих на этих языках. Коммуникативная лингвистика и коммуникативный подход к овладению языком выдвигаются в настоящее время на передний план. Термин «коммуникативный» в сочетании со словами «подход, метод» сегодня не только популярен, но и достаточно неоднозначен. Основной целью коммуникативной

методика является обучение общению или формирование коммуникативной компетенции. Причем общение трактуется как процесс, объединяющий собственно-коммуникативный аспект (обмен информацией), интерактивный (обмен действиями) и перцептивный (восприятие общающимся друг друга) аспекты. Совокупность принципов и приемов обучения характеризуется коммуникативностью, которая предполагает: 1) речевую направленность учебного процесса; 2) индивидуализацию обучения, которая учитывает а) психофизиологические особенности обучаемого, связанные со спецификой мыслительных процессов и различными способностями к овладению иностранными языками, б) индивидуальные особенности, список которых практически бесконечен и в) разные навыки овладения иноязычной речью, проявляющиеся в предпочтении тех или иных заданий и видов деятельности; 3) ситуативность обучения, т.е. соотнесенность высказывания с системой взаимоотношений собеседников; 4) учет функциональных характеристик языковых единиц и форм; 5) принцип новизны.

Коммуникативная методика считает необходимым использовать аутентичные материалы и отдает предпочтение парной, групповой и коллективной формам работы. Структура урока в значительной мере обусловлена его целями и содержанием. В качестве основных или промежуточных целей называются обучение языку, т.е. новой лексике, новой структуре или новой функции; обучение основным видам речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению и письму; повторение пройденного посредством ролевой игры, дискуссии, инсценировки, и т.д.

Несмотря на то, что в лингвистике уже утвердился статус текста как реальной законченной единицы языковой коммуникации, а в лингводидактике утвердилась коммуникативная направленность обучения иностранным языкам, все еще не в полной мере освещен методический статус текста в обучении коммуникативной способности (КС) в единстве всех компонентов: языковой компетенции (лексика, фонетика, грамматика), речевой компетенции (аудирование, говорение, чтение и письмо), а также социолингвистической, страноведческой, стратегической, дискурсивной компетенции.

В учебной коммуникации целью, которой является обучение иноязычной речевой деятельности, текст выполняет функции контекста для усвоения лексико-грамматического материала, опоры для развития устной и письменной речи, являются объектом для расширения лингвистического кругозора и т.д.

Обучение иноязычной коммуникативной способности не может ограничиваться ознакомлением и усвоением обучающихся лишь с теорией построения тех или иных композиционно-речевых форм и знанием и анализом доминирующих в них лексических, грамматических и синтаксических средств. Корректное использование речевых форм в речи возможно при коммуникативно-деятельностном подходе к организации учебных занятий. Выбор и использование в речи конкретной речевой формы в соответствии с определенным коммуникативным намерением должен быть подчинен более общим целям коммуникативной деятельности и включаться в решение коммуникативных задач.

В условиях гуманизации и гуманитаризации обучения особое значение приобретает художественный текст на иностранном языке. Обладая универсальным воздействием на читателей, тексты являются важнейшим средством приобщения обучаемых к культуре стран изучаемого языка и всего мира, включая их в мир общечеловеческих нравственно-эстетических ценностей. Язык художественных произведений способствует развитию речевой культуры, формированию коммуникативной способности и всех ее составляющих.

В контексте коммуникативного подхода текст - единица коммуникации, несущая когнитивную, информационную, психологическую и социальную нагрузку общения.

Использование текстов на занятиях ставит основной своей целью обучение коммуникативной способности включая всех ее компонентов.

Обучение чтению в качестве обязательных включает следующие этапы: 1.«подготовка почвы», т.е. введение темы, о которой пойдет речь в тексте; 2.проверка знания лексики, используемого в тексте; 3.Просмотровое чтение цель которого понять тему, основное содержание; 4.поисковое чтение, цель которого отыскать определенную информацию; 5. персонализация.

Согласно принципам, входящим в сферу коммуникативного, обучение познавательным стратегиям должно быть подчинено выполнению коммуникативных задач. Для этого на начальном этапе обучения французскому языку как второму иностранному в вузе в контролирующих заданиях необходимо использовать аутентичные тексты функциональной направленности, максимально приближенные к реальному использованию французского языка.

Для того, чтобы чтение имело коммуникативный характер, текст сопровождается пред- и посттекстовыми заданиями. После выполнения этих заданий индивидуально обучаемые сравнивают результаты с партнером/партнерами, а затем проверка выполнения осуществляется преподавателями.

Первое чтение текста сопровождается выполнением заданий которые осуществляют проверку понимание общего содержания текста - это может быть нахождение главной информации текста, ключевых слов и наиболее важных мест в тексте. Следующим заданием при ознакомительном чтении может быть понимание логики изложения, логической последовательности излагаемых в тексте фактов. Далее дается задание найти в тексте второстепенную информацию текста. Затем читающий выделяет определенную информацию в тексте путем составление плана к тексту и нахождения к каждому пункту плана соответствующей информации текста.

Воспроизведение текста вслух считается неэффективным, поскольку в этом случае студенты концентрируют внимание на технической стороне деятельности в ущерб содержательной, что не оправдано с точки зрения читательских потребностей.

Обучение словарю проводится по следующей схеме: 1)создание таких условий, при которых кто-то из их студентов сам называет нужное слово. Этого можно добиться с помощью картинок, реальных предметов, физического действия, мимики, синонимов, антонимов, вопросов, т.д; 2)проверка понимания значения слова. Для достижения этой цели рекомендуется целый ряд приемов, среди которых особого внимания заслуживают концептуальные вопросы. Концептуальными называются такие вопросы, ответы на которые помогают уяснить суть явления. Так, для проверки понимания выражения *etre en retard* в предложении *Je suis en retard* в качестве концептуальных предлагаются следующие вопросы:

A quelle heure commence la lecon de francais?

La lecon de francais commence a huit heures du matin. (Oui)

Je suis venu a sept heures moins dix. (Oui)

Il est venu aussi a sept heures moins dix. (Non)

Tu es venu a huit heures cinq (Oui)

C est a dire tu es en retard (Oui)

Je suis en retard.

3) актуализация модели, т.е. воспроизведение преподавателем слова с акцентом на его звуковую форму; 4) тренировка слова хором, затем индивидуально; 5) тренировка слова в составе фразы или короткого предложения; 6) практика, т.е. выполнение лексических упражнений, обеспечивающих первичное закрепление лексики. Приведем пример задания на проверку лексического навыка на примере сказки французского писателя Шарль Перро «Le Petit Chaperon rouge».

Задание:

1. Le Petit Chaperon rouge va chez sa grand-mere. Elle lui porte:

1) des cadeaux/ des gateaux

2. Le Petit Chaperon rouge traverse la foret. La foret est...

1) pleine de bais/ pleine de monde

3. Dans la foret Le Petit Chaperon rouge rencontre:

1) un lion/ un loup

4. Les bucherons travaillent dans:

1) la foret/ la riviere

5. Le Petit Chaperon rouge prend le chemin:

1) plus long/ plus court

Затем дается задание на контроль грамматического навыка составляющие языковую компетенцию. После предварительной работы по ознакомлению с содержанием текста, отработкой речевых образцов и основного словаря, студенты приступают к анализу отрывка на основе следующих заданий, снабженных ключевыми проблемными вопросами.

На примере сказки французского писателя Шарль Перро «Le Petit Chaperon rouge».

Questions:

1. Dites quel est le type de ce texte (expose, conte, article etc)?

2. Parlez de la probleme envisagee dans ce texte?

3. Degagez l idee principale du texte?

4. A quelle époque se passe l action?

5. Donnez votre opinion?

Таким образом, процесс совместного обсуждения проблем становится естественным процессом общения на иностранном языке, где сталкиваются и отстаиваются различные точки зрения, решаются противоречия, совместно обсуждаются конфликтные ситуации.

Предложенные выше задания к текстам не претендуют на исчерпывающий охват всех сторон над ним, но могут быть использованы как систематизированная и целенаправленная разновидность обучения иноязычной коммуникативной способности на основе художественного текста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Розанова Е.Д. Новый концептуальный подход к проблеме обучение иностранным языкам. – ИЯШ., 1989. – №2
2. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. – М., 1984
3. Попов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1991
4. ИЯШ №6. 2010
5. ИЯШ №7. 2007

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада мәтінмен жұмыс істеуде студенттердің коммуникативтік дағдыларын қалыптастырудағы маңызы мен рөлі қарастырылған.

SUMMARY

The given article is devoted to the role of students' communicative competence in working with texts.

УДК

СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМЫТУ

Қансеитова Ұ.Р.- п.ғ.к., аға оқытушы, Хаирлаева Г.Ж.- оқытушы
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Елімізде жүріп жатқан өзгерістердің мәнін пайымдау бәрінен бұрын жастарды тәрбиелеп отырған ұстаздарға үлкен жауапкершіліктер жүктейді. Елбасымыздың жолдауында көрсеткендей қазіргі шәкірт ертеңгі күні әлем кеңестігіне еркін ену үшін білім беру жүйесі халықаралық деңгейге көтерілуі керек. Сондықтан да 21 –ғасырда ағылшын тілін үйрететін жоғары оқу орындарына қойылатын талаптар өте кең. Ағылшын тілін меңгерудегі ана тілінің рөлі туралы академик Л.В.Щерба, М.В.Ляховицкий, атақты педагог К.Д.Ушинский өз еңбектерінде кеңінен тоқталған. Жалпы теориялық негіздері бір-біріне ұқсас Л.В.Щерба «Ана тілін шетел тілі сабағынан аластатуға болады. Ал мектеп жағдайында оқушылардың санасынан аластату мүмкін емес» деп жазады. Ал бұл қағиданы Л.В.Ляховицкий өзінің «Неміс тілін оқытудың негіздері» еңбегінде «Шет тілін меңгеруде ана тілінің ерекшелігін, студент үшін жана тілде кездесетін қиындықтарды түсіну үшін шет тілін оқытатын ұстаздар өздері шәкірт дайындаған да ана тілін өте жақсы білуі керек. Сонымен қатар салыстыру тілі де үлкен роль атқарады. Ол үшін:

- студенттің өз тілін үйретіп мәдениетіне, өнеріне деген өз көзқарастарын қалыптастыру.
- өздерінің қабілеттеріне қарай өз ана тілі арқылы қарым-қатынас жағдайларын ары қарай дұрыс жауап беруге үйрету.
- студенттердің рухани жан-дүниесін байыту, ой-өрісін кеңейту, халықаралық қарым-қатынасқа мәдениетке тәрбиелеу.
- студенттің зиялы, сезімтал жан болып өсуіне көмектесу.

Қоғамдағы соңғы кезеңде болып жатқан өзгерістер ағылшын тілін оқып-үйренуге мәжбүрлігін туғызып отырғаны жасырын емес. Компьютер арқылы әлемдік ақпараттар кеңестігіне шығу, әлемдегі озық технологияларды жаңалықтарды меңгеру, өмір ағымына ілесу. Студенттерге ана тілінің негізінде ағылшын тілін үйрету, олардың өз ойын ауызша және жазбаша дұрыс, еркін, келістіре баяндау білуге дағдыландыру. Оқулықтарды, сөздікпен жұмыс жасауда өздігінен пайдалана білу сияқты іскерлік дағдыларын қалыптастыру, ғасырлар бойы жазған рухани мәдениетімен, білімімен қаруландыру және егемен еліміздің ұлттық мәдениетін, салт-дәстүрін шет тілі арқылы таныту. Қазақ тілін жан-жақты білгенде ғана өзге тілдердің мән-мағынасына қасиетіне терең үңілуге болады. Онда, Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі - қазақ тілі, ал халықаралық тіл – ағылшын тілі болып саналады.

Осыған байланысты, қазіргі таңда шет тіліне деген үлкен сұраныс болуына, елімізде сөйлеу мәселесі қолға алына бастады. Өзекті болуының себебі шет ел мемлекеттерімен қарым-қатынас негізгі мақсаты болуына байланысты студенттердің дұрыс сөйлеу мен сауатты жазу дағдыларын қалыптастыру болып табылады. Жоғары оқу орындарында шет тілінде тілдің дыбыстық құрамын дыбыстардың айтылу нормасын дыбыстық заңдылықтары және оның грамматикалық құрлысын игеруге, ойын еркін жеткізуге, бөгде біреудің сөйлеуін түсініп, жеткілікті дәрежеде сөздік қорын меңгеріп, шет тілінде қарым-қатынас жасауға жаттықтырылады. Студенттерді мұндай дәрежеге жеткізу үшін сөйлеудің өзіндік жүйесі, тәсілдері мен амалдары, жолдары ойластырылады.

Қазіргі таңда жүргізіліп жатқан әрекет, ол ең алдымен жаңа мазмұндағы жоғары оқу орындарына арналған оқулықтар мен бағдарламалары қажет, яғни білім мазмұнын анықтау мәселесі өзекті. Сондықтан шет тілінде тілді үйрету үшін сөйлесу әрекетіне дағдыландырылады. Өзге тілді үйрену барысында студенттің қабілеттілігі мен

бейімділігі, шеберлігі яғни икемділігі ерекше орын алады. Сол себепті шет тілінде сөйлесу икемділігіне көңіл аудару қажет. Тілді тәжірибеде пайдалану – сөйлесу, яғни қарым-қатынас жасау. Қарым-қатынастың дамуының түрлері, қатысым үрдісі, оның мазмұны, оның құрамының жүйесі т.б. бар. Ал студенттерді сөйлеуге үйретуде осы ерекшеліктер негізге алынады. Сондықтан сөйлеу үрдісі қатысымдық негізде құрылады. Сөйлеу құралдарын шегеру мен оны қарым-қатынаста пайдалану сөйлесу икемділігі мен дағдыларын сапалы қалыптастыруға ықпал етеді. Демек, қазіргі сөйлеу тәжірибесінде студенттің сөйлесу икемділіктері мен дағдыларын қалыптастыруда осы қатысымдық әдісіне барабар, екіншіден, қатысымдық бағыт тілді игеріп, өз тәжірибесіне пайдалана білу, яғни сөйлесу мақсатын көздейді.

Сөйлеу тілін дамыту әрқашан әдісте қаралып отырды. Оның маңызы, қажеттілігі айқындалды. Бірақ шет тілінде сөйлеудің енді ғана қалыптасып келеді. Әсіресе, сөйлеуге жаттықтырудың негізгі атаулары және категориялары, тіл дамытуға арналған жұмыстар, сөйлеудің мазмұны, құралы, студенттердің тіл байлығын бағалау қалыптары анықталмаған, бірақ қазіргі тіл дамыту әдістерінің өзіндік зерттеулері бар, керекті психологиялық, лингвистикалық базасы жетіле бастаған. Бұл мәселелер студенттердің қатысымдық әрекет негізінде сөйлеуге үйретудің өзектілігін анықтайды.

Егер шетел тілінде жоғары оқу орындарында студенттердің сөйлесу тілін дамыту ісі лингвистикалық, психологиялық және педагогикалық негіздерге сай, қатысымдық әрекет әдісі арқылы жүйелі, тілдің қарым-қатынас қызметі мен экспрессивтік қызметіне қарай ұйымдастырылса, онда сөйлесудің тиісті лексикалық, грамматикалық икемділіктері мен дағдыларын қалыптастыруда, дамыта сөйлеудің әдіс-тәсілдерін тиімді пайдаланып жүргізгенде ғана нәтижелі болады. Сондықтанда өзге елмен қарым-қатынас жасау үшін сөйлеу қызметі өрістете түсуге мүмкіндік алды. Шетел тілі басқару орындарда, өндіріс ошақтарында, ғылыми мекемелер мен білім беру саласында кеңінен қызмет ете бастады.

Қазіргі заман сөйлеудің үш түрі – ауызша, жазбаша және электронды түрлерінің дамуын ерекше талап етіп отыр. Сөйлеудің жазбаша, электронды түрі қаншалықты маңызды болса, ауызша сөйлеудің мәні де соншалықты зор. Ауызша сөйлеуге үйрету барлық топтарда жүргізіледі. Студенттерге тіл мәдениеті екі үлкен саланы — ауызша сөйлеу мәдениеті мен жазба тіл мәдениетін қамтитындығы жайлы дәріс беріліп, ауызша сөйлеу мәдениеті мен жазба тіл мәдениетіне байланысты жұмыстар жүргізіледі. Тіл мәдениеті саласында студенттердің өзіндік пікірі, ойлы көзқарасы, ауызша және жазбаша түйіндеулері көбірек талап етіледі, сөйтіп «өзіндік менін» қалыптастыруға алғаш рет қадам жасалады.

Тіл мәдениетін оқытуда мынандай міндеттер қойылады: -ауызекі сөйлеу тілінің ерекшеліктерін мұғалімнің және оқушылардың өзара сөйлесуіне көңіл бөлігіп талдату; -ауызша сөйлеу тілі әдеби тілде сөйлеу және ауызекі сөйлеу тілі болып бөлінетіндігіне мысал келтіру; - оқушылардың айналасындағы адамдардың, үй-ішінің ауызекі сөйлеуіндегі кателерді тапқызып, әдеби тілде сөйлеудің үлгісін келтіру; - ауызша сөйлеу мәдениеті сөйлеген кезде орфоэпия қағидаларын сақтап, мәнерлеп сөйлеумен де байланысты екендігін білгізу мақсатында ауыз әдебиеті үлгілерін, шешендік сөздерді әуезді, мәнерлі, құлаққа жағымды етіп айтқызу; - дыбыстарды сындырып айтуға төселдіру; - күйтабақ немесе ұнтаспадан әртістер оқыған үзінділерді тындатқызып, салыстыра талдау жасату; - сөз қолдану мәдениеті, ең алдымен, сөздің емле ережесіне сай жазылуымен байланысты екендігіне бағытталған жазба жұмыстарын жүргізу; - жазба жұмыстарында сөздердің бірге және бөлек жазылатын түрлеріне, терминдердің жазылуына, аң-құс, жан-жануар, өсімдік атаулары, шаруашылық, тұрмыс, мәдениет, өнер салаларына қатысты құрал-жабдық, ұғым атаулары, мамандық, кәсіп атауларының бірде бөлек, бірде бірге жазылуына көңіл бөлігізу; - жыл бойы өтілген тілдік тақырыптар мен пайдаланылған оқу материалдары бойынша әр түрлі топқа жататын сөздердің мағыналық реңктерін ескеріп, әңгімелеу, баяндау, сипаттау, мінездеу,

талқылау бағытындағы мәтіндер құрату. Бұл-әлеуметтік қажеттілік, заңнамалар талабы, Елбасы тапсырмасы. Елбасы Н.Ә.Назарбаев: «Өсіп келе жатқан ұрпаққа әлемдік стандартқа сай келетін сапалы білім беруіміз керек, сонымен қатар қазіргі мамандардың біліктілік деңгейін көтеруді де ұмытпауға тиіспіз», - деген міндетті белгілейді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Қазақстан өз дамуындағы жаңа серпіліс жасау қарсаңында. Н.Ә.Назарбаев. 01.03.2006ж.
- 2.Электронды оқулықтарды пайдалану. А.Абубаева, Информатика негіздері, №4 - 2006ж.
- 3.Жаңа ақпараттық технологиялардың тиімділігі. Г.Бейсенова, Қазақстан мектебі №6 - 2006ж.
- 4.Дәстүрлі және электрондық оқытуды кіріктіру. Қазақстан мектебі, №7,8 – 2006ж.
- 5.Жаңа формациядағы ұстаз, оның кәсіби мәдениеті. Н.Мұратәлиева, Мектеп директоры №3 – 2006ж.
- 6.Қазақстан Республикасы Президентінің Тілдерді қолдану мен дамыту Бағдарламасы (1998 жыл, 5 қазан).
- 7.Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются вопросы формирования качеств устной речи студентов в изучении иностранного языка.

SUMMARY

The article deals with the problems of forming the students' oral speech qualities in studying foreign languages.

УДК

КӘСІБИ БАҒЫТА ОҚЫТУ

Молдасанов Е.М. – ф.ғ.к., доцент
(Алматы қ., Қазақ еңбек және әлеуметтік қатынастар академиясы)

«Ерлік, елдік, бірлік, қайрат, бақ, ардың,
Жауыз тағдыр жойды бәрін не бардың.
Алтын күннен бағасыз бір белгі боп,

Нұрлы жұлдыз, бабам тілі, сен қалдың!», - деп жырлаған ұлы Мағжан ақынның жүрек сөзінен ана тіліміздің шексіз бай, өте көркем, бедерлі екені көрінеді. Тіліміздің өнеркәсіп пен техниканың, ғылым мен мәдениеттің және қоғамдық-саяси өмірдің барлық саласын қамтып көрсететін лексикалық байлығымен, стильдік нормалармен танылған көркем тіл екендігі айдан анық.

Халықтың тарихта қалуы тіліне байланысты. Тіл – халықтың жаны, сәні, тұтастай кескін-келбеті, болмысы. Адамды мұратқа жеткізетін ата дәстүрі мен ана тілі. Осы мақсатта «Заңгер» мамандығында оқитын студенттерге кәсіби мәтіндермен жұмыс, мамандықтарына сәйкес лексиканы меңгерту өте орынды да қажетті міндет.

Сан жылдар бойы бір орталыққа бағыну, заң терминдерінің кенжелеп, тұралап қалуына өз ықпалын тигізгені анық. Ел егемендігімен қатар келген рухани тәуелсіздік бізге ата-бабаларымыз Майқы би, Тәуке хан, Қасым хан, Есім хан және билердің сөйлеген заң тілінде сөйлету мүмкіндігіне қол жеткіздік.

Тілдің қолдану аясын артыруда кәсіби бағытта оқыту тіл үйренушінің танымдық білімдік қажеттіліктерін толық қанағаттандырылып, оқу үрдісінде тілді игеру мүмкіндігі дамиды, қызығушылығы артады, тілдік қарым-қатынас жүйелі түрде іске асады. Мамандыққа қатысты терминалогияны, жекелеген сөз, сөз тіркестерін, фразеологизмдерді, ереже, заң баптарының қазақша баламасын түсініп қана қоймай сөйлеу тілін қалыптастырып, ондағы сөздер мен сөз тіркестерінің қолдану заңдылықтарын түсініп, тілге деген қызығушылығы артары сөзсіз. Мамандыққа бағыттап оқыту – болашақ маманды мемлекеттік тілде сөйлеуге, ондағы лексикалық міндетін игеруге және өз ойын жеткізуге жағдай жасау

«Тіл байлығы, тіл тазалығы – ұлт қасиетінің, салт-санасының негізгі өрнегі, нағыз белгісі...» - деп Халық Қаһарманы Бауыржан Момышұлы айтқандай тіл арқылы бүгінгі ұрпақ санасынан өшіп бара жатқан дана би аталарымыздың нақыл сөздерін оқып, жазып, сөйлеп санамызда қалыптастыру біздің парызымыз.

Жоғары оқу орындарында кәсіби қазақ тілі пәнінің өз мақсаты, міндеттері бар. Әдеби тілдік норманы біршама меңгерген студент - ертеңгі маман-қызметкер. Ол өз мамандығы тілінде сөйлей білуі қажет. Заңгер мамандығында оқитын студенттерге лексика – грамматикалық тапсырмалар, терминдер сұрыпталынып алынып, тіл үйренушінің сөйлеу тілін жетілдіру мақсатында, кәсіби лексикалық сөздік қорын молайту үшін арнайы танымдық қызметі зор мамандық мәтіндері мен жаттығу жұмыстарының үлгілері жаңа инновациялық технологиялар арқылы түрлендіріліп берілді. Осы мақсатта өз тәжірибемізден «заңгер» мамандығында жүргізілген сабақты ұсынамыз.

Л/Т.Тәуке ханның “Жеті жарғысы” “ Қазақтың ұраны - бірлік” Тәуке хан Жәңгірұлы “Жеті жарғы” заңдар жиынтығынан үзінді. 1860 жылы қазақ хандығының басына Жәңгірдің баласы Тәуке хан келді. Тәуке хан өз дәуірінде көрнекті қолбасшы, елші (мәмілегер) және ұлтының бірлігі мен тұтастығын сақтауға жан аямай күш салған ірі мемлекет қайраткері болған.

Тәуке ханның бастауымен үш ұлы бабамыз – Төле би, Қазыбек би, Әйтеке би басқа да билердің қатысуымен “Жеті жарғы” деп аталатын тәуелсіз шын мәніндегі таза ұлттық Қазақ мемлекетінің алғашқы Ата заңын жасаған еді.

Ол қазақ халқына “Қасым ханның қасқа жолы”, “Есім ханның ескі жолы” деген атпен белгілі болған хұқық ережелерінің негізінде жасалды. “Жеті жарғы” жеті тараудан тұратын негізгі заңдар жиынтығы.

Онда қазақ өмірінің басты-басты төмендегідей қоғамдық қатынастары қамтылған:

1 – жарғы. Көтеріліс жасап, бүлік шығарған кісілерге өлім жазасы бұйырылсын. (Бұл жарғы мемлекеттің бүтіндігі талабынан туды).

2 – жарғы. Түркі халқының мүддесін сатып, елге опасыздық еткендер өлім жазасына бұйырылсын. (Бұл жарғы халықтың ортақ мүддесі – елдің бүтіндігін қорғаған біртұтас қоғамдық санының жемісі).

3 – жарғы. Мемлекет ішінде жазықсыз кісі өлтіргендер өлім жазасына бұйырылсын. (Бұл жарғы да жабайылықтың төменгі сатысына тән кісі өлтірушілікке тыйым салған және мәдениеттіліктің белгісі ретінде танылуға тиіс өте елеулі жаңалық).

4 – жарғы. Өзге біреудің әйелімен зинақорлық жасап, ақ некені бұзушыларға өлім жазасы бұйырылсын. (Бұл жарғы да шаңырақтың бірлігін қамтамасыз еткен, неке парызына адалдықты талап еткен маңызы зор жаңалық).

5 – жарғы. Затты, малды (сәйгүлікті) ұрлаған адамға өлім жазасы бұйырылсын. (Ол кезде “ер қанаты - ат” елдің, мемлекеттің соғыс күші ретінде бағаланды).

6 – жарғы. Төбелесте мертігудің түріне қарай төмендегіше мүліктей құн төленсін:

а) біреудің көзін шығарған кісі айыпқа қызын береді, ал қызы жоқ болса, қыздың қалыңмалын береді.

ә) төрт мүшенің бірін мертіктірген кісі айыпқа ат береді.

7 – *жарғы*. Ұрланған жылқы өзге де бағалы мүлік үшін он есе айып төлеттірілсін.

XVIII ғасырда өмірге келген әз Тәукенің “Жеті жарғысының” негізгі бағыттары осындай. Ол ұлы бабаларымыздың парасаттылығын анық аңғартады. “Жеті жарғы” қазақ халқының бүгінгі болмысымен де сабақтасып жатыр. Тәуке хан кезінде қазақ мемлекетінің бүкіл тыныс тіршілігі бүгінгі айтып жүрген хұқықтық мемлекеттің басты белгісі – заңға бағындырылғаны байқалады. Алтайдан Атырауға дейінгі созылған қазақ даласының территориялық тұтастығы мен тәуелсіздігі үшін күш салып, ішкі сепаратистік әрекеттер мен сыртқы шапқыншылыққа тойтарыс бере білген әз Тәукенің қазақ халқына сіңірген еңбегі, атқарған қызметі өлшеусіз. Мәтінге катысты бірнеше тапсырма жұмыстары орындалады. Сөздік жұмысы:

<i>жарғы</i> –	<i>елші</i> –
<i>мәмілегер</i> –	<i>баба</i> –
<i>тәуелсіз</i> –	<i>ата заң</i> –
<i>хұқық</i> –	<i>құн</i> –
<i>айып</i> –	<i>жаза</i> –
<i>қалыңмал</i> –	<i>мүдде</i> –
<i>жазықсыз</i> –	<i>бүлік</i> –

2-тапсырма:

I. Мәтінді оқып, аударыңыз.

1. “Жеті жарғы” заңының шығу себебі.
2. Заңды құрастырушылар кімдер, олар туралы не білесіз?
3. Заңда не себепті өлім жазасы бұйырылған?
4. Әз Тәуке кім, ол туралы сіз не білесіз?
5. Сіз өз хұқықыңызды жақсы білесіз бе?
6. Біздің мемлекеттегі адам хұқығын қорғауға қатысты заңдардың орындалуы қалай деп ойлайсыз?
7. Қазақстан Республикасының ата заңы қай жылы қабылданды?

III. Мәтіннің мазмұнын айтыңыз, қосымша не білесіз? Тірек сызба:



Тақырып бойынша тапсырма:

1. Төмендегі сөз тіркестерін қатыстыра отырып, сөйлем құраңыз. Айып пұл салу, құн төлеу, ата заң, жазықты болу, елшілікке жүру, баба өсиеті, бүлік шығару, жазалау шараларын қолдану, мертігіп қалу.
2. Сөздікті пайдалана отырып, лексикалық сөз тіркестерінің мағынасын түсіндіріңіз. Ата заң, ата салт, ата қоныс, ата жұрт, ата мекен, ата мұра, ата кәсіп, ата жау.
3. Мәтінді пайдалана отырып, көп нүктенің орнына тиісті әріпті қойып жазыңыз. За..., өз д...уір...нде, за...дар, к...рнекті қолбасш..., ...лші, м...мілегер, х...қық, ...лім жазасына, қ...н, қалы... мал, Жет... жар...ы.

Тақырып бойынша тапсырма: Мақалдың мағынасын түсіндіріңіз. Жаттап алыңыз.

Ата қоныс – алтын мекен (*Мақал*)

Аталы сөзге арсыз таласады (*Мақал*)

Тақырып бойынша тапсырма:

Қазақ тіліне аударыңыз: После смерти Жангира ханская власть перешла к его сыну Тауке (1680-1715 гг.). Став ханом, Тауке стремился покончить с феодальными распрями и раздробленностью внутри страны, он хотел создать сильное централизованное государство казахов. Он придавал особое значение поднятию авторитета ханского совета и совета биев. По установлениям хана Тауке, судебной властью могли обладать только хан и родовые бии. Бии решали все узловые вопросы внутренней и внешней политики ханства. Ханская власть Тауке укрепилась в Присырдарье и столицей государства стал Туркестан. На Культобе под Ташкентом был созван курултай трех жузов. Все спорные вопросы между родами и племенами решались на совете биев такими широко известными в народе личностями, как Толе би, Казыбек би, Айтеке би и др. /8/.

Тақырып бойынша тапсырма: *Есте сақтаңыз! ЗАПОМНИТЕ!*

Адамның басшысы - ақыл, шолушысы-ой, жетекшісі-талап, қорғаушысы-сабыр, сынаушысы-халық, таусылмайтыны-арман, ең қымбаттысы-ар сақтау, бәрінен ардақтысы-өмір сүру, соның ішінде ең тәттісі-сыйластық. *Төле би*

СОБЖ (СРСП)

а) Көп нүктенің орнына тиісті сөзді жазыңыз. Мақал-мәтелдердің мағынасын түсіндіріңіз: Сөз қадірін білмеген ... қадірін білмейді. 2. ... көңілдің кілті. 3. Сауатсыздың ... сүрініп құларсың. 4. ... сөйле, ... сөйле, таразылап ... сөйле. 5. ... сөз өзіңе тиер. 6. Адамның өзі жетпеген жерге ... жетеді. 7. Жылы-жылы ... Жылан інінен шығады. 8. Шешілмеген ... Тырнақ шешпес, тіл шешер. 9. Жақсының сөзі – ... тең. 10. Ішімдегінің бәрі Тілімдегінің бәрі

Керекті сөздер: *Түрімде, тілімде, жырмен, ишені, сөйлесең, сөзі, орынсыз, кем, артық, тең, сөзіне, өз, тіл.*

ә) Төмендегі сөздерді ауыспалы мағынада қолданып, бірнеше сөз тіркесін құраңыз. Олардың мағынасын айтыңыз.

Үлгі: Өткір - өткір тіл, өткір көз, өткір ой, өткір сезім,

Өткір, биік, терең, айлалы, шолақ, кәрі, жас, шебер, тұтқа, жылы, құнарлы.

б) Сауатты жазып үйренейік!!!

НЕКЕНІ БҰЗУ. Некені тоқтату және оның негізі. Ерлі – зайыптылардың жеке және мүліктік құқытық қатынастарының тоқтатылуын некенің тоқтатылуы деп түсінеді. Неке заңда айқындалған білгілі бір оқиғалардың тууына байланысты немесе ерлі – зайыптылардың біреуінің не екеуінің бірдей қалауымен тоқтатылады. Некені тоқтататын оқиғалар қатарына мыналар жатады: ерінің қайтыс болуы; соттың ерлі – зайыптылардың біреуін өлді деп жариялауы; некенің бұзылуы (ажырасу). Некенің тоқтату негіздерінің тізімі толық боып табылады. Ері қайтыс болған немесе ерлі – зайыптылардың біреуі өлді деп жарияланған жағдайда неке өздігінен тоқтатылады. Егер артында қалған адам жаңадан некеге тұрғысы келсе, бұрынғы неке бойынша ерінің өлгені бойынша АХАТ органдары берген куәлікті көрсетсе де жеткілікті. Соттың азаматты (ерлі – зайыптылардың бірін) өлді деп жариялау жөніндегі шешімі долбараға ғана негізделеді. Ол адамның өлгені туралы нақты ақиқат дәлелдер жоқ. Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 31 – бабы.

в) СӨЖ. Төменгі тақырыптың біріне мәтін жазыңыз:

1.Отанын сатқан – ант атқан

2.Ш. Уәлиханов қазақ даласындағы сот реформасы,

3.«Қасымханың қасқа жолы», «Есімханның ескі жолы», А.Құнанбаевтың «Қарамола заңдары» және оның маңызы.

Біздің мақсатымыз болашақ мамандарға кәсіби мәтіндер, терминдер, нақыл сөздер арқылы тіл байлығын молайтып, заңгер тілінің қолдану аясын кеңейту. «Ел ерімен

мактанар, жер кенімен мактанар» -деген, елімізді қорғар ер-азаматтар мен асыл ұрпақтар, тәрбиелі ұл-қыздар тәрбиелеу.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1.Қайдаров Ә. Қазақ терминологиясына жаңаша көзқарас. – Алматы: Рауан, 1993–43 б.

РЕЗЮМЕ

В статье говорится о роли и значений профессиональных текстов и терминов в формировании речевой культуры будущих специалистов.

SUMMARY

The article deals with the role of professional texts and terms in forming language culture of future specialists.

УДК

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ТЕСТ ТАПСЫРМАЛАРЫН ҚОЛДАНУ

Монтаева А.К. - ағылшын тілі пәні мұғалімі
(Қарағанды қ., М.Жұмабаев атындағы № 39 гимназия)

Бүгінгі таңда бәсекеге қабілетті,көп тілді тұлғаны дайындау кезінде мемлекеттік тілмен қоса ағылшын тіліне де көп көңіл бөлініп отыр.

Еліміздің мектептерінде ағылшын тілін оқытуда қолданылып жүрген әдіс-тәсілдердің ішіндегі ең оңтайлысы-тест тапсырмасы. Ол ағылшын тілінің «*test*» - «*бақылау*» деген сөзден шыққан.

➤ Тест – бірнеше жауап үлгісімен тапсырылады.

➤ Тест – белгілі бір уақыт аралығында орындалуға тиісті тапсырмалар жиынтығы.

➤ Тест – сынаушының ой-өрісін анықтау мақсатымен құрылған ықшам тапсырмалар.

➤ Тест – техникалық жағынан қарапайым, жедел өткізілетін әрі орындалған жұмысты оңай өлшеу арқылы белгілі бір тұлғалық көрсеткіштердің өсуі дәрежесін дәл анықтайтын сынақ.

Тест көптеген өркениетті елдерде сонымен қатар Қазақстанда бірінші сатысынан, екінші сатысына көшу үшін, білім деңгейін анықтау мақсатында қолданылады. Тест арқылы оқушылардың жауабы жалпылама емес,нақты берілетін болады.

Тіл үйрету мен оқушының алған білімін тексеруде тестінің келесі түрлерін қолдануға болады :

1.толықтыру

2.сәйкестік

3.кеңінен таралған дұрыс жауап таңдау тесті.

Тест түрлерін қолдану оқушының алған білімін анықтауға пайдалы.Тест оқушының білімін тереңдетуге және тиянақты білім жүйесін қалыптастыру үшін өте қолайлы.

Тест түрлерін қолданудың мақсаты:

1.Оқушы білімін байқау.

2.Жалпы сынып білімін бағалау.

3.Білім сапасы мен ой-өрісін арттыру.

4.Өтілген тақырыптар бойынша білімдерін бір жүйеге келтіру.

Тест тапсырмасы оқушылардың қисынды ойлау, есте сақтау қабілеттерін арттыруға, алған білімдерін тиянақтауға, өткен тақырыпты бекітуге, ойларын айқын, нақты жеткізе білуге жағдай туғызады. Ресей Федерациясының тестолог-ғалымы, профессор В.Аванесов «Педагогикалық өлшеудің теориялары мен әдістері» авторлық еңбегінде

- 1.Тұжырымның логикалық түрде берілуі;
- 2.Қалыптың дұрыстығы;
- 3.Қысқалық;
- 4.Жауаптарға арнайы орын берілуі;
- 5.Тапсырма элементтерінің дұрыс орналасуы;
- 6.Жауаптарды бағалау ережесінің бірдейлігіне көңіл бөлу керектігін атап өтті.

Педагогикалық тапсырманың түрлері:

1.Тест түріндегі тапсырма

2.Тестік емес тапсырма.

Теория, әдістеме, технологияның қолданылуын қамтиды. Сұрақтар, тапсырмалар, жаттығулар (тесте қолданылмайтын)

Тестік тапсырманың формасы - оның мазмұны, ұйымдастырылуы, бірізділігі болып табылады.

Тапсырманың негізгі элементтері:

1.Нұсқау (тестіленушіге нұсқау беру)

2.Тапсырманың мазмұны.

Тапсырма мазмұнының нақты, түсінікті, қысқа, дистракторлары дұрыс құрылып, сөздердің қайталануына және түсініксіз сөздердің қолданылуына жол берілмеуі. Тапсырманың берілуі бір ғана сөйлемнен тұрса дұрыс болады.

Мысалы: Етістіктің дұрыс нұсқасын таңдаңыз:

There ___ a sofa in the room.

- a) am
- b) be
- c) been
- d) is
- e) has been

3.*Фасет* – бір тапсырмада бірнеше нұсқаның берілуі.

Мысалы: Толық сапалықты, болымсыздықты білдіретін жұрнақты сөз

- | | |
|-------------|-------------|
| 1.Happiness | 5.Freshness |
| 2.Endless | 6.Helpless |
| 3.Windy | 7.Cloudy |
| 4.Fruitful | 8.Coldly |

4.*Ашық түрдегі тапсырма*

Дайын жауаптары жоқ, жауапты тест тапсырушы өзі жазып толықтырады.

Мысалы: Complete:

A well- known American writer ____ .

The national flag of the USA ____ .

Тесттің түрлерін өзгерте отырып үлгерімі төмен оқушылардың оқуға деген қызығушылығын, құштарлығын арттыру мақсатында әр тақырып бойынша мынандай тест түрлерін пайдалануға болады:

1.*Тақырып бойынша толықтыру тесті*

Мысалы:көп нүктенің орнына сөздер қойып жазу. Толықтыру тесті де дұрыс жауапты таңдау тесті сияқты жасалады, тек қана сұрақта бос орын қалдырылады.

2.*Сәйкестік тесті*

Бір бағанға сұрақтар, екінші бағанға жауаптарды жазу. Оқушылар жауаптың дұрыстығына қарай сәйкесін тауып жазады.

1. What is your name ? ~~a. England~~
 2. Where are you from? ~~b. Fine , thanks~~
 3. How are you? ~~c. Bob~~

3. Дұрыс жауапты таңдау тесті:

Тесттің бұл түрінде бір сұрақ беріліп бес немесе алты (тест құраушының қалауы бойынша) жауап болады. Тәртіп бойынша қойылған жауаптардың дұрысын таңдау арқылы жауап беріледі.

Осындай тест түрін жауап парағы арқылы тексереміз:

Сұрақтар	Дұрыс жауабы	Баланың жауабы	қатесі	баға

Тестке қойылатын талаптар:

1. Анықтылығы, мазмұндылығы;
2. Толықтылығы (әр түрлі дағдыларын тексеруге арналған) нақтылығы, жүйелілігі педагогикалық мазмұны;
3. Саралау (күрделену деңгейіне байланысты айырмашылығы – А, В, С деңгейлері);
4. Құрылымы: кез келген тест тапсырмаларының бір-бірінен жеке бөлімнен құрылуы.

Осындай бірізді және жүйелі жұмыстар нәтижесінде оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу дағдылары қалыптасады. Қазіргі таңда тест түрлерін пайдалану оқушының пәнге деген танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай қисынды ойлау жүйесін қалыптастыруға, шығармашылықпен еңбек етуге тиянақты білім алуына жағдай туғызады.

Тест оқушының танымдық белсенділігін арттырып, білім сапасын жақсартады. Сонымен қатар педагогтың жұмысының нәтижесін көрсетеді. Менің сыныптағы оқушылармен осындай жұмыс түрлерін қолдануымның нәтижесінде әр жылы жүргізіліп келе жатқан МАБ және ҰБТ тапсырмалары қорытындысы бойынша оқушылар жақсы нәтижелер көрсетіп келеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. В. Аванесов «Педагогикалық өлшеудің теориялары мен әдістері»
2. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. М. Центр тестирования. 3 изд. 2002.-237 с.
3. Аванесов В.С. Формы тестовых заданий. М. Центр тестирования, 2005.
4. Иностранные языки в школе. 2006, №2

РЕЗЮМЕ:

В статье рассматривается использование различных видов тестовых заданий на уроках английского языка.

SUMMARY:

The article deals with using different kinds of testing assignments at the lessons of English.

УДК

МӘТІНДЕР АРҚЫЛЫ ТІЛ ҮЙРЕТУ КЕЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСАТЫН ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕР

Мұқамбетқалиева М.А. - п. ф. к., доцент
(Алматы қ., Т.Рысқұлов атындағы Қазақ экономикалық университеті)

Қазіргі кезде біздің қоғамда білім беруді модернизациялау кезінде жас маманның жан-жақтылығына, оның кәсіби мамандығын тыңғылықты игеруіне көп мән беріліп, университет қабырғасында мемлекеттік тілді болашақ маман ретінде еркін меңгеруіне мүмкіндіктер жасалуда. Білім беру үрдісінде бәсекеге қабілетті, заманауи талаптарға сай келетін кәсіби мамандарды дайындау қажеттігі туындап отыр. Жаһандану үрдісінің басты талабы – жан-жақты, әмбабап, құзырлы мамандарды дайындау. Осы орайда дүниежүзілік әдістемеге ілесу қажеттілігі туындап отыр. Тіл үйрету үрдісінде жаңалықтарға толы ұтымды әдістемелер пайда болып, өз нәтижелерін беріп жатыр. Қазақ тілін орыс аудиториясында оқыту кезінде мәтіндердің атқаратын қызметі сан алуан. Осыған орай оқытушылардың мәтіндерді ғылыми тұрғыда зерттеп білуінің маңызы зор.

Мәтін тіл үйретудің басты құралы болғандықтан, мәтіндердің лингвистикалық теориясына көп мән беріледі. Сондықтан қазақ тілін басқа ұлт өкілдеріне оқыту әдістемесінде лингвистика теориясы өте маңызды орын алады.

Академик Л.В.Щерба: “Қандай тіл болмасын, оны оқытудағы басты мақсат – коммуникативтік қатынас жасау”, – деді [1]. Тілдің жүйесіндегі тұлғаларды, олардың қолданылу заңдылықтарын білмейінше, тіл үйрету мүмкін емес. Осындай тіл білімдік мәселелердің бірі – мәтін теориясы.

Қазақ тілін оқытуда оқу мәтіндерімен жұмыс істеудің маңызы зор. Мәтінмен дұрыс жұмыс істеу үшін алдымен мәтіннің тіл білімдік негізін анықтап алу керек. Бұл ретте қазақ тіл білімінде мәтін мәселесі туралы зерттеулерге тоқталып, оны жан-жақты талдап қорытындылауға мән беріледі. Ғалым И.Р.Гальперин жасаған мәтін категорияларың барлық тілге ортақтығын айта келіп, мәтіндерді зерттеудегі болашағы зор аспектілерге прагматикалық пен социолингвистикалықты жатқызады. Өзге тілді үйретуде оқу мәтіндерінің алатын орны зор, өйткені ол– оқытудың, тіл үйретудің негізгі бірлігі. Психология мен психолингвистика жағынан алып қарағанда, мәтін – негізгі нысан немесе танымдық әрекеттің нәтижесі болып табылады.

Студенттерге тілдің әр саласын таныстыру тілдік тұлғаларды меңгертумен тығыз байланысты. Тілдің қандай аспектісі қаралмасын, сөз бен сөйлемдерді игерту нәтижесінде мәтіндер ұғымын меңгертуге, тіл үйренуде олармен жұмыс істеуге мүмкіндіктер туады. Осы ретте оқу мәтінімен жұмыс істеу кезінде тіл дамыту жұмыстарының барлық түрлері қамтылады. Тілді нәтижелі меңгерту үшін оқу мәтіндерімен жұмыс істеу тиімді екендігі белгілі болып отыр. Сонымен қатар мәтін арқылы байланыстырып сөйлеуге үйретудің негізі қалыптастырылады.

XX ғасырдың 40-50 жылдары мәтіннің әр түрлі мәселелеріне арналған тұңғыш еңбектер жарық көре бастады. Мәтін теориясын дамытуға алғаш үлес қосқан ғалымдар Г.А.Винокур, Н.С.Поспелов, А.А.Булаховский, И.А.Фигуровский т.б. Ал 60 жылдары мәтін теориясын Л.М.Лосева, И.Р.Гальперин, Л.П.Доблаев, Г.Я.Солганик өз еңбектерінде әрі қарай дамыта бастады. Осы кезең мәтін лингвистикасының жеке пән ретінде танылып, одан әрі даму, шарықтау кезеңі болып есептеледі.

Мәтін әртүрлі тұрғыда қарастырылады. Мазмұны жағынан – ақпараттылық, танымдық, орамдылық, баяндау тәсілдерінің түрлері, мағыналық аяқталғандық; ал тілдік қиындықтары жағынан – интерференция мәселелері, таныс емес сөздер мен сөз оралымдарының көп болуы, лексиканың көп қолданушылығы мен қайталанушылығы; құрылымдық жағынан – кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды, иллюстрациялылық,

комментарийлік болып қарастырылады. Мәтіндерді зерттеу филология мен әдебиеттану, тіл білімі ғылымдарының аралық бөлімі ретінде қарастырылады. Студенттерді мәтін арқылы басқа тілде сөйлеуге үйрету Е.И.Мотина, О.Д.Митрофанова, Т.Б.Одинцова, Г.Г.Городилова т.б. ғалымдардың еңбектерінде кеңінен зерттелген. Қазіргі заманғы тіл білімінде мәтін лингвистикасы бірнеше бағытта дамып келеді. Осыларды қорытындылай отырып, ғалымдар мәтіндермен мынадай зерттеулерді жүргізуді ұсынады:

- 1.Мәтінді жоғары рангтың жүйесі ретінде зерттеу.
- 2.Қатысымдық тапсырмалары мен оларға тиісті лингвистикалық белгілеріне байланысты әр типтегі мәтіндер құрастыру.
- 3.Мәтіннің бірліктерін (единицаларын) ажырату және оларды сипаттау.
- 4.Мәтіндік ерекше категорияларды анықтау.
- 5.Фраза аралық байланыстар мен қатынастардың сипаттамасын жасау.

“Мәтін”термині - көп мағыналы. Лингвистикада ол екі мағынада қолданылады. Біріншісі – “мәтін”термині ретінде кез келген бірнеше сөйлемдерден тұратын сөйлеу, пікір айту, бір нәрсені әңгімелеуді айтамыз. Екіншісі – мәтін дегеніміз – аяқталған, тілдік тұтас шығарма (повесть, роман, әңгіме, монография т.б.). Мәтін анықтамасын толық ашу үшін зерттеуші-ғалымдар ұсынған анықтамаларға тоқталайық.

«Қазақ тілі» энциклопедиясында мәтінге былайша анықтама берілген: “Мәтін (лат. байланысу, бірігу) – тілдік таңбалардың мағыналық және тұлғалық байланыстығы негізінде түзілген ізбе-ізділігі” [2]. Осылайша мәтін – белгілі бір тілдік заңдылықтармен құрылған бірнеше сөйлемдерден тұратын, жеке тұтас мазмұны бар тілдік шығарма. Ол түпкі ойға біріктірілген, лексикалық жағынан жүйелілікті білдіретін, ал грамматикалық жағынан дұрыс құрылған, өзара байланыстырылған, аяқталған тұтас ойды білдіретін сөйлемдер тобы деген қорытындыға келдік.Мәтінге берілген түрлі анықтамаларды қорыта келе ғалымдар мыналарды анықтады:

- 1.Мәтін – жазбаша түрде біреуге немесе көпшілікке бәзнәрсені хабарлау, әңгімелеп жеткізу.
- 2.Мәтіндер мағыналық, құрылымдық жақтарынан аяқталғандығымен, толықтығымен, тұтастығымен ерекшеленеді.
- 3.Мәтінде тыңдаушы адамға, құбылысқа, әрекетке автордың көзқарасы, негізгі ойы көрсетіледі.
- 4.Мәтін прагматикалық нұсқауларымен ерекшеленеді.

Байланыстырып сөйлеуге үйрету кезінде мәтінмен жұмыс істеу басты орында тұратыны мәлім. Мәтін деңгейінде тілдік жүйенің барлық аспектілері қарастырылады. Мәтін – тіл дамытудың маңызды лингвистикалық ұғымы. Мәтіндермен жұмыс істеу – қатысымдық әрекеттерді іске асыруда басты қызмет атқарады. Енді мәтіннің қатысымдық әрекеттерді атқарудағы қызметтеріне тоқталайық. Тіл үйретудегі мәтіннің атқаратын қызметтеріне Е.И.Мотина былайша анықтама береді: “Связной текст – это не только иллюстративный материал, но и важнейшее средство углубленного изучения об закономерностей употребления соответствующих языковых явлений в разных уровнях речи” [3]. О.И.Москальская мәтін адамдардың қоғамдық қатысымдық әрекетінің, олардың арасындағы түсінісудің ерекше құралы екендігін және сөйлемдердің мағыналық жағынан жүйелілігін, өзара бір-бірімен байланыстылығын дәлелдей отырып: “Основной единицей речи, выражающее законченное высказывание, является не предложение, а текст”, – деді [4]. Ғалым С. Құрманғалиева: “Мәтін – адамдардың коммуникативтік әрекетінің, олардың арасындағы түсінісудің ерекше құралы. Мәтін – дербес тұтастық, онда сөйлеушінің ойлаған ойы тілдік көрініс табады. Мәтінді белгілі бір тұтастықта меңгеру – тілдің ақиқат сырларын ұғынудың кілті” – деген болатын [5].

Осындай мәтіндердің қатысымдық қызметтеріне байланысты ғалымдар берген түрлі анықтамаларды талдай отырып, мынадай қорытынды шығаруға болады:

- 1)оқу мәтіндері байланыстырып сөйлеуге үйретудің негізгі құралы;
- 2)оқу мәтіндері мемлекеттік тілді қатысымдық бағытта үйретуде басты рөл атқарады;
- 3)оқу мәтіндерін тұтастықта және байланыстылықта игерту тиімді;
- 4)оқу мәтіндері тілдік құбылыстарды әртүрлі жағдайларда қолдана білуге үйретеді;
- 5)оқу мәтіндері сөйлесім әрекетінің барлық түрін үйретуде басты құрал қызметін атқарады.

Осылайша қатысымдық әрекеттің іске асырылуында мәтіндердің атқаратын қызметтерінің маңызды екендігі дәлелденді.

Қазақ тілін орыс аудиториясында үйрету кезінде мәтіндер арқылы жұмыс істеуде түрлі құзыреттіліктерді қалыптастыруға мән беріледі. Қазіргі қоғамда заманауи әдіс-тәсілдерді қолданып құзырлы маман даяндау міндеті алға қойылып отыр. Мәтіндер тіл үйретудің басты құралы болғандықтан құзыреттілерді қалыптастырудың да тұғырнамасы болып есептеледі. Сондықтан мәтіндермен жұмыс істеуде оқытушы қалыптастырылатын құзыреттіліктерді де алдын ала жоспарлап отыруы қажет. Мәтіндермен жұмыс істеу тек танымдық тұрғыдан қарастырылмай, біліктіліктер мен дағдыларды қалыптастыруға негізделуі қажет. Осы тұрғыда оқытушының мәтіндер теориясының жақсы меңгергендігінің маңызы зор.

Қазіргі біздің қоғамға жоғары білікті, кәсіби дайындалған, шығармашылықпен ойлайтын мамандар қажет. Сондықтан жоғары білім беруді модернизациялау қажеттілігі туындап отыр. Заманауи білім берудің стратегиясы әрбір адамда табиғаттан берілген шығармашылық тума талантты жан-жақты дамыту болып табылады. Жаңа ғасырдың алдында жаңаша ойлайтын тұлғаларды дайындау міндеті тұр, ол құзыреттіліктерді қалыптастыру арқылы шешілуде. Қазіргі заманғы білім берудің модернизациялау стратегиясын «құзыретті білім беру» деп атап жүр. Құзыретті білім беруді іске асыру жалпы бірқатар әдістемелік және теориялық мәселелерді шешудің жолдарын қарастырады. Бұл мәселе негізінен білім беру әдіснамасына қатысты. Құзыретті білім беру тәсілдері құзырет, құзыреттілік ұғымдарымен тікелей байланысты.

Құзыреттілік ұғымына берілген анықтамаларды қарастырсақ, жалпы білім беру мазмұнының стратегиясын модернизациялау құжаттарында былай делінген: «құзыреттілік ұғымы когнитивтік, операциялыды-технологиялық құрамдармен қатар мотивациялық, этикалық, әлеуметтік, мінез-құлықтық мәндерге ие. Сонымен қатар бұған білім алудың нәтижелері (білім және біліктіліктер), құнды бағдарлық жүйе, әдеттер т.б. кіреді». Ғалымдар құзыреттілікке мыналарды жатқызады: әлеуметтік іс әрекеттерде құзыретті болу, мәдениетаралық қатынастарды, толерантты болу, ақпараттарды өз бетімен іздеп табу, жаңа жағдаяттарға, өзгерістерге тез бейімделу, проблемаларды шеше білу, барлық бастамалар мен табыстарға жетуде ерікті болу, кәсіби білімді меңгеруде түрлі икемділіктер мен қабілеттіліктерге ие болу.

Таным мен білім шындығының негізгі көрінісі және басты шарты – тәжірибелік іс-әрекетке негізделеді. Сондықтан оқу, тіл үйрену әрекеті – танымдық әрекетке ұштасады. Тәжірибелік және рухани әрекетте жеке тұлға өзін қоршаған әлемге әсерін тигізе отырып, өзінің қажеттілігі мен мақсаттарына сәйкестендіріп оны өзгертеді және таниды. Тұлға жан-жақты болу үшін оның дүниетанымы өте кең болуы керек. Сондықтан білім берудің басты мақсаты – студенттердің танымын ұлғайтып, қызықты ақпараттарды мәтіндер арқылы сабақ барыстарында беріп отыру. Танымдық құзыреттілікті қалыптастыру ақпараттарды іздеп тауып алу мен ақпараттар алмасуға тығыз байланысты. Білім беру үрдісінде негізінен қалыптастырылатын құзыреттіліктер – танымдық пен ақпараттық. Бұл құзыреттіліктерді қалыптастыруда жеке тұлғаның танымын кеңейтіп қана қоймай, құзырлы тұлға болуына, яғни «сегіз қырлы, бір сырлы» болуына лайықтау мақсаты алға қойылады.

Құзыретті маман дайындау мәселесін құзыретті білім беру арқылы шешуге болады. Қазіргі заман талабына сай «құзыретті маман қандай болу керек?» - деген

сұрақ әркімнің көкейінде тұрады. Құзыретті маман – көп тілді білетін, өз бетінше білім алып, шешім қабылдай алатын, топта жұмыс істей алатын, күтілетін нәтижені болжалдайтын, өзіне үлкен жауапкершіліктер алатын, өз бетінше ақпараттар ала білетін, құбылмалы заманға ыңғайланып, ілесіп, кез-келген жағдаяттардан (ситуация) шығудың жолын іздеп таба білетін, көшбасшы (лидер) бола білетін, халықтар достығын сақтауға тырысатын, олардың тілін, мәдениетін, әдет-ғұрпын сыйлайтын, жаңа ақпараттық технологияларды меңгерген жеке тұлға. Осындай мамандарды дайындау үшін оқытудың мазмұны мен әдіс-тәсілдерін әлемдік стандарттарға жақындату, әдістемелік жақтан жаңаша жаңғыртып оқытуға лайықтау бүгінгі күн тәртібіндегі басты мәселенің бірі болып отыр.

Сондықтан студенттердің танымдық ақпараттық құзіреттілігін қалыптастыру бүгінгі таңдағы педагогика ғылымының ең өзекті мәселелерінің бірі. Бүгінгі таңда ертеңгі маманның университет қабырғасында алған білімі, кәсіби мамандығы бойынша толыққанды болып қана болмай өз еркімен шешім қабылдай алатын, танымдық ақпараттық білімділігі талапқа сай болуы осы құзіреттіліктерді қалыптастыруға негізделеді. Осы ретте оқу мәтіндерінің атқаратын ролі зор. Мәтіндер арқылы түрлі қабілеттіліктерді дамытып, түрлі дағдылар мен біліктерді қалыптастыруға болады. Бұл мәтіндер арқылы тіл үйретудің нәтижелі көрінісі болып табылады. Мәтіндер арқылы тіл үйрету кезінде түрлі құзыреттіліктер нәтижелі қалыптасады. Оқу мәтіндері арқылы тіл үйрету кезінде қалыптасатын құзыреттіліктер: қатысымдық, тілдік, лингвистикалық, фонетикалық, грамматикалық, стилистикалық, семантикалық, танымдық, ақпараттық, мәдениетаралық, әлеуметтік, этномәдени, лингвомәдени, елтану т.б.

Қорыта айтқанда, мәтіндер арқылы тіл үйрету кезінде студенттерді жан- жақтылыққа, әмбебаптылыққа, құзырлылыққа тәрбелеуге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. – М.: Высшая школа, 1974. - 323 с.
2. “Қазақ тілі” энциклопедиясы. А.Байтұрсыновтың 125 жылдығына арналған. Қазақ даму институты. Баспа орталығы. – А., 1998. - 270 б.
- 3.Мотина Е.И. Язык и специальность: лингводидактические основы обучения русскому языку студентов – нефилологов. –М.: Русс. яз., 1988. - 47 с.
- 4.Москальская О.И. Грамматика текста – М.: Высшая школа, 1981. - 89с
- 5.Құрманғалиева С. Қазақ тілін тереңдетіп оқыту. – А.: Рауан, 1995. – 126 б.

РЕЗЮМЕ

Данная статья посвящена проблеме формирования компетентности обучающихся посредством работы с текстами.

SUMMARY

This article deals with the problems of forming learners' competence by working with texts.

УДК

РАБОТА С ТЕКСТОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Онгарбаева А.Т., Карашева Г.А. - ст. преп.
(г. Алматы, КазЭУ им.Т.Рыскулова)

Одной из ключевых идей модернизации образования в последние годы стала идея формирования компетенций, проявляющихся в умении обучающихся интегрировать, переносить и использовать знания в различных жизненных ситуациях. Современными авторами понятие «компетентность» определяется как «интеллектуально и личностно обусловленная способность человека к практической деятельности, а «компетенция» как содержательный компонент данной способности в виде знаний, умений, навыков»[1].

Развитие умений оптимально использовать языковые средства при устном и письменном общении, особенно в сферах профессиональной деятельности – вот главная задача, стоящая перед изучающими русский язык в неязыковых вузах. Выполнению этой задачи способствует формирование у них коммуникативной компетенции, что предполагает знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения. Для продуцирования высказываний в различных ситуациях и сферах общения очень важно формирование стилистической компетенции, которая понимается как овладение стилистическими средствами языка и способами их соединения в текстах разных стилей и жанров. Данное определение связывает содержание стилистической компетенции, следовательно, и методику ее формирования, со всеми другими компетенциями. Главенствующей в иерархии компетенций является коммуникативная, а остальные – языковая, речевая, стилистическая, выступают как ее базовые составляющие.

Проблема формирования всех видов компетенций требует системного к ним подхода, в основе которого лежит рассмотрение формируемой компетенции с учетом взаимосвязи лингвистического и экстралингвистического факторов как единого целого, отражающего характер речи и общения. Стилистика непосредственно связана с коммуникативностью и функциональностью и предполагает особую организацию методической работы, при которой стратегия коммуникативности и средства ее достижения – функциональные единицы – выступают в единстве.

В контексте формирования коммуникативной компетенции должны рассматриваться возможности стилистической адекватности формируемой речи обучаемых. Это означает необходимость расширения стилистики как методического объекта, состоящего из стилистики языка, стилистики речи и стилистики общения; необходимость поиска путей формирования стилистически компетентной личности, умеющей с учетом внешних условий общения пользоваться средствами русского языка на уровне природного носителя с грамотной и стилистически нормированной социально-ориентированной речью.

Необходимость формирования стилистической компетенции осознается и признается не всеми преподавателями и педагогами. Многие считают, что можно говорить о стилистической компетенции студентов-филологов, так как это связано непосредственно с их будущей профессиональной деятельностью, а студентам других специальностей ни к чему такая трудоемкая работа, что тут достаточно овладение практической (орфографической и пунктуационной) грамотностью. В современной жизни не менее грамматической важна и другая грамотность – умение связно и адекватно выражать свои мысли, строить коммуникативно целесообразные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми и стилистическими средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями

общения. Это означает, что необходимо вырабатывать чувство языка, развивать аналитические и творческие способности студентов – как на уровне содержания, так и на уровне языковых средств, что очень тесно взаимосвязано. Решая эти задачи, следует обратиться к тексту, к работе над ним. Орфографические и пунктуационные трудности легче преодолеть, используя методы и приемы стилистического анализа текста, так как объектом исследования стилистики являются единицы всех уровней языка в их совокупности. Опираясь на фонологию, орфоэпию, лексикологию и грамматику, изучение стилей помогает сознательному использованию их законов, определяет, насколько средства языка, соответствующие его нормам, отвечают целям и сфере общения.

Не менее важным являются слова М.М.Бахтина о том, что «изучение высказывания как реальной единицы речевого общения позволит правильное понять и природу единиц языка (как системы – слова и предложения)» [2].

Изучая текст, студенты невольно обогащают свой культурный багаж, формируют представления о разных сторонах жизни, совершенствуют нравственное чувство. Они учатся сравнивать, логически мыслить, отстаивать собственные мнения, признавать и исправлять свои ошибки. Наконец, они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи. И долг преподавателя – организовать интересную, квалифицированную работу, формирующую мыслящую, грамотную, творческую, подлинно культурно компетентную личность. Так как общение реализуется и в письменной, и в устной форме, следовательно, предметом анализа должны быть не только письменные высказывания (текст), но и образцы звучащей речи, которые могут быть предъявлены студентам в записи, а также в форме отрывков из художественных и публицистических произведений. Языковая и содержательная ценность текста зависит от качества самого текста. Для анализа отбираются так называемые образцовые, классические тексты, проверенные временем. Восприятие текста зависит не только от качества самого текста, но и личности воспринимающего его субъекта, т.е. из способности адресата более или менее полно и глубоко понимать информацию, которая открыто передана через вербальные (словесные) знаки, имеющие графическую материальную оболочку. Самым высшим уровнем понимания является скрытая, неявно выраженная информация как объективного (основанная на биографических фактах, личном жизненном опыте, определенном национальном менталитете, специфических чертах быта и пр.), так и субъективно-оценочная (основанная на включении в ассоциативные экспрессивные ряды, на личных отношениях и пр.). Если процесс восприятия ограничивается самым поверхностным или техническим, как говорят психологи, уровнем, то текст так и остается для читателя нераскрытой, закодированной, полностью недоступной информацией. Следовательно, текст – это интегративная единица, поэтому возможная правильность его восприятия обеспечивается не только уровнем языковой или речевой подготовки воспринимающего, но и необходимым фондом его лингвистических знаний (культурных, социальных, прагматических, ситуативных и пр.), а также уровнем логического и эмоционального восприятия (личностно-психологическими показателями). Немаловажными здесь являются и коммуникативные установки. Декодирование содержательной стороны, то есть определение явных (эксплицитных) и скрытых (имплицитных) смыслов, которое возможно только при учете фактов всех языковых уровней в их системе. Овладение анализом этих языковых уровней (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, синтаксического, стилистического и пр.), в сущности, является работой по изучению кода для восприятия текста.

Анализ текста, как и любая работа аналитического характера, не является самоцелью, также ее цели не ограничиваются лишь восприятием текста. «Задача состоит не только в том, чтобы ввести в память литературный язык, но главным

образом в том, чтобы научить пользоваться этим языком наилучшим образом», – писал Н.И.Жинкин [3]. Именно поэтому работа с текстом (художественным, научным, публицистическим, официально-деловым, разговорным) не может сводиться исключительно к аналитической стадии – она органически вбирает в себя и стадию синтеза. Чтение, пересказ, интерпретация текста, собственные размышления, возникшие на основе текста, – одним словом, создание нового, оригинального, собственного текста – вот конечная цель обучения языку. Работа с текстом дает следующие результаты:

- развивает у студентов языковое чутье;
- вырабатывая лингвистическую зоркость, способствует устранению грамматических, стилистических и речевых ошибок;
- повышает уровень языковой грамотности;
- расширяет коммуникационный фон (общий фонд культурно-исторических знаний);
- значительно углубляет стилистико-семантическое восприятие произведений;
- развивает аналитические способности как на уровне языковых средств, так и на уровне содержания;
- инициирует и совершенствует творческие способности.

Перейдем к рассмотрению конкретного плана пошагового анализа текста, при этом надо обязательно учитывать то, что каждый текст требует особого подхода. Однако есть определенные основные, базовые вопросы, с которыми приходится встречаться при работе с любым текстом. Рассмотрим их в соответствующей последовательности.

- Прочитать текст. Для верного прочтения и понимания текста нужно учитывать то, что чтение – это аналитико-синтетическая работа, требующая определенных усилий и предшествующая собственно анализу.
- Найти ключевые слова в каждом абзаце. Чтобы помочь студентам осуществить эту работу, можно обратить внимание на то, что ключевые слова бывают понятийно-логическими, а также экспрессивными и эмоционально-оценочными. Понятийно-логические (объективные) – ключевые слова связаны с обозначением основных образов, объектов (предметов, явлений, действий). Найти их необходимо, чтобы определить тему текста. Экспрессивные и эмоционально-оценочные (субъективные) – ключевые слова выражают в тексте авторскую оценку, следовательно, помогают понять авторскую позицию, идею текста.
- Определить тему текста. Если текст состоит из нескольких абзацев, то лучше начать с определения микротем каждого из них, а затем уже сформулировать общую тему всего текста.
- Сформулировать идею текста. Идея – это главная авторская мысль. Понять идею – это значит постигнуть основной смысл текста.
- Озаглавить текст. Так как заглавие – это своеобразное ключевое слово, только более емкое и занимающее главную, надтекстовую позицию, то, как правило, студенты в состоянии выполнить это задание сразу после работы с ключевыми словами, а также после уяснения темы и идеи текста.
- Определить композицию текста, для этого можно дать задание составить план текста, разделив его на смысловые части.
- Определить средства связи между частями текста. Определяя эти средства, мы неизбежно обращаемся к реализующейся цепной или параллельной связи между предложениями. Сама же цепная или параллельная синтаксическая связь осуществляется лексическими, лексико-грамматическими, семантическими, морфолого-синтаксическими, синтаксическими и фонетическими средствами.

- Определить функциональный тип речи. Проанализировав языковые средства связи, легко определить, что перед нами: повествование, описание или рассуждение.
- Провести необходимую в данном случае лексическую, фонетическую и грамматическую работу по тексту, перемежая ее выявлением средств художественной выразительности и образности речи.
- Определить функциональный тип речи. Это задание базируется на предшествующей языковой работе и на выявленных идейных и содержательных особенностях данного текста.
- Определить жанровую принадлежность текста.

При анализе текста нужно помнить, что рассмотреть все вопросы на материале одного текста невозможно. Объем разбора определяется характером самого текста и его особенностями. Комплексный анализ текста является одним из составляющих для формирования стилистической компетенции студентов неязыковых специальностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андриенко А.С. Формирование иноязычной профессиональной компетенции студентов-бакалавров на основе чтения научно-технических текстов. // Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в школе и вузе. – Пенза. – 2003 г., с. 168 – 170.
2. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. // В кн.: Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – С. 245.
3. Жинкин Н.И. Язык – речь – творчество: Избр. труды. – М., 1998. – С. 323.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада мәтінмен жұмыс арқылы тіл үйренушінің стилдік құзыреттілігін қалыптастыру жолдары қарастырылады.

SUMMARY

The article deals with the problems of forming learners' stylistic competence through working with texts.

УДК

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ К ТЕКСТУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Орынханова Г.А. – к.ф.н., и.о. доцента (г. Алматы, КазгосженПУ)
Сапар Г.С. – ст.преподаватель (г. Алматы, КазгосженПУ)

На современном этапе курс русского языка в национальных группах неязыковых вузов направлен на совершенствование языковой и коммуникативной компетенции, включающей четыре вида деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо. Цель обучения определяется стратегическим курсом развития национальной образовательной системы и предполагает подготовку профессионально мобильных специалистов; получение фундаментальных, научно-теоретических знаний; приобретение умений выявлять и анализировать актуальные проблемы различных отраслей знаний.

Умение пользоваться русским языком как средством общения и владеть всеми видами речевой деятельности, в первую очередь, говорением и слушанием; свободно

перепаразировать исходный текст; реферировать, составлять сообщения по актуальным проблемам современности; принимать участие в устном общении; оформлять официально-деловую документацию; использовать необходимые термины в речевой деятельности – это те умения, которые ставит перед собой преподаватель в качестве конечного результата обучения. Коммуникативная направленность обучения русскому языку как неродному требует, чтобы языковые явления изучались не изолированно, а в взаимосвязи. Такую возможность представляет прежде всего текст. В лингвистических исследованиях разные ученые дают неоднозначные определения понятию «текст».

О.С. Ахманова характеризует текст как «произведение речи, зафиксированное на письме» [1; 470]. Л.М. Лосева определяет его как «сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершенностью и определенным отношением автора к сообщаемому» [2; 4]. По мнению Н.А. Ипполитовой, «текст – коммуникативная единица, в которой наиболее полно (по сравнению с предложением) проявляется единство грамматически и семантически» [3; 120].

Наиболее полно отражает объективные свойства текста определение, данное Гальпериным: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объектированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия, и ряда особых единиц (сверхфазовых единств), объединенных различными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, и имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [4; 18].

Все высказанное – это общее определение любого текста. Что касается профессионально-ориентированного текста, то под ним следует понимать тексты учебной литературы по специальности, в которых дается определенная сумма профессиональных знаний. Использование текстов по специальности предполагает обогащение словарного запаса студентов общенаучной и терминологической лексикой, характерными для научного стиля синтаксическими конструкциями, дальнейшее развитие и совершенствование умений и навыков извлечения основной информации из учебно-научных текстов, передача ее в устной и письменной формах.

Учебное занятие может быть построено на беседе, работе над текстом, на выполнении упражнений, но при этом последовательность проводимых форм работы и привлекаемый фактический материал должны обеспечить не только общее познание, но и познание языковое. Причем последнее должно обеспечить постепенное осложнение речевого общения.

На практических занятиях по русскому языку нами используются учебно-научные тексты. Они являются источником определенной информации учебного характера, а также образцами текста на изучаемом языке. Эти тексты представлены в неадаптированном виде из учебников по специальным дисциплинам, содержат необходимую научную информацию, насыщены языковым материалом.

Работа над текстом должна начинаться с анализа абзаца, а конкретно с отдельно взятого предложения как структурного компонента абзаца. Именно в предложении выделяем информационный центр, его основную часть. Потом учим студентов свертывать предложения, либо, наоборот, распространять их за счет дополнительной или избыточной информации.

После работы над лексикой текста и общей беседы по его содержанию ставятся вопросы, ответы на которые должны дать студенту возможность реализовать имеющиеся у него знания по данной теме. Затем выполняются тренировочные упражнения лексического, грамматического, стилистического и речевого характера (конструктивные, трансформационные).

Ниже предлагается текст и упражнения к нему, предназначенные для студентов-экономистов и нацеленные на усвоение ими лексики по специальности с выходом в продуктивную речь.

Курс «Экономической теории» является базовой дисциплиной, которая преподается на всех специальностях и направлениях подготовки. Данная дисциплина дает студентам представление об экономике как системе, основных понятиях, категориях, законах и закономерностях экономического развития. Это способствует восприятию экономически грамотных специалистов, умеющих самостоятельно мыслить и принимать ответственные решения.

Объектом изучения курса «Экономической теории» является экономическая система общества. Методами экономической теории являются: метод единства исторического и логического, системный подход, моделирование экономических процессов с использованием графического и экономико-математического анализа.

Экономическая теория как наука имеет длительную историю. Корнями она восходит к трудам классиков политической экономии. В течение XVIII-XIX веков экономическая теория как научная дисциплина развивалась под названием «политическая экономия». С последней трети XIX века произошла замена политической экономии курсом «экономика». Под этим названием наука развивается в англоязычных странах. В современных условиях в странах СНГ преподается курс «Экономической теории».

Мы предлагаем следующие задания к тексту:

- 1) Прочитайте текст, разделите его на смысловые части и озаглавьте их.
- 2) Выпишите из текста отглагольные отвлеченные существительные. Укажите, от каких глаголов они образованы.
- 3) Пользуясь текстом, составьте предложения, построенные по следующим моделям:
 - что является чем?
 - что дает что?
 - что способствует чему?
 - что имеет что?
- 4) Выпишите специальную лексику и термины.
- 5) Найдите в тексте лексические и морфологические особенности, характерные для научного стиля речи.
- 6) Проанализируйте состав предложений в этом тексте. Укажите, какие предложения преобладают простые или сложные. Сформулируйте вывод об особенностях синтаксиса научного стиля на примере этого текста.
- 7) Подготовьте сообщение об изучаемых вами дисциплинах, используя общенаучную лексику и термины.

Задания и упражнения, предлагаемые нами, не исчерпывают всего набора оперативных средств. В процессе обучения языку специальности на основе учебно-научных текстов необходимо постоянно пополнять, расширять и совершенствовать различные методические приемы. Выполнение различных упражнений при работе над текстами, насыщенными информацией, расширяет представление студентов о стилистической системе русского языка, приучает к соблюдению норм научной речи и использованию новых терминов. Обучение языку специальности учитывается и при организации внеаудиторной и самостоятельной работы.

Приобретенные студентами навыки конспектирования, составление тезисов и аннотаций позволяют в дальнейшем быстро извлекать основную информацию из специальных текстов, дают возможность перейти к освоению более сложных видов устных и письменных работ в форме рефератов по специальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.

2. Лосева Л.М. Как строится текст: Пособие для учителей/ Под ред. Г.Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980. – 94 с.
3. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. – М.: Финта. – 1998.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистических исследований. – М.: Наука, 1981.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада мамандық бойынша мәтінге лексикалық тапсырмалар мен жаттығуларды ұсыну жолдары қарастырылады.

SUMMARY

The article deals with the ways of giving lexical assignments to the texts on speciality.

УКД

EFFECTIVE WAYS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Салихова С.К. - магистр оқытушы, (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Nowadays the imperative need of using a foreign language appears in all areas of a science, manufacture and culture. There are some typical problems forcing the teacher to address in experience of the colleagues, to innovative ideas, to a science in present practice of teaching foreign languages. We can name the following basic problems from the above stated and the difficulties and lacks of a traditional technique of teaching:

- 1.Low authority of a subject because of the shortages of a present technique of the teaching.
- 2.Low intensity of pupils' speech activity.
- 3.Superficiality in forming of basic skills and haste of transition from reproductive to productive kinds of work.
- 4.Absence of good practical recommendations on elimination and the prevention of gaps in pupils' knowledge and skills.
- 5.Weakness of the existing system of appreciation of the pupils' work.
- 6.Spontaneity of a choice and application of evident support, their low didactic of efficiency.

Almost all researches of methods of teaching have showed, that all named problems will be effectively solved, if we apply elaborations of various innovators for amplification of a traditional technique of teaching that can increase essentially quality of teaching foreign (in particular English) language.

Imperfection of the existing approach to teaching foreign language in the high school which is focused only on communicative purposes to the determined of such kinds of language activity as reading and the writing that has led to the low level of knowing a foreign language of graduates of secondary school. Importance and openness of the problem of effective teaching foreign languages have caused its topicality, and consequently the choice of a theme for the given course work. It has also been determined the aim of work: to distinguish the most rational techniques of teaching a foreign language which can be used.

Principles of teaching are understood as starting statements which determines the purposes, the contents, methods and the organization of teaching and are shown in interrelation and interconditionality. In our case principles are used to define strategy and tactics of teaching English language at all stages practically in each point of educational process.

As far as the result of teaching students in foreign language is the formation of their skills of using language as means of intercourse, the leading principle is the principle of a communicative orientation.

Its main function is in creation of all conditions of communications: motives, purposes and problems of intercourse. The communicative orientation defines selection and the organization of the language material, its situational conditionality, communicative value of the both speech and training exercises, communicative formulation of educational problems, organization and structure of the lesson. This principle assumes the creation of conditions for speaking and intellectual activity of students during each moment of teaching [1].

As far as students have still insignificant experience of collective intercourse and they are taught not only to associate in English, but also to associate in general, teacher should provide the support on pupils' realizing the models of intercourse in native language, realizing the communicative function of this or that language unit. Realization of this principle is carried out through system of cognitive problems, solving which students "open" laws of the native language.

It is established, that for each kind of speaking activity "set" of actions and even the lexical and grammatical registration. It has allowed to formulate methodical principle of the differentiated approach in teaching a foreign language.

Thus the differentiation is carried out as though at different levels of generalization is to precise differentiation conducted in teaching:

- oral and written speech;
- speaking and listening;
- reading aloud and reading silently;
- script and spelling.

The process of integration is realized, it shows, first of all, that mastering of various aspects of language, its phonetics, grammar, lexicon occurs not separately as certain discrete components of language, but is also integrated in teaching English language. Students seize and acquire them during carrying out of speech actions which realization can demand the use of a word, word forms, a word-combination, superphrase unity and at last the text caused by situations of intercourse.

Considering the given specific principle of teaching the English language it is possible to formulate rules, their observance will help the teacher to realize this principle. There is a principle of differentiation and integration:

- Rule 1. The account of specificity of each kind of speaking activity.
- Rule 2. Use of teacher's speech and sound recording for listening.
- Rule 3. Teaching monologic speech, proceeding from features of each form.
- Rule 4. Teaching reading aloud and silently in view of features of each form.
- Rule 5. Mastering of aspects of language in speech units.
- Rule 6. Use semi-typed font in teaching writing.

There are general didactic principles in a basis of teaching any subject, including foreign language. Such principles are: scientific character, availability, presentation in teaching, an individual approach in conditions of collective work and others.

Specific and general didactic principles express typical, main, essential, that should characterize teaching a foreign language and first of all at the beginning stage where bases of mastering are pawned by this subject. The understanding of action of principles of teaching and direct use of rules will allow the teacher to carry out teaching effectively.

The learning is the active process which is carried out through involving students in a various activities, thus making its active participant in reception of education. In this bilateral process it is possible to allocate the basic functions which are carried out by each the parts. The teacher carries out organizational, teaching and supervising functions. Functions of the students include the acquaintance with a teaching material, the training which is necessary for

formation of language skills and speaking skills, and application of investigated language in the solving of communicative problems.

We distinguish three basic functions which are carried out by the student and the teacher is to organize and direct the doctrine of the pupil. Then it is necessary to attribute acquaintance, training and application to the basic methods.

Due to training memory of the student is enriched with new units of language and automatism in their use is developed. At application of new vocabulary organizing function of the teacher is shown most precisely. He should create favorable conditions, benevolent atmosphere for normal course of the speech act. He should make such conditions in which each student would like to participate in work of group in which students aspired to understand the contents and sense of the text, they have read or listened to and were not afraid to make a mistake. At application of new vocabulary it is supervised formulation of speaking skills, it is established, how the student can use each of them in the practical purposes.

The considered methods reflect essence of pedagogical process in which the teacher and students cooperate. These methods are used in teaching a foreign language at school, open specificity of a subject and are directed on achievement of the practical, educational and developing purposes.

Each of the considered methods is realized in system of the models used by the teacher in the organization of teaching students, carried out by the latter through the decision of set of the specific targets which are bound up with cogitative operations and perception by sense organs. Modes as well as methods are structural-functional components of mutual action of teacher and pupil. But if the method names the basic, dominating activity mode is bound up with the concrete action making essence of formed speech activity.

It is very important, that modes which are applied by the teacher, let students solve tasks and not just demand simple storing. And also it is necessary, that the student does not only reproduce speech unit, but also creates his own «speech product », i.e. he can construct the statement in connection with a communicative problem facing to him using the units of language. I want also to mention about the “communicative approach to the teaching of foreign languages” also known as Communicative Language Teaching (CLT) or the “communicative approach” emphasizes learning a language through genuine communication. Learning a new language is easier and more enjoyable when it is truly meaningful. Communicative teaching is based on the work of sociolinguists who theorized that an effective knowledge of a language is more than merely knowing vocabulary and rules of grammar and pronunciation. Learners need to be able to use the language appropriately in any business or social context. The communicative approach is concerned with the unique individual needs of each learner. By making the language relevant to the world rather than the classroom, learners can acquire the desired skills rapidly and agreeably.

Using project methods in teaching a foreign language is also named as an effective ways. The project is specially organized by the teacher and independently carried out by students complex of the actions, finished with creation of a creative product. A method of projects, thus, is the set of educational and cognitive modes which allow to solve this or that problem as a result of independent actions of children with obligatory presentation of results.

The work with the projects teacher can realize in groups and individually. It is necessary to note, that the method of projects helps students to seize such competences as: to be ready to work in collective, to accept the responsibility for a choice, to share the responsibility with members of the team, to analyze the results of activity.

It is impossible not to mention the advantages of using games when we talk about the effective ways of teaching foreign languages. Many experienced textbook and methodology manuals' writers have argued that games are not just time-filling activities but also have a great educational value. They are highly motivating and entertaining and they can give shy students more opportunity to express their opinions and feelings. They also enable learners to

acquire new experiences within a foreign language which are not always possible during a typical lesson[2].

There are many factors to consider while discussing games, one of which is appropriacy. Teachers should be very careful about choosing games if they want to make them profitable for the learning process. If games are to bring desired results, they must correspond to either the student's level or age or to the material that is to be introduced or practiced. Not all games are appropriate for all students irrespective of their age. Different age groups require various topics, materials and modes of games. For example, children benefit most from games which require moving around, imitating a model, competing between groups and the like. Furthermore, structural games that practice or reinforce a certain grammatical aspect of language have to relate to students' abilities and prior knowledge. Games become difficult when the task or the topic is unsuitable or outside the student's experience[3].

From all above stated we can conclude that, it is very important to find out and use the most effective ways of teaching foreign languages. A lot of our and foreign authors have considered this problem.

In formation of interest to a subject the huge role is played by the teacher. Therefore a pledge of successful mastering a foreign language by the students is professionalism of the teacher which should in the work not only take into account the methodical principles underlying teaching, but also to be in constant search of new receptions and means of teaching which will recover a lesson, will make it fascinating, cognitive and remembered.

The most useful for this purpose are the following receptions and methods: methods of constructivism, communicative methods, methods of projects and discussions, games and role games, etc.

I tried to analyze all the methods and the receptions raising quality of training to foreign language on the basis of studying of various techniques of teaching. Many of receptions can be applied with success at teaching students of younger and more advanced age. The resulted techniques are interesting from many points of view, simple in application and can add essentially existing operating time of teachers of foreign (including English) language.

While some of the methods are let be omitted by the teacher (like silent way, synthetic or analytic (every teacher chooses his own way to work with students) all of these must be included in the learning process. They act like general concepts giving you a full length of techniques to apply within one method. They don't give strict directions of how to apply them but a wide space for creative work.

LITERATURE:

1. Jonassen, D. H. Constructing learning environments on the web: Engaging students in meaningful learning. EdTech 99: Educational Technology Conference and Exhibition 1999: Thinking Schools, Learning Nation. – 1999 – p. 45-46
2. Rodriguez, R. J. & White, R. N. (2003) From role play to the real world. Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc.
3. Berer, Marge and Frank, Christine and Rinvoluceri, Mario. Challenge to think. Oxford University Press, 2002

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада қазіргі таңдағы шетел тілдерін оқытудың заманауи әдіс – тәсілдерін топтастырып, оларды сабақта тиімді пайдалану жолдары қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются пути эффективного использования методов обучения иностранным языкам.

УДК

ШЕТЕЛ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ТІЛДІК МӘДЕНИ-ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ІСКЕРЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Сатимбекова С.Ә.- оқытушы (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Республикамыздағы саяси және экономикалық өркендеудің мәнділігі, нарықтық қатынастар жолы, ұлттық – мәдени тұрғыдан даму білім беру жүйесіне де ерекше талаптар жүктеуде. Білім беру – қоғам мүшелерінің адамгершілік, мәдени және дене дамуы мен кәсіби біліктілігінің жоғары деңгейіне қол жеткізуді мақсат ететін үздіксіз тәрбие мен оқыту үдерісі. Білім беру ісі шеберлікке, дағдыға баулудың өсіп, өрбіп, белгілі бір кәсіпке, мамандыққа үйретумен тиянақталады. Жүзеге асырылатын білім беру бағдарламаларының сипатына қарай білім беру деңгейлері ажыратылатыны белгілі [1].

Қазіргі уақытта ұрпақтан-ұрпаққа өмір тәжірибесін беруді жүйелі жүргізетін - мұғалім. Ал жастарды өмірге дайындау, қоғам талап етіп отырған деңгейде мұғалімдерді дайындаудың қажеттілігі ұдайы өзгерісте болады. Осыған байланысты А.Байтұрсыновтың мектепке керектісі білімді, әрі педагогика мен әдістемеден хабардар, оқыта білетін мұғалім екендігі жөніндегі айтқан пікірі бүгінгі күнде де өз мәнін жойған жоқ [2].

Психологиялық-педагогикалық зерттеу мәліметтеріне қарағанда (Ф.Н.Гоноболін, Н.В.Кузьмина, И.В.Страхов, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков т.б.) педагогикалық қабілеттің бірнеше түрі кездеседі. Олар: дидактикалық, академиялық, перцептивті, сөйлеу (экспрессивті), ұйымдастырушылық, коммуникативті, конструктивті, қолданбалы қабілеттер [3].

Оқытушылар студенттердің білімі мен іскерліктерін қалыптастыруда бірқатар іс-шаралар жүзеге асырады. Олар: гностикалық, практикалық (пән ерекшелігіне байланысты іскерліктер), зерттеушілік.

Болашақ мұғалімдерді даярлаудағы зерттеу жұмыстары үшін көптеген ғалымдардың еңбектері құнды болып табылады. Зерттеудің төмендегідей бағыттары зерделенген: педагогикалық қабілет (Н.Ф.Гоноболін), педагогикалық іс-әрекеттің құрылымы (Н.В.Кузьмина), мұғалімнің жеке тұлғасы (В.А.Сластенин, А.И.Щербаков), педагогтарды кәсіби іріктеу (Р.М.Хмельюк), педагогикалық еңбекті ғылыми ұйымдастыру (И.П.Раченко), педагогикалық шеберлік (Ю.П.Азаров), педагогикалық іс-әрекет шығармашылық үдеріс ретінде (В.А.Кан-Калик), мұғалімнің политехникалық даярлығы (Ю.К.Васильев), т.б. Жекелеген оқу пәні мұғалімдерін даярлау қазіргі таңда да кең көлемде жүргізілуде.

Педагогикалық іс-әрекет саласына “технология” деген сөзді енгізу “индустриалдық” технология (Ф.Б.Гильбрейт, Ф.У.Тейлор және т.б.) деген идеяға негізделген және ол оқытуда техникалық жабдықтарды қолданумен байланысты. Білім беру саласындағы педагогикалық технологияның басқа бағыттары оқу материалын талдау техникасын, мұғалім мен оқушылардың оқу іс-әрекетін (Т.А.Ильина) ұйымдастыруға, сонымен қатар педагогикалық технология ұстаздар мен оқушылардың аз ғана күш жұмсап ең жақсы нәтижелерге жетудің тиімді ұстанымдары мен әдістерін анықтауға бағытталған.

Сондай-ақ жаңа педагогикалық технологиялар оқу-тәрбие үдерісінің нәтижесінде оқушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды.

“Жаңа педагогикалық технология” сөз тіркесін пайдалану үшін оның мәнін анықтап алу керектігі туындайды. Ол үшін алдымен “технология” ұғымының мазмұны жөнінде немесе ұғымының шығу мен қолдану аясын білу керек.

Педагогикалық, психологиялық сөздікте “Педагогикалық технология – педагогикалық үдеріс пен оған қатысушылар іс-әрекетін құраушы кезені, жәй - күйлері арасындағы өзара байланысты бірізділік пен үздіксіздік жұмысы. Ақпараттық технология да педагогикалық технологияның құрамдас бөлігі” болып табылады деп мазмұндалған.

Оқыту технологиясы – белгіленген мақсатқа нәтижелі қол жеткізуді қамтамасыз етуде оқытудың формасы, әдістері мен құралдарын ашып көрсетіп, оқу бағдарламасында белгіленген оқытудың мазмұны оның құрылымын: оқытудың мақсаты; білім берудің мазмұны; педагогикалық өзара әрекеттестіктің құралы (оқыту және мотивация), оқыту үдерісін ұйымдастыру; оқушы, оқытушы; әрекеттің нәтижесі (сонымен бірге кәсіптік даярлықтың деңгейі) көрсетеді.

Сондай-ақ Қазақстандық ғалымдардың Ж.Қараевтың, Ә.Жүнісбектің, Қ.Жанпейісованың және т.б. ғалымдардың оқыту технологиялары белсенді түрде білім беру жүйесінде қолданылуда. Бұл технологиялардың өздеріне тән ерекшеліктері бар. Студенттерге шетел тілін оқытуда төмендегідей негізгі құзыреттіліктерді игеруі тиіс: лингвистикалық; коммуникативтік; лингвоелтану; кәсіби-бейімді (кәсіби-педагогикалық мақсат аясында), т.б.

Қазіргі уақытта болашақ шетел тілі мұғалімінің I курстан бастап даярлығын қамтамасыз ететін негізгі тақырыптар төмендегілер болып табылады: курстың сөздік тақырыптары (қазіргі қоғамдағы отбасы; қазіргі заманғы үй-тұрмыс; еліміздегі және шетелдердегі студенттердің оқуы мен өмірі; оқып-үйренетін тілдің елдері мен Қазақстандағы интернационалдық және ұлттық мерекелер; адам өміріндегі табиғат, жыл мезгілдері, оқып-үйренетін елдің және Қазақстанның климаты; қазіргі заманғы адамның киімдері, дүкендегі сатып алу, қазіргі заманғы мода); сөздік іс-әрекет түрлері бойынша жұмыс мазмұны мен қорытынды талаптар (әңгімелесу, диалогтық сөйлесу, монологтық сөз (аудирование, оқу), жазу және жазбаша сөз), т.б. [4]

Орта мектепте шетел тілін оқытудың мазмұны төмендегі элементтерден тұрады: тақырыптар (денсаулық, білім, жағрафия және қыдыру, жол жүру, т.б.); тілдік материалдар (лексика, грамматика), т.б.

Жоғары оқу орындарындағы пән бағдарламаларының мазмұны мектеп қабырғасындағы оқытылатын шетел тілі пәнімен байланысын, сабақтастығын және мектеп қабырғасындағы тақырыптарға сәйкес оқу тақырыптарын (оқу материалдарын) бір пән толық қамти бермейтінін көруге болады.

2002-2006 оқу жылдары аралығында жоғары оқу орындарында шетел тілі (ағылшын тілі) пәні мұғалімдерін даярлайтын оқу жоспарларының түрлеріне сәйкес жұмыстар талданды.

Зерттеуде байқағанымыз аз пайыз студенттер ғана шетел тілін оқытуға дайынмын деген ойын білдірді. Оның себептерін кейбіреулері оқыту әдіс-тәсілдерін білмейтінін жазса, кейбірі ағылшын тілінде еркін сөйлеудің толық мәнді игермеуін айтады, кейбіреулері мектептің оқу пәні бағдарламаларымен, оқулықтарымен жұмыс жасамағандығын мазмұндайды. Ал, шамамен 29% студент өзіне шетел тілін оқытатын оқытушылардың оқыту әдістемесіне қанағаттанарлық ойда еместігін білдірді.

Студенттермен жүргізілген зерттеу жұмыстарын талдау шет тілі мұғалімдерін кәсіби даярлау бойынша жоғары оқу орындарында шешілмей жатқан бірқатар мәселелердің барын аңғартады. Олардың ішінде, бағдарламаның бағыттары, бөлімдері бойынша хрестоматиялардың, оқу-әдістемелік құралдардың, не қосымша еңбектердің, арнайы жабдықталған кабинеттердің, т.б. жетіспеуі - шетел тілін жоғары оқу орындарында жүйелі оқытуда қайшылықтар тудырып отыр. Олар: тек теориялық мағлұматтардағы оқу материалдарын толық көлемде беруі, практикалық іс-әрекеттерге (тілдік қарым-қатынасқа байланысты) қатысты іскерліктерді игермеуі, т.б.

Ғылыми – педагогикалық әдебиеттерде іс жүзінде анықталып белгіленген оқыту үдерісінің нәтижесін көрсететін әдіс-тәсілдерді, формаларды көбінше жаңашыл,

инновациялық деп атайды. Кейбір зерттеушілер оны “өзгеріс” деген терминмен анықтайды. Соның бірі И.П.Подласый ХХ ғ. 80-жылдары кәсіби түрде, алдымен журналшылар, содан кейінгі кездерде педагогтар “инновация” сөзін пайдалана бастағанын жазады. Сондай-ақ инновация (ағылшынның *innovation* - нововведение, новация) – бұл ескі жүйенің өзгерісі деп қарастырады. Біздің ойымызша, бұл түсініктер кең мағынадағы терминдермен білім беру жүйесіндегі кез келген өзгерісті сипаттайды [5].

Инновация білім берудегі (мектептегі) құбылысқа тың жаңалық: жаңа бағдарламаны, оқу жоспарын, әдіс-тәсілдерді оқу және тәрбие жұмыстарына енгізу болып табылады. Инновация – жаңалық, жаңашылдық, өзгеріс деген ұғымды білдіреді. Инновация құрал және үдеріс ретінде әлдебір жаңалықты ендіру деген сөз. Педагогикалық үдерісте инновация оқыту мен тәрбиенің тәсілдері, түрлері, мақсаты мен мазмұнына, мұғалім мен оқушының бірлескен қызметін ұйымдастыруға жаңалықты енгізуді білдіреді.

Н.Ф.Талызина және т.б. инновация өзінің дамуы барысында белгілі бір өмірлік сатыдан тұрады: жаңа идеяның пайда болуы; мақсат қоюшылық: тарату және жойылу – деп айта келе, инновациялық технологияға жататындар: компьютерлік технология, ойын технологиясы, жоба әдісі-деп топтастырып көрсетеді.

Келтірілген талдаулардан ұғатынымыз “жаңа педагогикалық технология дегеніміз оқу және тәрбие үдерісін мақсатқа сәйкес жоғары нәтижеге қол жеткізу барысында және оқыту мазмұнын, сапалық қасиеттерді әдіс-тәсілдер мен құралдар жүйесін үйлесімді пайдаланатын педагог іс-әрекетінің өзгерісті (жаңалықты) алгоритмі” – деп білеміз. Жаңа педагогикалық технологиямен болашақ мұғалімдерді даярлау жүйелік тәсіл негізінде жүзеге асырылуы тиіс.

Болашақ шетел тілі пәні мұғалімдерін даярлаудың білім беруші-теориялық, практикалық және тәрбиелеушілік аспектісі бар екендігін көруге болады. Дегенмен, зерттеуге сәйкес мұғалімнің барлық даярлық аспектілерін қарастыру мүмкін емес, сондықтан шартты түрде жұмыста мұғалімнің академиялық, конструктивтік қабілетін түзетін пәндер және аталмыш пәндерді оқыту әдістемесі бойынша даярлығын құраушылар қарастырылады. Бұл даярлық құраушылары мұғалім мамандығының профессиограммасында міндетті көрініс табады. Сондықтанда болашақ маманды даярлау оның профессиограммасы тұрғысынан зерттелуі тиіс. Профессиограмма маманның кәсіптік іс-әрекетіне сәйкес “паспорт” ретінде сипатталады.

Тілдік мәдени қарым-қатынас іскерліктерін қалыптастыру тұрғысынан оқытудың әдістері. Мұндағы оқытудың ұстанымдары оны жүзеге асыруға көмектесетін оқыту әдістерімен сабақтасады.

Тілдік мәдени қарым-қатынас іскерліктерін қалыптастыру тұрғысынан оқытуда интеграциялық, сыни-талдамалық, ақпаратты-рецептивті, проблемалық, зерттеушілік, салыстыру және қатысымдық, танымдық әдістерді қолдану тиімді болды.

Интеграциялық әдіс қазіргі ғылымдардың тоғысуы жағдайында студентті синтаксистік бірліктерді әр қырынан зерделеуге, оның басқалармен байланысын анықтауға, түрлі саладан алған білімдерін бір арнаға тоғыстырып пайдалануға жетелейді. Пәнаралық интеграциялық әдіс синтаксистің салаларын өзара сабақтастықта, бірлікте меңгертуде қолданылды. Салааралық интеграциялық әдіс синтаксисті фонетика, лексика, морфология, стилистика, т.б. пәндермен байланыста оқытуды көздеген тапсырмалар арқылы жүзеге асты. Мысалы, синтаксис пен фонетиканың, синтаксис пен лексиканың, синтаксис пен морфологияның байланысын Венн диаграммасы арқылы көрсету. Сонымен бірге синтаксисті тіл білімі салаларымен тоғыстыра игертуде (когнитивті лингвистика, этнолингвистика, лингвомәдениеттану, психоллингвистика т.б.) аталған әдіс тиімді болады.

Сыни-талдамалық әдіс сөз тіркесі, сөйлем және мәтінді талдауда ұтымды болып табылады. Бұл әдіс көбінесе СӨЖ және СОӨЖ орындау кезінде қолданылады. Мәселен, студенттер бір-бірінің орындаған тапсырмаларын мұқият тыңдай отырып, жіберген қателерін өздері түзетіп отырады. Бұл тек қатені ғана анықтауға емес, сонымен бірге олардың сөйлеу мәдениетін де жетілдіруге игі ықпал етеді.

Ақпаратты-рецептивті әдіс оқу материалын түсіндіру мен жеткізуде пайдалы болады. Әдіс оқытушының әр түрлі құралдар арқылы дайын материалды түсіндіруіне негізделеді. Әдіскерлер бұл әдіске түсіндіру, әңгіме, дәріс, кітаппен жұмыс, демонстрация тәрізді тәсілдерді жатқызады. Бұл студенттерге оқу материалын жеткізуде уақытты үнемдеуге көмектеседі. Тақырыпты меңгертуде қолданылған көрнекі құралдар, тірек сызбалар, кестелер студенттердің материалды қабылдауын жеңілдетеді.

Репродуктивті әдіс студенттердің қабілеті мен дағдысын қалыптастыруға бағытталып, әр түрлі жаттығулар мен тапсырмалар арқылы іске асады.

Проблемалық әдіс негізгі түйінді мәселені студенттің өзі анықтап, оны шешудің жолдарын табуда және олардың танымдық дербестігі мен шығармашылық қабілеттерін дамытуда ұтымды болады. Проблемалық мәселелер студенттің сыни тұрғыдан ойлау қабілетін жетілдіреді, өздігінен ізденуіне жол ашады, синтаксистік заңдылықтарды игеруге жетелейді. Проблемалық мәселелерді шешу материалды талдауға, ғылыми зерттеу арқылы білім алуға дағдыландырады. Студент пікірін тілдік фактілерге сүйене отырып жеткізуге үйренеді.

Зерттеушілік әдіс өздік жұмыстарды орындауда ұтымды болып табылады. Ғалымдардың тұжырымдарын өзара салыстыру, реферат, конспект, баяндама, жоба жұмыстарын т.б. дайындау және оны қорғау тәрізді тапсырмалар студенттің ізденушілік қабілетін дамытады. Оны өз бетімен жұмыс істеуге, өзіне өзі сын көзбен қарауға дағдыландырады. Қазақ тіл білімінде жарық көрген жаңа жұмыстармен танысып, олардың ішінен өздеріне қажетті ақпаратты сұрыптап ала білуге үйретеді.

Салыстыру әдісі – сабақ үрдісінде ең жиі қолданылған тиімді әдістердің бірі. Синтаксистегі ұқсас құбылыстары салыстыру, олардың айырмашылығын тіл фактілеріне сүйене отырып дәлелдеу (сөз тіркесін күрделі сөзбен, атаулық тіркеспен, тұрақты тіркеспен, сөздердің салалас қатарларымен салыстыру немесе толымды және толымсыз сөйлемді салыстыру т.б.) студенттің білім қорын іс жүзінде қолдана білуіне, білімінің тиянақты болуына, өз бетімен шығармашылық ізденіс жасауына ықпал етеді.

Қатысымдық әдіс сөйлесім әрекетінің барлық түрін жүзеге асыруға мүмкіндік тудырады. Қатысымдық әдіске негізделген тапсырмалар жұптық, топтық, ұжымдық формада іске асырылады. Қатысымдық жаттығулар мен тілдік жағдаяттар студенттерді тілдік қатынаста өз ойын нақты, дәлелді, жүйелі, еркін түрде жеткізуді үйретуге және ой-өрісі мен тілдік қабілетін дамытуға бағытталады.

Танымдық әдіс синтаксистік бірліктерді табу, анықтау, жасалу жолын түсіндіру, мәтінге прагматикалық талдау жасау, дискурс т.б. тапсырмалар аясында іске асырылады.

Сонымен аталған әдістер тілдік мәдени қарым-қатынас іскерліктерін қалыптастыру тұрғысынан оқытуда түпкі нәтижеге жетуге көмектесіп, студент құзыреттілігін қалыптастыруда тиімді болды.

Шет тілі сабақтарында филолог студенттердің тілдік мәдени-қарым-қатынас іскерліктерін қалыптастыруда сонымен қатар, аталмыш үдерістің психологиялық және педагогикалық алғышарттарын анықтаған жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1.Қазақстан Республикасында 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. – Алматы, 2004. – 5 б.

- 2.Ахмет Байтұрсынов. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 21-142 бб.
- 3.Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. – Москва : МОДЭК, 2005.
- 4.Оразалиева Э. Когнитивтік лингвистика: қалыптасуы мен дамуы. – Алматы: Ан Арыс, 2006. – 201-264 бб.
- 5.Психолого-педагогический словарь по одаренности /Составители: Кирабаева Ш.А., Акимжанова Г.М., Бакиева Т.А. – Астана: «Дарын», 2006. - 152 с.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается обучение студентов-филологов культуре речевого общения.

SUMMARY

The article deals with teaching students to the culture of communication.

УДК 378

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Тогжанова Л.К.- к.п.н., и.о. доцент (г.Алматы, КазЭУ им. Т. Рыскулова)

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предполагаются иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Традиционно цели образования определялись набором знаний, умений, навыков, которыми должен владеть выпускник. Сегодня такой подход оказался недостаточным. Происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «знания», «умения» и «навыки» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, фиксируется компетентностный подход в образовании, как попытка отказаться от книжно-абстрактного знания как центра и смысла школьного образования. Это признание того, что подлинное знание – это индивидуальное знание, созидаемое в опыте собственной деятельности.

Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы и это зависит не от полученных ЗУНов (знаний, умений, навыков), а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования.

Компетентность и компетенция – это термины, часто используемые в педагогике, по поводу которых еще нет единства, не ясно также, чем же данные понятия отличаются от традиционных умений и навыков. Сегодня мы встречаем значительное количество публикаций, посвященных проблеме компетентности и компетенции. Однако исследованиями в данной области занимались и занимаются до сих пор как российские (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Т.В. Иванова, О.Е. Лебедев В.А. Болотов, В.В. Сериков) [1], так и казахстанские ученые (А.Е. Абылкасымова, М.Ж. Жадрина, К.Ж. Аганина, Б.К. Игенбаева) [2].

В связи с увеличением самостоятельности учащихся, а также с изменениями, происходящими в системе образования, необходимость включения компетентностного подхода в образовательный процесс является очевидной. Кроме того, необходимость

вхождения Республики Казахстан в мировое образовательное пространство, отмечается в целом ряде документов Министерства Образования и науки РК. В зависимости от того, отмечает И.А. Зимняя, как определены понятия «компетентность» и «компетенция», их соотношение, может быть понято содержание и самого компетентностного подхода [3].

Анализ литературы по этому вопросу свидетельствует о том, что, во-первых, компетентность – это термин, по поводу которого еще нет единства, и, во-вторых, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются. Согласно первому варианту, как отмечает И.А. Зимняя, наиболее эксплицитно представленному в Глоссарии терминов ЕФО (1997) [3], компетенция определяется как:

- 1) способность делать что-либо хорошо или эффективно;
- 2) соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу;
- 3) способность выполнять особые трудовые функции.

Там же отмечается, что «... термин компетентность используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане» [4]. В рамках такого отождествления этих понятий (Л.Н. Болотов [5], В.С. Белкин, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков [6]) авторы подчеркивают именно практическую направленность компетенций — «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике» [6], а «Компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования». Эта же позиция неразграничения понятий компетенция/компетентность характерна и для большинства зарубежных исследователей этой проблемы.

Рассматривая второй вариант рассмотрения соотношения понятий компетенция/компетентность, нужно отметить, что в 60-х годах прошлого века уже как бы было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется как основывающаяся на знаниях, интеллектуально - и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. Однако, сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее — в быту, литературе; его толкование приводилось в словарях. И.А. Зимняя условно выделяет три этапа становления СВЕ-подхода (образование, ориентированное на компетенции - competence-based education) в образовании [3].

Первый этап — 1960-1970 гг. — характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. В эти годы в Америке идет формирование образования, ориентированного на компетенции (competence-based education — СВЕ) в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году (Массачусетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике. С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап — 1970-1990 гг. — характеризуется использованием категорий компетенция/компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализма в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». Она отмечает, что в работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это такое явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие — к

эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [4]. Полный список 37 видов компетентностей текстуально по Дж. Равену приведен в статье И.А. Зимней [3]. В этом списке дано дифференцированное рассмотрение видов компетентности, в котором обращает на себя внимание широкая представленность в различных приводимых Дж. Равеном видах компетентностей таких категорий, как «готовность», «способность», «отношение», «самоконтроль». Важно отметить, что исследователи и в мире, и в России начинают не только исследовать компетенции, выделяя от 3-х до 37 видов, но и строить обучение, имея в виду его формирование как конечного результата этого процесса (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская) [4]. Для разных деятельностей исследователи выделяют различные виды компетентности. Например, при разработке уровней владения иностранным языком внутри языковой компетенции/компетентности Совет Европы (1990) выделяет стратегическую, социальную, социолингвистическую, языковую и учебную [4].

Третий этап исследования компетентности как научной категории в России применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. Третий этап развития СВЕ-подхода значимо характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования [4].

Таким образом, анализируя данные этапы развития СВЕ-подхода в образовании можно сделать следующие выводы:

- во-первых, компетенции изначально рассматривались как конечный результат образования.
- во-вторых, исследователи фиксируют сложный характер этого явления как в его определении, так и в оценке.

На наш взгляд, понятие «компетентность» несколько шире понятия «компетенция». В.М. Полонский в «Словаре по образованию и педагогике», отмечает, что компетентность - «это совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующей области знаний, научной или практической деятельности». Там же дается и толкование компетенции: «Совокупность определенных ЗУНов, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы» [7]. Определение компетенции исключает качества личности, необходимые для эффективного решения проблем.

Компетентность связана с определенным видом профессиональной деятельности, совокупностью знаний и качеств личности и означает, согласно словарю С.И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», вторая же имеет следующее значение: «круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов находящихся в чьем либо ведении» [8]. Таким образом, компетентность включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д.), в то время как компетенция – знания, умения и навыки, представления, программы (алгоритмы) действий, приведенные в систему и доведенные до автоматизма.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что компетентность и компетенция являются понятиями взаимодополняемыми и взаимообусловленными, но не тождественными: компетентный человек, не обладающий полномочиями (компетенциями), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. В 1996 году Совет Европы назвал несколько групп компетенции,

которыми должен владеть современный человек для оптимальных межкультурных, социальных, общественно-политических и межличностных коммуникации. Очевидно, что одни компетенции являются более общими или значимыми, чем другие. Возникает проблема типологии компетенций, их иерархии.

В соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), выстраиваются три уровня:

- 1) ключевые компетенции - относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- 2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;
- 3) предметные компетенции - частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ключевые образовательные компетенции конкретизируются всякий раз на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения. И.А.Зимняя дает следующее определение ключевым компетенциям/компетентностям: наиболее универсальные по своему характеру и степени применимости компетенции, формирование которых осуществляется в рамках каждого учебного предмета, по сути, они надпредметны [3].

Она же выделяет три основные группы компетентностей, которые являются основой для выделения основных компетентностей:

- 1) компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- 2) компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- 3) компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах. Всего выделено десять основных компетенций.

Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения. Они суть:

- 1) компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;
- 2) компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка); науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;
- 3) компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;
- 4) компетенции гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);
- 5) компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

- 1) компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

2) компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

1) компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации — их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

2) компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

3) компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, Интернет-технологией.

Таким образом, эти компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся его личностными качествами, свойствами. Соответственно, они становятся компетентностями, которые характеризуются и мотивационными, и смысловыми, и регуляторными составляющими, наряду с когнитивными (знанием и опытом).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002// Центр «Эйдос» <http://www.eidos.ru/>
2. <http://elabuga-shcool8.narod.ru/>
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. - [М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.] - 19 с.
4. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность//Педагогика. №3. 2006. С.57-61
5. Болотов В.А., Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/ В.А. Болотов, В.В. Сериков//Педагогика.- 2003.-№ 10.-С. 20-28.
6. Белкин В.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство/ А.С. Белкин.- Челябинск, 2004.- С. 35-40.
7. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике/Полонский В.М.-М.,2000.- С. 89-90.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка/ С.И. Ожегов – М., Русский язык, 1989. -С. 289.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада құзыретті мамандарды дайындау үшін оқытудың мазмұны мен әдіс-тәсілдерін әлемдік стандарттарға жақындату, әдістемелік тұрғыдан жаңаша оқытуға лайықтау туралы сөз болады.

SUMMARY

The article mentions the use of competence-based approach for creating a core competency.

УДК

ЖАС ҰРПАҚТЫ ТІЛДІК ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПСИХОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Шынәділова К.Ә.- ф.ғ.к., оқытушы (Алматы қ., ҚазмемқызПу)
Шәріпбаева Қ.С.– Қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі
(Алматы қ., №79 гимназия)

Бүгінгі біз өмір сүріп отырған жаңа кезеңнің, «жаһандану» деп жанұшырып, жар салып жүрген белестің ояу отырып түс көргендей есеңгіретіп жатқан шым-шытырық қиындығы ұрпақ тәрбиесіне де өз әсерін тигізуде. Жас ұрпақтың ана тілін бағдарламасыз, әдістемесіз, ұстазсыз үйренуінің қыры-сыры мол, соларды меңгерту-қазақ үшін аса қажет мәселе. Өйткені елімізде орыс тілді орта басым. Жас ұрпақты тілдік тәрбиеге баулу бүгінгі күннің өткір мәселесі.

Жас ұрпақ тәрбиесі қай заманда болмасын уақыт сәресінен түспейтін адамзаттың мәңгілік тақырыбы. «Бір баланы адам етіп өсіргенше, бір шаһар опат болады» дейді екен шығыс даналығы. Осы салыстырудың өзі-ақ баланың шынайы мәніндегі білікті, білімді, өнегелі адам болып қалыптасу үшін қыруар уақыт пен тер төгетін зор еңбекті қажет ететін аумағы кең, жауапкершілігі мол тірлік екенін ұқтырса керек. Бала болашағы бір отбасының ғана емес, бүкіл қоғамның, халықтың, тұтас бір ұлттың бүгінін ертеңімен жалғастыратын алтын көпір, асыл мұраты. Жас ұрпақтың өзіндік тіл үйрену тетіктерін меңгеру, соларды күнделікті тіл қолданыста игерту, үйрету.

Ата-бабамыздың асыл дәстүрін жалғастырып, туған еліміздің қадір-қасиетін жеткіншек ұрпаққа таныту, ана тілінің құндылығын балаға дарыту, оған деген махаббатын арттыру ана тіліміз арқылы баланың мінез-құлқын қалыптастыру егемендігіміздің баянды болуының кепілі. Әр отбасында дүниеге келген сәбиді, өсіп жатқан буынды өзінің ана тілінде сөйлету - ұлттық қасиеттеріміздің дамуының бірден-бір жолы және бүкіл әлемнің тілдік дәстүрі осыдан басталады. Ана тілінің қадір-қасиетін жастайынан түсініп өскен баланың жаны құмар, таза, пәк, инабатты болып өсетіні өмір тәжірибесі куә.

Жалпы педагогика ғылымында тәрбиенің үш бағыттан тұратынын бәрімізде жақсы білеміз - жанұя тәрбиесі, орта тәрбиесі және өзін-өзі тәрбиелеу тәрбиесі. Бала өз ана тілінде таза сөйлеу үшін не керек? Осы сұрақтың төңірегінде де біраз сұрақтар туындайды:

1. Баланы тәрбиелеу бесіктен бе? Құрсақтан ба?
2. Бала тілінің қалыптасу заңдылықтары қандай?
3. Балаға тілдік тәрбие керек пе?

Баланы тәрбиелеу бесіктен бе, құрсақтан ба? Біздің осы күнге дейінгі қолданылып келген «Тәрбие бесіктен басталады», «Ел боламын десең бесігінді түзе» деген тұжырымдарды ата-бабаларымыз ежелден айтқан. Бірақ бұл пікір бүгінгі таңда өз құнын жойғандай. Қарап отырсақ бесіктен басталған тәрбие - кеш басталған тәрбие. Оған бірнеше дәлелдер келтіруге болады. Атап айтсақ, бір күні үш айлық баласын көтерген жас ана Лұқпан Хакімге баласын тәрбиелеп беруге кеңес сұрай келген екен. Лұқпан Хакім: «Балам кеш қалдың. Өйткені баланы іште, құрсақта жатқанда тәрбиелеу керек» деген екен. Бала тәрбиесі, шынында, ананың рухани болмысы, ортасы, жақсылармен, өнерпаз, білімділермен, адамгершілік мәдениеті жоғары қарым-қатынасы, отбасылық өмірі т.с.с. белгілі бір орасан зор қызмет атқарады. Нәресте 26 апта болғанда ол іштегі және сырттағы жағдайларды толық ести алады. Ол сыртқы дүниенің әсерлерін, ана тілінің рухын, музыкалық- гармониялық сырларын Ананың сүті, ол айтқан бесік жырлары арқылы өткір қабылдайды. Ендеше, Ана, болашаққа дүбара, өз тілін өгейсіген ұрпақ әкелмейін десеңіз қазақ тілінің мәртебесін Сізден бастағанымыз жөн екен.

Қытай халқы бүгінгісінен гөрі кешегісіне мән беретін, өткенінен ғибрат алып отыратын халық. Анығырақ айтқанда, қытайлар таңғы асын ішерден бұрын түскі және кешкі асына не ішу керектігін жобалап қояды. Бұл қағида жалпы адами танымындағы адам өмірінің жалғасы болған ұрпақ тәрбиесінде де маңызды орын алады.

Өркениет заманындағы ғылыми адамбыз деп есептейтін болашақ ата-аналар әлдеқашан «эмбрионды тәрбиеге» (жатырдағы бала тәрбиесі) көшкен. Өздерін балалы болуға физиологиялық және психологиялық жақтан дайындайды. Ана іштегі сәбидің миының дұрыс өсіп жетілуі үшін жаңғақ жесе, сәбидің рухани сезімталдығын жетілдіру үшін әр түрлі музыка тыңдайды.

Қытай халқы өздерінің тілдерін ұлттық дәстүрін сақтап қалу, қазіргі таңдағы жаһанданудың жұмырына жұтылып кетпудің кепілі ретінде тек ана тілінде сөйлеуді және мектеп жасындағы балаларды ұлттық киімдерін киюді талап етіп отыр. Аз да болса, ғибрат алар іс екен. Баланы тілдік тәрбиеге баулудың тағы бір көзі – отбасы тәрбиесі. Баланың отбасындағы тәрбиесі ұлттық болса, ол қай ортада жүрсе де, өз тегін, ұлтын, дәстүрін сақтайды. «Қаланың баласы ғой қайдан білсін?» деген сылтау ғана, бар нәрсенің бастауы - үй ішіндегі тәрбиесінен. Өз тілін меңгерген бала басқа ұлттың мәдениетін өзінің мәдениеті негізінде қабылдай біледі. Отбасындағы ата-ана өсіп келе жатқан жас жеткіншектерді қазақтың сырлы да, әуезді, құнарлы да, бай тілімен сусындатса, ұлтжандылыққа тәрбиелесе нұр үстіне нұр құйылғандай болар еді.

Ана тілі деген не? Ең алдымен осы сұрақтың жауабын берейік. Ана тілі деген сұраққа белгілі ғалым, профессор, психолінгвист Б.Хасанұлы былай деп жауап береді: «Ана тілі дегеніміз күллі тіл атаулыдан ішкі құрылыс ерекшелігімен дараланатын, белгілі бір халықпен нақты кеңістікте тарихи бірге жасап, оның төл мәдениетін ұрпақтан-ұрпаққа үздіксіз ұластырушы, сол халық адамдарына (жас, жыныс, сенім, кәсіп, әлеуметтік жағдай айырмасына қарамай) түгелдей және жан-жақты қызмет ететін ұлтшілік қатынас құралы».

Адам күллі тіршілік иесінен тілі арқылы ғана дараланады яғни адамның адамдық қасиеті тілінде. Басқаша айтқанда, адам-тілімен адам. Алайда тіл жеке адамның туындысы емес, қоғамның жемісі. Тіл - адамдар арасындағы аса маңызды қарым-қатынас құралы. Сондықтан да тіл-қоғамдық қызметімен тіл. «Ана тілі» деген не? Бұл сұраққа, бір қарағанда, жауап беру қиын емес сияқты. Өйткені ол-қайда, қалай аталса да сайып келгенде, адамның ата-анасының тілі. Алайда күнделікті өмірде көпұлттылық жағдайында жоғарыдағы сұраққа жауап беруге қиындық туғызатын үш түрлі себеп бар. *Біріншіден*, бірсыпыра адамдар тарапынан бір ұлтқа жататын әкесі мен шешесінің тілін біле бермейтін келеңсіз жағдайдың арақидік кездесіп қалуы, бағзы біреулердің өмірде туған ата-анасының тілінен бөгде ұлттың тіліне телінуі және оны ана тілі ретінде тануы; *екіншіден*, ата-анасы әртүрлі этнос өкілі болып, олардың әр тілде сөйлеуі; соның біреуін таңдаудың қиындығынан, оның «ана тілін» анықтай алмауы немесе екі бірдей тілді ана тілім деп тануы, бұл ретте ана тілі деген атау мазмұнының тура мағынасына сай келмеуі, яғни «ана тілінің» кейбір жағдайда әкенің тілі де болатыны немесе «ана тілі» деп кейбір аймақтарда ұрпақ қуалай, бірыңғай әкенің тілі ғана есептелетіні; *үшіншіден* «ана тілі» ұғымының нақты мазмұнының жергілікті ұлт саясатының ауанымен жер-жерде бұрмаланып, әр түрлі мазмұнға ие болуы, тілді әр қырынан нысанаға алған ғалымдардың әділ зерттеудің орнына саясатқа қарай бейімделуі.

Ана тілінен безген мәңгірттер аяқ астынан пайда бола қалмайды, әр түрлі жағдай (саясат) ана тілін білмеуге мәжбүр етеді. Анығырақ айтсақ, әркім үш түрлі жағдайда ана тілің білмейді: бірі - ана тілін тумысынан білмеу (ата-анасының бір де біреуінің ана тілін білмеуі немесе олардың нигилист болуы, мүмкін, табиғи тілдік ортаның жоқтығы), екіншісі- бала кезден білгеннен есейе келе жиренуі, барын жоғалтуы (табиғи тілдік ортаның болмауы немесе тілдің беделінің құлдырап түсуі, халық арасында болашағы жоқ тіл ретінде пайымдалуы т.б.); үшіншісі-тіл саясатының сөз жүзінде ғана оны білуге қажетті жағдай туғызбаудың жүйелі сипат алуы, соның негізінде адамның

өзінің балаң кезден-ақ ана тілін менсінбеуі, келе-келе иланған нигилист болып қалыптасуы.

Дүние жалғандағы ең қиын нәрсе өзінді-өзің тәрбиелеу, өзінді-өзің тану. Егер сіз ұрпағыңызды тілдік тәрбие тұрғысынан тәрбиелей білсеңіз, сізден айбатты адам жоқ. Әр қазақ отбасында дүниеге келген сәбиді, өсіп келе жатқан буынды өзінің ана тілімен сөйлету ұлттық қасиеттеріміздің дамуының бірден - бір жолы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Хасанұлы Б. Мемлекеттік тілді дамытудың стратегиясы және оны жүзеге асырудың аймақтық тактикасы. Елбасы Жолдауының әлеуметтік, лингвистикалық, психолінгвистикалық баяны. Орал, 2005.
- 2.Қалиұлы Б. Тіл біліміне кіріспе. А.,1997ж.
- 3.Қазақ тілі. Энциклопедия. А.,1998ж.

РЕЗЮМЕ

В этой статье говорится о важности языкового самовоспитания и закономерностях формирования разговорной речи детей, освоении аспектов самообучения языку.

SUMMARY

The article deals with the problems of language self-education importance and regular formation of pupils' colloquial speech.

ӘДЕБИЕТТАНУ

УДК

СҮЙІНБАЙ - СЫРЛЫ СҮЛУ СӨЗ ШЕБЕРІ

Бертаева К. – қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі
(Алматы қ., №148 мектеп-гимназия)

Сүйінбай өлеңдері көркем тілге бай. Ол халық поэзиясы үлгісінде сөз кестесін төккен өнер иесі. Неше алуан поэтикалық тіл, көркемдік айшықтарды талғампаздықпен, шебер қолдана білген ақын шығармаларының көркемдік деңгейі өте жоғары. Ақындық өнердің қызыл желі атанған С. Аронұлының тілі кестелі, өрнекті сөздерге бай. Сүйінбай поэзиясын айрықша әсем реңге ендіріп, сыңғыр әуез, күйлі саз бітіріп тұрған тілдің көркемдегіш құралдарының бірі – троп пен фигура (құбылту мен айшықтау). Атап айтқанда, ақын шығармаларында троптың: метафора, метонимия, синекдоха, аллегория, символ, кейіптеу, гипербола мен литота; фигураның: арнау, қайталау, дамыту, инверсия, параллелизм тәрізді түрлері бар. Аталған көркемдегіш құралдарды қолдануда ақын асқан зерделілік пен нәзік байқампаздық, талғампаздық пен тапқырлық және сан қилы құбылыс, әрекеттерді образды қабылдауда соны мәнер – машық, майталман шеберлік танытқан. «Ақынға тән тілмарлық, тіл ұстарту, айқын балама, салыстыру, теңеу, эпитеттер өзінің сонылығымен де, өткірлігімен де көз тартады, таңдай қақтырады» [1,151]. Ақын шабыты – шалқар. Тауып айтқан тұспалдары әр кез адамдарына нұсқа болып қала береді. Ақын дәл баламасын тауып, салмақтап, салыстырмай, сөз сөйлемейтін сияқты. Әр сөзінің көркемділігіне мән бере білген ақын өлеңдері – құбылту, ажарлау, айшықтау сияқты сөз өрнектеріне бай. Ол бейнелі, образды сөздерді орынды қолданып, әр ойын әсерлі жеткізуге ерекше мән

берген. Ақын өлеңдерінің көркемдік кестелері, тіл шеберлігі жайлы ақын шығармашылығын зерттеуші М.Үмбетбаев былай деген: «Жыр нөсері Сүйінбайдың тілінде таудың суындай тазалық, алмастың жүзіндей өткірлік бар. Ол табиғат пен адамзаттың расындағы байланысты айтса да немесе қоғамдық қатынастарды бағалап сынаса да, яки өмірдің ағысы мен қозғалысын жырласа да оның поэзиясынан теңіз астынан терілген лағыл тастай әдемілік пен сұлулық сезіледі» [2,105].

Сүйінбай өлеңдері - өзінің формасы жағынан халық поэзиясы үлгісіндегі шығармалар, қазақтың қара өлеңі мен жыр толғаулары. Ақын шығармалары ырғақты ұйқастармен жатық шығады. Оған, көбінесе, ерікті ұйқас үлгісі тән. Халық поэзиясына тән болып келетін қатар, шұбыртпалы, қаусырмалы ұйқастарды да қолданады. Сүйінбай тілінің жұмбағы өте терең де көркем. Ақын өлеңдерінің өлшем – құрылысы алуан түрлі. Ондағы шумақ сандары екі, үш, төрт, бес шумақтан бастап, одан да көп шумақты болып келеді. Олардың әрқайсысындағы өлең жолдарының аз, көптігіне қарай шумақтар: екі тармақты, үш тармақты, төрт тармақты, бес тармақты, алты тармақты, жеті тармақты, сегіз тармақты, тоғыз тармақты, он тармақты шумақ және біртұтас түйдекпен айтылатын көп тармақты шумақ түрінде кездеседі.

Бунақ саны жөнінен ақынның толғау, дастандарының әр тармағы, көбінесе, екі бунақтан, қара өлең түріндегі жолдары үш бунақтан тұрады. Ал, буын өлшемі жағынан ылғи он бір буынды, сегіз буынды, жеті буынды және аралас буынды болып келеді. Ұйқас қазақ поэзиясының басты шарттарының бірі десек, Сүйінбай өлеңдеріне, негізінен, қара өлең ұйқасы, шұбыртпалы ұйқас, ерікті ұйқас, кезекті ұйқас, шалыс ұйқас, егіз ұйқас және аралас келетін ұйқастар тән. Ақын поэзиясында орныққан бір заңдылық: оның он бір буынды өлеңдері түгелдей қара өлең ұйқасымен айтылады да, жеті, сегіз буынды өлеңдері шұбыртпалы, ерікті, кезекті, шалыс, егіз және аралас келетін ұйқастарға құрылады.

Сүйінбай - өлең өріміне жетік, саңлақ ақын. Оның шығармалары әдебиетіміздің шоқтығы биік туындыларының қатарына жатады. Өлеңдерінің көбінде ақын анафора, эпифора, аллитерация сияқты жазба ақындарға тән ақын туындыларына көркемдік тәсілдерді ұтымды, шебер қолдана білген. Сөзіміз дәлелді болу үшін нақтырақ жүгінгеніміз жөн..

Шығарма тілін көркейтетін, шығармада жиі қолданылатын тәсілдердің қатарына ажарлаушы тәсілдер, яғни, теңеу мен айқындау (эпитет) жатады. Ақын шығармаларында теңеу түрлерін көптеп кездестіреміз. Мысалы:

Қыранның қырдан байқар *баласындай*,

Миуалы алма-өріктің *ағашындай*.

Сен едің жарық жұлдыз, таң *нұрындай*,

Айша батып барасың көз алдымда-ай

Қоқанның ханы қағынды,

Байлаулы тұрған *төбеттей* [3].

Ақын қолданысындағы ауыстырулар (метафоралар) нысанасына дәл тиерлік, барынша шебер, ақындық ойын тереңдетіп, тың мазмұн үстемелеп отыратын тәсілдер. Ақын көп тұста айтқалы отырған затты немесе құбылысты әрлеп, аз сөзбен көп мағына беру үшін ауыстыру тәсіліне жүгініп отырған. Ақын өлеңдеріндегі метафоралық қолданыстар түрі төмендегідей:

Өлеңнің найзағайын жарқылдатсам,

Бұта қуған бозторғай боп қаларсың.

Сен бір болат кездіксің асыл тектен...

Тұңғиық қара судың кемесі едің.

Дүние –ескі сарай-ды,

Қырғименен ойнаған,

Ажал жеткен торғайсың.

Сондай-ақ ақын өлеңдерінде «дүлдүл едім», «бұлбұл едім», «алтайы құндыз едім», «тас тұяқты тұлпармын», «жанып тұрған жалынмын» деген арынды екпін, асаулықты сипаттайтын өткір ауыстырулар көптеп кездеседі. Қысқасы, ақын метафораның қандай түрін қолданса да, бәрін өзінің басты мақсаты, өлеңді «құнарландыруға» пайдаланған. Оның метафоралары бірде ой-қиял, сезімді тербеп, ерлікке шақырса, бірде қоғамдағы кесір қылықтарды шенейтін, мысқыл реңді болып келеді. Бұл – автордың ортадағы құбылыс-оқиғаны бақылағыштығын, сын көзімен қарап, сараптағыш қасиетін көрсетеді.

Өмірдегі құбылыс-оқиғалардың қай-қайсысы да өзіндік бір ерекше белгісімен айқындалып тұрады. Соған орай, халықтың ауызекі сөйлеу тілінде де, ақындар шығармаларында да затты немесе құбылысты толық алмастыра алатын ерекше белгісімен атау әдісі кеңінен тараған. Құбылтудың бұл түрі «кейде ой ықшамдылығы үшін, кейде образ нұсқалығы үшін қажет» [4,220]. Сондықтан ұзақ суреттеп, көп айтып жатпай-ақ заттың, әрекеттің көзге ұрып тұрған бір деталін қолданудың өзі көл-көсір мағына, айта қалғандай әсер береді.

Сүйінбай құбылтудың бұл түрін де шығармаларында кеңінен пайдаланып, ұтымды қолдана алған. Мысалы:

Жылап жүрген *нашарға* көз салмайды.

Қырық жігітті түгелдей,

Көк темірге орады.

Маңдайыма жануар біткен шығар,

Көкшолақты мінейін қыздай сылап.

Поэтикалық қолданыстардың тағы бір түрі – астарлау (символ). Өлеңге ерекше көркемдік, ойға жұмбақтық пен тереңдік дарытатын құбылтудың күрделі тәсілі болып табылатын астарлауды да ақын орынды қолдана білген. Символ тәсілінің мына бір үлгілеріне назар аударайық:

Аққу ұшса көлге кетеді,

Көпір бұзылса селге кетеді.

Мал-жан біткен бәрі де,

Өсіп-өнген жерге кетеді.

Арғымақ аттың тұяғы,

Тасты басса кетілер,

Сазды басса жетілер [3].

Алғашқы шумақта мәңгілік ештеңенің жоқтығы, өмірдің өткіншілігі жайлы тұжырым астарланған. Онда адам жайлы, тірлік-тағдыр жайлы бір ауыз сөз жоқ. Соған қарамастан ақынның өмір ағымы жөнінде философиялық ой қорытқандығы анық аңғарылады. Ал, соңғы шумақта әңгіме аттың тұяғы жайлы болып отырған жоқ. Ақын мүлде басқа ойды айтып отыр. Өлең жолдарынан адам жеке өмір жолында сан қилы кедергі, ауыртпалықтарға кездеседі, бірақ оны жеңуге болады деген мағына беріп отыр.

Жансыз зат пен құбылысқа жан бітіре, жандандыра суреттейтін көріктеу құралы кейіптеу деп аталады. Бұл тәсіл ақыннан ерекше шеберлік пен ұшқыр қиялды қажет етеді. Әдебиетімізде Абай үлгісін алғашқы болып жасап, кейін ақындарымыз қарқынды дамытқан кейіптеу тәсілінің тамаша түрін Сүйінбайдың «Ақын боп жиырмамда» атты өлеңінен көреміз. Ақын адам өмірінің бір кезеңі кәрілікке жан бітіріп, өте әсерлі суреттейді. Адам өте жақсы көре қоймайтын жас кезеңі кәрілікті ақын қатыгез, мейірімсіз жан кейпіне енгізіп бейнелейді.

Әуелі кәрілік келіп түсімді алды,

Онан соң аузымдағы тісімді алды.

Өрге шықсам, беліме өрбіп шығып,

Төмен түссем тіземнен күшімді алды...

... «Сүйінбай сенің жолың бұл емес»,- деп

Жолына кәріліктің бұрып алды.

«Құдай қосқан жарыңнан бөлек жат», -деп

Қойныма көрпемді ашып кіріп алды.

Сүйінбайға дейінгі қазақ ақындарының ішінде кәрілікті жырламағандары кемде-кем. Басы Бұқар жырау болып, қарттық жөнінде ұзақ-ұзақ толғанып, өз ойларын ұсынды. Бірақ бұлардың барлығына тән ортақ ұқсастық - өлеңдері ақыл-өсиет түрінде, дидактикалық сарында болып келді. Ал, Сүйінбай ақын осы дәстүрді өзгертіп, жаңаша бейнелеу тәсілін қолданып, кәрілікті тұңғыш адам кейпіне енгізіп, жандандыра суреттеудің керемет озық, көркем үлгісін көрсетті.

«Фигураның бір түрі – дамыту, градация – алдыңғы сөзден соңғы сөзді, алдыңғы ойдан соңғы ойды, алдыңғы құбылыстан соңғы құбылысты асыра, асқақтата түсу» [4,232]. Айшықтаудың бұл түрін де ақын өлеңдерінен кездестіре аламыз. Мысалы, ақынның «Тезекке тепсіну» деген өлеңінде мына бір өлең тармақтар дамыту тәсілімен шығарылған:

Хан емессің қиықсың,

Жанға жауап бермейтін,

Дүлей мылқау сияқты,

Қиял мінез тұйықсың.

Дүниені жұтса тоймайтын,

Түпсіз жатқан ұйықсың

Қадірің жоқ халыққа,

Аққан судай сұйықсың.

Сүйінбай – ақындық өнердің қадір-қасиетін таныған, оның мәні мен мақсатын терең түсінген саналы өнерпаз. «Өмірде құны ескірмес, бағасы құнды асыл сөз» деген ақын өлеңнің құдірет-күшін танып, ақындық өнердің қыр-сырын бойына дарыта алған. Ақын өз бойындағы ақындық шабыт туралы да жырға қосып, өз талғамы мен шабытының ерекшелігі жайлы тебірене толғаған.

Жорға едім сартылдаған, самғайтұғын,

Бәйге аттай шу дегенде талмайтұғын.

Жасымнан көп шабылған жүйрік едім,

Сұңқардай көкке өрлесе талмайтұғын.

Сүйінбай сөйлер сөзге тарылмаған,

Жалтылдап жанған оттай жалындаған.

Саңқылдап қалың қазақ арасында,

Еліріп өлең айтса арындаған [5],- деп жырлаған ақын өз бағасын өзі әділ берген.

Біздің ертедегі ата-бабаларымыз: «Көкте көк тәңірі, жерде көк бөрілі көк түрік бар, бұл екеуінен құдіретті дүниеде еш нәрсе жоқ», - деп кейінгі бізге үлгі-өнеге қалдырыпты. Сүйінбай Аронұлы да «Бөрілі менің байрағым» толғауында:

Бөрі басы – ұраным,

Бөрілі менің байрағым.

Бөрілі байрақ көтерсе,

Қозып кетер қайдағым!

Бөрілі байрақ астында,

Бөгеліп көрген жан емен.

Бөрідей жортып кеткенде,

Бөлініп қалған жан емен [5].

Ақынның бұл толғауында қаншама ата-бабаның ұраны, төгілген қаны, сынған қылыш, жоғалтқан арманы, мөлт-мөлт етіп меруерттей құйылған көз жасы туралы шындықтың іздері жатыр. Ақын көк бөрі символын осылай асқақтата жырға қосқан екен.

Қорыта келгенде, ақын шығармаларындағы көркемдік кестелер, әр сөзді орынды қолдануы ақын туындыларының тіл көркемдігін, өзіндік мәнерін, сөз қолданудағы ерекше шеберлігін анық көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Сүйіншәлиев Х. XIX ғасыр қазақ әдебиеті. А., 1992
2. Үмбетаев М. Пірім менің Сүйінбай. А., 1992
3. Аронұлы С. Ақиық. (Толғаулар, сын-сықақтар, айтыстар) А., 1975
4. Қабдолов З. Сөз өнері. А., 1992
5. Аронұлы С. Таңдамалы шығармалары. А., 1996

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности стиля поэзии Суюнбая Аронулы.

SUMMARY

The article deals with the poetry style peculiarities of Suinbay Aronuly.

УДК

АҚЫН АҚЫТ ҮЛІМЖІҰЛЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ

Дәуітұлы Т. – аға оқытушы (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Араб әдебиеті шығыстағы ең бай, әлемдегі ең көне әдебиеттердің бірі болып саналады. Араб әдебиетінің алғашқы жанры поэзия, оның мазмұны ислам дінінің негізін қалаушы Мұхаммед пайғамбардың өсиет, насихат сөздері, яғни хадистер мен діни аңыздар. Ислам діні араб әдебиетінің өркендеуіне жақсы әсер етіп, әлемдегі ықпалды әдебиеттердің біріне айналды. «Мың бір түн», «Калила мен Димна», «Антараның ерлік істері» т.б. араб әдебиетінің шоқтығы биік шығармаларының бірі болып табылады.

Араб әдебиетінің әйгілі шығармаларын насихаттаған қазақ әдебиетінде кітаби ақындар. Кітаби ақындар романтикалық, батырлық, ғашықтық, діни дастандар жазды. Кітаби ақындар араб ертегі, қиса-дастан, аңыздарының үлгісінде қазақ ортасына лайықтап, үндестіріп, өз ортасының, уақытының әдеби-эстетикалық талғам-тілектеріне қарап, шығыста кең тараған «назирашылық» дәстүрді қазақ әдебиетінде кеңінен дамытқан. Араб әдебиетінен нәр алған қазақ ақындарының бірі де бірегейі Ақыт Үлімжіұлы.

Ақыт Үлімжіұлы ҚХР СУАР Алтай аймағының Көктоғай ауданында 1869 жылы дүниеге келген. Ауыл молдасынан сауат ашып, зеректігінің арқасында араб, парсы тілдерін жетік меңгерген. Қазан, Стамбул баспаларынан шығатын әдеби кітаптармен танысып, қазақ әдеби мұраларын зерттеуге, дамытуға күш салады.

Ақыт Үлімжіұлы – біздің әдебиетімізде ең көп зерттеле қоймаған ақын. Сөйте тұра, қазір Ақыттанудың жаңа бір кезеңі, мәселенің шындығына жетіп, байыбына барудың ең қолайлы кезеңі туып отырғанын білеміз.

Кешегі идеологиялық өктемдік пен цензуралық бақылаудың аса қатаң кезінде ақын туралы айтылмай қалған немесе жаңсақ айтылған жәйттер аз емес. Ақыт мұрасын жан-жақты зерттеп ғылыми тұрғыдан талдау, терең мәнді сөзіне үнемі ой көзімен қарау қажеттігі күн өткен сайын сезілуде. Ақыттың исламиятқа қатысын терең танып-білу мәселесімен тікелей байланыста жатқан тамыры тереңге кеткен рухани құбылыстар. Бұл түбірлі мәселе ғылыми тұрғыдан танылып, шешілмейінше Ақыт дүниетанымының көз жетпес әлемі де сыр бүгіп жата бермек.

Қазақтар жалпы мұсылман деп танылса да, олардың қоғамдық ой-санасында, күнделікті болмысында шешуші орынды өздерінің ата салты, әдет-ғұрпы алатын. Дүниетанымында шамандық ұғым мығым жататын. Осы себепті мұсылмандықты

тереңірек қабылдаған кейбір түркі тілді халықтардың билеушілері қазақтарды шала мұсылман, кейде тіпті мұсылмандықтан тыс халық деп қараған.

Қазақстанның Россия империясына қосылуына байланысты қазақ халқын мүлде басқа дінге сендіру мүддесін көздеген патшалық ресми документтерде осы ерекшелікті мықтап пайдалануға ерекше мән бере қарауы да жәй нәрсе емес-ті. Шоқан, Абайлар да бұл ерекшелікке үнемі назар аударып, пікір білдіріп отырған.

Ақыттану қазақ әдебиеттану ғылымы үшін тың сала болмағанымен берері де дерегі де мол сала екені жасырын емес. Ақыт Үлімжіұлы - (1868-1940) XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында өмір сүрген, Қытайдағы қазақ халқының жазба әдебиетінің негізін қалаушылардың бірі, шығармашылық мұрасы қазақ руханилығының антологиясына енетін көрнекті ақын. Ақыт Үлімжіұлы көзі тірісінде-ақ Қытайдың Шығыс Түркістан аймағында ғана емес, Ресей мен Монғолияға да көрнекті ақындығымен әйгілі болды. Ақыттың бірнеше кітабы Ресейдің соңғы патшасы Николай II-нің тұсында Ресейдің Қазан қаласы, университет баспасынан жарық көрді. Бұл туралы орыстың көрнекті ғалымы, түркітанушы, этнограф, Қазан университетінің профессоры Николай Федрович Катанов Ресейде шығатын «Деятель» (1898 жыл, № 8-9 сандар, 429-430 беттер) журналында, сонау XIX ғасырда жазады.

Ақыт Үлімжіұлы өзінің бірегей туындыларында адам болмысының алуан түрлі қырларын бейнелеп, артында мол мұра қалдырған ағартушы ұстаз, діни білімдердің оқымыстысы, ел-жұртына адал-әділ қазылық қызмет атқарды. Ақын өзінің бүкіл саналы ғұмырын туған халқының азаттығы мен теңдігі жолына арнаған күрескер, өз халқын ең дамыған мықты елдердің қатарына қосу мақсатында туған еліне аянбай қызмет етуге барын арнаған қоғам қайраткері.

1891 жылдан бастап Ресей мен Цинь елдері арасындағы поштада хат тасушы болып жұмыс істеуі оның сол замандағы Ресей өңірінде шығатын түркі тілдес халықтардың баспасөзінен сусындауына тамаша жағдай туғызды. Сонымен бірге қолжазба көшірмелері арқылы да, баспа нұсқалары арқылы да Абай, Шәкәрім шығармаларымен көптеп танысуға мүмкіндік туады. 1908 жылы Ақыт ақын Меккеге Қажылық сапарға барып келгесін Алтай өңіріне Қазы болып сайланып, діни билікті қолына ұстайды. Осы бір қоғамдық қызметіне орай оның тақырып аясы кеңіп, айтар пікірі ірілене түседі. Дінбасы ретінде үгіт-насихатты діни ғақлияларды өндіріп айта бастайды. Жұртты діни мен ділін берік сақтауға, имандылыққа насихаттайды.

Оның үстіне “Айқап”, “Дала уәлаяты”, “Қазақ елі” т.б. басылымдары арқылы Алаш-азаттық идеясын да жүйелі қабылдаған Ақыт Қажы 1920 жылдардың соңғы жартысынан бастап-ақ, Қытай билеушілерінің дінсіздендіру, қанау саясатына қарсы күрес ашады. Тіпті туған жер, ата қонысын жат жұрттықтардан азат ету жолдарын да қарастырады. Әрине, бұл жолда біраз игілікті істерді жүзеге асырады. 30-шы жылдары Кеңес Одағында ұлт жанашырларын, ұлттық мемлекетті қалыптастыруға талпынған тұлғаларды қуғын-сүргінге ұшыратып жатқанда, бұл құбылыс Қытай үкіметінде де жалғасын тапты. Қытайда жергілікті үкімет басында тұрған Шың Шы Сай ұлт мүддесін ойлаған, қытайдағы қазақ зиялыларын репрессияға ұшыратты. 1939 жылы 24-ші желтоқсанда Шың Шы Сай үкіметі Ақыт Үлімжіұлының елді біріктіруге, халықты жергілікті отаршылардан азат етуге, ұлттың оянып өз алдына ел болуына үгіт – насихат жасады және ұлт-азаттық қозғалысты қолдағаны үшін деген айып тағылып Гоминдаң үкімет адамдары ақын Ақытты тұтқынға алып, Ақыт салдырған мешіттерді қиратты.

Рухани құндылықтардың ордасы болған Ақыттың Шәкүртідегі Ақ мешітін де қиратып, ақын Ақыттың Құран Кәрімнің арабшадан қазақшаға аударылған нұсқасы мен бүкіл қолжазбаларын, мол кітап қоры түгел өртеледі. Сөйтіп 1940 жылы тамыз айында Үрімжі түрмесінде Шың Шы Сай Гоминдаң үкіметі 72-ге қараған шағында қарт ақын Ақыт Үлімжіұлын жан түршігерлік қинаумен, азаптап өлтіреді.

Ақыт сөз өнеріне бала кезінен бастап ден қояды. Содан да болар оның поэзиялық шығармалары сан жағынан біршама мол. Алайда олардың қашан, қайда, қандай

жағдайда өмірге келгені жөнінде нақты дерек жоқ. Дейтұрғанмен кейбір ғалымдар мынадай дерек ұсынады: 1914 жылға дейін Ақыттың Қазан баспасында басылған шығармалары мыналар: «Жиһанша» (1897), «Қисами жиһаншаһ тамұзшаһұғлы» (1901), «Қисами Ғабдүлмүлік» (1902), «Ахуал қиямет» (1908), «Әбият Ғахдия» (1909), «Керей ешені Мұхамет момын», «Қисами Сәйпіл Мүлік» (1909), «Тәржмәй Ақыт Уәләт Үлімжі» қатарлы қиса дастандары 1897-1914 жылдар аралығында Қазан қаласында басылып шыққан.

Ақынның бел баласы Ғазез Ақытұлы: «Жиырма бұл кішкене баға тиын», «Құлтай болат Тұңғышбай», «Жақсы қатын мен жаман қатын», «Әліп өлең», «Кесік қол келіншек» қатарлы өлеңдер Ақыттың ұстаздық істеп, бала оқытып жүрген кезіндегі шығармалары деген жорамал айтады. Жоғарыда аталғандардың «Хажы баяннан» басқалары дерлік А.Үлімжіұлының Меккеге барғанға дейінгі (1908 жылы) шығармалары екен. Ақын шығармаларының бұл кезеңі – діни оқуға бас қойып, шәкірт іліміне құлай берілген кезі болатын. Сондықтан да ақынның бұл кездегі шығармаларынан имандылық, ізгілік, адалдық тақырыбын көбірек кездестіруге болады. Ақынның Абай қара сөздеріне еліктеп жазған 55 өлеңнен тұратын «Ғақылиялық үндеулерін» 30-жылдардың жемісі деуге болады. Себебі онда ақын «Бұл нұсқаны жазғанда, қағазға өрнек салғанда, алпыс алты жасым бар» деп жазады. Осы кезеңнің еншісіне «Барып қайттым Бисан тау», «Замана келді қырланып» тектес өлеңдерін де жатқызуға болады. Ал 1910 жылдан 1930 жылға дейінгі кезеңге «Асан ата деп еді», «Ғазыл баян», «Абақ керей шежіресі», «Ер Жәнібек», «Самұрық құс», «Байларға», «Жігіттерге», «Әйелдерге», «Билерге», «Молдаларға», «Бисмилла деп бастайын», «Аспандағы ай мен күн» т.б. шығармаларын жатқызуға болады.

Ақынның шығармалары Шинжаңда 1984 жылы шілде айынан бастап қайта жинала бастады. Қазір оның 3 томдық шығармалар жинағы, алғашқы томы Шинжаң халық баспасынан 1994 жылы басылып шығып, жұртшылыққа танылды.

Жуырдағы он неше жылдан бері ҚХР СУАР автономиялы райондық ұлттық істер комитетінің «Аз ұлт байырғы шығармаларын жинап-реттеу алқасы» Ақыт туындыларын жинап баспадан шығаруды өздерінің күн тәртібіне енгізген еді. Іс жүзінде Ақыт жайлы қалам тербеу жұмысы 1980 жылы басталып кеткен болатын. Содан бері мемлекет көлеміндегі әр түрлі басылымдарда Ақыт шығармашылығы жайлы Қалибек Манапұлы, Ғазез Ақытұлы, Әуелқан Қалиұлы, Мағзан Әкуәұлы, Қайолла Нұртазаұлы, Шәміс Құмарұлы, Ахметбек Кірішбаев, Байахмет Жұмабайұлы, Чын Хүнбу, Шәкен Оңалбайұлы, Жақып Мырзақанұлы, Дутан Сәкенұлы, Омархан Асылұлы, Мағаз Сүлейменұлы, Мақай Сейітқалымұлы, Мұхтар Әбілханұлы, Зейнолла Сәнікұлы, Комуна Жанбозұлы, Төлеубай Дошықұлы, Мәтқабыл Мұқаметкәрімұлы қатарлы қаламгерлердің алды бес-алтыдан арты бірден зерттеу мақалалары мен Әбенбай Бажаев, Шәмшәбәну Қамзақұзы, Тәпей Қайысқанұлы, Әріп Мақаұлы қатарлы ақындарымыздың арнау өлеңдері арт-артынан жарияланды.

Ал, Моңғолиялық филология ғылымдарының докторы Қабидаш Қалиасқарұлының 1972 жылы жазған «Ақыт Үлімжіұлы Қарымсақов» атты мақаласы Моңғолиялық Шынай Рахметұлының «Абай мен Ақыт – үндес, ұқсас екі тұлға» және «Абақтан шыққан ақылгөй» атты мақалалары, Моңғолиялық Кәкей Жанжұнұлының «Ақыт жайлы аз сөз» атты мақаласы Моңғолиялық Р. Асылбекұлының «Ақыт қажыны ардақтайық» атты мақаласы, Моңғолия Баян-Өлгей аймағының «Ғақлия» атты кітапты шығарушылар алқасының «Бісміллә сөз басы, қалам сия көз жасы» атты мақаласы, Қазақстандық Нұрқасым Қазыбекұлының «Түбі бір, тағдыры басқа Моңғолиядағы қазақ әдебиеті» атты мақаласы, Қазақстандық зерттеуші, ғалым Нариман Мұқаметқанұлының «Ғұлама ақын - Ақыт» атты мақаласы Қазақстандағы газет, журнал, альманахтарда ілгерінді-кейінді жарық көрді. 1990 жылдар ішінде Моңғолияның Баян-Өлгей аймағында ғұлама ақын Ақыттың «Қажы баян» және «Ғақлия» атты екі кітабы баспадан шықты. Ал, ҚХР-да Ақыт өлеңдері әр алуын

журналдарда жариялана бастағанына да жиырма жылдан асты. Сонымен бірге, Ақыт шығармаларынан үзінділер орта, орталау мектеп оқулықтарына, радио бағдарламаларына кіргізіле бастады.

Ақынның есімі «Қытай энциклопедиясы» (Қытай әдебиеті бөлімінің 1-кітап, 2-бетінде) сөздігінен орын алды. Айырықша айта кетерлігі: 1993 жылы 11-айда СУАР автономиялы аудандық әдебиет-көркемөнершілер бірлестігі Ақыт туылғандығының 125 жылдығын атап өтті. 1998 жылы 7-айда Құлжа қаласында 130 жылдығын атап өтті. 1998 жылы 12-айда СУАР автономиялы аудандық әдебиет-көркемөнершілер бірлестігі автономиялы аудандық ұлттық істер комитеті мен радио-телевизия станцияларының селбесуінде ғұлама ақын туылғандығының 130 жылдығын атап өту жиыны өтті.

1994 жылы Үрімжіде автономиялы аудандық ұлттық істер комитетінің «Аз ұлт байырғы шығармаларын жинап, реттеу алқысы» Ақыт шығармаларының он бес мың жолдан асатын 1-томын, 1999 жылы 2-томын баспадан шығарды. 3-томы баспаға дайындалу үстінде. Таңдамалы шығармалары қытай тіліне аударылды. Осының барлығын – Ақыттану, Ақыт еңбегін бағалаудағы қомақты нәтижелер деуге болады. Бірақ, бірнеше реткі еске алу жиыны мен шығармашылығының 1-ші, 2-ші томы жарық көрумен, жарияланған бірқанша ұзын-қысқа мақалалармен «Ақыт өз бағасын алып болды» деуге әлі де ерте. Солай да Моңғолия мен Қазақстанда Ақыт шығармашылығы ертерек ауызға алынып зерттеле бастады. Мысалы: Ақыт Үлімжіұлы жайлы Моңғолиялық жазушы Қабидаш Қалиасқарұлының жазған «Ақыт Үлімжіұлы Қарымсақов» мақаласы 1972 жылы жарияланды.

Қазір «Жиханшаның» жазылғанына 113 жыл, басылым шыққанына 107 жыл болды. Қтайдағы қазақтар арасында бірінші болып Қорғасын баспада басылған кітаптың бірі осы. Тағы бір деректе «Сәйвілмәлік» қиссасы мұнан екі жыл бұрын басылғандығы айтылған. Ондай болғанда ақынның алғашқы кітабының жарық көргеніне 109 жыл болады. Сөйтіп Ақыттың аты «Жиханша» дастаны арқылы бұрынғы Совет одағындағы кең байтақ қазақ сахарасына, Сарыарқа мен Көкшетауға, Іледегі Үйсін тауына ірге тепкен қалық Қызай руы мен Албан руына, Тарбағатайды мекендеген Найман мен Керейлерге жете бастайды.

Ақыттану ғылымы Қытай, Моңғолиядағы қандастарымыз арасында кеңінен жалпыласқаны мен, еліміздегі әдебиеттанушылар әлі де жалқаулық танытып келеді. Мұның себебі әр қалай. Жүйеден екі алып империя арасындағы қызыл сызық салдарынан шетелдегі қазақтар шығармашылығымен танысу қиынға соқты. Ал тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдарда да ұлымызды ұлықтап, жоғымызды жоқтап, барымызды бағамдап алсақта болар еді. Өкініші «балапан басына, тұрымтай тұсына» кеткенде Ақыт шығармашылығы жоқтаусыз қалғаны рас. Қолдан құдай жасап, алты ауыз өлең жазғанды алып етіп ата қуып кеткен арсыздықтан бір Ақыт емес талай ұлы тұлғаларымызды тот басып тасада қалды. Құдайға шүкір, кеште болса шеттегі қандастарымыз арасында сөзі қатталып, жыры жатталып, есімі ел аузындағы аңызға айналған Ақыт Үлімжіұлын зерттеп, шығармаларымен танысу тәуелсіз елімізде де қолға алына бастады. Қазақстандағы қазіргі қазақ әдебиеті тарихына Ақыт есімін қалдыруда – филология ғылымдарының докторы, профессор Т. Кәкішұлы мен профессор Зүфар Сейітжанұлының зерттеу еңбектерін айырықша атап өтуге болады. Сонымен бірге тарих ғылымдарының докторы, профессор Нәбижан Мұхаметқанұлы, филология ғылымдарының кандидаты Дүкен Мәсімқанның, жазушы Жәди Шәкенұлының еңбектерінде Ақыт шығармашылығы туралы кеңінен баян етіледі.

Бұған дейін Алматыдағы «Атажұрт» баспасынан жарық көрген Ақыт Үлімжіұлының «Жиханша» атты өлеңдер мен дастандар жинағы ақын шығармашылығының Қазақстанда тұңғыш кітап болып шығуы деп жоқтан барға қанағат сезінгенсіп жүргенімізде азаматқа бергісіз абройлы еңбек атқарған Гүлнар Омарованың ақын шығармаларының екі томдық толық шығармалар жинағын

Түркияның Кония қаласынан бастырып әкеліп жарқыратып, оқырманға тарту еткені үлкен ерлікке барапар.

Сөз соңында айтарымыз, Ақыт шығармалары шетел қазақтары үшін, болмаса азғана ру мен ұлыстың үлесі емес, ұлттық мінбе тұрғысынан қарастыратын құнарлы еңбек екенін ойланатын кез келді. Осы орайда айта кетер базына, Қазақстанның келешек қара көздеріне шетел әдебиеті, орыс әдебиеті, ТМД әдебиеті т.б. деп оқытып санасына құйып жатқан уақытта «Шетелдегі Қазақ Әдебиеті» деген арнайы курс ашып оқытса да артық болмас еді. Курстың жүгін кемітпес талай тұлғаларымыз шетелде жатқанын айтудың айыбы не?! Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде 2005-жылдан бастап «Шетелдегі қазақ әдебиеті» таңдау пәні ретінде оқытылып келсе, 2012-жылы қыркүйектен бастап Евразия университеті «Шетелдегі қазақ әдебиеті» деген пәнді жоспарға енгізіпті. Ел болып елеңдеген мәдени мұра бағдарламасы аясында осы мәселені де қарастырса құба-құп болар еді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.С.Мұқанов ХХ ғасырдағы қазақ әдебиеті. А., Атамұра, 2008ж.
- 2.Ақыт ақын Үлімжіұлы. (жыр, толғау, қиссалар). Өлгий – 1994 ж.
- 3.Ақыт Үлімжіұлы. Шығармалары. (үш томдық).Шыңжаң халық баспасы.
- 4.Ақытұлы Ғ. Ақыт Үлімжіұлы. «Тарихтағы әйгілі адамдар» сериясымен. Пекин: «Ұлттар баспасы» 2000ж.
- 5.Омарова Г.С. Ақыт Үлімжіұлы дүниетанымының қалыптасуы// Өл-Фараби (философиялық-саясаттанулық және рухани танымдық журнал), №3, 2004ж.
- 6.Сәмитұлы Ж. Қытайдағы қазақтар. Алматы 2000ж.
- 7.Мәсімханұлы Д. Сарап. Әдеби – зерттеу мақалаларының жинағы. Астана: Елорда, 2001. 240 бет.

РЕЗЮМЕ:

В статье рассматривается творчество акына Акыт Улимжиулы и казахская литература.

SUMMARY:

The article deals with the creation of poet Akyt Ulimzhyuly and Kazakh literature.

УДК

60-90 ЖЖ. ҚАЗАҚ ӘДЕБИ СЫНЫНДАҒЫ ЗЕЙНОЛЛА СЕРІКҚАЛИҰЛЫНЫҢ ОЙ-ПІКІРЛЕРІ

Қожекеева Б.Ш. – ф.ғ.к. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Қазіргі қазақ әдебиеті сынының тарихына көз жүгірте отырып, оның көркемдік сапасының деңгейі тұрғысынан қарағанда бірнеше айтулы кезеңдерді атап өтуге болады. ХХ ғасырдың 20-30 жылдарында алаш арыстары негізін қалаған, осылардың арқасында жаңаша, ұлттық танымдық-көркемдік биігіне көтерілген әдеби-көркем сынымыз, туған әдебиетіміздің тарихын, теориясын, көркемдік ізденістерін бір жүйеге түсіруге деген талпыныстары жалғассыз қалған жоқ. Ағалар салған сара жолды кейінгі толқын әдебиет зерттеушілері мен сыншылары да жалғастыра отырып, ұлтымызға теңдессіз мол мұра қалдырды. Яғни, қазіргі қазақ көркем сыны айдаладан басталған жоқ, құнарлы мектептен, телегей теңіз әдебиетіміздің өз қайнарынан қуат алды.

Қазақтың ұлттық әдеби сыны мен әдебиеттану ғылымындағы осынау қиын жылдарда қалыптасқан, қанатын кеңге жайған құнарлы дәстүр 60-90 жылдар, бүгінгі тәуелсіз әдебиетіміз бен өнеріміз үшін де баға жетпес биік тұғыр, эстетикалық

құндылық болып отыр. Осы жылдар аралығында осынау құнарлы мектептен тәлім алған, содан нәр алған бірнеше буын қазақ сыншылары да өсіп жетіліп, әдебиет айдынына шықты. 70-жылдардың ішінде жазған дүниелерімен оқырманын елең еткізіп осы көшке келіп қосылған жас буын өкілінің бірі З.Серікқалиев еді. Зейнолланың сын еңбектері әдебиетке соны леп алып келді. Ол талантты да білімді, тегеурінді де тәлімді, ең негізгісі әлемдік әдебиеттен тоқығаны, түйгені мол, білікті әдебиет сыншылары буынының бел ортасында кәсіби сынның ауыр жүгін ауырсынбай арқалап, осы әдебиет сынын көптеген жылдар бойында өз тағдырына балап, бір ерекшелігі әдебиеттің барлық жанрларын бірдей қамтып, өндіре жазып, жемісті еңбек етті.

З.Серікқалиұлы өзінің бүкіл шығармашылық жолында, күні бүгінге дейін мақсатынан, адалдығынан айныған емес. Ол туралы Б.Сарбалаұлы былай деп баға береді: «...тек Арының дегенін, көзі жеткенін айтқан. Яғни тек адалдыққа жүгініп, ақиқатты албаты айшықтаған. Ал сол заман түгіл қазіргі күні де «ар-ожданым – адамгершіліктің падишасы» еткен Зейнолладай суреткерлер тым сирек» [1, 6-б]

Сыншының талантты әріптестеріне, талантты туындыларға деген қамқорлығы оның жоғарыдағы кітаптарындағы мақалалар мен зерттеулердің барлығынан үнемі көрініс тауып отыратын еңбектердің бірі. Солардың кейбірін атай кетейік. Мәселен, «Проза бағдары», «Жапырағын жаяр жас емен», «Дала дастаны», «Сын және жауапкершілік», «Ойлы досқа айтар сөз», «Қиял қанатында» және тағы басқа. Мақалаларында Асқар Сүлейменов, Мағзом Сүндетов, Дүкенбай Досжанов т.б әр алуан жазушылардың туындыларын сөз еткен. Оның бұл мақалалары 1962, 1964, 1969 жылдары жарық көрген. Сыншы сол кезде-ақ қазіргі әдебиетіміздің ауыр жүгін қара нардай көтеріп жүрген қаламгерлеріміздің жетістік-кемшіліктерін, шығармашылық қарым-қабілетін көрсетеді. Ол өз табиғатына жақын, адами болмысы өзін мойындатқан қаламгерлер болмаса өзгесіне өзеуреп шығарма жазбаған жан. Ол туралы өзінің бір шығармасында да келтіреді: «Ойлантқан нәрсенің ешқайсысын да елеусіз қалдыруға болмайды. Бірақ мен кімнің қанша кітап, қанша шығарма жазғаны мен әлдебір жас автордың әдебиетке келу жолының бұралаң-бұлтарыстарын ежелеп шағып, жастар деген жалынды есімді көкірегімен көтеріп жүрендердің бәрін шетінен тізіп, есеп-қисабын түгел келтіруді біржола жауапкершілігіме алмаймын. Бұл – бәріміздің көптеп-қаумалап пікір қорытатын ортақ шаруамыз» дейді. Мәселен, «Алтын жамбының» кейіпкерлеріне көз салалықшы: Бауыржан Момышұлы, Өзбекәлі Жәнібеков, Ләйлә Әуезова, Мұқағали Мақатаев, Асқар Сүлейменов, Мақсұтжан Әубәкіров, т.б. кете береді. Адам тағдыры мен болмысынан бөлек рухани дүние болмайды. Адамзаттың таланты мен тағдыры, оның көркем дүниелері бір тұтас әлемге айналғанда ғана ол тұлғаға айналары хақ. З. Серікқалиев осындай озық ойлы, бір туар дара тұлғалардың «Ғибратты ғұмырларын» өміршең өнегеге айналдыру арқылы өзінің адами болмысын танытты, кісілік келбетін көрсетті. Сыншы өз кейіпкерлері, олардың шығармалары туралы толғанғанда бір тоқтамайды, желдір жекендей жортып, жанын салып, ағынан жарылады, жүрегімен жазады.

Серікқалиұлы Зейнолла 1938 жылы 10 ақпанда Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Нұржау ауылында дүниеге келген. Болашағынан көп үміт күттіретін бала кезінің өзінде-ақ Зейнолла қатарларынан көш бойы озық тұратын. Кітапты көп оқып, қазақ, орыс және батыс әдебиетінің озық үлгілерін қадала оқитын. Бір сөзінде сыншы: «Мен көркем әдебиетті де, тарихи-танымдық кітаптарды да көп оқыған адаммын. Көп оқитыным – классикалық орыс және батыс әдебиеті. Жеңіл-желпі дүниелерді оқуға бала кезден дағдыланбағанмын. Адамды рухани өсіретін, оған жан тазалығын сыйлайтын, гуманистік ой-пікір дарытатын классикалық әдебиет деп түсінемін» деген еді [2].

«Әл-Фараби атындағы қазақ мемлекеттік ұлттық университетінің филология факультетін 1960 жылы тамамдаған Зейнолла Абай атындағы Қазақ педагогика институтының аспирантурасына түсіп оны 1968 жылы бітіріп шығады. 1969 жылы

«Қазіргі қазақ тарихы романының кейбір мәселелері» тақырыбында кандидаттық диссертация қорғаған. «Пионер», «Жұлдыз» журналдарында, Жазушылар одағында, «Социалистік Қазақстан» (қазіргі «Егемен Қазақстан») газетінде, М.О.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтында жауапты қызметтер атқарды (редактор, бөлімдер меңгерушісі, жауапты хатшы, т.б.), ҚазМҰУ-да арнаулы курстар жүргізді. «Қазақстан» баспасының, Қазақ КСР Баспа, полиграфия және кітап саудасы істері жөніндегі мемлекеттік комитетінің Бас редакторы, Қазақстан Республикасы Парламентінің бөлім меңгерушісі болып істеді. 2001 жылдан «Раритет» баспа компаниясының Бас редакторы болды.

Жарық көрген негізгі ғылыми-зерттеу, сын кітаптарында қазақ әдебиетінің, көркемөнерінің және мәдениетінің мәселелері, ғылыми және көркемдік дүниетаным ерекшеліктері талданды. «Дүниетану даналығы» атты еңбегі 1994 жылы Қазақстан республикасы Білім және ғылым министрлігінің арнаулы бағдарламаларына енгізіліп, жоғары оқу орындарына – мұғалімдерге, филология, журналистика, өнер факультеттері студенттеріне оқу құралы ретінде ұсынылған.

Суреткер белгілі бір қоғамда өмір сүреді, белгілі бір ұжымның мүддесіне ортақтасады, сондықтан оның шығармашылығында белгілі қоғамдық мән және мазмұн бар. Бұл сыншы Зейнолла Серікқалиұлына қаратып айтылған сөз. Оны қазақ әдебиеті сынының тарихына, оның дамуына өзіндік зор үлесін қосқан адамның бірі және бірегейі деп айтсақ асыра айтқандық емес. Сонымен қатар жекелеген мақалалары неміс, татар, орыс, түрік тілдерінде жарияланған. Зейнолла Серікқалиұлының басқа еңбектерімен бірге аударма саласында да атқарған еңбегі ұшан-теңіз. Р.Ролланның «14 шілде», А.Штейннің «Толас», Н.Мирошниченко мен Э.Бобровтың «Қара маржан» пьесаларын (Қызылорда, Семей, Торғай, Жамбыл облыстық драма театрлары сахнасында қойылған), В.Г.Короленконың әңгімелерін, венгр әңгімелерін аударған, көп томдық «Өнердің ықшам тарихын» (Б.И.Ривкин «Антик өнері», 1988), «Мәдениет және өнер» сөздігі терминдерін (2000) қазақ тіліне аударушылардың бірі ретінде оқырман есінде мәңгі қалары сөзсіз.

Қазақстан Жазушылар Одағы басқармасының мүшесі (X, XI, XII съездерде сайланған), Сын кеңесінің төрағасы. Жазушылар Одақтарының Халықаралық қауымдастығы Тексеру комиссиясының мүшесі болып 1992-1999 жылдар аралығында жұмыс атқарды. Қазақстан Республикасы Үкіметі жанындағы әдебиет, өнер және сәулет саласындағы Қазақстан республикасы Мемлекеттік сыйлықтары жөніндегі комиссиясының мүшесі (1992 жылдан), Біріккен Ұлттар Ұйымына жәрдемдесу Қоғамдастығы басқармасының мүшесі болды.

Қоғам қайраткері, сындарлы сыншы ретіндегі атқарған еңбегі де бағаланбай қалған жоқ. Бұл сыншының осы қиын да күрделі сын жолындағы еңбегіне берілген баға болатын. Қандай адам болмасын, ол егер өзінің таңдаған мамандығын беріліп істесе, сол жолда барлық күш-жігерін аянбай жұмсаса оның еңбегінің де жемісі мен жеңісі болары сөзсіз. Қазақ қаламгерлерінің кейінгі ұрпағы үшін аға жазушылардың өнегелі үлгісі үлкен мектеп болды. Қазіргі әдеби дамудың негізгі салмағын көтеріп келе жатқан 60-70 жылдар өкілдерінің өзі осы мектептен шықты. Реалистік өнерді байытып, оны тұрмыс-тіршіліктің, адамның жұпыны өмірінің шындығын терең бейнелеу арқылы жетілдіріп, қоғам мен адам дамуының қайшылықты күйін ойшылдықпен суреттеуде осы ұрпақ тың ізденістерге баруда. Аға ұрпақ үлгі еткен монументтік өмір суреттеріне қосымша бейнелеудің бұл әдісі де ұлттық әдебиеттің үнемі ізденіс, өсу үстінде екенін танытады. Қазіргі қоғам талабы тұрғысынан да соңғы әдіс өміршеңдігін дәлелдеуде, тарих сабағына сын көзімен қарап, адам өмірін психологиялық талдау арқылы барлауда да ол өнімді жеміс беруде. Кеңестік дәуірдің соңғы жылдарындағы қазақ сынының дамуын айта келіп С.Қирабаев: ...Аға сыншылар дәстүрін жалғастырып, бір топ талантты жас сыншылар тобы әдебиетке келді. Олардың ішінен С.Әшімбаевты, З.Серікқалиевті Т.Тоқбергеновты, Р.Нұрғалиевті, Б.Майтановты, Қ.Ергөбековты,

Б.Ибраймовты, Т.Жұртбаевты, Т.Шапаевты атауға болады. Олар сын жанрындағы белсенді қызметімен және әдеби дайындығының молдығымен көзге түсті» деп атап көрсетті [3,187-б].

Міне, Зейнолла Серікқалиұлының да бұл атақтары оған деген шексіз махаббаттың бір көрінісі деп айтуға болады. Ол қазақ әдебиетінің өркендеуіне өзінің үлесін қосты. Кемшіліктерге күйінді, жақсы шығармаға қуанды.

Талант қуаты, жемісті еңбегі арқылы рухани өмірін жалғастырған З.Серікқалиұлы 1999 жылы Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, 2002 жылы Қазақстан Республикасының Мемлекеттік сыйлығының және Халықаралық «Алаш» әдеби сыйлығының лауреаты (1994), 2000 жылы Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университетінің құрметті профессоры атағын алды.

З.Қабдолов суреткер бітімі туралы: «Суреткер бітімін, талант табиғатын байыптағанда жоғарғылар секілді өнерліге тән жекелеген ерекшеліктерге назар аудара тұра, сайып келгенде, оның жеке өз басының дара қасиетін, оның рухани жан-дүниесін, әлеуметтік кейпі мен моральдық кескінін, дүниетанымы мен қоғамдық қызметін, білімі мен мәдениетін ескермеуге тіпті де болмайды» дейді бір сөзінде [4,14-б]. Осы анықтама сыншы З.Серікқалиұлына қаратып айтылғандай көрінеді. Осы құрметтеудің бәрі Зейнолла Серікқалиұлының талант табиғатын, білімдарлығын, қазақ әдебиетінің жанашыры ретінде көзге түсуінің алғышарттары деуге болады.

Қазақ КСР Жоғарғы Кеңесінің Құрмет Грамотасымен (1988), «Тәуелсіздіктің он жылдығы» медалімен марапатталған.1997 жылы Семей (Шығыс Қазақстан) облысы, Абай ауданының Құрметті азаматы атағы берілген. Зейнолла бір сөзінде: «Жоқшылық пен зорлықтың, қиянат-қорлықтың ауыр азабынан айығып, жұрттың бәрі жұмыр жердің жүзінде адамгершілік, білім, парасат тілімен терезесі тең салтанат құратын күн де келеді әлі» -деп болашаққа үмітпен, үлкен сеніммен қараған еді. [5, 204-б]

Зейнолла Серікқалиұлы туралы толғана, өмірдегі ағасы ретінде көргендігін айта келіп Қымбат Әбділдақызы былай деп еске алады: «Ағам билікке – кішілік, кішіге – кісілік көрсетпейтін. Дауысын өзгертпейтін. Тіпті күн ұзақ ой сорып кішірек көзі ішіне кіріп шаршап отырғанында қонақ келсе орнынан тұрып шынайы күліп сәлем беріп, төр ұсынатын. Алайда қағазына түсіп үлгермей қаламының ұшына тығылған ойы сыртқа шықпай қалды деп жанын мазалап тұрғанын жанарынан байқап қоятынмын. Ондайда аға біз ас бөлмеде шай іше тұрайық. Сіз бір абзац жазып тастаңыз сонда түріңіз күшті болады дейтінмін. Ағам риза көңілмен «онда сөйтейін» деп қағазына қадалып маңызды дәу нүктесін қойып алатын. Сосын маңғаз қалпымен мынау сендердің дастарқандарына менің қосқаным» - деп шынының біреуін ұстап ортаға қосылатын» [6].

Зейнолла Серікқалиұлы – қазақ әдебиетінің бүгінгі мен келешегіне немқұрайлы, жүрдім-бардым қарай алмайтын сыншы. Ол бүгінгі поэзия, проза, сын туралы айтса да оның тарихына, өткен жолына үңілмей сөз ете алмайды. Бүгінгі қол жеткізген табысымыздың анау төркінін, шыққан тегін сөз ету – оның қаламына тән ерекшелік. Қазақ әдебиетінің қол жеткізген табысын әлем әдебиетімен қатар алып салыстыру негізінде ғана көрсетеді. Салыстыра зерттеу де сыншы қаламына тән ерекшелік. Оның бірсыпыра мақалалары зерттеу негізінде жазылған. Ол кез келген тұжырымды түбегейлі де жүйелі зерттеу нәтижесінде жасайды. З.Серікқалиұлының терең ойлы, сындарлы сын, рецензия, мақалалары қазақ әдебиеті сынына қосылған үлес.

Сынның тағдыры қиын да күрделі. Сынның әдебиеттің ғылымына, баспасөздің дамуына, қоғамның рухани, әлеуметтік тұрғыдан өркендеу деңгейіне тікелей байланыстылығы оның өзіндік ерекшеліктерін құрайды. Сын мен өзара сынды жалпы қоғамдық өмірдің өркендеуі мен өсуінің кепілі, мәдениеттіліктің, өркениеттіліктің белгісі дейтін болсақ, әдеби сын да соның бір көрінісі ретінде әдеби-мәдени-рухани дамуымыздың шарты екендігін ұмытпауымыз керек.

Біз қарастырып отырған сыншы, әдебиетші, ғалым, қоғам қайраткері – Зейнолла Серікқалиұлы да барлық саналы ғұмырын осы жолда сарп етті, барлық күш-жігерін

аямады, жұмсады, арының алдында, оқырман алдында өзінің тазалығын сақтап өтті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Серікқалиұлы.З. Таңдамалы шығармалары. Бірінші том / Құраст. З.Сақиұлы. – Алматы: Раритет, 2011. – 320 бет
- 2.Уақыт және қаламгер. /Қазақ әдебиеттану ғылымы: бүгінгі мен ертеңі
- 3.Қирабаев С. «Кеңес дәуіріндегі қазақ әдебиеті» Қысқаша очерк: жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқу құралы. – Алматы. «Білім», 2003. – 224 бет
- 4.Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: «Қазақ университеті», 1992. – 352 б.
- 5.Серікқалиұлы.З.Дүниетану даналығы. Ғылыми және көркемдік таным ерекшеліктері. – Мұғалімдерге, жоғары оқу орындарыұстаздары мен студент-жастарға арналған көмекші оқу құралы. – Алматы: Білім, 1994. – 224 бет.
- 6.Әбділдақызы Қ. «Қазақ әдебиеті» / Менің ұлы тірегім. 10 ақпан, 2006ж.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности казахской литературной критики и творчество Зейноллы Сериккалиулы.

SUMMARY

The article deals with the features of Kazakh literary criticism and works of Zeynolla Serikkaliuly.

УДК

МАҚАЛ-МӘТЕЛ ХАЛЫҚ МҰРАСЫ

Қасымбаева Ә. – қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі
(Алматы қ., №148 мектеп-гимназия)

Көркем сөз өнерінің тілдік және поэтикалық бұлақтары санатына жататын мақал-мәтелдер мән-мазмұнының тереңдігімен, өткірлігімен, өміршеңдігімен ерекшеленеді. Көлемінің ықшамдығына қарамастан, бейнелі тілдік бірліктер нақты да күрделі ойдың себеп-салдарын, халықтың өмір тәжірибесінің қорытындысы мен дәлелін қатар білдіреді. Онда халықтың тарихы, саяси өмірі, тыныс-тіршілігі, дүниетанымы, рухани және материалдық мәдениеті жан-жақты көрініс тапқан. Терең ойды аядай қалыпқа сыйғызған халық даналығын, шешендігі мен асқан шеберлігін танытатын да осы ұлттық сипатқа ие мәдени елтаңбалы тұрақты орамдар.

Әрбір халықтың даналық болмысы сол халықтың өз тілінде, өз даналары мен ойшылдарының, шешендері мен айтқыштарының ой-толғаныстары мен солардың мәнді де маңызды үлгілері негізінде қалыптасады. Сондықтан мақал-мәтелдер өзінің бейнелі табиғатымен көркемсөз өнерінің көрікті де құнарлы үлгілеріне жатады.

Мақал-мәтелдер – халықтың салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпын, әдептілік пен парасаттылықты уағыздаушы құрал. Мақал-мәтелдердің табиғаты барлық тілдерде бір-біріне ұқсас. Тілдегі қалыптасқан көне де байырғы мақал-мәтелдердің қай-қайсысы болмасын өзінің даму барысында ұзақ тарихи жолды басып өтіп, ерекшеленіп-еленіп, бүгінгі ұрпаққа сараланып жеткендігі байқалады. Әрбір мақал-мәтелдердің бойынан ұзақ әңгіменің, ой-толғаныстың қорытындысы, тобықтай түйіні, тоқ етері ретінде қысқа айтылатын пікірі, алуан түрлі тақырыбы табылады [1,8]. Демек, халықтың ғасырлар бойы көзінің қарашығындай сақтап келе жатқан даналығының қайнар көзі – мақал-мәтелдер бүгінгі күні рухани бай мұраға айналып отыр.

Мақал-мәтел қай халықтың болсын ауыз әдебиетіндегі көлемі шағын, мазмұны бай, тілі көркем жанрға жатады. Мақал-мәтелдер халықпен бірге жасайды. Біреулері ескіріп, қолданудан шығып, екіншілері жаңарып, туындап жатады. Мақал мен мәтелді де әуелде жеке адамдар шығарды. Оны біреуден біреу естіп, айтып таратады, өңделеді, өзгертіледі, сөйтіп, халықтық мұраға айналады. Демек, мақал-мәтелді де белгілі бір халықтың өмірде көрген-білгені, жасаған қорытындысы, ақыл-ойы деуге болады. Мақал-мәтел көркем шығармада көп қолданылады. Ақын-жазушылар шығармаларында халық даналығын пайдаланумен бірге, сол үлгілермен өздері де жаңа мақал-мәтелдер шығарады. Мысалы, Ы.Алтынсаринның *«Аш бала тоқ баламен ойнамайды, тоқ бала аш болам деп ойламайды»* - дейтін сөзі мақалға айналып кеткен.

Мақал – нақыл, өсиет түрінде айтылатын философиялық ой түйіні, сөз мәйегі. Мақал, көбінесе, өлеңдік өрнекпен, сабырлы, салмақты ырғақпен айтылады. Қара сөзбен, шешендікпен айтылатын мақалдар да бар.

Қазақ – сөз қадірін біліп, қасиетті сөзді қастерлеп, аузынан тастамай, данышпандығын өнеге ретінде өлеңмен өрнектеп, терең мағыналы сөздермен зерлеп келе жатқан халық. Сөз зергерлерінің аузынан шыққанды үздіксіз үлгі етіп, ұрпақ тәрбиесіне парықтап пайдалану дәстүрге айналған. Әсіресе, қариялар мақалдап, маңызды сөйлеуді борышым деп санайды, онсыз қарт адамның сөзінің қадірі болмайды. Отбасында ата-аналар бала тәрбиесіне лайықтап: «Ана тілін алмасаң, арың кетеді», «Әке – тірегің, ана – жүрегің», «Сабыр түбі – сары алтын», «Еріншектің ертеңі таусылмайды», «Көзің ауырса, қолыңды тый, ішің ауырса, асыңды тый», «Іс істесең, ретін тап», т.б. мақалдарды жиі айтады [2, 3].

Баланың өмір тәжірибесі аз, сондықтан, оған айтылатын ақыл-насихат, өнеге, өсиет әрі әсерлі, әрі ойда қалатындай мәнді болуы керек. «Ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің» дегендей, ана тілін ардақтауға үйретіп, ой қисындарын сөз жүйесіне келтіре алу қабілетін дамыту үшін, ата-ананың мақалдап сөйлеуінің маңызы зор. Мақалдың да мақалы бар, кейбір ескірген, қазіргі өмірге қолдануға қолайсыз, тіпті теріс тәрбиелейтін мақал-мәтелдерді пайдаланудың сақ болуы керек. Ұлы Абай Жиырма тоғызыншы қара сөзінде: «Жарлы болсаң, арлы болма, арың кетеді», «Атың шықпаса, жер өрте», «Ата-анадан мал тәтті», т.б. зиянды мақал-мәтелдердің құдайшылыққа не адамшылыққа жарамайтынын айтады.

«Халық – қапысыз педагог» деп бекер айтпаған. Ұлт болып ұйысып, ел болып еңсемізді тіктеген кезеңде қолға алар ісіміздің бірі де, бірегейі де – ұрпақ тәрбиесі. Соңғы жылдары ана тіліміздің беделі артып, ұлттық тәрбие қайта жаңғырып, атамұра асылдарымызды қайта жарқыратып, жарыққа шығарудамыз. Қазақ халқының ғасырлар бойы қалыптасқан тілі мен мәдениетіне мойын бұрып, ұрпағымызға төл тәрбие, ұлттық тағылым беру – бүгінгі күннің басты ісі. Әйтсе де, талап биігіне шыға алып жатырмыз ба? «Адамға өткен дәуір бәрі сабақ» деп, ата-баба өсиетін, тәжірибесін тәрбие тұтқасына айналдырған жөн. Халқымыздың тәрбие қағидаларына әлі күнге педагогика тарихында болсын, тәрбие теориясында болсын, өз дәрежесінде көңіл бөлінбей, зерттеуді күтіп жатыр. Ендігі кешігуді уақыт, ұрпақ кешірмейді. Ол үшін педагогика оқулығының әрбір тарау, тақырыптарын халық мұрасымен байытып, ұрпақты ұлттық өнеріміз бен мәдениетімізге баулуға жедел кірісуіміз қажет [3, 10].

«Тіл – халықтың ең ұлы байлығы» деген еді заманымыздың көрнекті жазушысы М.Шолохов. Тыңдаушы адамға тіл, әрине, сөз арқылы жетеді. Халқымыз «Сөздің көркі – мақал» дейді. Тарихи-әлеуметтік өмір тәжірибелерінен алып, терең де зерделі тұжырым жасап, асылдай қорытып, алмастай шыңдап айтатын мақал-мәтелдер мен қанатты сөздерді (нақыл сөздерді; қалыпты, орнықты, қалыптасқан тіркестерді; афоризмдерді; ұтымды, жинақты, образды, айшықты өткір сөз орамдарын) халық өлшеусіз көп шығарған. Әрбір тіл де, сол тілде сақталып жүрген сөздің інжу-маржаны да – атам заманнан бері жасалып келе жатқан өте көне мәдениеттердің көзі. Ол

халықпен біте қайнасып, бірге жасайды. Сондықтан да ол – ел-жұрт өмірінің айнасы, табиғи шындықтың өзі.

Мақал-мәтелдер – халық творчествосының төл жемісі. Әуелі әрбір жеке адам ойлап шығарғанмен, жүре-бара олардың авторы ұмтылып кетеді де, жұрт сынынан өткендері халық қазынасына – фольклор (ауыз әдебиетінің) шығармаларына айналып отырады. Осыдан барып мақал-мәтелдер көбінесе «халық даналығы» деп аталады. Көне түркі тілдерінде «аталар сөзі» деп атайды, яғни бұл – атадан «атадан балаға мирас болып келе жатқан қазына» деген сөз [4,5].

Арғы-бергі заманның көрнекті ақын-жазушылары ұтымды сөз орамдарын қалыптастырумен бірге сол іспеттес сөздерді жинап-терген, ел игілігіне жарата білген. Мысалы, Л.Н.Толстой халық аузынан өзі жинап алып бастырған мақал-мәтелдерді өз шығармаларынан әлдеқайда жоғары санайды екен. Әрдайым соны қайта-қайта қадағалап оқып жүретін болған. Тіпті көз жұмар алдында да соның кейбір үзінділерін оқып беруді сұрап жатыпты. А.М.Горький де афористикаға үлкен мән берген. Қазақтың белгілі ақыны М.Әлімбаев та мақал-мәтелдерге арнаған еңбектері баршылық.

Халық – суреткер. Ол өз өмірін, табиғат аясы мен өз ортасын жан-жақты сипаттап беріп отырған. Мақал-мәтелдердің ұзын-ырғасы мен мазмұн-көлемін түгел қамтып суреттеу мүмкін емес. Табиғат көріністері мен тарихи уақиғалар саяси-қоғамдық құбылыстар мен тұрмыстық жағдайлар (еңбек, оқу, өнер, отбасы, тәрбие т.б.), моральдық қасиеттер (жақсы-жаман т.б.) мен тап тартысы, тағы басқа да толып жатқан тақырыптар туралы лайықты мақал-мәтелдер шығарылған. Жинақ етіп бастырғанда мамандар оны екі жолмен топтастырады: бірі – олардың беретін мағынасы мен мазмұнына қарай, екіншісі – алфавит тәртібі бойынша. Біз бірінші жолды қаладық. Мақал-мәтелдерді белгілі бір тақырыптарға қарай топ-топқа бөліп беру оқуға ыңғайлы болғанымен, оның шарттылық (жасандылық) жағы басым жатады, үйткені бір топқа жататын кейбір мақал-мәтелдердің өзіндік мағыналары қолданылу аясына қарай екінші не бір басқа топтағы мақал-мәтелдердің жұмсалу ерекшеліктерімен астасып келеді. Сонымен бірге бір мақалдың құрамында бірнеше түрлі мағына беретін компоненттер (сөз тіркестері) болады. Табиғат құбылыстары мен жан-жануарлар туралы айтылатын мақал-мәтелдердің басым көпшілігі, түптеп келгенде, адам мен адам өмірі туралы айтылады, тұспалдап айту арқылы соны меңзеп тұрады. Мәселенің бұл жағын оқушылардың өздері де еске алатын шығар деп ойлаймыз.

Мақалда бала тәрбиесіне де үлкен мән берілген. «Баланы жастан», «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілесің», «Қызды асырай алмаған күн етеді, ұлды асырай алмаған күл етеді», «Сіз» деген сыпайылық, «сен» деген «анайылық» деген мақал-мәтелдердің мәнісі жас ұрпақты жақсылыққа баулу болмақ. Жастарға өнер-білім, тіл үйретуде мақал-мәтелдің мәні аса зор. Білім-өнер еңбектің бір түрі болса, аз сөйлеп, көп тыңдаған, көп оқып білімін байытқан бала ғана өмірден өз сыбағасын алмақ.

Мақал-мәтелдер қоғам өміріндегі әлеуметтік құбылыстарды, адам мінезін, табиғат пен тіршілік сырын, оның қайшылығын таныта отырып, адамға терең ғибрат берген. Мақал осындай құбылыстарға берілген баға, ойдың тобықтай түйіні ғана емес, өзінше бір ереже. Ұл мен қыз, жалпы мінезі қандай болуға тиіс дегенге де халық мақалы бұлжымас нұсқау береді. «Атаның баласы болма, адамның баласы бол», «Жақсы адам – ел ырысы», «Бір кісі мың кісіге олжа салар», «Ақ жүрген адам – азбас», «Адам аласы ішінде, мал аласы сыртында», «Кісі болар баланың кісенінен белгілі, ат болатын құлынның мүшесінен белгілі», «Тау тауға қосылмас, адам адамға қосылады», «Әдептілік – адамдық белгісі, тұрпайы мінез – надандықтың белгісі» деп келетін мақалдардың тәрбиелік-этикалық мән-мағынасы әлі күнге өз күшінде.

Мақал-мәтел бұрын тек ауызекі тілде ғана қолданылса, жазу-сызу шыққан соң публицистика, тарих, әдебиет жанрларында да қолданылатын болды. Афоризм, қанатты сөздер бүгінгі қазақ жазушыларының шығармаларында да аз емес. Олардың арғы тегі мақалдан туған. Мақал-мәтел – ықшамды түрде айтылатын, көп жағдайды аңғартатын,

өмірдегі құбылыстарды тапқырлықпен түйіндеп, шеберлікпен жеткізетін сөз нақышы. «Мақал-мәтел – халықтың ғасырлар бойғы іс-тәжірибесінен, өмір тәжірибесінен қорытып ереже, өмір заңы түрінде тұжырымдалған аталы сөз халықтың ой түйіні» [5,3].

Жоғарыдағы мысалдардан мақал-мәтелдердің бірнеше түрлі болатынын және жасалу әдістері де алуан түрлі болып келетінін аңғарамыз. Бірақ, бұлардың барлығына тән қасиет - өмір құбылыстарының мәнін, сыр-сипатын ашып, қорытынды жасауға бейімділігі. Мақал-мәтелдерді шығарушы, әрі таратушы – халық. Мақал-мәтелдер халықтың рухани бай өмірінен, ой-қиялынан, ақылынан туады. Халық – мақал-мәтелдерді өте жоғары бағалайды. Бұған дәлел ретінде:

«Сөздің көркі – мақал»,

«Мақал – сөздің атасы»- деген мақал-мәтелдерді мысалға келтіруге болады.

Мақал-мәтелдердің табиғатының күрделілігі, оның көнелігі мен қолдану аясының кеңдігінде. Белгілі бір жағдайға, тақырыпқа байланысты шебер айтылған ұтымды, тиісті нақыл сөздер ауыздан-ауызға көшіп, ел арасына анау айтқандай, мынау айтқандай деп шешеннің есімімен қосарлана жүрген еді. Ал, кейін шығарушының есімі ұмытылып, ұтымды, орынды қолданылған сөздер халық сынынан өтіп, өңделіп, мақал-мәтелдерге айналып кеткен. Мақал-мәтелдер – ықшамды түрде айтылатын, көп жағдайды аңғартатын, өмірдегі құбылыстарды тапқырлықпен түйіндеп, шеберлікпен жеткізетін сөз нақышы. Мақал-мәтелдер жөнінде Қажым Жұмалиев былай деген: «Мақал-мәтел – халықтың тек қана көркем сөз өнері ғана емес, әрі философиясы, әрі ғылымы, әрі тәрбие құралы». Мақал мен мәтел – халықтың ғасырлар бойғы іс-тәжірибесінен, өмір тануынан қорытылған, тұжырымдалған ой-түйіні және бір ойды ұтымды, өткір етіп айтып беретін нақыл сөз. Мақал-мәтелдердің тілі қарапайым және өте көркем, сөздік құрамы бай. Сөйлем құрылысы жағынан жеңіл, әсерлі болып келді. Халық мақал-мәтелдеріндегі қолданылған сөздердің тек қана сыртқы сұлулығын қарамайды, сонымен қатар құрамындағы сөз мағынасын шебер, орынды қолданылуына да назар аударады. Мақал-мәтелдерді оқып үйрену, ана тіліміздің байлығын, сөйлем құрылысын, дұрыс сөйлеу заңын жетік білуімізге, тілімізді дамытып ой-өрісімізді кеңейтуге себепші болады. Ал, мақал-мәтелдердің негізгі ерекшелігі: ол – халық ойының ескерткіші ғана емес, сонымен қатар күнделікті сөйлеу тілі құрамындағы тірі тілдік бірлік. Мақал-мәтел қазақ халқының рухани, даналық қазынасы. Оны болашақ ұрпаққа, жеткіншекке оқыту, үйрету сол қазынадан нәр беру, рухани жағынан халыққа жақындастыру, халықтың рухани, даналық байлығын түсіну, меңгеру арқылы қазақ халқын сыйлауға бағыттау, достыққа шақыру деп түсіну керек. [6,15]. Мақал-мәтелдер – халық тарихы, оның әлеуметтік тіршілігі, ақыл-өнегесі, даналығы мол көрініс тапқан, ой дәлдігімен, ықшамдылығымен ерекшеленетін тілдік бірліктер болып табылады.

Қазақ фольклорының көне жанрларының бірі мақал-мәтелдер ата-бабаларымыздың өткен өмірінен мол мағлұмат беретін мұралардың қатарына жатады. Өйткені, халық сан ғасырлық тәжірибеден көрген-түйгендерін қорыта келіп, ұрпақтарына «тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін» ұсынады. Адамзаттың өскелең өміріндегі қажеттіліктерді өтейтіндері екшелеп, ел жадында өшпестей қашалады. Бейнелі кестелермен өрілген мақал-мәтелдерде халықтың наным-сенімі, әлеуметтік құрылысы, өмірлік қағидасы, дүниетанымы, тұрмыс-тіршілігі жан-жақты көрініс табады.

Қорыта айтқанда, мақал-мәтелдер жанры бұрынғы мақал-мәтелдердің жақсы да қадірлі қасиеттерін және өздеріне тән ерекшеліктерін бойына сактай отырып дамып келеді. Алдағы уақытта да осылай дами түсуіне күмән жоқ. Фольклор жанры ішінде халық арасына ең көп тарағаны және ұзақ өмір сүретіні де осы мақал-мәтелдер. Мақал-мәтелдер бір дәуірдің жемісі ғана емес, олар халықтың тарихымен тығыз байланыста. Мақал-мәтелдер – халықтың ғасырлар бойы атадан балаға мұра ретінде қалдырып келе жатқан асыл қазынасы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Адамбаев Б. Халық даналығы. Алматы, 1976 ж.
- 2.Сөз атасы. Алматы, 1987 ж.
- 3.Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. Алматы, 1958 ж.
- 4.Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. Алматы, 1984 ж.
- 5.Қазақ мақал-мәтелдері. Алматы, 2005 ж.
- 6.Әлімбаев М. Өрнекті сөз - ортақ қазына. Алматы, 1967 ж.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются вопросы изучения пословиц и поговорок как часть народного наследия.

SUMMARY

The article deals with the problems of studying proverbs and sayings as a part of national heritage.

УДК

МАХАМБЕТ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ИСАТАЙ БЕЙНЕСІ

Сарбасов Б.С. – ф.ғ.к., доцент м.а. (Алматы қ., ҚызмемқызПУ)

Махамбет мұраларына қалам тартпаған ақын, жазушы, тарихшы, әдебиетші жоқ десек артық айтпаймыз. Оның ақындық пен батырлықты, қайсарлық пен ерлікті бірге көтере жүріп халықтың бостандығы мен теңдігі үшін күрескені туралы еңбектер молынан табылады.

Белгілі ойшыл М.Әуезов Х.Досмұхамедовтан кейін ірі зерттеу жүргізген ғалымдардың бірі. Ол Махамбет өміріне тарихи шежірелік сипаттама бере отырып, Исатай мен Махамбет достығын, олардың қазақ тарихынан алатын орнын дерек көздерін негізге ала отырып анықтап, алғашқылардың бірі болып Махамбет бейнесін сомдаған [1]. Жас ұрпақ тәрбиесіне әр ғасыр өзінің қайталанбас тұлғасын беріп отырғанын тарихи деректер толығымен дәлелдейді. Академик З.Қабдолов: “Махамбет өмірдегі қасиеттің синониміне, өнердегі қасиеттің символына айналған аса аяулы әрі ардақты ат” – деп атап көрсеткендей, Махамбеттей баһадүр ақынның ұлы тұлғасы қазақ халқының жауынгерлік қасиетінің, ерлік дәстүрі мен ұлттық классикалық мұрасының өзіндік қайталанбас ерекшелігін айғақтайды [2]. Ақын өз шығармаларын халыққа ұсына отырып, өзіндік ерекшелігі бар, қайталанбас образдар тобын да әдеби ғылымға әкеп қосты. Аталған тың образдар тек Махамбет жырларынан ғана кездеседі. Сол образдардың бейнесіне ішкерілей еніп, өзімізше, түсіндіріп өткенді жөн көрдік. Махамбет өз өлеңдерінде Исатайдың бейнесін – батыр бейнесін жасады. Исатайға тікелей арнап шығарылған «Тарланым», «Мінкен ер», «Тайманның ұлы Исатай», «Исатайдың сөзі», «Қызғыш құс», «Исатай деген ағам бар» т.б. сияқты өлеңдер. Мысалы:

Исатай деген ағам бар,
Ақ кіреуке жағам бар.
Хан ұлымен қас болып,
Қара ұлына дос болып...
Төрт-бес жылдай алысып,
Мына отырған Иса-кем,
Ханның бір тауын қайтарған! [3]. – деп шабыттана жырлайды.

Исатай құр ғана әдеби қаһарман емес, тарихи адам. Мәселен:

Халқымның көрген қорлығы,

Хандардың еткен зорлығы.
Ақ жүректі тебіrentіп,
Ер көңілін желдентіп
Ақ сүйектің баласын
Қара ұлына теңгеріп,

Қоңыраулы найза өңгердім, – деп келетін жолдарынан халқының азаттығы үшін көтеріліс туын ұстап хан-сұлтандарға қарсы шыққан Исатайдың бейнесін көреміз. Ең бір керемет теңеудің бәрін Махамбет Исатай бейнесін суреттеуге жұмсаған. Өлең жолдарынан Исатайдың сыртқы портретіне мінезі мен ақылы сай, басқалардан анағұрлым ілгері адам етіліп суреттелумен қатар, осы үзіндінің өзінде ақынның Исатайға деген терең сүйіспендікпен, жүрегін жарып шыққан жылылықтың лебі де бетке үргендей сезіледі. Махамбетте Исатайдың алдында тұрақты эпитет «ер» сөзін қолданатын тұстары да бар. Мәселен:

Біздің ер Исатай өлген күн...
Он сан байтақ бұлген күн!...
Орта белін сырлаған
Оқ жаңбырдай жауған күн...

Өзіне дейінгі батырлар жырларында жиі ұшырайтын әсірелеулер де Махамбетте аз кездеспейді. Мысалы:

Арыстан туған Исатай...
Қоғалы көлдер суалып,
Тізеге жетер-жетпес күн болған...
Мына отырған Иса-кем,
Дулығалы бас кесіп,
Дұшпанының қанына
Ақ алмасын суарды-ай! [3].

Бұл жолдардан Махамбеттің Исатайды суреттеуде өзіне ақындық дәстүрді де пайдаланғанын көреміз. Ақын Исатайды суреттеген толғауларында неше алуан теңеу, эпитет, метафоралар қолданады. Исатайды небір халықтың асыл сөздерімен суреттеп, батыр тұлғасын танытар айқын теңеулер табады. Мысалға, ақынның кез-келген Исатайға арналған өлеңін алсақ, бұл өлеңдерде Исатай өз бойының барлық көрінісімен көз алдында елестейді. Батырдың сырт тұлғасы ғана емес, ішкі сыры, қайтпас қайсар мінезі, жайдары, жарқын жүзі, ақылы мен өнері, жауға деген айбары, ашуы, ел ішіндегі беделі – барлық жағынан өте сүйкімді сипатта бейнеледі [4]. Мысалы:

Мінкен де мінкен, мінкен ер,
Бұл сықылды неткен ер?
Көлденең жатқан Жайықтан
Құралайдың күнінде
Еркек қойдай бөлініп,
Қырқарланып өткен ер.
Күншығыстың астында,
Күнбатыстың тұсында
Қарындасым бар-ды деп,
Қабырғасын сөксе де,
Қанын судай төксе де,
Қайыспас нар-ды деп,
Маңдайынан күн өтіп,
Жауырынынан жел өтіп,
Күн астымен жеткен ер... («Мінкен ер»).

Өлеңді оқи отырып, Исатайдың батыр тұлғалы, төзімді, қайсар мінезді екенін біле аламыз. Махамбет қай кезде, қандай жағдайда болсын, Исатай жөнінде өз пікірін үлкен ізетпен айтады. Ол әрдайым Исатайға зор құрмет көрсеткен адам. Махамбет

өлеңдерінде өзі туралы сөйлегенде: *«Исатай деген ағам бар, ақ кіреуке жағам бар»*, – деп өзін мейлінше кішіпейілді, көп қосынның бірі есебінде санайды. Яғни, көтерілісті басқаруда да Исатаймен бірдей бола тұра, Махамбет Исатайдың қасында өзін кіші санайды. Исатайды ардақтап, төбесіне көтереді, Исатайдың өліміне қайғырып, оны жоқтағанда, Махамбеттің аузындағы отты сөздері арқылы оның қатты қайғырғанын көреміз. Мысалы, жырда:

Таудан мұнартып ұшқан тарланым,
Саған ұсынсым қолым жетер ме,
Арызым айтсам өтер ме?
Арыстаным көп болды-ау
Саған да менің арманым!
Кермиығым кербезім!
Керіскідей шандозым.
Құландай ащы дауыстым!
Құлжадай айбар мүйіздім!
Қырмызыдай ажарлым!
Хиуадай базарлым!
Теңіздей терең ақылдым»
Тебіренбес ауыр мінездім!
Садағына сары жебені салдырған,
Садағының кірісін
Сары алтынға малдырған.
Тереңнен көзін ойдырған,
Сұр жебелі оғына
Тауықтың жүнін қойдырған.
Маңдайын сары сусар бөрік басқан,
Жауырынына күшіген жүнді оқ шанышқан.
Айқайласа белдік байлаған,
Астана жұртын айналған,
Атына тұрман болсам деп,
Адырнасын ала өгіздей мөңіреткен;
Атқан оғы Еділ –Жайық тең өткен,
Атқанын қардай боратқан,
Көк шыбығын қанды ауыздай жалатқан,
Арыстан еді-ау Исатай!
Бұл фәнидің жүзінде
Арыстан одан кім өткен! [5].

Өлең тұтастай жоқтау сарынында жазылған. Сондықтан да оны тұтастай бергенді жөн көрдік. Бұл жоқтау – өлеңде Исатай бойындағы бар жақсы қасиеттер ашылады. Жоғарыда айтылған өлең жолдарында Исатайдың бейнесі қандай тамаша сипатталған. Исатайдың халықшылдығы, батырлығы, қайраты, ақылы, жігері, қысқасы, батыр бейнесі толық әр қырынан ашылған. Осы тектес Исатай өліміне байланысты жырларында ақын өзін азапқа салған жан жарасын табиғатпен қанаттастырады:

Жібектен бауы көнеріп,
Ақсұңқар ұшқан күн болған...
Телегей теңіз шалқыған
Қоғалы көлдер суалып.
Тізеге жетер-жетпес күн болған...
Исатайдан айрылып,
Алқалай келген кеңесте
Дем құрыған күн болған, –

деп ақын қазалы күндердің суалуын, бәйтеректің қу түбір болуын Ер Исатайдың өлімімен байланыстыра отырып, кейіпкердің көңіл-күйімен табыстырады.

Махамбет өлеңдері осындай буырқанған сезім арпалысының, яғни ақын көңілінің шабытты шағының табиғат көркімен үйлесуінен, үндесуінен туған. Бұл өлеңдерінде кейіпкер мен табиғаттың тұтасып жататындығы басым. Ақын пейзажды яғни табиғат көркін дүниені танып білудің ұтымды бір әдеби тәсілі ретінде қарап, одан үлкен философиялық ой түйіндеген [6].

Махамбеттің «Тайманұлы Исатай» атты өлеңінде жыраулық дәстүрді қолдана отырып, әрі өсиет айтып, әрі Исатайдың жақсы қасиеттерін тағы да бір санамалап өтеді. Өлеңнің шынайы әсерлілігін, көркемдігін көрсету үшін, толықтай мәтінді бергенді дұрыс көрдік.

Арғымақтан туған қазанат,
 Шабуыл салса нанғысыз.
 Қазанаттан туған қаз мойын,
 Күніне көз көрінім жер шалғысыз.
 Айырдан туған жампоз бар,
 Нарға жүгін салғысыз.
 Арунадан туған мал бар,
 Асылын айуан десең нанғысыз,
 Жаманнан туған жаман бар,
 Күндердің күні болғанда
 Жарамды бір теріге алғысыз.
 Тайманның ұлы Исатай
 Ағайынның басы еді,
 Алтын ердің қасы еді,
 Исатайды өлтіріп,
 Қырсық та шалған біздің ел! [5].

Сонымен, Махамбет Исатайдың шынайы бейнесін сөзбен, жырмен суреттеп шығып, тарихи тұлғаны халыққа өткір тілмен жеткізіп берген. Ақын өлеңдерін оқу арқылы-ақ Исатай батырдың шынайы тарихи тұлғасын тани аламыз.

Махамбет – ақындық мақсатын ел мүддесімен ұштастыра білген азамат ақын. Халық қамы үшін атқа мініп, жауына қарсы өзінің жалынды сөзін жай оғымен қатар жұмсады. Ақынның өжет сөздері батырдың беліндегі ақ семсер, алмас қылыштай қиып түсер өткір қарудан кем емес еді. «Хан жақсылардың» бет пердесін ашып, ақын оларды халық алдында әбден әшкере етті. Көтерілісшілердің көзін ашып, санасын оятты. Ел басына қара түнек орнатушы хан-сұлтандар екенін алғаш ашық түсіндіруші Махамбет болды. Махамбеттің тілегі, ісі, жүрегі халықтан еш уақыт бөлінген емес. Керісінше, халықтың, көтерілісшілердің қалың қауымының мүддесімен ұштасып жатады.

Махамбет өлеңдері – тарихта болған оқиғалардың көркем кестесі, ер намысы, ел рухы! Сондықтан да Махамбеттің керемет дарыны мен ереуілді ерлігін айырып айту қиын. Қалам мен найза – ақын Махамбет пен батыр Махамбеттің қос қаруы. Осыған байланысты да ақын өлеңдерінің ерлік сипаты күшті болып отыр.

Махамбет Өтемісұлының күдіретті дарын иесі екендігі оның сыршыл да шыншыл, өткір өлеңдері мен дауылпаз күйлерінен көрініс тапқан. Бұл шығармалардың көркемдік мәні өте бай, сондықтан да тәрбиелік қуаты шексіз.

Қорыта келсек, Махамбет шығармаларының көркемдік сипаты жоғары дәрежеде. Сондықтан да ақын өлеңдері күні бүгінге дейін өз құндылығын жоймай келеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Әуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы. Т.15. – Алматы: Жазушы, 1984.
2. Қабдолов З. Ерлік пен елдіктің өшпес рухы. //Ана тілі, 2001, №32,9 тамыз.
3. Жұмалиев Қ. Егеулі найза. – Алматы, 1979

4. Өмірәлиев Қ. Махамбет поэзиясының өзіне дейінгі дәуірдегі поэзия үлгілерімен байланысы // Қазақстан мектебі, №6, 1970
5. Шереков Ы. Исатай-Махамбет. – Алматы: Арыс, 2001
6. Махамбет әлемі: Махамбет-200ж. «Арыс» қоры баспасы 13 том Алматы, 2003

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается образ Исатая в поэзиях Махамбета.

SUMMARY

The article deals with the image of Issatay in Machambet's poetry.

УДК

ХРИЯ КАК ТИП РИТОРИЧЕСКОГО РАССУЖДЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ «ОДЫ НА ПРИБЫТИЕ ПЕТРА ФЕДОРОВИЧА» 1742 г. М. В. ЛОМОНОСОВА)

Семенов П. А. – д.ф.н.

(Санкт-Петербург, Невский институт языка и культуры)

1. *Постановка вопроса.* Начиная с классической статьи Ю. Н. Тынянова, стало уже традицией анализировать оды как ораторский жанр, сопоставляя речевую практику Ломоносова-одописца с теоретическими положениями его «Риторик» (1743, 1748). Часто цитируемым и действительно методологически значимым является следующее положение Ю. Н. Тынянова: «...лирическое стихосложение являлось результатом компромисса между последовательным логическим построением (построением «по силлогизму») и ассоциативным ходом сцепляющихся словесных масс. У Ломоносова богатство каждой стиховой группы, строфы отвлекает от схематического костяка логического построения» /1: 230/. Исследователи, склонные считать, что Ломоносову не удалось разрешить это противоречие, либо подчеркивают отсутствие плана, «лирический беспорядок» в его одах, их избыточную метафоричность, сближая тем самым стилистику Ломоносова с барокко /2/; либо настойчиво ищут в одах Ломоносова строгую логическую конструкцию, а на лирические отступления с их тропеическим и фигуративным изобилием просто закрывают глаза, в этом случае Ломоносов безоговорочно приписывается к цеху классицистов /3/.

Думается, ключ к решению проблемы в том, чтобы найти те **языковые формы**, которые одновременно создают логическую конструкцию оды и концентрируют вокруг себя все средства словесной выразительности. И. З. Серман, полемизируя с тезисом Г. А. Гуковского о том, что «ода распадается на ряд лирических отрывков, связанных чаще всего вставными строфами, в которых вводится тема самого поэта, носителя лирического волнения» /4: 18/, возражает: «В действительности сцепление частей оды осуществляется иначе, и держится она на последовательно проведенной теме, сообщающей ей внутреннее художественное единство, хотя “линия” самого поэта также в оде присутствует» /5: 128/. Исследователь находит лексические средства (прежде всего синонимические), обеспечивающие тематическое единство оды. И. З. Серманом проанализирована топика, связанная с такими «общими идеями» («терминами»), как *свет* (Оды 1741, 1746гг.), *цветение* (Ода 1745 г.), *красота и польза* (Ода 1750 г.) и др., и сделан справедливый вывод, что «кольцеобразность» построения оды при этом всегда не простая, а обогащенная: одописец, таким образом, не «топчется на месте», как думали некоторые исследователи, а развивает исходную идею, движет мысль вперед /5: 117-128/.

Материалом для наших наблюдений послужила «Ода на прибытие из Голстинии и на день рождения Его Императорского Высочества Государя Великого Князя Петра Федоровича 1742 года февраля 10 дня» /6: 59-68/, которую Л. В. Пумпянский назвал «самой неудачной» одой Ломоносова /7: 56/. На наш взгляд, это не совсем справедливая оценка: эта ода – самая краткая из ломоносовских похвальных од (14 строф, 140 стихов), что вполне объяснимо, поскольку для одического вдохновения нужна достойная тема. Вряд ли такой темой мог стать приезд в Россию 13-летнего Петра Федоровича, не говорившего к тому же по-русски. И тем не менее ода не носит «вымученного» характера, очень легко читается и производит впечатление весьма цельного лирического произведения. Другое дело, что содержательно она довольно бедна: эта ода наиболее риторична, в ней нет лирических отступлений и более всего чувствуется план. Сказанное, однако, и делает интересным рассмотрение ее языковой композиции, поскольку одический стиль Ломоносова к 1742 г., по мнению многих исследователей (того же Л. В. Пумпянского, А. В. Западова, И. З. Сермана и др.), уже вполне определился, приобрел те основные очертания, которые сохранятся в его зрелом творчестве.

Сам Ломоносов цитирует фрагменты из этой оды в качестве образцов в «Кратком руководстве к красноречию» (1748) *пять раз* /8: 59, 63, 253, 265, 267/. Это не очень много (всего Ломоносов в двух редакциях Риторики 60 раз цитирует собственные сочинения); однако если учесть величину оды Петру Федоровичу (14 строф), то выходит, что треть из них ученый воспринимал как *образцовые*.

2.Композиция оды. Ода на прибытие Петра Федоровича представляет собой совершенное риторическое построение: с композиционной точки зрения она являет образец классической хрии. Известно, что Ломоносов в «Кратком руководстве к красноречию» уделил этой композиционной форме наибольшее внимание и более всего гордился главой о хрии. Классическая (византийская) хрия состояла из восьми композиционных элементов, «которые суть: 1)приступ, 2) парафразис, 3) причина, 4) противное, 5) подобие, 6) пример, 7) свидетельство, 8) заключение. В первой части похвален или описан должен быть тот, кто оную речь сказал или дело сделал, что соединяется с темою хрии. Во второй разъясняется предложенная тема через распространения. В третьей присовокупляется довольная к доказательству темы причина. В четвертой предлагается противное, т. е. то, что предложенному в теме учению в противность бывает, тому противное действие последует. Пятую часть составляет подобие, которым тема изъясняется, купно и подтверждается. Шестая часть доказывает примером историческим. Седьмая утверждает мнением или учением древних авторов, которое сходствует с предложенною темою. Осьмая часть содержит в себе краткое увещательное заключение всего слова» /8: 296-297/. Все восемь элементов находим в Оде Ломоносова (конечно, с коррекцией на то, что перед нами лирическое стихотворение, а не прозаическое рассуждение).

1) *Приступ*, или **протазис** (строфа 1) представляет собой образец «спокойного» прямого вступления, обычного оформляемого повествовательным предложением: *Дивится ныне вся вселенна Премудрым Вышняго судьбам,Что от напастей злых спасенна Россия зрит конец бедам И что уже Елисавета Златья в ону вводит лета, Избавив от насильных рук. Красуются Петровы стены,Что к ним его приходит внук, Прекрасной Анной днесь рожденный.*

Таким образом, основной тезис формулируется сразу: «Россия зрит конец бедам», потому что Елисавета «златья в ону вводит лета», избавив страну «от насильных рук» (от бироновщины) и потому что в Россию возвращается Петров внук (Елисавета подписала указ о престолонаследии).

2) *Изъяснение*, или **парафразис** (строфы 2, 3) представляет собой разложение тезиса («Россия зрит конец бедам») на составные элементы. Иначе говоря, здесь поэт задает топорсы, которые будут распространены в основной части оды: *златой век*

(благоприятно время), радость, любовь, мир, похвала Елизавете и Петру Федоровичу: *В сие благоприятно время, Когда всещедрый наш Творец Восставил нам Петрово племя И нашей скорби дал конец, Уж с радостью любовь согласно Везде ликуют безопасно. Всего народа весел шум, Как глас вод многих, в верьх восходит, И мой отрады полный ум, Восхитив тем, в восторг приводит* (строфа 2). Далее формулируется цель речи: *Воинский звук оставь, Беллона, И Марс, вложи свой шумный мечь, Чтоб стройность праздничного тона И Муз поющих ныне речь Едина громко разносилась И нашей радости сравнилась; Чтоб воздух, море и земля Елисавету возглашали И, купно с ней Петра хваля, Моей бы лире подражали* (строфа3).

3) *Причина* (строфы 4, 5): поэт указывает на причину радости (приезд наследника) и аргументирует, почему это событие – радость для Елизаветы (строфа 4) и благо для России (строфа 5). Причина «радости» изъясняется, таким образом, дважды:

а) как частное, семейное событие, приезд Петра – радость для Елизаветы: *Богиня, коея державу Обнять не могут семь морей, И громкую повсюду славу Едва вместить вселенной всей! Твоя надежда совершилась, И радость паки обновилась: Ты зришь Великаго Петра, Как феникса, воскресша ныне; Драйжайшая Твоя Сестра Жива в своем любезном сыне* (строфа 4);

б) как общегосударственное событие, радостное для России: в лице Петра Федоровича Ломоносов видит в будущем добродетельного и славного правителя: *О коль велика добродетель В Петровых нежных днях цветет! Коль славен севера владетель В тебе, Россия, возрастет! Он ради твоего блаженства Даров достигнет совершенства, И щастье бег остановит, Любовью оных восхищенно, Союз с тобою утвердит И вечно будет непременно* (строфа 5).

Здесь мы видим три последовательно сменяющих друг друга временных плана: а) перфективный: надежда Елизаветы уже *совершилась* и радость *обновилась*; б) план настоящего: Елизвета ныне *зрит* Великого Петра в лице Петра Федоровича, и добродетель уже *цветет* в «нежных днях» Петра Федоровича; в) план будущего: если для Елизаветы радость *уже* наступила, то радость России связана с ожиданиями. Ломоносов замечательно выстраивает переход от прошлого к будущему: презенс выступает как связующее звено между двумя строфами – 4-й и 5-й: 4-я строфа заканчивается презенсом (*зришь, жива*), 5-я – начинается (добродетель *цветет*). Наступившая радость Елизаветы подготавливает наступающую радость россиян. Основной топос этой части оды – топос «радость», разрабатываемый с помощью синонимичных и квазисинонимичных отвлеченных существительных, сопряженных с глаголами: *надежда совершилась, радость обновилась, добродетель цветет, щастье бег остановит; любовь, блаженство и совершенство – осуществятся и пребудут вечно*.

4) *Противное* (строфа 6): показано страдание (терзание) россиян, когда «Петрополь» был вынужден разлучиться с наследником (Анна Петровна покинула Россию на корабле за 6 месяцев до рождения сына, т. е. будучи беременной): *О плод от корени преславна, Драйжайшая Петрова кровь, К тебе горит уже издавна Россиян искрення любовь! Петрополь по тебе терзался, Когда с Тобой разлучался Еще в зачатии Твоем. Сердца жаленьем закипели, Когда под дерским кораблем Балтийски волны побелели*. В этой части разрабатывается топос «любовь» и сопряженные с ним термы «страдание», «разлука». Поэтом использовано здесь сочетание *метафоры и эмфазиса*. Этот пример из собственной оды Ломоносов приводит в «Кратком руководстве к красноречию» (1748), интерпретируя его следующим образом: «Побеление волн есть обстоятельство бегущего по морю корабля, чрез которое здесь скорое оногo течение разумеется»; сам же эмфазис толкуется как такой троп, «когда действие или состояние вещи не прямо изображается, но разумеется из другого и чрез то великолепно возвышается» [1, 253]. Мы бы сегодня, конечно, интерпретировали

эмфазис как разновидность метонимии (перенос на основе смежности действий), но гораздо больший интерес представляет здесь рассмотрение стилистического эффекта, производимого совокуплением трех тропеических формул: *любовь горит – сердца жаленьем закипели – волны побелели*. Последняя формула предстает как вещный символ идеального чувства (*любви и жаления*), поскольку глаголы трех формул образуют одну семантическую группу вследствие их метонимической связи: *гореть > кипеть > белеть* (ср. прямые смыслы: *огонь горит > вода кипит > пена белеет*). Мастерство Ломоносова заключается в способности на небольшом пространстве текста, не поступаясь ясностью, использовать все возможные ассоциативные связи употребляемых слов.

5) То же раскрывается через **сравнение** (строфа 7): *Как мать стенаньем и слезами Крушится о сыне своем, Что он, противными ветрами Отгнан, живет в краю чужем, Она минуты все щитает, На брег по всякой час взирает, И просит щедры небеса, – Россия так тебя желала И чрез пучины и леса Усердны мысли простирала.*

б) *Пример* (строфы 8, 9) – **картины радости** россиян по случаю прибытия Петра Федоровича. Радость народа у Ломоносова здесь, как обычно в его одах и речах, сопряжена с «радостью» природы, причем сделано это дважды: в начале и в конце топоса.

а) В начале риторического блока поэт показывает, что «желанный приход» Петра Федоровича 10 февраля чудесным образом совпал с прекрасною погодой и тем самым предвестил собой приход весны (весна в христианской мифологии, как известно, символизирует обновление, воскресение, приход «златого века», завершение «зимы язычества», «таяние» «льда неверия» и т. п.): *Но ныне радость умножает Желанный нами Твой приход: И кротость неба обещает Возвысить тем Российский род. Стихии сами предъявляют, Чего все Россы ожидают. Здесь теплый воздух повевал С любовью нашею согласно, Весну приятну предвещал, Как ждали мы тебя всечасно* (строфа 8).

б) В следующей строфе тот же топос «радость» разворачивается в условном сравнении. Если в предыдущей строфе (8-й) изображен ясный, тихий февральский **день** приезда наследника, предвещающий весну, то в 9-й строфе день сменяется **вечером**, небо вспыхивает фейерверками, радость и веселье «нощи тьму объемлет блеском»: *Коликой славой днесь блистает Сей град в прибытии Твоем! Он всех веселий не вмещает В пространном здании своем, Но воздух наполняет плеском И нощи тьму объемлет блеском. Ах, естьлиб ныне Россов всех К Тебе горяща мысль открылась, Тоб мрачна ночь от сих утех На вечный день переменялась.*

Перед нами искусное динамическое разворачивание топоса с помощью умело выстроенной аллегории: прямой план – последовательно разворачивающаяся во времени картина празднования с утра до поздней ночи; и два аллегорических плана: смена «зимы» (безвременья, безверия, бироновщины) «весною», «златым веком», который наступает с воцарением Елизаветы и приездом наследника; и смена «тьмы» «светом» («нощи» разогнана огнями фейерверков).

7) *Свидетельство* (строфы 10-13). Этот композиционный элемент представлен как «видение», которое является самому поэту. В классической риторике свидетельство представляет собой разновидность аргумента к авторитету, и Ломоносов определяет этот аргумент как «мнение или учение древних авторов, которое сходствует с предложенною темою» [Ломоносов, 1952: 297]. В данном случае перед нами «свидетельство» самого автора оды, поэтому оно вводится с помощью этикетной формулы самоуничижения, фигуративно оформленной риторическими вопросами: *Наместница всевышней власти, Что родом, духом и лицом Восходит выше смертных части Прехвальна, совершенна всем, В которой всех даров изрядство, С величеством цветет приятство! Кому возможно описать Твои доброты все подробну? Как разве только указать В Петре природу в том подобну?* (строфа 10). Поэт не в силах описать

все «доброты» монархини и решается «разве только указать» на них в следующих аллегорических картинах.

В этой части Оды Ломоносов перемещает нас из радостного настоящего в еще более радостное и светлое будущее. Сделано это весьма тонко и искусно, почти гипнотически, за счет ввода топоса «видение», который, естественно, оформляется презенсом: *Но спешно толь куда **восходит** Внезапно мой плененный **взор**? **Видение** мой дух возводит Превыше Тессалийских гор! Я Деву в солнце зрю стоящу, Рукою Отрока держащу И все страны полночны с ним. Украшенна кругом звездами, Разит перуном вниз своим, Гоня противности с бедами* (строфа 11). После чего следуют топосы «вечность» и «золотой век», в которых поэт почти незаметно смещает временные границы, нейтрализуя категорию времени: сначала вводится форма будущего времени (ведь речь идет все-таки о будущем России), но затем повествование переходит в план настоящего постоянного, настоящего вневременного (ведь это видение, сон наяву!), и читатель, как и захлебывающийся от восторга поэт, уже не чувствует под собою ног и забывает, в каком времени и пространстве он находится: *И вечность **предстоит** пред Нею, Разгнувши книгу всех веков. **Кленется** небом и землею О щастье будущих родов, Что россам **будет непременно** Петровой кровью утверждено. **Отверзлась** дверь, **не виден** край, В пространстве **зablуждает** око; **Цветет** в России красной рай, **Простерт** во все страны широко* (строфа 12).

Далее поэт вводит топос «золотой век», целиком составленный из традиционных формул: *Млеко и медом напоенны, **Тучнеют** влажны берега, И ясным солнцем освещенны, **Смеются** злачные луга. С полудни **веет** дух смиренный Чрез плод земли благословенный. **Утих** свирепый вихрь в морях, **Владеет** тишина полями, Спокойство **царствует** в градах, И мир **простерся** над водами* (строфа 13). Немногочисленные совершенные формы синонимичны здесь презенсу. Как и полагается по канонам классической риторики, пафос к концу оды нарастает (ср. со «спокойным» повествовательным вступлением).

8) *Заключение* (строфа 14) зеркально отражает вступление и в то же время выражает исходный тезис по-новому, *в иной временной перспективе*. Если во вступлении «от напастей злых спасенна», «Россия зрит конец бедам» и Елизавета в нее «златая вводит лета», то в заключении, после того как поэт уже изобразил нам и картины радости россиян, и картины «золотого века», он незаметно «смещает» свои «видения» в план настоящего и вкладывает в уста *спасенной России* (совершенный вид!) панегирик, обращенный к Елизавете: *Увидев времена златые Среди своих градов и сел, **Гласит спасенная Россия** К защитнице своих предел: «Тебе я подданных питаю И храбру кровь их ободряю, Чтоб тую за Тебя пролить. Ах, чтобы к удивленью света Изволил вышний утвердить Престол Петров через вечны лета».*

Кольцеобразность риторического построения совершенно очевидна и настойчиво подчеркивается лексическими параллелями. Ср.:

строфа 1	строфа 14
<i>Дивится ныне вся вселенна Премудрым Вышняго судьбам</i>	<i>Ах, чтобы к удивленью света Изволил вышний утвердить</i>
<i>от напастей злых спасенна Россия зрит конец бедам</i>	<i>Гласит спасенная Россия</i>
<i>уже Елисавета Златая в ону вводит лета</i>	<i>Увидев времена златые</i>

И в начале, и в конце оды использованы все три степени генерализации (Петрополь – Россия – Вселенна); но если в начале оды происходит «схождение», понижение степени генерализации (Вселенна > Россия > Петровы стены), то в конце – «восхождение»: сей град (Петрополь) > спасенная Россия > весь свет; и если в начале

оды «спасенная Россия» только «зрит конец бедам», то в конце она уже *увидела* «времена златые». Как и полагается по канонам риторики, в заключении основной тезис явлен не просто повторенным, а *содержательно обогащенным*. Поэтому слишком категоричным представляется утверждение, что «ода не имеет линейной композиции, которая восторжествовала в литературе с началом романтизма. В ней нет сюжета и линейного движения... В конце оды наше знание об изображенном в ней предмете не больше, чем в начале. Одописец в самом начале, уже после «приступа», заявляет основные свои «представления», а дальше по-разному их обыгрывает, не добавляя к ним никакого нового знания... Ода имеет не линейное, а центрическое, скорее даже круговое, строение... Неизменное присутствие на протяжении оды «терминов»-представлений создает впечатление неподвижности оды, отсутствия в ней не только событий, но и мыслей» /9: 200-201/.

Как видим, даже «самая неудачная» ода Ломоносова опровергает этот тезис: в ней, безусловно, есть сюжет, прослеживается движение времени, а значит, и движение мысли. Конечно, в «Оде на прибытие Петра Федоровича» задача показать движение мысли решена достаточно элементарно, так сказать, чисто «хроникально», «хронологически», но обусловлено это не жанровой природой оды и не «безыскусностью» поэта, а исключительно характером самой темы, не давшей одописцу достойного материала для развития мысли.

3. *Выводы.* Итак, «Ода на прибытие Петра Федоровича» представляет собой образцовое риторическое построение, своего рода модель, по которой могли создаваться произведения этого жанра. В этом, собственно, и состояло ее значение как для творчества Ломоносова, так и для литературы русского классицизма в целом. М. В. Ломоносову удалось не только в теории (в «Кратком руководстве к красноречию»), но и на практике показать, какими принципами следует руководствоваться при создании панегирического текста.

С собственно языковой точки зрения Ода 1742 г. значима в том отношении, что являет собой: а) образец лексической разработки топонимов, умелого использования синонимических ресурсов русского языка: движение сюжета в Оде создается за счет последовательного развертывания метонимически связанных парных формул (*радость и любовь – печаль и разлука – радость и любовь – вечность и блаженство*); б) образец произведения высокого «штиля», в котором получили реализацию принципы словоупотребления, впоследствии изложенные Ломоносовым в «Предисловии о пользе книг церковных в российском языке» (1757).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тынянов Ю. Н. Ода как ораторский жанр // Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино. М., 1977.
2. Морозов А. А. Ломоносов и барокко // Русская литература. 1965. № 2.
3. Александрова И. Б. Хронотоп как средство характеристики поэзии классицизма, сентиментализма, предромантизма // М. В. Ломоносов и современные стилистика и риторика. М., 2008.
4. Гуковский Г. А. Русская поэзия XVIII века. Л., 1927.
5. Серман И. З. Поэтический стиль Ломоносова. М.-Л., 1966.
6. Ломоносов М. В. Полн. собр. соч. Т. 8. Поэзия. Ораторская проза. Надписи. М.-Л., 1959. При цитировании в скобках указывается строфа оды.
7. Пумпянский Л. В. Классическая традиция: Собрание трудов по истории русской литературы. М., 2000.
8. Ломоносов М. В. Полн. собр. соч. Т. 7. Труды по филологии. М.-Л., 1952.
9. Алексеева Н. Ю. Русская ода: Развитие одической формы в XVII-XVIII веках. СПб., 2005.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада М. В. Ломоносовтың «Оды на прибытие Петра Федоровича 1742 г.» атты шығармасының тілдік композициясы қаралады.

SUMMARY

The article deals with the language composition of M.V.Lomonosov's «Ode for arrival of Peter Fyodorovich 1742».

УДК

ТҮРІК ӘДЕБИЕТІНІҢ ТАРИХИ ДАМУЫ ЖӘНЕ ҰЛЫ ТҮЛҒАЛАРДЫҢ КӨЗҚАРАСТАРЫ

Фарук Чолак - PhD., профессор
(Түркия Республикасы, Нииде университеті)
Ертаева П.Қ- оқытушы (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Мыңдаған жылдық тарихы бар Түрік әдебиетінің дамуын бір ауыз сөзбен айтып жеткізу мүмкін емес. Түрік әдебиетінің дамуындағы ең маңызды тұстарына тоқталатын болсақ, оның тарихын екі үлкен бөлімге бөліп қарауға болады: ауыз әдебиеті және жазба әдебиеті. Әр халықтың әдебиетіне тән, Түрік әдебиеті де ауыз әдебиеті туындыларынан бастау алған. Ауыз әдебиеті жазудың пайда болмаған және дамымаған дәуірінде пайда бола бастаған және көптеген туындылардың жазба түрі болмағандықтан, бүгінгі күнімізге дейін жалғасын таппады.

Түрік ауыз әдебиеті туындыларынан сөздік қорының өте бай болғанын байқаймыз. Бірақ бұл бай сөздік қоры бүгінгі күнімізге дейін сақталды деп айту, әрине қиындау. Әдебиет зерттеушілері Түрік ауыз әдебиеті дәуірін Көктүрік жазуларынан басталды дейді. Жазбаша әдебиеттің басталу дәуірін шамамен Көктүрік жазбаларымен бастайды, бұл дәуір 7-8 ғасырларға тұспа-тұс келеді. Ал, кейбір зерттеушілер түрік әдебиетінің бастауын 500 жыл бұрын Енисей жазбаларымен басталады дейді. Бұл дәуірдегі болжаулар Қазақстандағы Алтын адам деп аталған тарихи мұралар табылған Есік қорғаннан шыққан, тастың бетіндегі кейбір Көктүрік әріптерін біздің заманымыздан бұрын деп есептейді. Түрік халқында жазу қолданыста болмағандықтан, 11 ғасырға дейін әдеби шығармалардың ешқайсысы да жазылмаған және жазуды қолданған кезде де, ауыз әдебиетіндегі шығармалар түгелімен жазба түрде қалды деу қиын. Сонымен, ауыз әдебиеті мен жазба әдебиеті қатар дамыды.

Уақытпен болжап, Түрік әдебиеті тарихын бағзы заманнан басталады десек те, Түрік әдебиетінің алғашқы жазулары – бағалы Көктүрік жазбалары. Бұл жазбалар тек әдеби жағынан емес, тарихи тұрғыдан да үлкен маңызға ие. Жоғары әдеби және саяси формалы бұл жазбалар Түрік халқының ең басты қазынасы. Түрік қағанаты дәуірінде жазылған жазбалардан басқа ұйғыр дәуірінде де жазылған мәтіндер баршылық.

Түрік халқы Ислам дінін қабылдағаннан кейін, жазбаша әдебиеті жазуларының саны жедел өсті. Қарахандықтар дәуірінде басталған Ислам дәуірі Түрік әдебиеті 19 ғасырға дейін жалғасып, кейінен заманауи әдебиет пайда болды. Түрік әдебиетінің алғашқы туындылары деп танылған Диуани лұғат-ат түрік, Құтты білік, Атабетүл – хақайық және Диуани хикмет Түрік әлемінің ортақ туындылары деп танылады. Бұлар түрік әлемін біріктіре алатын жалғыз туындылар болып есептелінеді. Ұлы Түркістан жерінің ұрпағы Махмұт Қашғари болмағанда, бүгін біздер зікір, жұмбақ,

бесік жыры, түркі жырлар, мақалдар мен мәтелді дастандарымызбен түрлі фольклорлық туындыларымыздың тарихи тамырынан жұрдай болар едік.

Сопылық әдебиеттің ең үлкен өкілдерінің бірі - Ахмет Яссауиды атап кетпеуіміз дұрыс болмас. Жазық далада дәстүрде болған діни туындылар жазып және Түрік әдебиетінде ислам тақырыптарына өлең шығарған ақындарға басшылық жасаған. Қазақстан жерінде пайда болған хикмет өлеңдері Анадолы жерінде Юнус Емренің тілінде жаңадан жанданды. Анадолы түрікшесі, кейіннен Түркия түрікшесі деген атау алады және осы ғасырда негізделе бастады.

Белгілі түрік ақынының “Түрікшесін сүт тістері” деген бұл дәуірді шыңға шығарған Юнус Эмре ғашықтық, жаратылыс, барлық, жоқтық пікірімен өлеңдерді еркін оймен еш қорықпай, қолына қалам алып, сол дәуірдің әлеуметтік- саяси және экономикалық айқын емес тұстарын оңай ашты. Барлық мәселелердің шешілуі жоғары бір гуманизм арқылы шындыққа айналады. Оның осы бір шумақ өлеңінен көп нәрсені түсінуімізге болады:

Bir kez gönül yiktın ise
Bu kildiğin namaz değil
Yetmiş iki millet dahi
Elin yüzün yumaz değil

Осы өлең шумағында исламның негізгі заңдары айтылған. Олардың дәрет алып, намаз оқығандары мұсылман емес адамдардың беті- қолын жуғанына ұқсатады. Ол бұл өлеңінде намазға қарсы емес, намаздың алғышарты деп ең алдымен адамның жан дүниесін (көңіл тазалығын) ескеру керек екенін айтады. Бұл жердегі көңілдің таза болуы мәселесіне Қорқыт атамыз да өз ойын айтып кеткен. Қорқыт ата дастандарында “Көңілі ашық болмайынша байлық болмас” сияқты түрі Юнустың “ақ көңіл бол” тіркесінің шамамен 200 жылдан кейін айтылған түрі.

XIII ғасырдан кейін Түрік әдебиетіне үлес қосып жүрген тұлғалардың еңбектері өз ағысымен жалғасып, маңызды туындылар шыға бастады. Шағатай әдебиеті Үлкен Түркістан жерінде пайда болған қазақ, қырғыз, өзбек және ұйғыр әдебиеттерінің ертедегі бастауы деп есептеледі. XIII ғасырдың аяғында Анадолы жерлерінде классикалық әдебиет дәуірі басталып, 600 жылға жалғасады. Бұл дәуірде Араб және парсы әдеби туындылары классика түріне келе бастаған еді. Символдар айналасында формаланған бұл әдебиет эстетикалық жағынан батыс зиялы қауымын таң қалдырды. Шағатай әдебиеті дәл осы түрлерін қолданған бүкіл Шығыс Түрік халқының ортаға шығарған қатар дамыған әдебиеті.

XVII ғасырда Ыстамбулға келген шетелдік меймандармен арадағы әңгіме бұл эстетикалық дәрежені түсінуге жәрдем береді. Шетелдік меймандар Түрік елінің әдебиеті дамыған ба, дамымаған ба деп сұрайды. Меймандар түрік халқының дамыған бір әдебиеті бар екенін естіген кезде олар әдебиетке тән бір өлең шумағына қолқа салады. Мейманға Недимнің осы шумақтарын оқиды:

O gul endam bir al sale бүрünsün yürüsün,
Ucu gönlüm gibi ardınca sürünsün yürüsün

Бұл өлең жолдарындағы “s,m,l,n” дауыссыздары мен “ü” дауыстыдан туған сәйкестік елшіге әсер қалдырады. Елші сол мезетте “егер дамыған әдебиет қай елдікі десе, Түрік әдебиеті деп жауап берер едім. Ең болмағанда бұл өлең жолдары Түрік әдебиетінің биік шыңға шығуының көрсеткіші” деп таңқалысын жасырмаған екен.

Классика әдебиеті өз ағысымен ағып, символдармен өрілген дүниесінде дамуын жалғастырып келеді. Анадолыда XVI ғасырдан бастап ұлы тұлғалар пайда бола бастайды. Бұл тұлғаларынан бірі - Караджоғлан. Аса белгілі болмасада орта Азиядан шыққан және мындаған жылдар бойы озандық дәстүрдің Анадолыдағы негізін салушылардың бірі болып табылады. Оның мына өлең шумағынан оның эстетикалық дәрежесін түсінуге болады:

İnceciktin bir kar yağar,
Tozar Elif, Elif diye
Dedi gönül abdal olmuş
Gezer Elif, Elif diye

Бұл жерде ғашық адам қар ұлпаларының жерге түсіп жатқан кездегі пішіні мен Араб әліппесінің бірінші әрпі “Elif” арасындағы пішіндерді ұқсастырады. Осы әдемілікті байқаған Түрік халқы қыз балаларына осыған байланысты Елиф есімін қойған.

XIX ғасырда пайда болған әлеуметтік - саяси және экономикалық жағдайлар Ұлы Түркістан жерінің өзіне қайтуы жүз жыл бұрын жүзеге асады. Анадолы жерінде Осман мемлекетінің батыстануы басталады. Бұл қоғамға идеологиясы, формасы және эстетикасы жағынан басқаша әдебиеттің пайда болуына себеп болады. Бұл әдебиет зерттеушілері тарапынан Батыс әсеріндегі әдебиет деп танылады. Бұл дәуірде өзіне қайту қасіретін көрген Түрік жерлеріне деген сағынышты да бірге алып келеді. Айрықша өлеңде өмір сүріп жатқан жерді суреттейтін өте көп туындылар бар. Arif Nihat Асияның “Зікір” атты берілген төмендегі өлеңінің мағынасын өте жақсы ашқан:

AGİT

Ağlayın parmaklan nur
Suralarından kınalı kızlarım
Ağlasın Meraga göklerinden
Meragaya şakıp yıldızlarım
Yollarına kürşallar uzanış olu
Ağlasın Akülke sütgölü
Kimi semerkantta bekler beni
Kimi Caberde
Caber yok, TiyanŞan yok, Aral yok
Ben nasıl varım
Ağla ey Tanri dağlarından
İndirilmiş tanrim
Şu yakın suların
Kolu yakın bükülmez
Fırat niçin Dicle niçin, Avaş niçin
Benden doğan, bana dökülmez.
Benki ateşle konuşurdum, selle konuşurdum
İdil’le, Tunai’le Nille konuşurdum
“Sargaryol’u”, “sakarya” yapan
“Ykanyom” u “yapan”
Dille konuşurdun.

Қорытындылай келе, ойымызды Күлтегіннің “Аспан айналып жерге түспейінше еліңнің басшылығын кім тартып ала алады? Ататүріктің «Біздің құдіреттілігіміз, қасиеттілігіміз - асыл қанымызда» деген аталы сөзімен аяқтаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.ER,Tülay, (1988), Simavİlçesi ve Çevresi Yaren Teşkilâtı, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- 2.KOCAKAPLAN, İsa, (2004), ‘Dede Korkut’un Delileri’, Millî Folklor, 8(16), 8–24.
- 3.KÖKSAL, Hasan, (1999), ‘ “Dadaş” ve “Zeybek” Kavramları ve Geleneğimizdeki Yeri’, I. Balıkesir Kültür Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, Balıkesir Üniversitesi Yayınları, Balıkesir, 161–166.
- 4.ÖZCAN, Abdülkadir, (1994), ‘Deli’, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, , Cilt 9, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul.

5. TAESCHNER, Franz, (1972), 'İslâm'da Fütüvvet Teşkilâtının Doğuşu Meselesi ve Tarihi Ana Çizgileri', (Çev. Semahat Yüksel), Belleten, XXXVI(142), 203-236.
6. Tarama Sözlüğü, Cilt II, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1965.
7. Türkçe Sözlük, Cilt 1-II, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1988.
8. UZUNÇARŞILI, İ. Hakkı, (1993), 'Deli', İslâm Ansiklopedisi, III, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается история развития турецкой устной и письменной литературы, а также творчество видных представителей и их точка зрения.

SUMMARY

The article deals with the history of Turkish oral and written literature and viewpoints of outstanding writers.

ТІЛ БІЛІМІНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

УДК

ДАУЫССЫЗ ДЫБЫСТАРДЫҢ БУЫН ҚҰРАМЫНДАҒЫ ТҮРЛЕНІМІ

Қайдарова А.К. - Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің оқытушысы,
(Алматы қ., Мемлекеттік көлік және коммуникациялар колледжі)

Қазақ тіліндегі дауыссыздардың буын құрамындағы артикуляциялық түрленімі фонетикада арнайы қарастырылмаған. Бірлі-жарым зерттеулер негізінен буынның акустикалық көрсеткіштерін талдауға арналған. Ал буынның бастау көзі артикуляция екенін ескерсек, онда кез-келген зерттеу алдымен артикуляцияға арналу керек. Тіл бірліктерінің, оның ішінде буынның, алдымен артикуляциялық мазмұны ашылмаса, зерттеу нәтижелері толық болмайды.

Буын құрамындағы дауыссыздардың әуез түрленімінің артикуляциялық негізін сипаттап шығу үшін арнайы инструментал программа жасалғанына жоғарыда тоқталдық. Программаның негізгі мақсаты буын құрамындағы дауыссыздардың тірек дауыстымен артикуляциялық ұласу жолдарын анықтау болатын. Сондықтан да буын құрамындағы дауыстылардың сол құрамдағы дауыссыздың артикуляциясына ықпалын анықтау жолында әртүрлі амалдар қолданылды. Соның бірі дауыссызға алды-артындағы дауыстылардың артикуляциялық әсерін табу болды. Ол үшін буынның дыбыстық құрамын өзгертіп отыруға тура келді. Мысалы, *АТ* бір буынды сөз. Ендеше *Т* дауыссызы өзінен бұрын тұрған дауыстымен тығыз артикуляциялық байланыста екені күмансыз болып табылады. Ал енді *АТА* сөзінің құрамында екі буын бар. Дауыссыз біркелкі дауыстының ортасында тұр. Ендеше дауыссыздың қай дауыстының артикуляциялық ықпалында екенін тап басып, көрнекі (иллюстратив) түрде сендіре айту қиын болады. Бұл жерде буынды көкірек көзімен (интуитив) бөліп беру жеткіліксіз. Оның көрнекі дәлелі тағы керек. Өйткені буын мәселесі жалпы фонетикаға (общая фонетика) барып ұласады, ал жалпы лингвистика мамандары қазақ тілінің буын жігін түйсіне бермеуі анық. Сонымен қазақ тілінің буын табиғатын артикуляциялық тұрғыдан түсіндірудің амалын қарастыруға тура келеді.

Сөз жоқ, буын құрамындағы дыбыстардың арасындағы артикуляциялық байланыс - жалпы лингвистикалық құбылыс. Алайда буын құрамындағы дыбыстардың артикуляциялық байланысының түрлері әр тілде әртүрлі болады. Сөйтіп тілдердің өзара ерекшеліктерінің бір белгісі буынға келіп тіреледі. Бұл мәселені шешу үшін өз

тұсымыздан "әуез бірлігі" (тембральная общность, целостность) деген ұғым ендіріп отырмыз. Оның негізгі мазмұны қазақ тіліндегі буын белгілі бір әуезбен айтылады, ендеше сол буын құрамындағы дыбыстар өзара тығыз артикуляциялық байланыста болады. Сол артикуляциялық байланыстың түрін табу керек. Қазақ тіліндегі буын әуезінің құрамы мен жүйесін анықтап алған соң, соған лайық инструментал материал құрастырдық.

Мысалы, жоғарыдағы бір буынды AT сөзін төмендегідей етіп түрлендірдік:

$AT > ATA > ATY > AT^{\circ}Y$ (атұу)

Сонда бастау буын-сөздегі дауыссыз енді келіп үш түрлі фонетикалық жағдайға түсті: ашық, езулік, жуан $A - T$ – ашық, езулік, жуан A ; ашық, езулік, жуан $A - T$ – қысаң, езулік, жуан Y ; ашық, езулік, жуан $A - T^{\circ}$ – қысаң, еріндік, жуан Y . Енді осы сөздердің салыстырмалы артикуляциялық моделін жасаймыз, сонан соң олардың акустикалық көрінісін талдаймыз. Артикуляциялық талдауды акустикалық нәтижелермен пысықтап отырамыз. Дауыссыз қай дауыстымен әуездес шықса, сол екі дыбыс өзара буын құрап тұр деген сөз. Әрі қарай артикуляциялық сипаттамасын акустикалық талдаудың нәтижесімен тиянақтап, белгілі бір қорытындыға келу ғана қалады.

Жуысыңқы дауыссыз дыбыстардың буын құрамындағы әуез түрленімі.

Жуысыңқы дауыссыздарды алуда мән бар, өйткені олардың артикуляция-акустикалық көрінісі тоғысыңқы дауыссыздарға қарағанда анық шығады. Бұл зерттеу жұмысын біршама жеңілдетудің және оның көрнекілігін арттырудың амалы болып табылады. Тіл жүйе болғандықтан, жуысыңқы дауыссыздардың негізінде алынған зерттелім нәтижелері тоғысыңқы дауыссыздарға да тән болып шығады. Сөйтіп екеуіне де ортақ қорытынды жасауға болады.

Алдымен бір буынды YSH° сөзін алып, төмендегідей етіп түрлендіреміз:

$YSH^{\circ} > YSHAQ > YSH^{\circ}YK^{\circ}$

Сонда бастау буын-сөздегі дауыссыз енді келіп екі түрлі фонетикалық жағдайға түсті: қысаң, еріндік, жуан $Y - SH^{\circ}$ – ашық, езулік, жуан A ; қысаң, еріндік, жуан $Y - SH^{\circ}$ – қысаң, еріндік, жуан Y . Енді осы сөздердің салыстырмалы артикуляциялық моделін жасаймыз, сонан соң олардың акустикалық көрінісін талдаймыз.

Бір буынды YSH° сөзінің құрамындағы дауысты-дауыссыздың артикуляциялық жалғастығы күман туғызбайды. Буынның әуез сипаттамасы құрамындағы дыбыстардың артикуляциялық белгілерінен шығады. Мұндағы тірек $[y]$ дауысты дыбысын айтқанда тіл ауыз қуысында кейін шегініп жатады, тілдің ауыз қуысындағы көлденең қалпына қарай тіл арты (үстіңгі қатардағы төртінші кейінді белгі), тіл ауыз қуысында жоғары жатады, тілдің тік қалпына қарай қысаң (оң қанаттағы екінші қысаң белгі), ерін дөңгеленіп тұрады, ерін қатысына қарай еріндік (сол қанаттағы төртінші қысаң, еріндік белгі), дауыс шымылдығы толық тербеледі, дауыс шымылдығының қатысына қарай дауысты (көмейдегі жоғарғы толық толқын сызық белгі). Сонымен оның әуез белгілері: қысаң, еріндік, жуан, жалаң.

YSH° буынының құрамындағы $[sh]$:

-Дауыссыз дыбыс тіл ұшы арқылы жасалып, оның жасалуына тіл ұшы қатысады, сөйтіп ауыз қуысындағы жасалу орны тіл ұшы болуынан;

-Сөйлеу мүшелерінің өзара жуысуы арқылы жасалып (тіл ұшы мен күрек тіс жуысады), оның жасалу тәсілі жуысым болады, сөйтіп жасалу тәсіліне қарай жуысыңқы болуынан;

-Дауыс шымылдығы тербелмейді, оның жасалуына дауыс қатыспайды, сөйтіп дауыс қатысына қарай қатаң айтылуынан;

-Тілдің дөңес тұсы ауыз қуысында кейін шегініп, көмейге жақын жатады, сөйтіп тілдің ауыз қуысында кейін шегініп жатуынан;

-Тілдің дөңес тұсы ауыз қуысында жоғары жатады, сөйтіп тілдің ауыз қуысында жоғары жатуынан;

-Жуысым біте салысымен ерін қысаң ашылып, дөңгеленіп тұрады (ерінмен айтылады), сөйтіп еріннің дөңгеленіп тұруынан [ш] дауыссыз дыбысы жасалады.

Ендеше [ш] дауыссыз дыбысы ауыз қуысындағы жасалу орнына қарай тіл ұшы, сөйлеу мүшелерінің өзара қалпына қарай жуысыңқы, дауыс қатысына қарай қатаң, тілдің көлденең қалпына қарай кейінді, тілдің тік қалпына қарай жоғарылы, ерін қатысына қарай қысаң еріндік болып жасалады.

[ш] дауыссыз дыбысының *артикуляциялық белгілерінің жүйесі*: жасалу орнына қарай – тіл ұшы, жасалу тәсіліне қарай – жуысыңқы, дауыс қатысына қарай – қатаң, тілдің көлденең қалпына қарай – кейінді, тілдің тік қалпына қарай жоғарылы, ерін қатысына қарай қысаң еріндік.

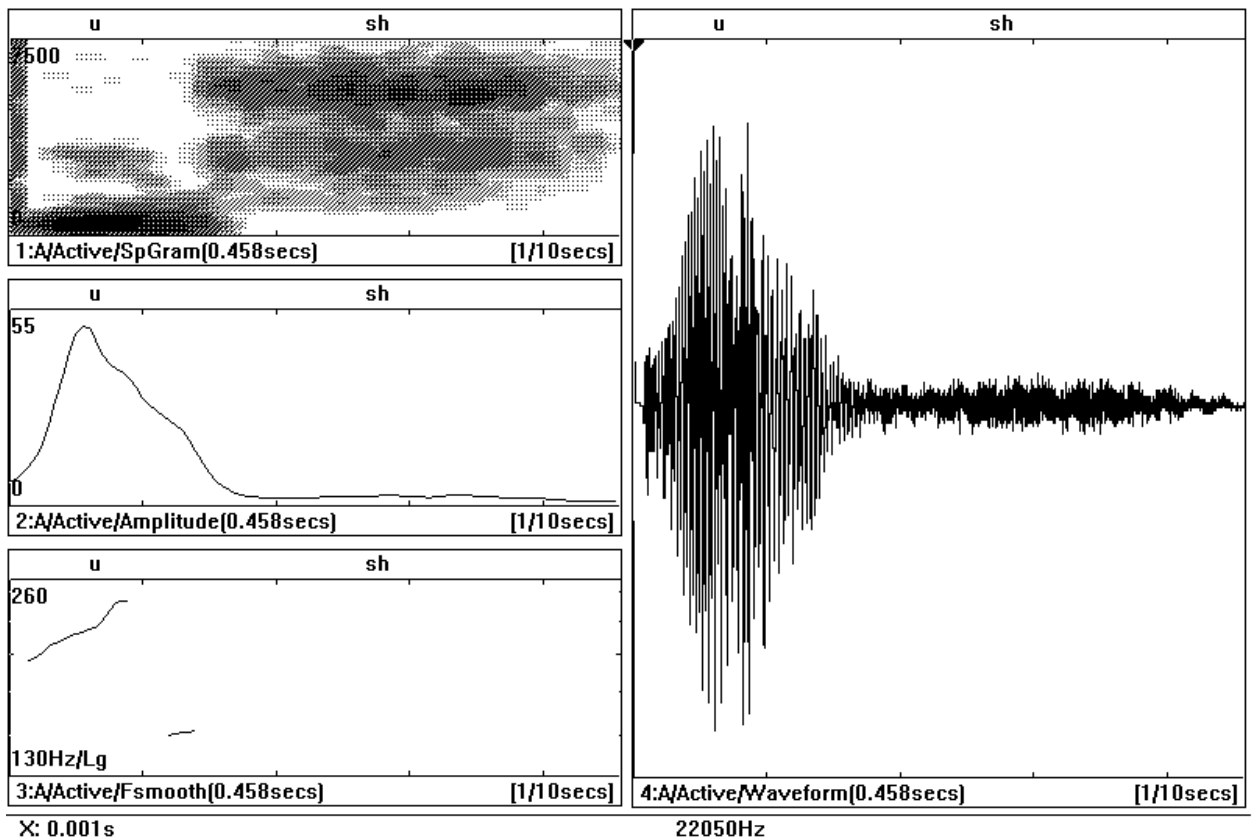
[ш] дауыссыз дыбысының *артикуляциялық белгілерінің құрамы*: тіл ұшы, жуысыңқы, қатаң, кейінді, жоғарылы, қысаң еріндік.

Буын құрамындағы [ш] дауыссыз дыбысы тіл ұшы арқылы жасалады, ауыз қуысындағы жасалу орнына қарай тіл ұшы (үстіңгі қатардағы екінші тіл ұшы белгісі), тіл ұшы мен күрек тіс өзара жуысады, сөйлеу мүшелерінің өзара қалпына қарай жуысыңқы (оң қанаттағы төртінші жуысыңқы белгі), дауыс шымылдығы тербелмейді, дауыс шымылдығының қатысына қарай қатаң (көмейдегі төменгі тік сызық), тіл ауыз қуысында кейін шегініп жатады, тілдің ауыз қуысындағы көлденең қалпына қарай кейінді (үстіңгі қатардағы төртінші кейінді белгі), тіл ауыз қуысында жоғары жатады, тілдің тік қалпына қарай жоғарылы (оң қанаттағы екінші қысаң белгі), ерін дөңгеленіп тұрады, ерін қатысына қарай қысаң еріндік (сол қанаттағы төртінші қысаң еріндік белгі). Әрі қарай дауысты-дауыссыздың артикуляциялық белгілерін топтай келіп, буын әуезіне қатысты белгілерді бөліп аламыз.

Қысаң (жоғарылы) әуез екеуіне де ортақ – оны аламыз, еріндік әуез ортақ – аламыз, жуан (кейінді) әуез ортақ – аламыз, жалаң әуез ортақ – аламыз. Сонымен буынға мына әуез құрамы тән болып шықты: қысаң (жоғарылы), еріндік, жуан (кейінді), жалаң. Ендеше ҰШ° сөзі қысаң (жоғарылы), еріндік, жуан (кейінді), жалаң буын әуезді болып шықты. Дауысты мен дауыссызды бір буын етіп басын біріктіріп тұрған артикуляциялық белгілердің құрамы осындай.

Артикуляциялық талдаудың нәтижесін акустикалық көрнекілікпен толықтырып көрейік. Бір буынды ҰШ° сөзінің акустикалық көрінісінен

(1 сурет) анық, айқын айтылғанын байқаймыз, барлық фонетикалық көрсеткіштері нақты шыққан. Дауыстыға қатысты екі қою жиілік көрінеді. Төменгі жиілік қанық шыққан. Жоғарғы жиілік дауыстыға қатысты шудың көрінісі болу керек. Дауыстының әуені жоғары (260 Гц), қарқыны күшті (50 дБ). Дауыссыздың негізгі көрсеткіші деп соны есептейміз. Дауыстыға келетін болсақ, спектрдің жоғары жиілік жағына орналасқан екі қою шулы аймақты байқаймыз, екеуінің арасын едәуір шегара бөліп тұр. Екі жолақтың қоюлық деңгейі өзара шамалас. Дауыссызға қатысты шудың жиілігінің төменгі шегі өте төмен орналасқан. Дауыссыздың қарқыны өте төмен.



1 – сурет *УШ*° сөзінің акустикалық көрінісі

Буын құрамын ретінде дауысты ме ірліктің көрінісі орналасқанын және дауыссыз спектрдің күшті осталғанын аитуға оолады. Дауыссыз артикуляциясы бас жағында ширақ басталып, соңына қарай әлсірей бастаған. Мұның өзі екі дыбыс арасындағы артикуляциялық байланыстың нық екенін дәлелдейді. Буын табиғатын сөз еткенде буын құраушы (буын құрауыш) дауысты екенін айту мен буын түрлерін ғана жіктеп шығу жеткіліксіз болады. Буын акустикасының жалаң нәтижелері де мәселені шешіп бере алмайды. Қазақ тіліндегі буын табиғатының өте қарапайым сипатталып келе жатқандығы да сондықтан. Қарапайым сипаттаудың нәтижелері мектеп оқулықтарына жарағанмен, теориялық фонетиканы қанағаттандыра алмайды.

Оқулықтар мен оқу құралдарындағы (тіптен көптеген теориялық еңбектердегі) буын жігі мен әріп-таңбалардың дыбыс құрамының анықтала алмай жүргендігі де буын табиғатын дұрыс түсінбегендіктен болып жатыр. Буын құрамындағы дыбыстардың жасалымын бір-бірінен бөліп қарауға болмайды. Себебі буын құрамындағы дыбыстар бір-бірімен тығыз артикуляциялық байланыста болады. Буын құрамындағы дыбыстардың өзара артикуляциялық ықпалы өте күшті. Олар бір-біріне икемделіп жатса да немесе бірінің артикуляциясын бірі өзгертіп жатса да қосақталып жүреді. Сөздердің жалпы айтылым тұрқы буын артикуляциясына тікелей байланысты.

Буын құрамындағы дауыссыз дыбыс екінші бір буынның құрамына ауысатын болса, онда ол сол буынның артикуляциялық үлгісіне бейімделіп отырады. Жеке буынның үстеме артикуляциялық белгілері сол буынның құрамындағы дыбыстардың үстеме артикуляциялық белгілерін көрсетеді. Соның нәтижесінде буын артикуляциясы жеке дыбыстар мен бүтін сөздің артикуляциясының негізін құрайды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. – Москва: Высшая школа, 1979. – 312 с.
2. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. –

3.Джунисбеков А. Сингармонизм в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1985. – 97 с.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается преобразование согласных звуков в составе слога.

SUMMARY

The article deals with the consonant conversion in the word syllable.

УДК

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ДЫБЫС ТІРКЕСТЕРІНІҢ ЗЕРТТЕЛУ ЖАЙЫ

Қайдарова Г.Қ.- ф.ғ.к., Қазақ тіл білімі кафедрасының доценті
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Қазақ тіліндегі дыбыс тіркестері жайлы жазылған еңбектердің ішінде ғалым С.Мырзабековтың зерттеулерін ерекше бөліп қарауға болады. Өйткені ғалым өзінің фонетикалық еңбектерінің бәрінде дыбыс тіркестеріне соқпай кетпейді. Қазақ тіліндегі дыбыс тіркестерін зерттеуге көп еңбек сіңіріп, арнайы еңбектер жазған проф. С.Мырзабеков дыбыс тіркесіне «Дыбыстар тіркесі - тілдегі дыбыстардың бірімен-бірінің қатар тұру мүмкіндігі, тарихи қалыптасқан орны. Бұл - халықтың ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып жетілген, жүйеленген сөйлеу өнерінің (қаруының) жемісі, нәтижесі» [1,81б.] деген ереже ұсынады. Дыбыс тіркесі әр тілдің өзіне тән ерекшеліктерімен сипатталатын болды.

Қазақ сөзінің айтылым үлгілерін сақтап қағазға түсірген проф.В.В.Радлов еңбектерінде (сөздігінде) қазақ тілінің дыбыс тіркестеріне қатысты мол материал табылды [2]. Түркі тілінің дыбыс құрамын өте дәл анықтаған ғалым қазақ сөздерінің жазылымын айтылымына сәйкестендіріп берген. Сондықтан да В.В.Радлов қалдырған жазба нұсқаларды қазақ сөзінің сол кездегі айтылымының таза көрінісі десе де болады.

Қазақ тіліндегі жуысыңқы үнді дауыссыздардың (*й, у*) дауыстылармен тіркесін бір дауысты дыбыс ретінде қарастыру болған. Жалпы орфоэпиялық тіркестердің ескерілмей, өзгеше жазылып кетуі байқалады. Зерттеушілер еңбегіндегі айтылымынан өзгеше жазу тәсілі негізінен жарты дауыстылардың дауыстылармен тіркесіне байланысты кездесіп отырады. Оның себебін қазақ тілінің қысаң дауыстыларының айтылымы мен жарты дауыстылардың айтылымының бір-біріне өте ұқсас келетінінен болса керек деп ойлаймыз. Біріншіден, олардың артикуляциясы өзара жақын, екіншіден, артикуляциясы жақын болған соң, олардың естілімі де өзара жақын болады. Сондықтан олардың тіркес құрамындағы дыбыстардың жігін ажырату өзге тілді зерттеушілер үшін қиындық туғызатыны сөзсіз. Соның нәтижесінде аралық дыбыстарды аңғармай қалып, айтылымын сәйкес келмейтін қайшы тіркестер құрастырып жатады.

Қазақ жазуын қалыптастыру мақсатында өткен ғасырдың 20-30 жылдарында еңбек еткен қазақ зиялыларының еңбектерінің бүгінгі қазақ тіл білімі үшін маңызы зор. Е.Омаров қосымшалардың түбір сөзге жалғану ерекшеліктерін кестелеп көрсеткен, негізгі заңдылықтардың бәрін қамтып түсіндірген: қатаң мен ұяң тіркесі кездеспейтінін, ал кездесе қалған жағдайда біріеуінің екіншісіне икемделіп (қатаңдап/ұяңдап) барып тіркесетінін айтады [3,27б.]. А.Байтұрсынұлы қатаң мен ұяңның дыбыс тіркесін құрай алмайтынын атай келіп, дауыстымен дауыстының тіркесімі қазақ тіліне тән емес екенін көрсетсе: «Қазақ тілінде дауысты дыбыстардың қатарынан бір сөздің ішінде келуі тіпті болмайды» [4.178б.], Х.Досмұхамедұлы түбір сөз ішінде бір дыбыстың қосақталып

келмейтін баса көрсетеді, бұл әсіресе кірме сөздерге қатысты: «Қазақ/қырғыздың түбір сөзінде бір дыбыс екіленіп... келмейді... жат сөздердегі екіленіп айтылатын дыбыстарды қазақ/қырғыз не бір дыбыс қылып айтады, не соңғысын бөтен дыбысқа аударады. Молла/молда, үммет/үмбет...» дей келіп, «Тіліміздің заңы осылай болған соң жат сөздерді алғанда ішіндегі дыбысты екілетіп айту, жазу керек емес» [5,97б.] деген қорытынды жасайды.

Қазақ тіліндегі дыбыс тіркестері жайлы бірнеше мақала және диссертация бар. Алайда ол еңбектердің бәріне ортақ нәрсе - жазба мәтінге сүйеніп, айтылым тіркестерге мән берілмеген. Сондықтан да әріп тұрқы тіркес болғанымен, айтылым тұрқы тіркес болмай шығады. Нәтижесінде бүкіл ғылыми талданым жазба тіркестің талданым болып шығады.

Фонетикалық зерттеулердің өзге де нәтижелеріне қарағанда сөз басындағы дауыссыздан кейінгі қысаң дауысты күшті редуцияға ұшырайтын көрінеді: «...узкие гласные... характеризуются неустойчивостью и способностью к редуции. Благодаря своей краткости в безударных слогах они редуцируются вплоть до полного исчезновения» [6] деп жазады проф.Б.Қалиев. Дауыссыздардың редуциясына арналған монографиясында да осы фонетикалық жайтқа арнайы тоқталады [7]. Қазақ тілінің дауысты дыбыстарына байланысты еңбегінде проф.Ә.Жүнісбек қысаң дауыстылардың нөлдік редуциясы бар екенін, алайда дауыссыздың орны жоғалып кетпейді, дауыстының нөлдік (өшік) варианты (глухой вариант) ретінде сақталатынын айтады [8,78б.]. Ғалым дауыстының өшік болып айтылуы жиі кездесеті фонетикалық құбылыс екеніне тоқталады.

Профессорлар Б.Қалиев пен Ә.Жүнісбек пікірлеріне сүйенетін болсақ, онда дауыстының нөлдік редуциясына қарамай, оның фонологиялық орны мен естілімі сақталады екен. Сөйтіп олар қазақ тілінде сөз басында дауыссыздар тіркесі кездеседі деген пікірдің жаңсақ екенінің дәлелдейді.

Қазақ тілінің дыбыс тіркестерін олардың тілдегі қызметі (функциясы) тұрғысынан талдап шыққан проф.А.Айғабылов болды: «Дыбыс (фонема) тіркесті, негізінен, сөйлеу тілінің нормасымен қарастырылғанда ғана оң нәтижесін таппақ. Жазбаша текстер мен сөздіктерді пайдаланғанда әріп тіркесінің өзгешелігін ажырата алмасақ, көп тіркесімнен қателесеміз. Әсіресе, морфологиялық принциппен жазылатын сөздер айтылуымен сәйкес келе бермейді» дейді. Күнделікті сөйлеу үстінде, оқу-әдістеме барысында қазақ сөзінің жазылымы мен айтылымы қатар келе жатыр. Қазіргі кезде сөздің жазылым-айтылым үлгілерінің ара жігін ажыратып отырудың өзі қиындап барады. Ендеше сөздің айтылымы оның жазылымының жетегінде кетіп қалмау үшін мезгіл-мезгіл орфоэпиялық сөздіктер шығып тұрады. Қазақ тілінің орфоэпиялық сөздіктерін құрастыру ісі үнемі даму үстінде, бірте-бірте жетіліп келе жатқанын көрсетеді.

Аталған еңбектер қазақ сөзінің айтылым үлгісін сақтап сөйлеуді «заңдастырып» отырады. Осындай іс-шаралардың жиынтық қорытындысы ретінде «Қазақ тілінің орфоэпиялық сөздігі» шықты. «Сөздікте» 61 500 сөздің (75 мыңнан аса сөз оралымдары) жазылымы мен айтылымы қатар қамтылған. Дыбыс тіркестері деп айтылым тіркестерді атайтын болғандықтан, «Сөздіктің» зерттеушілер үшін орны ерекше болмақ. Қазақ тіліндегі дыбыс тіркестерінің нақты айтылым үлгілері осы еңбектен табылады.

«Сөздік» әріп тіркестерінің дыбыстық мәнін өз алдына көрсетуден бастап, сөз ішіндегі және екі сөз жігіндегі айтылым тіркестердің дыбыс құрамын анықтаумен аяқталған. Сонда қазіргі қазақ тілінде жазылуы мен айтылуы арасында алшақтық бар 109 сәті кездеседі екен. Оның жартысына жуығы емле жаңсақтығынан болып жатқан сәйкессіздіктер: *ия, ию, ие, ру* т.б. Тіптен бір ғана *и* әрпінің жазба тіркесі сегіз түрлі айтылым тіркеске сай келетінін құрастырушылар мысалымен көрсеткен. Ал қалған тіркестерді арнайы емле-ережелермен реттеп отыруға тура келеді. Мұның өзі қазақ

тіліндегі дыбыс тіркестерінің айтылым/жазылым ерекшеліктері өте күрделі фонетикалық құбылыс екенін көрсетеді. Қазақ тіліндегі жазба тіркестерді «Қазақ тілінің орфографиялық сөздігінен» табармыз.

Қазақ тіліндегі дыбыс тіркестері «...қазақша сөйлегенде (не дауыстап оқығанда) сөздерді табиғи түрде дұрыс дыбыстай білуге...» тікелей қатысты екенін проф.Р.Сыздықова «сөз сазы» деп атайды. Сөз сазы, яғни сөзді дұрыс айту (дыбыстау) заңдылықтары жайлы еңбектерінде «Сөз сазы дегеніміз - сөйлеу үстінде сөздердің дұрыс айтылып, құлаққа жағымды естілуі. Ал сөздерді дұрыс айту дегеніміз тілдің табиғи дыбыс заңдылықтарын сақтау болып табылады» деп жазады ғалым.

Қазақ тіл біліміндегі дыбыс тіркестеріне арналған зерттеулердің көп жағдайда әріп тіркестерінің зерттеуіне айналып кеткендігі жайлы проф.С.Мырзабековтың талдаулары жеткілікті мәлімет берді. Сол сипаттама түрінде жасалған қорытындыларды көрнекілеп көрсетудің тәсілін қарастырмақпыз. Ол үшін проф.Ә.Жүнісбек ұсынған қазақ тілінің артикуляциялық үлгілері мен жасалым белгілер кестесін дыбыс тіркестерінің артикуляциялық сипатын ашатындай етіп құрастырып отырамыз.

Қазақ тіліндегі дыбыс тіркестері «әріп тіркестері» деңгейінде зерттеліп келгеніне осы жасалған шолу нәтижесінде көз жеткіздік. Соның нәтижесінде «дыбыс тіркестері» деген атпен «әріп тіркестері» зерттеу нысанына айналып кетіп отырды. Проф.Ә.Жүнісбектің айтуынша, әріп тіркестердің нақты дыбыс құрамы ескерілмегендіктен, дыбыстардың өзара тіркесім заңдылықтарының басы ашылмай қалған. Сөйтіп қазақ тіліндегі тіркес емес тіркестер дыбыс тіркесі ретінде қабылданған. Ғалымдардың айтуынша, дыбыс тіркесі болу үшін тіркес құрамындағы дыбыстардың арасында тығыз артикуляциялық байланыс болу керек. Әрбір артикуляциялық байланыстың өзіне тән акустикалық көрінісі мен перцепциялық нәтижесі болады. Қазақ сөйлермені осы белгілерді түйсіну нәтижесінде қазақ сөзін қазақы қабылдайтын болады.

Дәстүрлі қазақ фонетикасында дауыссыздар тіркесіне қатысты *ілгерінді/кейінді ықпал* деген ұғым пайдаланылады. Алайда оның анықтамасы тілдік фактыны дәйектеумен ғана аяқталады. Мысалы, «с дыбысы ш дыбысының ықпалымен ш дыбысымен алмасады: *басшы-башшы*» т.б. деген сықылды. Бірақ сол алмасудың күрделі тілдік құбылыс екеніне қарамай, фонетикалық себептері айтылмайды. Дыбыс тіркесі жайлы еңбектерде оларды барлық уақытта әріп қрамына қарай топтастырады, ал шын мәнінде артикуляциялық түрленіміне қарай топтастыру керек болады дейді проф. Ә.Жүнісбек. Ғалым пікірінше әріп құрамына қарай топтастыру фонетикалық талданымға жатпайды. Артикуляциялық түрленіміне қарай топтастыру фонетикалық талданым болып табылады.

Орфографиялық ережелерді шартты түрде жалпылама екі топқа бөліп қарауға болады. Бірінші топқа жататын ережелер тіл дыбыстарының өзара әсерінен, қолдану орны мен жағдаятына байланысты болған өзгерістерді жазуда таңбалауға қатысты. Бір ғана дыбыстың сөйлеу барысындағы түрленген айтылым варианттарын жеке-жеке әріптермен белгілей беру, мысалы, сөйлеу үстіндегі қатаң дауыссыздың ұяңдауы, ұяңның қатаңдауы, тоғысыңқы дауыссыздың жуысыңқы дауыссызға айналуы тәрізді дыбыстық өзгерістерді естілуі күйінше таңбалап отыру мүмкін емес. Алайда оларды «дыбыс тіркестері» деп қарауға тағы болмайды. Сондықтан да «орфографиялық тіркес» пен «орфоэпиялық тіркестің» басын анық ажыратып алып, олардың жіктелім белгілерін тауып отыру керек. Басқаша айтқанда, «әріп тіркесі» мен «дыбыс тіркесін» бір-бірімен шатастырмаған жөн.

Оқулықтар мен оқу құралдарында, өзге де зерттелімдерде дыбыс тіркестерінің көптеген айтылым үлгілері көзге түспей, қалыс қалып келеді. Өйткені олардың орнын «әріп тіркестер» алып жатыр.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Мырзабеков С. Қазақ тілі фонетикасы. - Алматы: Қазақ университеті, 2004 ж.
2. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. В 4-х томах (8-и книгах). Санкт-Петербург, 1888-1911 гг.
3. Омаров Е. О сочетании звуков казахского языка. \\1920-1930 жылдардағы қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. Қарағанды, 1994 ж.
4. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. – Алматы, Ана тілі, 1992 ж.
5. Досмұхамедұлы Х. Аламан. – Алматы, Ана тілі, 1991 ж.
6. Қалиев Б. Редукция узких гласных в казахском и каракалпакском языках. Автореф. дис. канд. филол. наук. Алматы, 1967 ж.
7. Қалиев Б. Қазақ тіліндегі дауысты дыбыстардың редукциясы. Алматы, Ғылым, 1984 ж.
8. Джунибеков А. Гласные казахского языка. Алма-Ата, Наука, 1972 ж.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматривается звуковое сочетание казахского языка.

SUMMARY

The article deals with the sound combination of the Kazakh language.

УДК

PRONUNCIATION TEACHING TODAY

Нұрланбекова Е.Қ. – п.ф.к. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

The first impact of any language comes from the spoken word. The basis of all languages is sound. Words are merely combinations of sounds. The acquisition of good pronunciation depends to a great extent on the learners' ability of listening with care and discrimination.

Teaching pronunciation is of great importance in the developing of students hearing and speaking habits and skills. Wrong pronunciation often leads to misunderstanding. Every teacher must understand how important the teaching of correct pronunciation is. Philologists and linguists have studied grammar and vocabulary much longer than pronunciation. For this reason, grammar and vocabulary have been much better understood by most language teachers than pronunciation, which began to be studied systematically shortly before the beginning of the twentieth century.

The field of Modern language teaching has developed two general approaches to the teaching of pronunciation:

1. an intuitive - imitative approach
2. an analytic linguistic approach. Before the late ninetieth century only the first approach was used.

An intuitive-imitative approach depends on the learner's ability to listen to and imitate the rhythms and sounds of the target language without the intervention of any explicit information, it also presupposes the availability of good models to listen to, a possibility that has been enhanced by the availability first of phonograph records, then of tape recorders and language labs (in the mid - 20th century).

An analytic-linguistic approach, on the other hand, utilizes information and tools such as a phonetic alphabet, articulate descriptions, charts of the vocal apparatus, contrastive information, and other aids to supplement listening, imitation and production. It explicitly informs the learner of and focuses attention on the sounds and rhythms of the target language.

The primary purpose of language is communication, using language to communicate should be central in all classroom language instruction. The focus on language as communication brings renewed urgency to the teaching of pronunciation, since both empirical and anecdotal evidence indicates that there is a threshold level of pronunciation for nonnative speakers of English. If they fall below this threshold level, they will have oral communication problems no matter how excellent and extensive their control of English grammar and vocabulary might be.

The difficulties of teaching pronunciation:

- a) sound difficulties
- b) stress difficulties
- c) intonation difficulties

In teaching English pronunciation the teacher should bear in mind that the difficulties he will meet with and they occur throughout the course are sounds, stress and intonation. He should know what they are and how to teach students to overcome these difficulties. Any language has its specific phonic system. The sounds of English are not the same as the sounds of Kazakh though there are some sounds. There are 26 letters, 6 voiced, 20 voiceless and 46 sounds in English language.

There are many difficult sounds in English for Kazakh learners, for example: [w], [ð], [θ], [o:], [ŋ], [ou]. Kazakh speaking students find great difficulty in pronouncing words with these sounds. For example: Theatre [θ], students pronounce it as [ciete].

Also students find great difficulty in pronouncing a word with the sounds [θs], [θz] which occurs in English at the end of a word for example: months, clothes students pronounce as [mʌnsɪs], [klouɪs]. Instead of the sound [ou] they pronounce [ov] e. g. Window [wɪndou] they pronounce [vɪndov].

Instead of the sound [éə] students pronounce [e] e. g. Mary [mɛəri] is pronounced by the students as [merɪ]. The same may be used about the sound [ŋ] in English, it comes in the middle or at the end of many words. For example: English, long, sitting, longer present a lot of trouble to produce it correctly.

The sounds in English may be arranged in three groups: vowels, diphthongs and consonants. Some authorities, writes D.Jones, consider the state of tension of the tongue to be an important factor in the production of various vowel qualities, and they distinguish tense vowels from lax vowels the [ɪ:] of [lɪ:p] leap has a tenser articulation than the [ɪp] of lip.

And that [u:] of [b u:t] boot has a tenser articulation than [u] of [fʊt] foot. This can be tested by placing the finger against the outside of the throat about half way between the chin and the larynx.

Long sounds are fully long only when final, f. e.: far, sea, saw, two, fur; when a voiced consonant follows and the syllable is final in a sentence, f. e., feed, spoon, bird, farm, pause. In other cases the traditionally long vowels are pronounced short by Kazakh students.

The length of vowels is determined in most cases by the phonetic context, and in few cases differences of length without accompanying differences of quality distinguish one word from another. Hence in teaching English vowels, the quality of sounds should be emphasized and not their duration.

There are double vowels and diphthongs in English. Some of these diphthongs are strange to Kazakh speaking students because they do not appear in their native language. For example: [ou], [eə], [ɪə], [oə], [uə]. Students are tempted to substitute for them English monophthongs or sounds from Kazakh language.

In final position voiceless consonants have strong articulation and voiced consonants weak articulation, for example: ['b:ɔd] ['b:ɔt], ['waɪd] ['waɪt]. The students find difficulty in

pronouncing the words with the different spelling and pronunciation. Students can't hear differences between them and sometimes admit such words as one word: ['b:ɔd] ['b:ɔt].

In most cases they pronounce as ['waɪt] or ['waɪd] etc. Therefore in teaching students how to pronounce consonants in final position the teacher should emphasize the strength of articulation and tensivity of voiceless consonants and weakness of voiced consonants.

Sometimes when Kazakh speaking students learn to pronounce new words they use the law of "synharmonizm" from their mother language. If in Kazakh language the first syllable begins with the sound "a" the next syllable is always continues with the sound "a" or "ы", for example: жақ/ын/, та/ға, қа/ра, etc/

a) English word books [bʊks] the students pronounce according to the "synharmonizm" [bukʊs], looks [luks], [lukʊs], cooks [kuks] as [kukʊs], works [wə:ks] as [wə:kʊs].

b) The pronunciation of words is not only a matter of sounds, but also of stress or accent. Some words have the heavier stress on the first part of the word: 'sorry, 'evening, 'morning, 'answer.

And other words have the heavier stress on the second part: be'gin, mis'take, a'bout, re'duce, re'sult, oc'cur, ef'fect etc. Stress is very important to the assimilation of English pronunciation. Kazakh speaking students often find it difficult to understand an Englishman's speech and ask him to speak more slowly, because in quick speech the accented syllables are so strong that they almost drown the others. In Kazakh language mostly the last syllable is stressed. But in English mostly the first syllable is stressed, that's why our students find difficulty in stressing the words.

In Kazakh language in words with two syllable the last one is stressed.

For example: қанат, тарақ, таға.

In English on the contrary in such words the first one is stressed.

For example: 'mother ['mʌ ðə], father ['f ʌ ð ə], 'doctor ['dɔktə], lesson ['lesn].

In English language is used 2 stresses in words consisting three or more syllables. Usually in such cases the primary stress is put on the third syllable. It gives some difficulties to students, for example: University [ju:nɪvə:sɪtɪ]. Understand [ʌndəstænd].

But in English language sometimes prefixes are stressed sometimes unstressed for example: Unleash ['ʌn'liʃ], Unjust ['ʌn'dʒʌst], Uneasy ['ʌn'i:zɪ] involve [ɪn'vɒlv], insure [ɪn'sʊə].

c) The pronunciation of sentence patterns includes also variations of musical tones: rise and fall. English tone patterns differ from those of Kazakh that is why students find it difficult to use adequate tone patterns in conversation or while reading aloud. Sometimes Kazakh people speak English using wrong intonation because of the interference of the mother tongue.

How to teach pronunciation.

We can begin to answer the question of how to teach pronunciation by reviewing the kinds of techniques and practice materials that have traditionally been used and are still being used to teach pronunciation. The following is a fairly comprehensive list:

1. Listen and imitate: A technique used in the Direct Method in which students listen to a teacher provided model and repeat or imitate it. This technique has been increased by the use of tape recorders, language labs and video recorders.

2. Phonetic training: Use of clear descriptions, diagrams [daɪəgrəm] - cxema and a phonetic alphabet.

3. Minimal pair drills: A technique introduced during the audiolingual era to help students distinguish between similar and difficult sounds in the target language through listening and spoken practice.

4. Visual aids: simple way of explanation of how sounds are produced is the usage of visual aids as sound-color charts, wall charts, pictures, mirrors, realia etc. These devices are also used to catch production of the target sounds.

5. Tongue twisters: A technique from speech correction strategies for native speakers. (for example: "She sells seashells by the seashore").

How to teach sounds.

In teaching sounds the blackboard is easier for the teacher to explain the position of tongue, lips etc, or to draw a diagram of the mouth on it. If it is difficult and will take much time teacher can use the special published charts. Also the teacher may use the blackboard for a system of color coding to indicate a sound that is represented by different spellings. In the following example list of words the italic letter would be written with colored chalk (for example: red) while the rest of the word would be written in white.

Pronunciation problems have a bad impact on language learning and it especially hampers developing listening and speaking skills.

We teachers should try to overcome this difficulty through giving our students sufficient practice and drills and exposing them to intensive listening activities. Every sound should be taught and practiced through the poems and proverbs, tongue - twisters. The point is that students learn poems by heart very easily.

Some sounds of English do occur in other languages sometimes learners will be able to imitate the new sound, but if they can't, then the teacher needs to be able to give some hints, which may help them to make the new sounds. [θ] thick that do not occur in Kazakh learners will tend to substitute either [s] or [t] for [θ] so thick may sound like "sick" or "tick", so "that" will sound like "rat" or "data". In Kazakh language there is sound [ɳ] we meet this sound in Kazakh words «жаңғақ», «дөңгелек» so they have no problems with this sound.

Each sound is also contrasted with the foreign phonemes which come close to it and with which it is often confused. The contrast is brought out through such minimal pairs, as: it-eat, spot-sport, wide-white, cut-cart, boat-bought.

The experience of the sound contrast is reinforced audio-visually:

1. By showing the objects which the contrasting words represent. For example, ship-sheep. The teacher makes quick simple drawings of «a ship» and «a sheep» on the blackboard or shows pictures of these objects.
2. By showing actions. For example, He is riding- He is writing. Situational pictures may be helpful if the teacher cannot make a sketch on the blackboard.
3. By using sound symbols - [θ]. Phonetic symbols do not teach the foreign sounds. They emphasize the difference in sounds and in this respect they are a valuable help.

To teach students how to pronounce a new language correctly in a conscious way means to ensure that the student learns to put his organs of speech into definite positions required for the production of the speech sounds of this language.

LITERATURE:

1. Cora Lindsay with Paul Knight. Learning and teaching English. A course for teaching, Oxford University press, 2011
2. H. Douglas Brown / Principles of Language Learning and Language Teaching. San Francisco State University / fourth edition. Longman, 2011.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада студенттерді ағылшын тілінде дұрыс дыбыстауға үйретуде кездесетін кейбір қиыншылықтар және оларды жоюдың жолдары қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются некоторые трудности в обучении произношения звуков английского языка и пути их преодоления.

УДК

СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІНІҢ ШЕШЕНДІК ӨНЕРДЕГІ РӨЛІ

Шынтасова Қ.К.- оқытушы (Оңтүстік Қазақстан обл; Мардан Сапарбаев атындағы гуманитарлық университеті)

Бүгінгі өркениетті қоғамда ғылым мен техника жоғары қарқынмен дамып отырған кезеңде халықтың сөйлеу мәдениетін арттыру мәселесінің маңызы зор. Олай болса, біріншіден, тіл мәдениеті, шешендік сөйлеу мәдениеті мәселелеріне тоқталып өтелік.

Тіл - адам болмысының айнасы. «Тіл қаруы – сөз, сөз қаруы - ой», - деп қазақ халқы бекер айтпаса керек. Сөз арқылы адамның ақыл – ойы, мінез - құлқы, рухани жан дүниесі танылады. «Андамай сөйлеген ауырмай өледі», «Ойнап сөйлесең де, ойлап сөйле» деп дана халқымыз ежелден жөнсіз, ретсіз, бейберекет сөйлеуге тыйым салып отырған, мәнді де мағыналы, жүйелі сөйлеуге тәрбиелеген. Тіл – қоғамда адамдардың бір - бірімен өзара қарым – қатынас жасау, пікірлесу, түсінісу қызметін атқарады. Сондықтан тілді оймен байланыстырып, өткір құрал ретінде жұмсай білу үшін оның даму заңдылығына, қазіргі жағдайына, тіл байлығына, оның негізгі қағидаларына қанық болу керек.

Олай болса, *сөйлеу дегеніміз* – сөйлеуші адамның айтайын деген ойының мазмұнын дыбыс арқылы немесе графикалық белгілер арқылы жеткізуі. Сөйлеу - қоғамдық - тарихи сипаттамаларға ие. Адамдар әрқашан қоғамда бірлесіп, белгілі бір ұжымда өмір сүреді.

Қоғамдық өмір және адамдардың бірлескен іс - әрекеті үнемі бір – бірімен өзара қарым - қатынас жасап, тұрақты байланыста болуды қажет етеді. Бұл қарым - қатынас сөйлеу арқылы жүзеге асады. Сөйлеу нәтижесінде адамдар бір - бірімен пікір алысып, өзіндік білім деңгейін танытып, өзіндік көзқарасы мен ой - пікірін жеткізіп, қуанышы мен ренжісін білдіреседі. Адамдар бір - бірімен тілдік қарым - қатынас жасау үшін сөзді және белгілі бір тілдік грамматикалық тұлға формаларын қолданады.

Ал *тіл дегеніміз* - қарым - қатынастық белгілер жүйесі және ой қаруы. Тіл мағыналы сөздерден, сөз тіркестері мен сөйлемдер және ережелер жиынтығынан құралады. Әрбір сөздің өзіндік мағынасы болады. Тіл мен сөйлеу өзара тығыз байланысты. Әрбір халық тілі адамның сөйлеу үрдісінің нәтижесінде, өзара қарым - қатынас жасауынан пайда болып, дамиды. Яғни тілдің қызметіне тоқталсақ, біріншіден, ол - ұрпақтан - ұрпаққа берілетін адамзат мәдениеті, ғылымы мен өнерін болашақ жастарға жеткізу болып саналады. Ал, екіншіден, тілдің маңызды қызметі - сөйлеу, ойлау құралы. Сөйлеу - тек адамға тән қасиет, яғни сөйлеу- ойлаудың сыртқа шығуы. Алғашында ойлау мен сөйлеу үрдістері жөнінде, оның мазмұны, көлемі жайлы бірнеше пікірлер болған. Адамның ойлауы – көлемді әрі күрделі құбылыс, ал сөйлеу – оның жарыққа шығарылу процесі.

Алғашында адам өзінің ойын сөйлеу арқылы еш уақытта жеткізе алмайды деген пікірлер болған. Ойлау мен сөйлеу өзара байланыссыз, екі басқа процесс ретінде қарастырылған. Кейіннен ойлау мен сөйлеу көлемі бір, сөйлеу - ойлау үрдісінің мазмұны, екеуін бір деңгейде қарастыру керек деген қорытынды жасалды. Сөйлеу - ойлаудың мазмұнды құралы бола тұра, басқа танымдық процестермен де қарым-қатынаста әсері үлкен.

Олай болса, сөйлеу түрлеріне тоқталайық: олар - адамның сөйлеу тілінің әр түрлі жағдайға сәйкес өзіндік ерекшеліктерінің болуы. Осыған байланысты сөйлеудің бірнеше түрлерін анықтауға болады. Яғни, сөйлеу – сыртқы, іштей, ауызша және жазбаша болып бөлінеді, оның ішінде ауызшаның өзі - монологты, диалогты деп бөлінеді. Тілдік шындық құбылыстарды жалпыланған және дерексіздендірілген

сигналдық қоғамдық жүйе ретінде игере отырып, адам, сонымен бірге, сөйлеуге қатысты ойлаудың барлық логикалық формалары мен операцияларын меңгереді. Сөйлеудің ықпалымен сыртқы белгілері бойынша біріктірілген, тек адамдарға тән түсіну мен қабылдаудың интеллектуализациясы жүреді.

Сөйлеу процесі жайлы психологтар Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн «Ойлау - сөйлеу процесінде қалыптасып қана қоймай, осы процесте жүзеге асады» деп өз пікірін білдірген болатын. Сөйлеу - тек адамға ғана тән тіл қатынасының ең жетілген формасы. Айтушы ойды жеткізуге қажет болған сөздерді іріктеп, оларды грамматика ережелеріне сай байланыстырады, артикуляция ағзаларын іске қосып, дыбыстайды. Тыңдаушы сөзді қабылдап, көркем тілмен өрнектелген ойды түсінуге әрекет жасайды. Айтушы мен тыңдаушы арасындағы сөз түсіністігі мен белгілі бір ойды қабылдау үшін сол ойды өрнектеуге бағытталған екі тұлғаға да ортақ сөздерді жүйелеу құралы мен ережелері болуы шарт. Сөйлеу - ой мен сезімді жеткізуге арналған тілдің екеуара қатынастық - әрекеттік қолданылымы. Сөйлеу дегеніміз - қоғамның рухани өмірінде объективті түрде өмір сүретін құбылыс, сөйлеу құралдарының қалыптасқан жүйелі қалыпқа келтірілген түрі.

Сөйлеу негізінен екі түрлі қызмет атқарады:

1. Коммуникативтік;
2. Сигнативтік.

Осы қызметтеріне орай сөз- тілдесу құралы және ой мен сана көрінісінің формасы болып табылады. Сөздің негізгі сипаты оның мағынасында және семантикалық мазмұнында екені белгілі. Сөйлеу тілі, жазба тіл қолданыстарының өнегелі үлгілері, сауаттылық, айқын ойлылық, ізеттілік ұғымдары тіл мәдениетіне кіреді.

Қазіргі таңда тіл мәдениетін дамытумен қатар тіл тазалығын сақтау үшін күрес жүргізілуде. Олай болса, М. Горький «Тіл тазалығы үшін күрес - мәдениет құралы үшін күрес, бұл құрал неғұрлым өткір болса, ол соғұрлым нысанаға дәл тиіп, ол соғұрлым жеңімпаз болмақ» деген болатын.

Кез - келген адам білімді, тәлім - тәрбиені тіл арқылы алады, мәдениетті, өнерді, ғылымды, техниканы тіл арқылы үйренеді. Тіл - ұлт ерекшеліктерінің бірі, ұлт мәдениетінің бір формасы. Сондықтан онда әрбір халықтың ұлттық сана-сезімінің, ойлау тәсілінің, мінез - құлқының нысаналары сақталады. Халықтың сондай ерекшеліктері, мәдениеті, әдет - ғұрпы, әдеби мұралары, оның психологиялық жан - дүниесі тіл арқылы ұрпақтан-ұрпаққа ауысып отырады.

Тілді меңгеру оңай жұмыс емес, өйткені оның шегі жоқ. Тіл адамдардың еңбек ету процесінде, қарым - қатынас жасау тәжірибесінде мыңдаған жылдар бойы жасалған. Оның орасан көп байлықтары сол тілде сөйлейтін халықтың бастан кешірген ұзақ өміріндегі ойлау жұмысының нәтижесі ретінде үнемі дамып отырады. Біз тілді сіресіп қатып қалған қалпында емес, үздіксіз дамып - жетілу барысында қабылдап, үйренеміз. Сондықтан «Тіл байлықтарын түгел меңгердім, мен білмейтін ештеме қалған жоқ, тіл өнерінің шыңына шықтым, болдым – толдым» деп ешкім де айта алмайды. Халықтың тіл қазынасын меңгеру, тілді өткір құрал ретінде қолдана білу - үлкен өнер. «Өнер алды – қызыл тіл» дейді халық. Әрбір мәдениетті адам сол өнерді – шешендік өнерді, яғни көркем тілмен, ұшқыр оймен, «тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін» тауып, мағыналы да мәнді етіп сөйлей білуге, тіл құдіретін терең меңгеруге, көркем сөздің құпиясын игеруге, үйренуге, тіл мәдениетін арттыруға талпынуы керек. Ұлы Абайша айтсақ: «Алыстан сермеп, жүректен тербеп, шымырлап бойға жайылған, қиуадан шауып, қисынын тауып, тағыны жетіп қайырған » сөз құдіретін терең игеруі тиіс.

Тіл мәдениетінің басты мәселесі - тілдік құралдардың көмегімен қарым - қатынас жасау барысында адамдарға ықпал ету. Яғни, тілдің эстетикалық, этикалық әсер етуіне басты назар аударылуы қажет. Демек, әркімнің жүріс - тұрысында, жалпы болмысында

мәдениетті болуының қажеттігі сияқты сөйлеу, жазу үстінде де адамның әр сөзді, сөз тіркесі мен сөйлемді тиісті мағынасында ғана емес, соған қоса тартымды, әсерлі қолдана білуі кең мағынадағы рухани мәдениеттіліктің бір саласы ретінде қаралуы тиіс [1]. Осы орайда, Ж.Аймауытов «Тәрбиеге жетекші» еңбегінде: «Ана тілі – халық болып жаралғаннан бергі жан-дүниесінің айнасы, өсіп, өніп, түрлене беретін мәңгі құламайтын бәйтерек.... Жүректің терең сырларын, жанның барлық толқындарын тұқымнан-тұқымға жеткізіп, сақтап отыратын қазынасы – сол халықтың тілі», - деген.

Ал А.Байтұрсынов: «Тілі жоғалған жұрттың өзі де жоғалады. Өз ұлтына басқа жұртты қосамын дегендер әуелі сол жұрттың тілін аздыруға тырысады», - деген болатын [2].

19 ғасыр ортасында Ш.Уәлиханов «Бір ой әр тілде әр түрлі бейнеленеді» деп айтқан, бұл - өз кезегінде этнопсихологиялық білімнің негізгі қайнар көзі. «Тіл дүниетанымды, әрекетті, ойлауды анықтайды» деген пікір Б.Л.Уорфтың лингвистикалық қатынастылық гипотезасында айтылады. Оның «Әр түрлі тілдер ойды жеткізуде түрлі талаптар қояды» деген ойы дұрыс боп саналады. Дегенмен, ол тілдің этникалық ерекшеліктерінің себебін түсіндірмеген.

Я. Хаиская концепциясында «Тіл – дайын сөз, сөйлемдер суммасы емес, тудырушы үрдіс, сонымен бірге тілдік қабілеттілік түсінігі бұл - нақты тілді меңгеру, ал психологиялық тұрғыда бұл бөлім - тілге деген жалпы қабілеттілік» деп түсіндірілген.

Тілді меңгеру психологиясының басқа да әдіснамалық жағдайы түрлі ғалымдардың теорияларында айтылғандай, «тілдің коммуникативті функцияны атқаруға бағдарлануы» (Л.В.Щербо), «кез келген тіл нақты көзқарасты бейнелейді» (В.Гумбольд, М.Алексеев), «тіл қоғамдық құбылыс болғанымен, әр адамда индивидуалды түрде болады» (В.Ю.Розенцвиг, Л.М.Умон), сондай-ақ этника аралық қарым-қатынастың интенсификациясының маңызды факторы – тіл болып табылады [3].

2001-2010 жылға арналған тілді функциялау және дамыту бағдарламасы мемлекеттің тіл мәселесін шешуге қолдау көрсету қажеттілігін анықтайды. Бұл бағдарламада тілді функциялау және дамытудың негізгі 3 мақсаты көрсетілген: мемлекеттік тілдің әлеуметтік коммуникативті функциясын кеңейту және нығайту, орыс тілінің жалпы мәдени функциясын сақтау, этникалық топтардың тілдерін дамыту. Қазақстандағы тіл құрылысының ұзақ уақыттық перспективасының негізгі тапсырмалары, басымдылық бағыттары мен оларды жүзеге асыру механизмдері бейнеленген.

Тіл-қоғамдық қажетті және тарихи қалыптасқан, белгілі қоғам адамдарына тән, әлеуметтік - психикалық құбылыс. Ана тілі – ұлттық сананы көрсету тәсілі, тұлғаның азаматтық кешенденуінің басты белгісі. Бұл ұлттық салт-дәстүр, әдет-ғұрыпты, стереотиптерді ғасырлар бойы ұрпақтан-ұрпаққа сақтап, жеткізу құралы.

Ғасырлар бойы «мың өліп, мың тірілген» қазақ халқы қасиетті тілін бүгінгі ұрпағына аманат етіп жеткізді, қазіргі таңда өркениетті қоғамға бет бұрар шақта «Қазақстанның болашағы – мемлекеттік тілінде!» деп Елбасы Н.Ә.Назарбаев айтқандай, қазақ тілі - мемлекеттік тіл ретінде демократиялық қоғамымыздың жарқын көрінісі болып қалмақ, алайда қазақ тілі мемлекеттік тіл деңгейіне көтеріле алмауда, тілдің сөйлеу мәдениетін толық жүзеге асыра алмауда. Осы орайда жастарға ұлағатты тәлім - тәрбие беруде шешендік өнердің мәні ерекше.

Шешендік сөздер терең ой, ұтқыр шешім, тапқыр логикаға құрылады. Халық мақалдарында «Таяқ еттен өтеді, сөз сүйектен өтеді», «Бас кеспек болса да, тіл кеспек жоқ», «Қылыш жарасы бітеді, тіл жарасы бітпейді», «Аталы сөзге арсыз ғана тоқтамайды» деп сөзді айтушыға да, оған құлақ қоюшыға да биік талап қойылған. Демек, шешеннің ең негізгі құралы – сөз. Оның аузынан шыққан «дуалы» сөз тыңдаушының жүрегіне жетіп, ерекше сезімге бөлеген. Сөз туралы Бөлтірік шешен: «Сөзден тәтті нәрсе жоқ. Сөзден ащы нәрсе жоқ. Сөзінді тіліңе билетпе, ақылыңа

билет. Ақылыңды, сөзіңді ақылсызға қор етпе, ақылдыға айт, кімге, қай жерде, қай кезде, қалай сөйлейтініңді біл» болатын [4] – деп толғайды.

Ендеше, ел басқаратын, қоғам болашағы үшін елге қызмет жасайтын әрбір жас өзінің ана тілін ерекше құрметтеп, тіл тазалығын сақтап, кәсіби тұрғыда мәдениетті сөйлей білуі - қазіргі заман талабы және әрбір азаматтың міндеті екенін ескеруіміз қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Аймағамбетова О.Х. Методы этнопсихологического исследования этнических стереотипов. Мат. Респ. Науч.-теор. К-ции «Актуальные проблемы современной психолого-педагогической науки». Алматы: КазНУ. 2004г.
2. Байтұрсынов А. Тіл тағлымы. Алматы: Ана тілі, 1992 ж.
3. Байтұрсынов А. Ақ жол. Алматы: Жалын, 1991ж.
4. Кәкішев Т. Түгел сөздің түбі бір. II Билер сөзі. Алматы: Қазақ университеті, 1992 ж.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается роль особенности ораторского искусства в культуре речи, высказывания о красноречии в традиционной культуре, а также прямое отношение ораторского искусства к государственному языку в современном обществе.

SUMMARY

The article deals with the speaking culture and its relationship with the speaker's art in the modern society.

МАГИСТРАТУРА

УДК

ШЫҒЫС ЖӘНЕ ТҮРКІ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ РУБАИ ЖАНРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Ажибекова З.- магистрант (Алматы қ., Абай атындағы ҚазҰПУ)

Әдебиетіміздің қалыптасуы мен дамуы кезеңдерінде ұлттық сипатын сақтай, бірақ сырттан келген шығармашылық ықпалдарды да қабылдау жағдайларымен толыға, толыса дамуын әдебиеттану ғылымының зәру мәселесі ретінде қарастырудың өзектілігі айқын. Әсіресе, қазақ поэзиясына шығыстың классикалық әдебиеті ықпалы мәселесін ғылыми-теориялық бағалау зәрулігі ерекше байқалады. XX ғ. 20-90 жылдар арасында әдебиеттану ғылымында Шығыстың және оның қазақ әдебиетімен байланыстарының жекелеген мәселелері туралы еңбек жазылды. М.Әуезовтың, С.Мұқановтың, Ғ.Мүсіреповтың, Ә.Марғұланның, Б.Кенжебаевтың, Ә.Қоңыратбаевтың, Х.Сүйіншәлиевтің, С.Қирабаевтың, Р.Бердібаевтың, Н.Ғабдуллиннің, З.Ахметовтың, Ш.Сәтбаеваның, М.Жолдасбековтың, С.Қасқабасовтың, Н.Келімбетовтың, Ә.Дербісәлиевтің, М.Жармұхамедовтың, Ө.Күмісбаевтың, С.Мақпыровтың, А.Қыраубаеваның, Б.Әбілқасымовтың, С.Негимовтың, З.Бисенғалидың, Б.Мамырбаевтың, А.Егеубаевтың, С.Дәуітұлының, Б.Әбдіғазіұлының, З.Сейітжанұлының және т.б. ғалымдардың пікірін айтамыз. Сонымен бірге жас зерттеуші- ғалымдар Г.Есіркепованың, Д.Сатмировалардың еңбектерін ерекше атауға болады.

Бізге белгілі шығыс классик әдебиетінің негізгі түрі өлең болып, шығыс шайырлары бұл жолда шабыт және шеберлікпен еңбек еткен. Ақындар адамзат тағдыры, өмір өткелдері туралы пікірлерін әр түрлі лирикалық жанрларға бай. Бұл жанрлар мазмұны жағынан болсын, құрылысы жағынан болсын, өзіне тән ерекшеліктеріне ие. Олардың тәсілдері, образдар жүйесі жағынан бір-бірінен ерекшеленетін қырлары да көп.

Рубаи – әдеби мұрада ерекшеленіп тұратын жанр. Оның дүние жүзіне танылуы, әрине, Омар Хайям атымен тікелей байланысты. Шығыс әдебиетіндегі рубаи, ертеректен келе жатқан өлең түрі болса да, оның шарықтау шегіне жеткізген Әлішер Науаи және Бабыр болатын. Бірақ осыған дейін бұл жанр өте ұзақ және қиын эволюциялық жағдайды басынан кешіреді.

Рубаи поэтикасы және зерттеу жұмыстары бойынша, өзбек әдебиеттанушы ғалымдары мейлінше көп тер төкті. Атап айтқанда Х.Зарифов, Х.Екубов, А.Хайитметов, М.Юнусов, А.Қаюмов, Е.Исхоков, И.Хаккулов, Р.Орзибековтардың монография және ғылыми еңбектер жазды.

Бірақ рубаи поэтикасы және оның Шығыс және түркі поэзиясындағы алатын орны туралы дәл айтарлықтай еңбек жарық көре қойған жоқ. Осы ғылыми жұмысты жазудағы мақсатымызда, осы жұмысты іске асыру болатын. Академик А.Н.Веселовский әдеби жанр тарихын тексерудің ең тиімді жолы – оның теориясын жақсылап тексеру дейді. Біз осы принципке сүйене отырып, осы жұмысымыздың рубайдың тарихын, жанрдың теориялық мәселелерін зерттеуді жөн көрдік. Зерттеуші А.Аминовтың пікірінше, рубаи – шағын көлемді философиялық трактат немесе поэма тәрізді ол товтологияны жаратпайды. Рубаида айтылар ой байыппен, тұжырыммен, әрі бейнелі болып беріліп отыруы керек.

Сонымен бірге зерттеуші Н.Г.Леонтьевтің «батыс сонеті рубаймен салыстырғанда көп сөзді болып көрінеді»[1;2] деген пікірі рубайдың аз сөзбен үлкен танымдық мәселелерді асқан ұтқырлықпен жеткізетін өлең екенін нақтылай түседі. Төрттағанның төркіні Шығыс және түркі поэзиясына барып тіреледі.

Парсы-тәжік әдебиетінде де, түркі әдебиетінде де рубайға ұқсас төрт тармақты өлеңдер өте ерте кездерде пайда болған. Парсы-тәжік әдебиетінде рубай жанрын қолдана отырып, оның ары қарай дамуына бағыт сілтеген белгілі ақын, парсы-тәжік әдебиетінің көшбастаушысы – Абу Абдаллах Рудаки болды. Ал осы жанрды шарықтау шегіне жеткізіп, танымал еткен ақын Омар Хайям екені белгілі. Орта ғасыр түркі ақындарының шығармашылығында да рубай дамудың биік шыңына көтеріле алды. Аталмыш жанрға Лютфи тәрізді ақындар өз үлестерін қосып, кемелденген рубай тудыруға өзіндік бір белес, алғы шарт рөлін атқарды. Мазмұны жағынан болсын формальды белгілері жағынан болсын рубай жанрын түркілік ортада шарықтау шегіне жеткізіп, артына мол мұра ретінде мінсіз төрттағандар қалдырған Әлішер Науаи мен Захираддин Бабыр еді[1;115б].

Түркі әлемінде рубайдың түрленуі және шығу тарихы әлі де толық зерттелмен. Бұл мәселе бойынша ғалымдардың пікірлері бірдей емес. И.С.Брагинский, Р.Ходизода, Р.Амонов, А.Хакимов сияқты тәжік әдебиеттанушылары рубай формасы пасры-тәжік фольклорында пайда болған деген пікір білдереді. Мұндай пікір ағылшан шығыстанушысы Э.Браун тарапынан да айтылған. Е.Э.Бертельс бұл туралы былай дейді: «Әдетте орта ғасыр дарий тілі әдебиетінде ұйқастың пайда болуы – араб әдебиетінің әсерінен» дейді. Шүбәсіз, араб халифатының қол астындағы халықтарға араб тілі және әдебиетінің таралуы, әр халықтың әдебиетіне өз әсерін тигізіп отырады.

Бірақ жұптық ұқсастықтар(яғни төрт тармағыда үйлескен), арабтарға мәлім емес, оларға рубай да сол сияқты мәлім емес. Рубай ерте заманнан бері Орта Азиядағы түркі халықтар фольклорының сүйікті жанры болып саналып келген.

Ғалым өз пікірін және де тереңдетіп анық дәлелдермен толықтырып отырады. «Махмұт Қашқаридың «Диуани лұғат ат түрік» сөздігі XI ғасырдың екінші

жартысында жазылған. Әдеби мұрадағы өлеңдер, эпикалық шығармалардан үзінділер ұйқаспен жазылған. Енді мынадай сұрақ туады: Иран халықтарында осы екі әдебиеттің көбірек таралғаны қайсысы? Араб әдебиеті ме немесе түркі халықтарының ауызекі әдебиеті ме? Біздің ойымызша, жауап біреу анық сияқты: араб тілі Орта Азия халықтарының арасына толық сіңе алмаған. Ол әрдайым өзге тіл болып қалған. Түрлі түркі халықтар тілдері тәжік аймағы арасында кең таралғаны мәлім. Бұл ерте замандарға барып тірелетін тамырларға ие деп есептеу керек»[2;526].

Б.Э.Бертельс бұл жерде бар ақиқатты айқын көрсеткен. Сондықтан оның пікірлері, кейінгі ғылыми зерттеулерде бекітіліп, жаңа фактілермен байытылған. Бұл жағынан филология ғылымдарының докторлары Э.Рустамов, М.Юнусов, М.Хамраевтардың жұмыстары ерекше. Біздіңше, Е.Э.Бертельстің алға сүрген тезисі дұрыс.

Парсы-тәжік әдебиетінің қасида (қасыда), қыта, мәснәуи сияқты өлең формалары Х ғасырда парсы-тәжік ауызекі және жазба әдебиетінде қалай еді? Тәжік әдебиеттанушылары бұл сұраққа анық жауап беру қиын екендігін айтады. Олардың рубайи IX ғасырдан алдын парсы-тәжік әдебиетінде рубайи формасы кезікпейді. Түркі халықтар ауызекі поэзиясында ерте кездерде-ақ рубайиға ұқсас өлең өрнектері болған, ал парсы-тәжік әдебиетіне бұл өлең өрнектері кейін жеткен. Бұған, әрине, Е.Э.Бертельс айтқандай, түркі фольклорының әсері болған. Түркі халықтар фольклорында рубайи формасының ең ескі үлгілері бізге дейін Махмұт Қашқаридың «Диуани лұғат ат түрік» атты еңбегі арқылы жеткен. Демек, рубайи формасы түркі халықтар әдебиетінде ертеннен келе жатқан дәстүр болып табылады.

Шығыстың классикалық әдебиеті ұғымын араб, парсы, үнді, түркі, ауған, жапон, қытай, кәріс т.б. халықтардың сөз өнері мұралары құрайды. Әрқайсысының қалыптасу кезеңдерінің әртүрлілігіне қарамастан олардағы бір-біріне араласа, көбінесе үндесе даму қозғалыстарының жүріп жататыны тарихи шындық. Әрине, Шығыс халықтары сөз өнері мұраларының өзара араласуы, сіңісу қозғалыстарына себепкер тарихи оқиғалардың, ықпалды дәстүрлердің болғандығы да мәлім. Әлем халықтары әдебиетінің өзара араласуының нәтижесінде сөз өнері жанрларының әрбір ұлттық мәдениеттерді байыту жүзеге асырылады. Әсіресе, араб, парсы, түркі халықтары әдебиеттерінің өзара тығыз араласуына XI- XII ғ. ислам дінінің аталған халықтарға кеңінен таралуының себебі болды.

Классикалық Шығыс әдебиеттеріне кең таралып ортақтық сипаттарын да, әрбір ұлттық ортадағы өзгешіліктерін де танытатын қасида, рубайи, ғазал, нақыл өлең, насихат өлең, апалогат(астарлы әңгіме немесе өлең), мысал, қисса-дастан және т.б. жанрларды айтамыз.

Араб әдебиетінің ықпалы қазақ поэзиясына парсылық қосындылармен бірге жетті. Қасида (қасыда), ғазал, рубайи (төрттаған), қисса-дастан, мысал-хикая жанрларының арабтық, парсылық синтездік үлгілері Орта Азиядағы туысқан түркі тілдес халықтар әдебиеттерімен бірге қазақ поэзиясына да белгілі бір дәрежеде ықпал етті. Аталған жанрлардың қолданылуы үлгілерін XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы ақындар шығармашылығынан кездестіреміз. Мысалы, Омар Һәйямның, Шәмсәддин Хафиздің, Әбдірахман Жәмидің рубайилары (төрттағандары) сынды өлеңдерді осы ақындар мұраларын оқып-үйренген қазақ ақындары шығармашылығынан көреміз[16;326].

Біздің ғылыми жұмысымыздың негізгі нысаны «Науаи және Бабыр рубайиларының үндестігі» болғандықтан, рубайидың шығу тарихына тоқталайық. Рубайи араб тілінен алынған «төрттік» немесе төрттармақты өлең деген мағынаны білдіреді. Оның екі түрі бар:

- 1.Оддий рубайи немесе Рубайи хаса
- 2.Таранаи рубайи

Төрттармақтың құрылысы жағынан а-а-б-а, а-а-а-а үлгісінде ұйқасады. А-а-б-а түрінде яғни бірінші, екінші, төртінші тармақтар ұйқасып, үшінші тармағы ұйқастан тыс қалған рубаи Оддий рубаи немесе Рубаи хаса деп аталады.

Рубаи өзішіне әртүрлі тақырыптарды қамти отырып, негізінен тәлім-тәрбие, философиялық, әлеуметтік, көңіл-күй, саяси тұрғыдан жазылған оған мысал ретінде Рудакидың рубаи сын келтірейік:

О, перизат, сүйдім сені, адастырдың ақылдан
Рудаки, қуант сен де жүзіңді ашып шалқыған
Бетіңді бер, бір өбейін дүниені таңқылып,

Азаптауың оп-оңайма, мазамды алдың мәңгілік[3; 189б].

Рубаи дәстүрі сүйіспеншілік тақырыбына арналған. Төрттағанның құрылысы а-а-б-а үлгісінде үйлескен. Мұндай рубаиға Кабул Мухаммад «таранаирубаи», ал Әлішер Науаи «рубаия» деп атаған[4;7б]. Е.Э.Бертельстің пайымдауынша, ертеректе рубаи өлеңдерінің әуендік музыкалық мүмкіндіктері зор болған[5]. Рубаида әуенге қосып әнге ұқсатып айту үрдісі кең етек жайған дәуірде, (яғни төрт тармақтың дамуының алғашк кезеңдерінде) оны «тарона» деп атаған.

Белгілі ғалым М.Хаккулов рубаиды тақырыптық жағынан үш түрге бөледі:

- 1.Философиялық рубаилар;
- 2.Сүйіспеншілік, махаббат тақырыбындағы рубаилар;
- 3.Тәлім-тәрбиелік, әдептілік тақырыбындағы рубаилар[4;21б].

Адам өмірі, оның күрделі тағдыры және өмірдегі орны – бұл барлық дәуірде де философияның актив проблемасы болып есептелген. Философиялық рубаиларда осылар туралы айтылған. Оған Омар Хайямның төрттағанын мысал келтірейік:

Оқы да ерінбестен намазыңды
Жұртшылық пен бөліскін көп-азыңды
Біреудің қастық қылмай мал жанына
Іше бер шамаң келсе шарабыңды[6;19б].

Рубаи философиялық тұрғыдан жазылған. Бірінші мисрада (тармақта) Намазды ерінбей оқу керектігін, екінші мисрада жұртшылықпен көп-азыңды бөлісу керектігін, төртінші емисрада осылардың бәрін орындай алсаң, шарабыңды іше бердеген ой түйіндейді. Әрине, төртінші мисрада үлкен философиялық ой жатыр. Ақын оны қандай мақсатта айтқаны бізге белгісіз. Сопылық поэзиядан хабары бар ақынның мұндай ойды тура мағынада айтуы мүмкін емес сияқты. Төрт таған рубаи хаса деп аталады. Хаккуловтың пікірінше, ертеректе «шарапты» ақындар детал ретінде өз өлеңдерінде алып отырған екен. Омар Хайям өз төрттағанында мүмкін шарапты баска нәрсе орнында алған болар.

Рубаи – шығыстың аталған ұлы ақындары шығармашылығында тұрақты жарланған жанр. Әсіресе, Омар Хайямның, Хожа Хафиздың рубаилары ізімен қазақ ақындары да төрттағандар жазған. Әрине, рубаилардың жанрлық табиғаты қазақтың халық әдебиетіндегі қара өлеңнің мазмұн мен пішіні тұтастығымен үндеседі. Классикалық Шығыс әдебиетінің бұл үлгісі қазақтың XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы жазба ақындық поэзиясында (Мәшһүр Жүсіп, Тұрмағанбет, Омар және т.б.) жалғастырыла жырланады.

Қорыта келгенде айтарымыз, Шығыстың классикалық әдебиет – әлемдегі ежелгі және орта ғасырлардағы дамыған кемел өркениеттер жетістіктерін бойына сіңіре қалыптасқан дамыған өнернама биіктігі. Түркі өркениеті мен ислам мәдениеті тоғысқан синтез қосылымының нәтижесінде VIII- XII ғ. Шығыс мәдениетінің классикалық тұрғысында өсу, шарықтау тағылымы бүкіл дүние жүзінде танылды. Ал, қазақ поэзиясының қалыптасу, даму процесінде, әсіресе, XVIII- XIX ғ. мен XX ғ. бас кезіндегі әдеби дамуда классикалық әдебиетке сәйкес шығармашылық өнеге деңгейі, көрсеткіштері ешқашан да өркениет керуенінен қара үзген жоқ, дамудың заңдылығы жүйесімен ілгерілей берді. Бұл ілгерілеу жолы қазақ поэзиясының да ұлттық

классикалық тұрпатын қалыптастырады. Қазақтың классикалық поэзиясы сипатындағы туындыларымыз – біздің әлемдік өркениеттегі мәңгілік тұғырымызды аласартпайтын рухани қазынамыз. Түркілік ортада Науаиға дейін рубайи заңдарына толық сүйеніп жазған ақын болған емес. Ал Науайдан кейін бұл жанрды дамытып, өрбіткен Захираддин Бабыр еді. Бабыр өз рубайларында Науаи традицияларын жалғастырушы талантты ірі тұлға болған.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Жәкім Әсел Рубайи жанры хақында. Хабаршы-Вестник 2004ж №2. Алматы, Филология ғылымдарының сериясы.
2. Юлдашева Э. Орта ғасырдың ойшыл ақыны. Қазақстан мектебі. 1998 жылы №4.
3. Есіркепова Г.Е. Қазақ поэзиясына шығыс классикалық әдебиеті дәстүрінің ықпалы. Монография. Алматы – 2008.
4. Хаккулов И. Узбек адабиетида рубайи. Ташкент-1981.
5. Бертельс История-таджикской литературы. Москва- 1960.
6. Айнабеков Т. Омар Һәйям рубайлары. Дүние. 2005жыл. №4

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности жанра Рубайи в Восточной и Турецкой поэзии.

SUMMARY

The article deals with the peculiarities of Rubai genre in the East and Turkish poetry.

УДК

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Акынова Ж. М., Турдалиева Э. Д. - магистранты 1 курса
(г. Алматы, КазгосженПУ)

Проектная методика обучения иностранным языкам в контексте современных педагогических технологий целесообразно рассматривает дидактические основы использования проектной методики в контексте современных педагогических технологий, которые включают следующие положения:

1. Ориентационные изменения в школьной системе образования;
2. Дидактическая структура проектного обучения как новой педагогической технологии в системе образования;
3. Сравнительная характеристика традиционного классно-урочного и проектного обучения; На протяжении последних десятилетий основные ориентации развития школьного образования в обществе нацелены на интеллектуальное и духовно-нравственное развитие личности. Сегодня очевидным становится факт, что знания не передаются, а получаются в процессе личностно-значимой деятельности, так как сами знания, вне определенных навыков и умений их использования, не решает проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения. Анализ материалов международных научных конференций убеждает в том,

что целью образования в настоящее время становятся не просто знания и умения, то определенные качества личности. Постиндустриальное общество заинтересовано в том, чтобы граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Школьное образование должно быть направлено, в соответствии с этим, на решение следующих задач:

1. Формирование готовности к решению различных проблем. Очевидно, что в зависимости от ситуации, решение конкретной возникающей проблемы будет опираться на целый спектр знаний, навыков, умений в разных предметных областях.

Для того чтобы данное качество было сформировано, необходимо

- сделать преподавание более проблемно-ориентированным

- шире использовать рефлексивный подход в обучении

- стимулировать у обучаемых не только умение отвечать на поставленные вопросы, но и формулировать свои собственные вопросы по курсу

- усилить степень автономии учащихся

пересмотреть традиционную роль учителя и ученика на уроке

2. Совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции в устном и письменном общении с учетом отличий современного мира. Развитие стремления учиться всю жизнь, обновляя и совершенствуя полученные знания, умения и навыки применительно к изменяющимся условиям.

Что же означает понятие «технология»? Технология (от греч. *techne* – искусство, мастерство педагогическое умение) определяется как совокупность примеров и способов получения, обработки и переработки определенных изделий; как научная дисциплина, разрабатывающая и совершенствующая такие приемы и способы. Технология обучения – это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения. Как подчеркивает Д.В. Чернилевский, технология обучения предполагает управления процессом обучения, включает в себе два взаимосвязанных процесса: организацию деятельности учащихся и контроль этой деятельности.

Далее обратимся к понятию «проектирование» (от лат. *projectus* – брошенный вперед). Говоря о проектировании, следует заметить, что эта категория не является новой в педагогической теории. В последние десятилетия это понятие появилось в контексте новой программы образования, предложенной в конце 70-х годов Королевским колледжем искусств Великобритании. Оно тесно связано с проектной культурой, являющейся той общей формой, в которой реализуется искусство планирования, изобретения, созидания и исполнения и которая определяется как дизайн или проектирование. Проектирование, как отмечает Н.П. Сибирская представляет собой деятельность по созданию образа будущего, предполагаемого явления. Оно является одним из аспектов творчества человека и основанного на планировании, прогнозировании, принятии решений, разработке, научном исследовании. Дж. К. Джонс, определяя понятие «проектирование», отмечал: «Вот некоторые определения и формулировка процесса проектирования, появляющиеся в последнее время:

1. Моделирование предполагаемых действий до их осуществления, повторяемое до тех пор, пока не появится уверенность в конечном результате.

2. Осуществление очень сложного акта интуиции.

3. Оптимальное удовлетворение суммы истинных потребностей при определенном комплексе.

4. Вдохновенный прыжок от фактов настоящего к возможностям будущего».

Основываясь на понятиях технологии обучения и проектирования, Е.С. Полат рассматривает проектную методику как совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного продукта.

Таким образом, проектная методика – это педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а их применение и приобретение новых путем самоорганизации и самообразования учащихся. Исходя из данного определения, рассмотрим дидактическую структуру современной проектной методики.

Как известно, к области методики, как частной теории обучения, относится изучение цели, содержания, форм, методов и средств обучения по определенному учебному предмету. Метод представляет собой дидактическую категорию как совокупность теории, операций овладения определенной областью практических или теоретических знаний, той или иной деятельности. При проектном обучении метод рассматривается как способ достижения поставленной дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Многие дидакты и педагоги обратилась к этой методике, так как при ее использовании в учебном процессе решаются важные дидактические задачи:

- занятия не ограничиваются приобретением учащимися определенных знаний, умений и навыков, а выходят на практические действия учащихся, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация учащихся.

- учащиеся получают возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая необходимую информацию не только из учебников, но и из других источников. При этом студенты учатся самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, учатся устанавливать причинно-следственные связи;

- в проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, в ходе которой осуществляется взаимодействие учащихся друг с другом и с учителем, роль которого меняется: вместо контролера он становится равноправным партнером и консультантом;

- в проектной работе весь процесс ориентирован на учащегося: здесь, прежде всего, учитываются его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности;

- усиливается индивидуальная и коллективная ответственность учащихся за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый учащийся, работая индивидуально или в микро группе, должен представить всей группе результаты своей деятельности;

- совместная работа в рамках проекта учит учащихся доводить дело до конца, они должны задокументировать результаты своего труда, а именно: написать статью для газеты, сообщение, собрать и обработать статистические данные, сделать аудио- и видеозапись, оформить альбом, коллаж, стенгазету и т.д. Таким образом, общей особенностью проективных приемов является наличие поставленной личностно-значимой проблемы и задачи решить ее. Если это теоретическая проблема – то процесс проектирования заключается в нахождении конкретного ее решения, если практическая – то задачей школьника является достижение конкретного результата этой проблемы, готового к внедрению. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование разнообразных исследовательских, поисковых методов и средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умений из различных сфер науки, техники, творческих областей.

Таким образом, содержание проектной деятельности учащихся усложняется по мере предыдущих, более простых проектных заданий. Проектирование помогает учащимся осознать роль знаний в жизни и обучении – знания перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильцева В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации \В. Васильева \ Народные образование. -2009-стр. 177-180
2. Джонс Дж. К. Инженерное и художественное конструирование. Современные методы проектного анализа. \Дж. К. Джонс Пер. с англ. –М. Мир, 1976-стр. 369 \
3. Джонс Дж.К. Методы проектирования. \Дж. К. Джонс. Пер. с англ. –М. Мир, 1986-стр. 326 \.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. \И.А.Зимняя –М. Просвещение, 1991-стр.222 \
5. Игнатова Т.Ю. Английский для общения. Интенсивный курс\Т.Ю.Игнатова.- М.: Высшая школа, 1997- стр. 402 \
6. Мартыанова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка. \ Т.М. Мартыанова Иностр. языки в школе. -1999-стр.19-21 \ .
7. Лукина Э.Ю., Богданова С.Ю. Housing: Методические указания для студентов 1 курса \Э.Ю. Лукина, С.Ю. Богданова. –Иркутск: ИГЛУ, 2000. –стр. 40\.
8. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка \Е.С. Полат \ \ Иностр. языки в школе. -2000.- №2.-стр.3-10\.
9. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка \Е.С. Полат \ \ Иностр. языки в школе. -2000.- №3.-стр.3-9\.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада шетел тілін оқыту барысында жобалау әдістемесін заманауи педагогикалық технологиялар контексінде қолдану тәсілдері қарастырылады.

SUMMARY

The article is about the methodology analyses of foreign language teaching and using in the project methodologies.

УДК

ШЕРХАН МҰРТАЗА ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ЭТНОГРАФИЗМДЕР

Болат П. – магистрант (Алматы қ., Абай атындағы ҚазҰПУ)

Қаламгер Шерхан Мұртазаның оқырманның ыстық ықыласына бөленген туындысының бірі – өмірбаяндық «Ай мен Айша» романы болды. «Ай мен Айша» романы – жазушының балалық шағы туралы, басты тұлғасы – Шерханның өзі. Шығармада келісті көркем тілмен суреттелетін өмір көріністері, әлеуметтік, психологиялық мәні бар қайшылықтар автордың көзімен беріліп, көңіл таразысына түседі. Жалпы этнографизмдер – өткен тұрмысымызда болған, көбі әлі де қолданылып келе жатқан тұрмыстық бұйымдардың белгілі сенімге, баспанаға, киім-кешекке, ішер асқа, туыстық қатынасқа, ел билеу ерекшелігіне, заң тәртібіне, әдеттік құқыққа байланысты қолданылатын, халқымыздың тұрмыстық және тілдік ерекшеліктерін көрсететін арнаулы атаулар мен сөз тіркестері. Этнографизмдердің қатарына этнофразеологизмдерді де жатқызуға болады. Этнофразеологизмдер – белгілі бір ру, тайпа, этнос, халық таным-түсінігіне сай қалыптасқан фразалық тіркестер, қанатты сөздер, мақал-мәтелдер. Олар халықтың өмірінен, әдет-ғұрпынан, салт-дәстүрінен, рухани және материалдық мәдениетінен фразалық бөліктер арқылы орасан зор

мәліметтер мен хабарлар береді. Этнофразеологизмдердің қандай да бір тілде белгілі бір мағына білдірумен қатар, өзінің шығуына, қалыптасуына себеп болған шағын оқиғаны да білдіруі мүмкін. Бұл жөнінде академик Ә.Қайдар: «Кез келген этнографизм мен этнофразеологизмге номинативтік мағынамен қатар, шағын этнографиялық этюдтер де қажет», - деп түйіндейді. Біз мақаламызда «Ш.Мұртаза шығармаларындағы этнографизмдер» деп алдық. Мұнда біз жазушы, публицист Шерхан Мұртаза еңбектерін зерттеу нысаны етіп алдық. Себебі, Мұртаза – ұлттық болмыстың сипатын шебер бейнелейтін қазақ жазушылардың бірі. Оның шығармалары арқылы қазақ болмысын, қазақ халқының менталитетін айқын көруге болады. Жазушының аталған шығармаларынан этнолингвистикалық сипаты басым, қазақ халқының болмысын суреттеуге айқын көрініс болатын бес жужге жуық мысал алынды. Бұл мысалдар өзара тақырыптық топтарға болініп, оның негізінде он екі мағыналық топ шықты. Атап айтсақ:

- 1) Туыстық атауларға байланысты
- 2) Жаңа туған нәрестеге байланысты
- 3) Киім – кешек атауларына байланысты
- 4) Үйлену, қыз ұзатуға байланысты
- 5) Ұлттық тағам, сусын атауларына байланысты

1. Туыстық атауларға байланысты:

Бәйбішесі бала таппай, осы Пияшты тоқалалып, Пияштан бір ұл, бір қызтуды [7.82]. Балдыздарменойнап-күліп, құмарданышыққан соң, жездеміз мені көріп қалып шақырып алып, қыздарының талауынан қалған бірер мәмпәси кәмпитті маған берді [7.101]. «Құда бала» дәрежесінде мен бұл үйге тұңғыш рет келгеннен кәстәм-шалбар, көйлек киіп, ат мініп қайтуым керек [7.103]. Қайынатасына мінезі шәлкес көрінетін Рысқұл Тұрарға жақындағы жездедей-ақ болған жоқ [1.15]. Сол себепті де болыс қалыңдыққа қар түспей тұрып барып, нақсүйері Нүкетай сұлуды алып қайту сапарынан шыққан [1.79]. Әйтпесе, «күйеу бала» мен қайын ата жас шағынан шамалас [1.79]. Албандағы Қызылбөрік еліне Саймасай «күйеу бала» болып, Алатаудың інжу-маржанынан таққан алқасы сияқты әдемі Көлсайдың алқымында жатқан саты ауылына келіп түскелі екі күн болған [1.79]. Албан-мейман келсе медектеп, берекесі кіре түсетін қонақжай ел. Ал мынадай атақты күйеу келгенде риза қылып жіберейік деп барынша шабылған [1.79]. Қайын жұрты құрметті күйеуді жөндеп күте алмай, бабын білмей, ренжітіп алдық па деп алаңдады [1.82]. Ер жігіттің үш жұрты бар дейді [1.89]. Соқыр- Әлімбек батырдың немере інісі болаты [1.130]. Ал бірақ Рысқұл қайнағасы үшін қабырғасы қайысқан және рас [1.67].

2. Жаңа туған нәресте, балаларға байланысты: Сонда үш жетімін ұйықтату үшін Айша неше алуан ертегі қиссаларынайтады [7.30]. Бес-алтыға келгенде еркек аланы сүндетке отырғызады. Сүндеттеудің денсаулыққа, тазалыққа да пайдасы зор. Бұл рәсімнің сүндет тойы деген сияқты жөн-жоалары болады, қайырлы болсын айтылып, шашу шашылады. Сүндетке отырғызу. *Сол тырнақтай теріні өткір ұстараман шертіп жіберіп кесіп тастаса, сауап болады екен. Әйтпесе үлкен күнә! [7.40].* Баласын сүндеттеу – әкенің парызы [7.41]. Бесік қасиетті, киелі, құтты мүлік, сәбидің алтын ұясы болып есептеледі. Бесікке салу жолы үлкен, елдегі тәрбиелі, өнегелі әжелерге тапсырылады. «Әлди, әлди» *айтқан сияқты. Сомдай болған мені «әлди, бөпем» деп жұбатқан түрі [7.96].* Бесік тойы, тұсау кесер тойы, тағы тағылар өмір бойы жалғасып барып, жаназаман тәмәм-тауыс болады [7.136]. Мұндай мүлгіген кеште ертедегі ерлікзамандар туралы қисса тыңдарма еді! [1.184].

3. Киім – кешек атауларына байланысты: Ішік – сыпайы, әрі сәнді, әрі жылы киім. Мұның сыртын берік матадан, ішің аң, мал терілерінен құрайды. Қазақтың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрымтарында ішіктің алатын өзіндік ерекше тәлім-тәрбие мен құқықтық ережелері бар. Мысалы, қасқыр ішікті жиырма беске толмаған жастарға киюге болмайды. Себебі, жастық жалыны мен тері қызуы жігіттің күшін қайтарады

немесе ауруға ұшыратады. *Қасқырдан ішік кигендер некен-саяқ. Бар болса да жастарға кигізбейді. Күйдіріп жібереді дейді. Жас бозбала, жігіт-желең кісе, әтек болып қалатын көрінеді* [7.55]. *Мұртаза барда біздің үйдің қызметінде жүретін Әйнекәжеміз Айшаның шашын тарасып, бұрымдарын өріп, шолпысын тағып береді екен* [7.86]. Сондықтан ішінде Ізбайшаның төркінінен келген бір киер сары шәйі көйлек, жасыл тыс барқыт камзолы, шашақты шәлісінен басқа көзге түсер ештеңе жоқ сияқты [1.75]

4. *Үйлену, қыз ұзатуға байланысты этнографизмдер*: Ертеден және қазір де жалғасып келе жатқан әрі жарасты дәстүрлердің бірі – құда түсу. Жігіттің әкесі немесе оның жақын туыстары қызы бар үйге құда түседі яғни бойжеткен қызын сұрайды. *Мұдай кеште қыз ұзатса, келін түсірсе жарасады* [1.184]. *Ұлтуған – Молдабектің бәйбішесі ғой*. Осы елге бүлдіршіндей қыз кезінде келін болып келіп, енді белі бүкір кемпір болған [1.67] Қыз он алтыға келегде Мерке батпайларының бірі айттырып, ұзатып жіберген [1.223]. Құдалықты басқарып барған адам бас құда деп аталады. Төменгі мысал оған дәлел бола алады: Бас құда болып Ахат баратын болды [1.291]. Бай мен бай құда болса, *арасынан тайпалған жорға жүрер, дегендей, Саймасай* күйеу болғанда, *Мұқыш қайыната қатынасы, сөз жүйесі жарасқан* [1.79] Бұдан кейін барып неке қию дәстүрі жасалады. Мұнда екі куә алдында қалыңдықтан оның осы ұзатылғалы отырған күйеуіне шығуға ризашылығы сұралады. Мысалы: *Нүкемен неке қияр күнді ойлап, Анарбай бауыры балқып, өзегі өртеніп, жүрегі тулар* [1.209]. Тұрмыс құратын жігіт пен қалыңдықтың әкелері бір-біріне бауыздау құда деп аталады. *Жар-жар. Астымда ер-тоқым, құйысқанына дейін күмістен, зермен жабулап ақ боз ат* [7.336]. Аттаныстың табан астында асығыс болғандығы сонша, әдеттегі ауылдың «алты ауызы», тіпті «жар-жар» да айтылмады [1.83].

5. *Ұлттық тағам, сусын атауларына байланысты*: Малдың төлдегеннен кейінгі алғашқы сүті уыз деп аталады. Уыз өте дәмді әрі қою болады. Бала да, төл де уыз сүтін тойып ішу керек. Уызына тоймаған бала да, төл де әлсіз болып өседі. «Уызында жарамаған» деген сөз осыдан шыққан. Уыздан уыз көже деп аталатын кәделі, жеңсік тамақ жасалады. Бұл алғашқы ащы уыздан емес, екі-үш күннен кейінгі тәтті уыздан әзірленеді. Бұдан ауыл үлкендері, көршілері, туған-туыстары шақырылады. Олар ризалық батасын береді.

Кешке Айша ұрпиген үш балаға уыз пісіріп отырып: -Е, Жаратқан, мұныңа да тәуба, тәуба!-деді [7.27]. Құрт-қой, сиыр сүтінен жасалады. Әрине, қой сүтінен жасалатын құрттың дәмі де, сапасы да жоғары болады. Құрт жасау үшін ашыған сүтті ағаш кеспіке құйып бірнеше күн іркіт жиналады. Оны үлкен қазанға құйып қайнату кезінде іркіт қоюланып, ақ, ақсары болған кезде отын сөндіріп, суыған соң оны сол кезде таза қапшыққа құйып қояды. Таңертең оны алақанға салып әртүрлі кескінді құрт жасайды.

Бірақ кейде бізді үңгір үйіне шақырып алып, бір-бір құрттан үлестіріп: – Махан аға аман-есен келсін деп айтыңдар,– дейтін [7.82].

Май – дастарқан сәні мен дәні. Май алу үшін сиыр сүтінің шикі қаймағын жинап алып, оны шара сияқты кең ыдысқа салып бұлғайды. Оны май шайқау дейді. Осы шайқаудың нәтижесінде май пайда болады. Майды қолмен алып суын әбден сығып алады. Арасында су немесе бір түйір бөтен зат қалса май көгеріп, дәмі бұлылады. «Бір қарын майды бір құмалақ шірітеді» деп осындайды айтқан. Майды тұздап, қарынға салып сақтайды. Қарындағы май өте жақсы сақталады әрі дәмді болады. Қарын көлеміне қарай қозы қарын, бұзау қарын деп аталады. Қыста қарынды бастау да айтулы дәстүр саналады. Оны құрметті қонақ келгенде, айтта, тойда, қуанышты күндерде бастайды.

– Ленинмен жолығатыныңды білгенімде ауылдан тым болмаса, қозы қарын май, құрт ала келетін едім ғой. Ауылдың дәмін татқаны жақсы еді ғой [1.269].

Осы зерттеуіміздің нәтижесінде біз мынадай қорытындыға келдік: Біріншіден, Ш.Мұртаза өз шығармаларында ұлтымыздың- қазақ халқының мұсылмандақ бет-бейнесін, болмысын бейнелеуде діни лексиканы мол пайдаланады және бұны өз кейіпкерлерінің шынайы образын жасауда қолданады. Екіншіден, жазушы өз шығармаларында үйлену, қыз ұзатуға байланысты мысалдарды әр қырынан, айқын бейнелейді. Бұнда қыз ұзату, келін түсіру, әмеңгерлік салтына байланысты да мысалдар көп қолданған.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Мұртаза Ш. Қызыл Жебе .– Алматы: Жазушы,1994
- 2.Манкеева Ж. Ұлттық мәдениетті танып-білу кепілі. Алматы:Ана тілі, 2008.
- 3.Керімов Ш.Күйеу келтір, қыз ұзат// Ана тілі.Алматы:1992. 112бет.
- 4.Төрқұл Н.Сүйіншіден –көңіл айтуға дейін.- Алматы: Қазақстан,1998-272 бет.
- 5.Кенжеахметұлы С. Жеті қазына.Көпшілік оқырманға арналған. – Алматы:Ана тілі, 2000 – 136 бет
- 6.Қайдар Ә. Қазақ тілінің кейбір мәселелері.– Алматы, 1998.
- 7.Мұртаза Ш. Ай мен Айша. – Алматы:Жалын, 1997. – 256 бет.
- 8.Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі 5-том. – Алматы:1980. –640бет.

РЕЗЮМЕ

В этой статье рассматриваются и толкуются обрядовые этнографизмы из произведения Шерхан Муртазы.

SUMMARY

The article deals with the custom-traditions ethnography in compositions of Sherkhan Murtaza.

УДК 378

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Елеубаев А.Т.- магистрант (г. Алматы, КазНПУ им.Абая)

Целями современного учебно-воспитательного процесса является не только овладение знаниями, умениями и навыками, но и развитие личности обучаемых, формирование опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к действительности, желания и умения учиться.

Современная дидактика обращается к игровым формам обучения, справедливо усматривая в них возможности эффективной организации взаимодействия педагога и учащихся. Игровые приемы используются как средство активизации обучения: они способствуют продуктивной умственной работе; интерес к происходящему стимулирует обучающихся на поиск новых нестандартных путей для решения поставленных задач.

Содержание познавательных, дидактических игр помогает закрепить, систематизировать и расширить предусмотренные программой знания и умения, оживить изложение материала, облегчить его запоминание, создать бодрое настроение, предупредить переутомление. Правильно подобранные и хорошо организованные

игровые ситуации на занятиях русского языка способствуют всестороннему гармоничному развитию студентов, помогают выработать необходимые в учебе и в жизни умения.

Методика и техника применения игр в учебном процессе в первую очередь зависят от преподавателя. В учебном процессе преподаватель выступает, прежде всего, как организатор и руководитель познавательной деятельности обучающихся. Он создает условия, при которых студенты могут наиболее рационально и продуктивно учиться.

В учебном процессе преподаватель выступает в роли важнейшего источника знаний и умений. Студент учится именно у него, с его слов и действий. Соответственно, в глазах детей он является высшим авторитетом, примером для подражания. Преподаватель должен быть не только организатором игры, но и ее участником, так как простая отсылка ребят к игре может привести к неудачам. Преподаватель должен не только положить начало творческой работе учащихся, но и умело ввести ребят в игру.

В исследованиях ученых-педагогов одним из средств привлечения интереса к предмету или процессу изучения является занимательность. Именно занимательность способствует переходу познавательного интереса к творческому интересу с целью углубления знания. Такая занимательность выступает в качестве сильного средства возбуждения интереса к занятию.

Известный ученый Я.И. Перельман пишет: «Занимательная наука делает труд интересным, а потому и приятным, стремится опровергнуть тысячелетнюю поговорку о горьком корне учения». По мнению Я.И. Перельмана, «занимательность - сильное средство, обостряющее все процессы, свойственные интересу, обнажающее такие стороны явлений действительности, отраженной в науке, которые без специальных приемов не привлекают внимания людей» [1].

Понятие занимательности толкуется как способность занять, привлечь внимание, заинтересовать. Занимательность - это свойство предметов, явлений, процессов, которое способно вызвать у учащихся чувство удивления, обострить внимание. Таким образом, занимательность можно считать особым эффективным педагогическим средством обучения.

Занимательность является важным фактором повышения познавательной активности учащихся. Она реализуется в ходе использования в игровой деятельности элементов творчества.

Итак, занимательность связана с играми, которые вызывают чувство удивления и привлекают внимание школьника к материалу урока. Применение этих средств — игровых приемов - на уроках побуждает учащихся наблюдать, догадываться, вспоминать, сравнивать, искать в имеющихся знаниях объяснение, находить выход из создавшейся ситуации.

Анализ литературы убедительно доказывает, что использование игрового приема на уроках выполняет роль психической регуляции и осознания некоторых факторов:

- как первоначальный толчок к углублению творческих знаний обучающихся;
- как опора для эмоциональной памяти, средство запоминания;
- как предварительная разрядка напряженной обстановки в классе, т.е. как средство переключения эмоций, внимания, мыслей;
- как средство повышения эмоционального тонуса учебной деятельности учащихся с недостаточной работоспособностью, мобилизации их внимания, волевых усилий.

В связи с этим при планировании занятий учителю необходимо учитывать особенности творческих игр и отыскивать рациональные игровые приемы и их применение при обучении русскому языку. С нашей точки зрения, в процессе обучения

русскому языку применение игр на каком-либо типе урока целесообразно осуществлять в соответствии с методической концепцией его проведения каждым преподавателем.

Проведенный нами анализ научно-методической литературы об использовании игровых приемов в обучении, позволил нам сделать вывод по организационно-структурным принципам игровых заданий, которые можно разделить на две основные группы:

1. Игры соревновательного характера, содержащие организационные установки и правила для достижения успеха, величина которого определяется по количественным критериям (кто больше, кто быстрее, кто правильнее, с наименьшим количеством ошибок выполнит задание), а также по качественным критериям (кто, точнее, кто оригинальнее, кто интереснее, кто разнообразнее и тому подобное построит речевое высказывание). Внутри этого типа игр можно выделить различные виды и подвиды в зависимости от обучающих целей задания, языкового наполнения, используемого реквизита, содержания и характера действий, что мы, однако, считаем вторичными признаками, учитываемыми лишь в частных группировках.

2. Задания, в которых «проигрываются» различные ситуации. К этой группе мы относим: моделирование – проигрывание от своего имени ситуаций бытового или условного характера; ролевое исполнение проблемной ситуации бытового или условного характера с заранее заданными параметрами речевых действий; драматизацию – действие по готовому сценарию познавательного характера предполагают формы естественной деятельности, основанной на мотивах инстинктивного поведения и рефлексивного усвоения языковых форм и правил. Игры второй группы требуют исполнения ситуаций в опоре на воображение, социальный и эмоциональный опыт, фоновые знания участников.

Прежде всего, необходимо дать классифицированное определение данному типу игр.

Лингвистической обучающей игрой мы называем вид учебной деятельности, предназначенный стимулировать и поддерживать интерес учащихся к предмету, что позволяет им практиковаться в слушании или говорении в целях обучения языку в атмосфере радости и оживления.

Обучающая игра имеет 3 главные характеристики:

- 1) цель (выигрыш);
- 2) набор критериев для определения победителей и проигравших (соревнование);
- 3) правила, которые управляют действиями игроков. Обучающие цели таких игр заключаются в развитии и закреплении навыков устной (письменной) речи, на основе повторения, тренировки моделей, подлежащих овладению учащимися.

Подобные игры М.Ф. Стронин [2] определяет как «ситуативно-вариативное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками - эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия».

Отечественные и зарубежные специалисты рассматривают лингвистическую обучающую игру как языковое, речевое упражнение с элементами занимательности и эмоциональной заинтересованности. По форме – это соревнование с набором правил для достижения успеха, что составляет игровую, мотивационную суть задания, отличающую игру от обычного упражнения.

В учебной игре присутствует лингводидактическое игровое задание. Это способ повышения мотивации и создания занимательности в целях обучения языку и речи, который в форме соревнования предполагает выполнение учащимися комплекса речемыслительных действий на форме игровых. Ценность лингводидактической игры определяется, не по тому, какую реакцию она вызовет со стороны детей, а по эффективности в разрешении той или иной задачи применительно к каждому ученику.

Существует несколько групп игр, развивающих интеллект, познавательную активность ребенка.

I группа – предметные игры, как манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки – предметы – дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т. п.

II группа – игры творческие, сюжетно-ролевые, в которых сюжет – форма интеллектуальной деятельности.

С.Т. Занько [3] выделяет несколько видов игр:

1. Организационно-деятельные игры, предусматривающие организацию коллективной мыследеятельности на основе развертывания содержания обучения в виде системы проблемных ситуаций и взаимодействия всех субъектов обучения в процессе их анализа. Задача руководителя (ОДИ) «сделать» группу единицей учебного процесса, но при условии сохранения личной позиции каждого. Ролевые игры, которые характеризуются наличием задачи или проблемы и распределением ролей между участниками ее решения.

2. Деловые игры, представляющие собой имитационное моделирование реальных механизмов и процессов. Это форма воссоздания предметного и социального содержания, какой-либо реальной деятельности (профессиональной, социальной и т. д.), необходимые знания усваиваются участниками игры в реальном для них процессе информационного обеспечения игровых действий, формировании действенного образа той или иной реальной ситуации.

3. Познавательные-дидактические игры, в которых создаются ситуации характеризующиеся включением изучаемого в необычный игровой контекст. Следует различать дидактические игры, построенные на внешней занимательности, и игры, требующие действий, которые входят в состав деятельности подлежащей усвоению.

Многие авторы учебников и трудов по методике обсуждают образовательную ценность игр. Большинство языковых игр заставляют пользоваться языком вместо заучивания правильных форм. Игры могут рассматриваться как центральная, а не периферийная система в программе обучения языкам. Игры могут снизить волнение, делая введение материала более естественными. Они высокомотивационны.

Творческие сюжетно-ролевые игры в обучении – не просто развлекательный прием или способ организации познавательного материала. Игра обладает огромным эвристическим и убеждающим потенциалом, она разводит то, что по «видимости едино». Учебная игра – упражнение помогает активизировать, закрепить, проконтролировать и скорректировать знания, навыки и умения, создает учебную и педагогическую наглядность в изучении конкретного материала. Игра – задание, содержащее учебную задачу, стимулирует интеллектуальную деятельность обучаемых, учит прогнозировать, исследовать и проверять правильность принятых решений или гипотез. Она является своего рода индикатором успеха учащихся в овладении учебной дисциплиной, представляя собой одну из форм и средств отчета, контроля и самоконтроля учащихся.

В результате изучения нами педагогической и методической литературы выяснилось, что

1) активизация познавательной деятельности является интегративным качеством, влияющим на формирование всей личности в целом и играющим решающую роль в ее саморазвитии. Активизация познавательной деятельности должна сопровождать весь процесс обучения учащихся, причем стимулирующим фактором ее в должна стать игровая деятельность, гармонично связанная с учебной;

2) игра в учебном процессе наряду другими активными методами и средствами обучения выполняет, еще и свои — общие и специфические - функции. Благодаря своим большим возможностям игра воздействует на сознание и поведение учащихся, оказывает положительное воздействие на формирование мобильного мышления,

способствует раскованности личности в поиске решения учебных задач, доставляет учащимся удовольствие и радость открытия нового, прежде не известного им знания, обогащает эмоциональную сферу личности при сопереживании с партнерами успеха от совместной деятельности, обогащает опыт сотрудничества взаимообучения и самообразования;

3) дидактическая игра в учебном процессе по русскому языку позволяет педагогу вести учащихся планомерно от исполнительской деятельности к творческой.

Таким образом, одним из эффективных путей повышения активности учащихся, развития их мышления, совершенствования качества знаний обучаемых является систематическое использование игр на уроках русского языка. Игры обеспечивают одновременно обучающую, развивающую и воспитывающую функции процесса обучения. В каждую игровую деятельность в качестве составляющих ее элементов, обязательно входят такие виды деятельности: познавательная, преобразовательная, ценностно-ориентировочная, коммуникативная.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1.Перельман Я.И. Занимательная физика.-М.: Наука, 1996.-С.223.
- 2.Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка. – М., 1994.
- 3.Занько С.Ф. Игра и учение: Теория, практика и перспективы игрового общения.- М.: Просвещение, 1992.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада жоғарғы оқу орындарында ойын технологиясы арқылы студенттердің танымдық білімін көтеру қарастырылған.

SUMMARY

The article deals with the development of students' cognitive activity by game technology in learning Russian language.

УДК

БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМІНІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ІС – ӘРЕКЕТКЕ ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

Жумабаева Ж. К.- 1 курс магистранты (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Қоғамдағы қазіргі кездегі құрулар, экономиканы дамытудағы жаңа стратегиялық бағдарлар, қоғамның ашықтығы, оның жедел ақпараттануы мен қарқымды дамуы білім беруге қойылатын талаптарды түбегейлі өзгертті. Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білік пен біліктілікке-ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі әлемде лақйықты өмір сүру және жұмыс істеу болып табылады.

XXI ғасырда қоғам мен мемлекет дамуының ең басты тетігі білім болып табылатыны мойындалды, оған ғасырлар тоғысында білімді халықаралық деңгейде дамытудың бағыттарына арналған реформалардың, соның ішінде Болон үрдісінің қарқынды дамуы дәлел.

Қазақстанның білім беру саласындағы жүйелі өзгерістер әлемдік деңгейдегі болып жатқан жаңашыл бастамалармен үндесіп отыр. Білім мемлекеттің интеллектуалдық және рухани ресурстарының сарқылмас бұлағы ретінде адамзат капиталының сапасын арттыруда басты рөл атқаратыны белгілі. Мемлекеттің экономикалық және әлеуметтік жетістіктері, ең алдымен, олардың білім жүйесімен, адамзаттардың білім деңгейімен анықталады.

Қазіргі кезеңде Республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасалып, Қазақстандық білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне еруге бағыт алуда. Бұл педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатнас пайда болды. Мемлекеттік білім беру саласы қызметкерінің алдында қойылып отырған басты міндеттердің бірі-оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияны менгеру. Осыған орай елбасы Нұрсұлтан Назарбаев Үкіметке осындай тапсырма берді. «Оқыту әдістемесі инновациялық, ал білім беру технологиясы креативті болуы тиіс»,-деді Президент. 2020 жылға қарай балаларды 100 пайыз мектепке дейінгі білім берумен қамту жоспарланған. Президент мектеп жасына дейінгі білім беру деңгейінде үш тілді оқытуды жаппай енгізуді қамтамасыз ету қажет деді. Елбасының айтуынша, балабақшадан бастап кішкентай бүлдіршіндерді инновациялық әдіспен оқытқанда тілдерді менгерудің қисынды жүйесін қалыптастыруға болады. Демек, балабақша деңгейінде – әліпбей, мектепте- базалық деңгей, университет пен коллежде – мамандық бойынша кәсіби тіл үйрету. Ғылым мен техниканың жедел дамыған, мәліметтер ағыны күшейген ХХІ ғасырда жан-жақты дамыған шығармашыл жеке тұлғаны қалыптастыру мектептің басты міндеті болып отыр. Сол себепті тәрбие мен білім беруде мұғалім инновациялық іс-әрекеттің ғылыми-педагогикалық негіздерін менгеруі маңызды мәселелердің бірі және қазіргі білім беру саласындағы басты проблема – әлеуметтік педагогикалық ұйымдастыру тұрғысынан білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын мұғалімдерді даярлау болып табылады. Болашақ мұғалім өз үстінде үздіксіз ізденісте болуы, инновациялық педагогикалық технологияларды игерген, нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік даңғыл жол салуға икемді, ескі әдістерден арылып өзінің жаңа әдістерін ашуға ұмтылуы тиіс яғни шығармашыл педагог-зерттеуші, ойшыл мұғалім болуы тиіс. Егер мұғалімнің инновациялық даярлығының қалыптасуы мен өзіндік дамуының арасындағы диалектикалық байланыстары түзілсе, мұғалімнің шығармашылық ізденісі инновациялық педагогикалық технологияны игеретіндей іс-әрекетке бағытталса, мұғалімнің инновациялық іс-әрекет нәтижесі, пәндік – қажеттілік, мотивациялық – ыңғайландырушылық, мазмұндық, технологиялық жағынан қамтамасыз етілсе, онда жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері (жасына, еңбек өтіліміне қарамастан) жаппай инновациялық білім мен технологияларды білуге, үйренуге, зерттеуге, тәжірибеге ендіруге, насихаттауға құлшыныс білдіреді, өйткені инновациялық педагогикалық технологияны оқу- тәрбие үрдісіне ендіру білім сапасын арттырып, бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруға өз үлесін тигізеді. Кәсіпкер ұстаздың іс-әрекетіндегі “мөлшерлік шығармашылық белсенділіктің” ара қатынасы мазмұны мен мәнінен бөлек, абстрактылы түрде қарастырылмайды, егер «іс-әрекеттің немқұрайлы іс-әрекеттік құрылымымен бірге ұстаздың шығармашылық белсенділігі де мөлшермен берілсе, жаңа педагогикалық ойлар және оларды шешу ұстаздың өзінен күтіледі».

Педагогикалық жаңалық-жаңа идеялар, әдістер, технологиялар ғана емес, педагогикалық процесс элементтерінің бірлігінің немесе жеке элементтерінің білім беру мен тәрбиелеудегі белгілі міндеттерді тиімді шешу жолы. Осыған байланысты педагогикадағы жаңалықтарды жасаушыларды ерекше атап өту қажет. Себебі, инновациялық дамудың негізгі түсініктерін ашу жаңалықтарды іске асырушы

адамдарсыз мәнсіз болып табылады. Инновациялық педагогикалық іс-әрекет белгілі оқытудың, тәрбие беру мен дамытудың стереотипіне қарама-қайшы, ол белгілі межеден шығып, жеке шығармашыл, өз бағытымен жұмыс істей алатын мұғалім қалыптастыруға бағытталады. Шынында бұл мәселенің шешімі ұстаздың кәсіпкерлік шынайы іске асыруға тән сол бір ішкі объективті қайшылықты анықтаумен байланысты. Педагог-новатор нақты жаңалықты жүзеге асырушы сонымен бірге, жаңалықты жасаушы немесе үлгісін көрсетуші. Педагог-новатор - субъект, үнемі инновацияны жасаушы, өз іс-әрекетін өзгертуге, жетілдіруге ұмтылушы. Инновациялық іс-әрекет субъектісінің басты мінездемесі-саналы түрде әрекет ете білу (өз инициативасының субъективті мүмкіндіктерімен қоғамдық тәжірибеге енгізу негіздерін өз әрекетінде көрсете білуі). Инновацияның даму заңдылықтары білім берудегі дәстүрлі көзқарастан бас тартудан пайда болады. Прогрессивті идеялардың көпшілігі педагогикалық инновацияны белгілі дәрежеде тереңдетіп, енгізе алады. Алдыңғы қатарлы педагогикалық тәжірибенің кеңейтілген құрылымын М.Ф. Харламов береді.

Алдыңғы қатарлы педагог-новатор мынадай кезеңдерге байланысты сипаттайды:

- 1 кезең - педагогикалық іскерлік (теориялық, практикалық даярлығы);
- 2 кезең - педагогикалық шеберлік (мұғалімнің гуманистік бағыты, педагогикалық қабілеттері, педагогикалық техникасы);
- 3 кезең - педагогикалық шығармашылық (оқу-тәрбие жұмысының тәсілінің түр өзгерісі, олардың модернизациясы);
- 4 кезең - новаторлық кезеңі (оқыту процесіндегі жаңа прогрессивті идеяларды ұсыну мен жүзеге асыру).

Қазіргі жағдайда инновациялық процестер, жылдам басқару мәселесі педагогикалық инноватиканың құрылымында негізгі түйіні болып табылады. Ғылыми білімнің саралануы, олардың үздіксіз дамуы білім беру мазмұнына көлемді практикалық және теориялық материалды қосуды талап етеді. Алайда, мектепте жоғары оқу орнында оқыту уақыты шектеулі болғандықтан, заман талабынан шығатын маманды дайындауға жеткілікті білімді саралауды таңдап алу мәселесі көтерілуде. Инновациялық процестерді олардың дамуындағы тенденциялары мен қайшылықтарды аша отырып талдау қажет. Инновациялық процестер - бүкіл әлемнің білім беру жүйесі дамуының негізгі және қажетті тенденцияларының бірі болып табылады. Педагогикалық жаңалықтарды жасау, игеру қолдауды біріктіретін инновациялық процесстер білім беруді және мектептегі оқу процесін жаңарта алатыны сөзсіз. Сондықтан да, инновациялық процестерді игеру, жасау, қолдану мәселелерін талдау және жүзеге асыру білім беру жүйесінің әр түрлі баспалдақтарында кеңінен қолдануда. Сондай-ақ қазіргі заман талабына сай болашақ педагог-новатор мынадай талаптарға сай болуға тиісті: өзінің жеке қасиеттерін есепке ала отырып, басқалардың инновациялық тәжірибесін өзгерту, жетілдіру, қабылдау қабілетіне; жаңа ғылыми идеялар мен басқалардың тәжірибесімен хабардар бола отырып, өз жұмысын ұғыну қажеттілігіне; жаңа ғылыми зерттеулер, олардың әдістемелік жүзеге асуын үздіксіз тәжірибеге енгізуі; педагогикалық инновацияның жаңа әдістерімен тәсілдерін өз бетінше жасау; педагогикалық кертартпалықпен, артта қалушылықты болдырмау.

Инновациялық іс-әрекет - қазіргі мектептің даму тәртібінің бір аспектісі. Инновациялық іс-әрекет әлеуметтік-экономикалық жағдай тудырған басқа білім беру сфераларынан белгілі бір стандарттың межесінен ауытқу мен жүйе енгізу шараларын атқарады. Инновациялық іс-әрекет жаңалықтарды ойлап шығару, зерттеу, қолданысқа дайындау, іс жүзінде пайдалану сияқты процестермен сипатталады. Осы айтылғандар инновациялық процестің мынадай факторларымен байланысты:

- 1) Мектеп басшыларының шығармашылық потенциалы, даярлау процесіне қатысушылардың жаңа технологиялармен оқытудағы инновациялық іс-әрекеттері;
- 2) Инновациялық процесс көрсеткіштерін даярлаған кешенді бағдарламалармен жоспарларды ғана көрсетіп қоймай, оны қабылдаушы ортаның ықпалын анықтау;

3)Бағдарламалар мен жоспарларға қосымша кеңес беру, баламалық нұсқалар әзірлеу, өз мерзімінде түзету жасап отыру. Бұл фактор маңыздылығы кез-келген жаңалық барлық уақытта тиімді нәтиже көрсете бермейді. Сондықтан, инновациялық іс-әрекетте егер жаңалық сәтсіздікке ұшыратар болса, оны тез арада ретке келтіру шаралары ойластырылу қажет;4)Әлеуметтік-экономикалық орта. Инновациялық іс-әрекеттің психология-педагогикалық, ғылыми-әдістемелік қамсыздану кепілдігі болуы шарт. Осылайша білім берудің жаңа технологиялары мен әдістемелері, білімді өзгелерге жеткізу мен білім алушылардың уәжін дамытудың жаңа тәсілдері енгізіледі.

Мұғалім даярлау – қай уақытта да ең өзекті мәселелер қатарына жататыны белгілі жайт. Олай болатыны, қоғамның әлеуметтік – экономикалық міндеттеріне сай, өскелең ұрпақты өмірге бейімдеудің жаңа талаптары туындап отырады. Қазіргі кезеңде білім берудің ұлттық моделіне өту, оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс- тәсілдерін, инновациялық педагогикалық технологияларды игерген, психология – педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, нақты тәжірибелік іс – әрекет үстінде өзіндік даңғыл жол салуға икемді, ойшыл мұғалім болуын қажет етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Ш.Т.Таубаева. Педагогикалық инноватика және оны меңгеруде мұғалімдерді дайындау. Алматы, ҚБА, 2002ж.
- 2.Н.Ш.Чинкина. Мұғалімнің инновациялық іс-әрекетке даярлығын қалыптастыру.2010ж.
- 3.Н.Р.Юсуфбекова. Педагогикалық инноватика және оны меңгеруде мұғалімдерді дайындау.2008ж.
- 4.Б.Т. Кенжебекова. Мұғалімнің психологиялық-педагогикалық даярлығын жетілдіру. Алматы, «Ғылым»,2008ж.
- 5.Инновационное обучение: стратегия и практика. /Под.ред. В.Я. Ляудис. - М.: Изд-во МГУ, 1994.
- 6.Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических управленческих инноваций / Под ред. Н.В. Горбуновой. М.: Новая шк., 1995.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается формирование теории методологических основ будущего учителя иностранного языка.

SUMMARY

The article deals with the forming of basic methodological theory of future foreign language teachers.

УДК

ЖОБАЛАУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТІЛ ҮЙРЕНУГЕ БЕЛСЕНДІЛІГІ МЕН ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Сайбирова Т.Қ. -магистрант (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Еліміздегі білім беру саласындағы басты да, негізгі мақсат ол үш тілдік білім беру программасын қамту мен дайындау екені белгілі, соған байланысты беріліп отырған ғылыми-зерттеу жұмыстың негізгі өзегі шет тілдегі материалдар мен шет елдерде қолданылған әдістер мен методиканы немесе жалпы білім беретін орта мектептегі орта тапта жобалау әдісін сыныптан тыс ағылшын сабақтарында қолдану әдістерін мектептерде ендіру мен жүзеге асыру. Тағы бір маңызы, белгілі бір білім жиынтығына ие болуды болжайтын және жобалау іс-әрекеті арқылы шешімін табуы

алдын-ала ескеретін мәселелерге деген оқушылардың қызығушылығын ынталандыру, алған білімдерін тәжірибе жүзінде қолдана білу икемділігін, рефлекторлық ойлауды (сыни тұрғыдан ойлауды) дамыту. Жобалар әдісі біріншіден – қандай да бір мәселені шешуді, екіншіден – нәтижеге қол жеткізуді болжайды. Қоршаған ортадағы, әлеуметтегі өзгерістерге байланысты сабақ беру тәсілі, әдісі методикасы бірге өзгеріп отырады. Тек сонда ғана тәрбие мен сабақ үрдісі өнімді, нәтижелі болады.

Жобалау – «*proicere*» деген латын сөзі. Бұл сөз «жоспарлау, дайындау» сияқты мағынаны немесе жоспардың жүзеге асырылуын білдіреді. «Жоба» ұғымы педагогика саласында ғана емес экономика, басқару, зерттеу салаларында да кеңінен қолданылатыны белгілі. Мысалы: құрылыс жобасы, зерттеу жобасы, оқыту жобасы т.б. *Жобалау әдісі* деп – сабақтың өткізілу түрі айтылады. Сонымен қатар жобалау әдісі – оқушы мен ұстаздың бірігіп, белгілі бір мәселені шешуге және қорытынды жасауға негізделген оқу немесе басқа да әрекеттерін айтуға болады. Мектеп мұғалімдерінің арасында жобалау жұмыстарына байланысты жобалау сабақтары, жобалық апталықтар, жобалық жұмыстар т.б тіркестер қолданылып жүр. Жобалық жұмыстар орындалу мерзіміне қарай ұзақ, орташа және қысқа мерзімді болып бөлінеді. Қазір мектеп оқушылары мен мұғалімдері бірігіп ұзақ мерзімді ғылыми жобаларды орындап, қорытындысы бойынша қала, республика көлемінде белгілі ғалымдардың қатысуымен өткізілетін конференцияларда келелі мәселелердің шешілу жолдары туралы ойларын ортаға салып, көпшілікті мәселелерді шешу жөніндегі ұсыныстары таң қалдырып жүргені бәрімізге белгілі.

Осы жобалау әдісінің тарихына шолу жасасақ, жобалау әдісі 20 ғасырдың басынан басталады. Бұл әдістің ғылыми негізін қалаушылар: Д.Дьюи, Девей, Килпатрак, Снедден, Ричардс. Сол кездің өзінде АҚШ ғалымдарының арасында жобалық жұмыстарды – жұмыс техникасына немесе дидактикалық концепцияға жатқызу туралы мәселе пікірталас туғызған болатын. Танымдық прагматизм философиясының өкілі *Девей* жобалық жұмыстың ғылыми және саяси концепциясының іргетасын қаласа, оның әріптесі Килпатрак жобалау әдісін ауқымды мағынасына қарай тәрбиеге қатысты философия ретінде бағалады. Осыған байланысты Килпатрак жобаны «әлеуметтік ортада өткізілетін жүректен шыққан мақсатты әрекет» ретінде қарастырады. *Девей* мен Килпатрак мектептен тыс кезде өмір мен ойлауды, әрекет пен білімді, мектеп пен тәжірибені байланыстырушы ретінде жаңа дидактикалық концепция негізін салмақшы болады. Қорыта келе Килпатрак «жоспарлы әрекет демократиялық қоғамның белгілі сипатты бөлігі» деп есептейді, сондықтан «оны да оқу үрдісінің сипатты бөлшегі ретінде» қарастыру керек екендігіне тоқталады. Бұл ұғым АҚШ-тың шығысында ғана қолдау тапты. Басқалары мәселені шешу процесін жобалау әдісінің ерекше белгісі деп білді. Сонымен кез келген өз бетінше шеуін табуға болатын мәселелерді жобалық жұмыс деп айтатын болды. Осының салдарынан жобалық жұмыс – мәселені шешудің сызбалық үрдіс деңгейіне түсіп кетті. Бұл үрдіс барысында мұғалім мәселені ұсынушы болса, оқушы оны шешуші болды.

Жобалау идеялары Еуропада алпысыншы, жетпісінші жылдары «баламалы мектеп» немесе баламалы оқыту түрлерін енгізу туралы пікірталас кезінде қолдау табады. *Жобалау идеясы, жобалау әдісі* ең алдымен жалпы білім беретін мектептер мен жоғары оқу орындарындағы дәстүрлі оқытуға қарсы бағытталған бағдарлама ретінде қарастырылды. Бұл идея көптеген ғалымдардың (Пиаже, Эбли) (Высоцкий, Леонтьев, Гальперин) қолдауымен жобалау әдісінің негізін қалауға себеп болды.

Осы жобалау әдісі Қазақстанда білім беру салалары кредиттік жүйеге енгелі соңғы жылдары ғана қолданыла бастады.

Дегенмен де, *жобалау әдісі* - оқу үрдісін ерекше етіп тұратын кешенді оқыту тәсілдері жиынтығы. Бұл әдіс - оқушыларға әрекеттерін өз бетінше жоспарлауға, ұйымдастыруға және бақылауға мүмкіндік береді. Жобалау әдісі оқушыларға тақырып

таңдауда, мәліметтердің дереккөздерін жинауда және презентация жасауда өз бетінше жұмыс істеуге жағдай жасайды. Бұл әдіс қарым-қатынастың жаңа түрін үлгілеуге арналған. Жобалау оқушының өз бетінше ойластырып, жүзеге асыруға арналған жұмысы. Зерттеу барысында оқушының бойында жұмысына қажетті төмендегідей біліктер қалыптасады:

- ❖ өзінің қабілеті мен қызығушылығына қарай тақырыпты еркін таңдай алады;
- ❖ алдына қойған міндетіне қарай жұмыстың мазмұнына өз бетінше талдау жасай алады;
- ❖ өз бетінше алдына қойған мақсатына жету және жүзеге асыру жолдарын іздестіреді;
- ❖ мүмкіндіктері мен мүмкіндіктер шегін тексеруге және дамытуға жағдай жасайды;
- ❖ мәліметтерді жинап, жүйелеп және сыни ойлауға үйренеді;
- ❖ әдістерді талдау, салыстыру арқылы жұмысына тиімді әдісті таңдай алады;
- ❖ аудиторияның алдында сөйлеуге, ойын дәлелді және логикалық жүйелікпен жеткізуге, аудиторияны өзіне қарата білуге дағдыланады;
- ❖ өзгелерді тыңдап, айтқандарын ой елегінен өткізуге дағдыланады;
- ❖ шешімі қиын сұрақтарды өз бетінше шеше біледі;
- ❖ өз көзқарасын дәлелдеп, шешімінің дұрыстығына тыңдаушылардың көзін жеткізуге тырысады;
- ❖ іскерлік кәсіби жағдайда тез жол таба білу;
- ❖ ұжым мүшелерімен арадағы сыйластық, топпен жұмыс істей білу;
- ❖ жұмысқа шығармашылықпен қарау.

Жобалау арқылы оқушының интеллектуалды эмоционалды контексті сөйлесуі іштей басқа әрекеттермен бірлікте жүреді. Басқа әрекеттер деп отырғанымыз, жоспарын жүзеге асыру үшін құжаттар, сауалнама, кесте, бейнеролик т.б. дайындалады. Жобамен жұмыс істеу – шығармашылық процесс. Оқушылар өздері үшін маңызды болып саналатын мәселені анықтау үшін өз беттерінше немесе мұғалімнің жетекшілігімен ізденуге кіріседі. Бұл студенттердің өз бетінше білімдерін, дағдыларын және біліктерін жаңа контексте пайдалануға көмектеседі. Бұлай іздену олардың ағылшын тілінде сөйлеуіне, табиғи және еркін түрде үйренуіне ықпал етеді. Әрине, мұндай жағдайда жобаға қатысушылардың өздерінің ынтасын тілдік сауаттылығына емес, айтылатын ойдың мазмұнына аударған дұрыс. Жобалау кезінде оқушы өте белсенді болады, ол өзінің шығармашылықпен жұмыс істей алатынын көрсетеді. Жобамен жұмыс істеу барысында сөйлеу жағынан нашарлау және психологиялық жағынан белсенділігі төмендеу оқушының өзі де өзінің қиялдауына, белсенділігін және өз бетінше жұмыс істей алатынын көрсетуіне мүмкіндіктері өте мол.

Жобалау жұмысы тіл үйренудің формалдық сипатын жоюға, тілді үйренудің тәжірибелік нәтиже беруіне ықпал етеді. Жоба оқушы мен мұғалімнің функционалдық міндеттерін өзгертеді. Оқушы ағылшын тілін оқытудың нақты бір сабағының мазмұнын таңдауда, ұйымдастыруда, құрастыруда белсенді қатысса, мұғалім кеңесші, көмектесуші немесе ойынға қатысушы ретінде ғана көрінеді.

Сонымен, жобалау жұмысы қазіргі оқытудың талабына сай жеке тұлғаға бағытталғанымен сипатталады. Ағылшын тілінде сөйлеуге үйрену процесінің негізгі сипаты тілді аутентті тілдік контексте табиғи түрде меңгеруге жақындайды. Жобалау жұмыстарын бір сабаққа немесе бір аптаға арналған шағын жобалау жұмыстары және бір-екі айға немесе бір тоқсанға арналған үлкен көлемді жобалау жұмыстары деп бөлуге болады. Бұлай бөлу оқушының жоспарлаған жұмыстарына байланысты.

Жобалау жұмыстарын жүзеге асыру мынадай кезеңдерден тұрады:

- Мақсат қою;
- Жоспарлау;
- Бағдарламаны жүзеге асырудың әдісін таңдау
- Орындау;

➤ Бағдарламаны қорғау.

Жобалау жұмысының міндеті:

I кезең. Бір немесе бірнеше мәселенің тақырыбын анықтау, жұмыс тобын құру;

II кезең. Мәселені талдау, жоспар құру;

III кезең. Қабылдаған жобаны талдау. Ақпаратты қайдан алуға болатынын талқылау.

IV кезең. Қажетті ақпараттарды іздеу. Жобаны жүзеге асыру.

V кезең. Жобаның қорытындысын ұсыну. Қорытындыны бағалау.

Студенттердің алдында тұрған негізгі мақсат:

➤ тілдегі жаңа құрылымдарды үйрену үшін, қатысымдық мақсатта қолдану;

➤ алға қойған мақсатқа жету үшін бірігіп жұмыс істеу;

➤ өзінің ойы мен тәжірибесін жеткізе білу.

➤ студенттердің кәсіби сөйлеу құзыретін қалыптастыру мақсатында жүргізілетін жобалау жұмысын түсіну.

Қорыта келе айтарымыз, жобалау әдісі кәсіби сөйлеуге үйрену үшін және оны дамыта отырып, кәсіби сөйлеу дағдысын қалыптастыру үшін қоса жүргізілетін пайдалы әдістің бірі. Себебі, оқушы дайын материалды меңгеруге ғана дағдыланбайды, ол өз бетінше ізденіп, сөйлеу үлгілерін дұрыс пайдалануға қалыптасады. Жобаны қорғау кезінде оқушы өз әрекетін ұйымдастырып бағалай алатын жеке тұлға ретінде ғана емес, тілді меңгеруге байланысты өз бойындағы кемшіліктерді жеңуге де үйренеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1.Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований.// Педагогика, 1982-192 с.

2.Нұрғалиева Г.К. Педагогические исследования в области информатизации образования// Вестник Академии пед.наук Казахстана 2005 №1.\

3.Рубинштейн С.Л. О мышлений и путях его исследования. М: Педагогика, 1958-87с.

4.Селевко Г.К. Опыт системного анализа современных педагогических систем// Школьные технологии – 1996 - №6 - с. 3-43

5.Жақыбаева Н. Жобалық оқыту әдісімен // Қазақстан мектебі журналы, 2008. №1.

6.Тепл Б.К. и Смит А., Черемисина И.А.: Гибкие технологии обучения в инновационном университете. Инженерное образование. №2, 2004 г., с. 82

РЕЗЮМЕ

В статье дается теоретический анализ об использовании проектной работы в системе образования и зарубежной методике.

SUMMARY

The article deals with the theoretical analyses of using project work in the education system.

УДК

ЭРНЕСТ СЕТОН ТОМПСОН ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ БЕЙНЕЛІ СӨЗДЕРДІҢ АУДАРЫЛУЫ

Мырзатаева А.Т.- магистрант (Алматы қ., АЭЖБ университеті)

Көркем аударма мәселесі адам баласын көптен толғандырып келе жатқан терең мәні бар ғылыми-теориялық мәселе. Оның әр алуан қиыншылықтарына байланысты, тіпті бір тілде жасалған көркем шығарманы екінші тілде толық жеткізуге бола ма, болмай ма деген сұрақтың өзінің төңірегінде мәдениетті қауым көп заманнан бері айтысын үзген емес. Олардың ішінде «шығарманың аударылғаны – өлгені» дейтін

скептиктер де, «аударғанда шығарманың жалпы желісін, ұзын-ырғасын беріп қана қою керек, бәрі бір оның көркемдік бояуын жеткізу мүмкін емес, дейтін еңжарлар да, «түпнұсқаның әрбір сөзіне, тыныс белгілеріне дейін айнытпай орын-орнына дәл қоймаса болмайды» дейтін формалистер де және көптеген басқа пікірлер де бар. Көркем аударма мәдени және тарихи жағынан да, саяси-идеялық жағынан да жалпы мемлекеттік маңызы бар іске айналды.

А.В.Федоров «Введение в теорию перевода» деген кітабының 1953 жылғы бірінші басылуында аударма мәселелерін негізінен лингвистикалық тұрғыдан талдап шыққан болатын. Көркем аударманы зерттеу мәселесін біз жалпы филология ғылымының объектісі деп қарауымыз керек. Соңғы жылдардың ішінде көркем аударма мәселелерінің көп талқыланып, күн тәртібіне жиі қойылуы ғылыми қауымды осындай қорытындыға келтіре бастады [1, 80-б.].

Теңеу – мұнда суреткер заттың, құбылыстың ерекше белгілерін көрсетпей-ақ, оны басқа затпен, құбылыспен салыстыра суреттейді. Әдеби тілге үстеме мағына беріп, оның көркіне көрік қосатын, сол арқылы әдеби шығарманың мазмұнын құнарландырып, пішінін ажарландыратын көркемдеу құралдарының бірі – теңеу [2, 212-б.].

Эрнест Сетон Томпсон шығармаларын ағылшын тілінен орыс тіліне К.Чуковский, ал қазақ тіліне С.Ақтаев аударды. Эрнест Сетон Томпсонның «Бұғының ізімен» («The Trail of the Sandhill Stag», «По следам оленя») шығармасындағы теңеу аудармаларының мына мысалдарына назар аударсақ:

Түпнұсқасы: He felt rather than saw the softness of their gaze and he stood still, as if in a spell. Only the sound, “Oh, oh-h-h!” came from his throat [3, 76-б.].

Орысшасы: Какие необыкновенные олени! Взглядом своих кротких глаз, выражение которых он скорее чувствовал, чем видел, они заставили Яна остановиться. Охотник понял, кто перед ним. Ведь он целые недели страстно ожидал этой встречи! И, несмотря на это, встреча все-таки оказалась неожиданной. Все его планы рассеялись, как дым, и он стоял пораженный. -О-о-о! – вырвался тихий вздох из груди [4, 269-б.].

Қазақшасы: Қандай ғажап бұғылар! Құралай көздерінің өзіне қадалып тұрғанын сезген Ян ақтарылып, орнынан тырп ете алмай қалды. Аңшы алдында не тұрғанын енді түсінді. Апта бойы аласұрып осы кездесуді күткен жоқ па еді бұл. Сөйтіп ынтыға күткен кездесудің аяқ астынан болғанын көрмейсің бе. Баяғы жоспарлардың бәрі де темекі түтініндей ұшып жоқ болды. Тылсым буып тастағандай тырп етпей бұл әлі тұр. О-о-о! – деп күрсінгенде, оның көкірегі қарс айрылғандай болды [5, 33-б.].

Бұл үзінді еркін тәсілмен аударылған, себебі ойынан көп сөз қосқан. Тәжірибеде көп кездесетін сіреспе аудармада осы еркіндік жетіспей жатады. Ондай аударманың иелері түпнұсқаның ықпалынан бой жаза алмай, оның әрбір сөзінің тек дара тұрғандағы мағынасын қуып, сөйлемді сірестіріп, ұғымын ауырлатып қойғанын өзі де білмей қалады немесе «қазақшасын жатық етемін» деп, автордың ойында, түпнұсқаның қисынында жоқ сөздерді қосып жібереді де, шығарманы қарадүрсіндікке айналдырады. К.Чуковскийдің бұл аудармасында еркіндік көбінесе түпнұсқаның ұғымдық, қисындық шегінен асып кетпейді. Оның әрі дәл, әрі көркем болып шығуының себебі де содан.

Бұл мысалдағы «if in a spell» «орысшаға рассеялись как дым» деп сәтті аударылған, ал қазақ тіліне «темекі түтініндей ұшып жоқ болды» деп дәлме-дәл берілген, бәрі де дұрыс, бірақ бұл қазақ ұғымына сай емес, яғни сөзбе-сөз тәржімаланған. Мұны «іс-түссіз жоқ болды» деп, немесе басқа да («көзден бұлбұл ұшты») баламалармен беруге болатын еді. Түпнұсқасындағы «the softness of their gaze» орысшаға «взглядом своих кротких глаз» деп аударылған, өте қонымды әрі бұғы көзінің әдемілігін жақсы беретін теңеуді қолданған. Ал қазақша нұсқасында «құралай көздер» деп қазақ ұғымына сай тіркесті келтірген. Орыс тіліндегі «какие необыкновенные олени» түпнұсқада жоқ, ойдан қосылған. «He stood still» (он не

двигался) тіркесін орыс тіліне жай ғана «он стоял пораженный» деп берсе, қазақ тіліне «тылсым буып тастағандай тырп етпей бұл әлі тұр» деп дәл және көркем теңеуді қолданған.

Енді тағы бір мысалға назар аударайық:

Түпнұсқасы: And as he rose, there also rose, only fifteen feet away, a pair of wonderful antlers of bronze and ivory, a royal head and a noble form behind it. At last they stood face to face, - Yan and the Sandhill stag. At last – at last, the life of the stag was in Yan’s hands. But the stag did not turn away. He stood still and gazed at Yan with his sad, truthful eyes [3, 31-б.].

Орысшасы: Два великолепных темных глаза смотрели на Яна. Ветвистые рога венчали большую красивую голову. Стройное тело было неподвижно, словно окаменело.

Ян и олень Песчаных холмов встретились наконец лицом к лицу. Жизнь оленя была теперь в руках Яна. Олень стоял, как изваяние. Он стоял и смотрел прямо в глаза Яну своими большими, правдивыми глазами [4, 284-б.].

Қазақшасы: Бұғының танадай мөлдіреген екі көзі Янға қадалып жаудырай қалған. Сұп-сұлу сүйкімді басын тармақ-тармақ қарағай мүйізі онан әрі сымбаттандырып тұр. Тас мүсіндей сұлу сұңғақ денесі керіле түсіп, көздің жауын алады. Янның қолындағы мылтық қозғалып кетті. Мылтығын көтерді де, ол қайта түсірді. Түсірмеске бұғының өзіне қадалған жаутаң көзі қояр емес. Қимыл-қарекетсіз, жануар бұған қарап, жаудыраған да қалған [5, 33-б.].

Аударманың екі нұсқасында да ешбір бұрмалаушылық, еркін кетушілік жоқ. Тілі көркем, әрі жатық. Аудармалар түпнұсқаның рухын сақтап, ұлттық сипатын, өзіндік мәнерін, әрі көркемдік ерекшеліктерін дәл жеткізген. Орысша нұсқасы да, қазақша нұсқасы да өте сәтті шыққан. Әсіресе, қазақша тәржімасындағы «танадай мөлдіреген екі көзі», «сұп-сұлу сүйкімді басы», «тас мүсіндей сұлу сұңғақ денесі», «көздің жауын алады» тіркестері ұтымды және қазақ ұғымына сай берілген. Сондай-ақ, ұғымдық қисыны да жойылмаған. Қорыта айтқанда, түпнұсқа, орысша, қазақша нұсқаларын оқысақ та, үш мәтіннің бір-бірінде ешқандай айырмашылық жоқ, үшеуін де бір автор жазған сияқты.

Иә, аудармашылық шеберлік білімдікті, тіл білушілікті, ел танушылықты талап етеді. Осы қасиеттерді бойына сіңірген С.Ақтаев шебер аударма үлгісін жасап шықты. Сонымен, тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін айтсақ, С.Ақтаев сынды дарынды қаламгерлер кемде-кем. Және де қазақ тіліне бір де бір рет аударылмаған аса көрнекті С.Томпсонның әңгімелерін аудару өте жауапты іс. Ал осы істі тыңғылықты орындау бәрінің қолынан келе бермейді. Оны тек дарынды аудармашылар ғана орындайды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Сатыбалдиев Ә. Рухани қазына. – А.: Жазушы, 1984.
2. Қабдолов З. Сөз өнері. – А.: Қазақ университеті, 1992.
3. Томпсон С. Рассказы о животных. – М.: Детгиз, 1955.
4. Томпсон С. Рассказы о животных. – А.: Қазақ энциклопедиясы, 1994.
5. Томпсон С. Тарпаң жорға. – А.: Жазушы, 1974.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается перевод образов С.Томпсона, а также переводческий опыт С.Актаева.

SUMMARY

This article describes the translation of images in S.Thompson’s stories and translation experience of S.Aktayev.

УДК

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Науанова Г.Н.- магистрант (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Жалпы коммуникативтік біліктілік ұғымының мағынасы не және ол қандай түсінік береді, сондай-ақ оның шетел тілін оқыту әдістемесіндегі алатын орны мен маңыздылығы қандай деген сұрақтар туындайды. Бүгінгі таңда шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты коммуникативтік біліктілікті қалыптастыру болып табылады. Осы негізде «коммуника-тивтілік» ұғымының мағынасын қарастырамыз. Мұндай мәселелі сұрақтарға танымал әдіскер ғылымдар пікірлері мен ұсынған ұстанымдарына тоқталатын болсақ, И.А.Зимняяның айтуынша, тілдік құбылыс жеке тұлғаның сөйлеу әрекеті бойынша оқытудың басты объектісі ретінде қарастырылады [1]. Ең алдымен адамның коммуникативтік әрекетте сөйлеу әрекетінің орны мен рөлі анықталады.

И.А.Зимняяның пікірінше, адам әрекетінің жалпы құрылысы өзіне тек қана қоғамдық-өндірістік пен танымдықты ғана қабылдап қоймай, сонымен қатар сөйлеу әрекетін оқытудағы ортақ білік пен ережені қабылдай отырып, қоғамдық коммуникативтік әрекетті де іс жүзіне асырады.

Шетелдік әдістеде коммуникативтік деген сипаттамаға үш талап қойылады. Олар: біріншіден бұл әрекет түрін ұйымдастыру барысында қарым-қатынас процесіне ерекше мән беріліп, сөйлеушінің білім деңгейі қатар қолданылуы қажет. Екіншіден, сөйлеушінің тілдік форманы немесе арнайы ақпарат тарату үшін тілдік құрылымды таңдауға мүмкіншілігі болуы керек. Үшіншіден қарым-қатынастың өз мақсатына жетті ме, жоқ па, соны талдау керек, яғни байланыстың болуы. Сондай-ақ коммуникативті әдісте материалдың түпнұсқасын, әртүрлі әдіс-тәсілдермен тапсырмаларды қажет деп санайды.

Коммуникативтілік – әңгімелесушіге бағытталған амал. Қазіргі кезде коммуникативті амал шетел тілін оқыту барысында шетел тілінің негізгі мақсаты – коммуникативтілік біліктіліктің қалыптасуын талап ететін мәдениетаралық қарым-қатынастың дамуында қабілеттілікті арттыру болып табылады. Сөйлеу – оқытудың мақсаты. Сөйлеу – өте көп аспектілі және күрделі құбылыс. Біріншіден, ол адам өмірінде қарым-қатынас құралының қызметін атқарады. Мұғалімге ең алдымен оқытуда табысқа жету үшін оның қалайша жүзеге асатынын түсінуі қажет. Екіншіден, сөйлеу – бұл қызмет, адам қызметінің бір түрі. Үшіншіден, сөйлеу қызметінің нәтижесінде оның өнімі – пікір айту пайда болады. Сөйлеу – қарым-қатынас құралы. Қарым-қатынас ауызша, жазбаша түрде де жүзеге асырыла береді. Бірінші жағдайда сөздік қызметтің түрлері ретінде адам қарым- қатынастың екі құралын, сөйлеу мен тыңдап-түсінуді, екінші жағдайда жазу мен оқи білуді меңгеруі қажет. Сондықтан, сөйлеу – сөздік қызметтің түрі ретінде қарым- қатынастың құралдарының бірі болып табылады. Көптеген шетел әдіскерлерінің пікірінше бұл әдіс қазірге дейін көптеген елдерде ағылшын тілін оқыту жүйесінде басым болып есептеледі. Осы тәсілге орай үйренушілер әртүрлі күрделіліктегі мәтіндерді оқуға, жаттығулар орындауға, тестер мен эсселер жазуға көп көңіл бөледі. Сөйлеу тілін дамытуда үйренушілер диалог-үлгілерді тыңдап, оларды қайталауға, жаттауға ыңғайланады.

Тілдегі болып жатқан өзгерістерге сәйкес тілдік материалды оқыту да өзгерді. Ағылшын тілін оқытудың дәстүрлі түрлері аясында оны шетел тілі ретінде қарастыруда «контексті тәсілді» атауға болады. Мұнда барлық грамматикалық ережелер нақты контекстерден алынған – ауызша және жазбаша әртүрлі қызметтік түрлерде мысалдармен безендіріледі. Мысалдардан берілген тілдік құбылыс әртүрлі контексте, тіл иелерінің сәйкес коммуникативті жағдайларда тіл бірліктерін қалай қолдануына

байланысты алынғанын көруге болады. Бұл контекстер тіл үйренуші берілген форма қашан және қайда қолдануы туралы өзі қорытынды жасай алатындай таңдалуы тиіс.

Қазіргі таңда «қарым-қатынас» ұғымы бір-біріне арнайы белгі арқылы сөйлеу әрекеті барысында адамдардың өзара бірлескен әрекеттерінің белсенділігі деп түсіндіріледі. Осы жағдайда қарым-қатынас арнайы мақсатқа жету үшін бағытталған қарапайым ақпарат алмастыру ғана емес, көбінесе тілдік емес сипатқа ие болған сөйлеу әрекетіне қатысушылардың өзара белсенді әрекеті.

Сонымен қатар әдістемеді күрделі міндеттердің бірі коммуникативтік біліктіліктің компоненттерін анықтау болып табылады. Оқытуда коммуникативті біліктіліктің бірнеше тәсілдері пайдаланылады. Г.П.Мильруд пен И.К.Максимова коммуникативтілік біліктілік грамматикалық, әлеуметтік-лингвистикалық, дискурсивтік және стратегиялық біліктерді құрамына енгізеді деп көрсетеді. П.Г.Козлов өз мақаласында коммуникативтік белсенділіктің лингвистикалық, әлеуметтік -лингвистикалық, дискурсивтік, стратегиялық, әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік компоненттеріне назар аударады.

Г.П.Мильруд пен И.Г.Максимова өз зерттеулерінде коммуникативтік біліктіліктің негізгі компоненттері деп шетел тілінде сөйлейтін сөйлеу-ойлау әрекетінің қаруы болып табылатын біліктілікті санайды [2].

Ал Е.И.Пассов өз зерттеу жұмысында коммуникативтік біліктілікті арнайы ұйымдастырған оқу үрдісіндегі жеке тұлғаның сөйлеу әрекетінің нақты сапасы деп көрсетеді [3]. Е.И.Пассовтың пікірінше, біріншіден, коммуникативтілік оқыту үрдісінде сөйлеу бағытын болжайды. Екіншіден, коммуникативтілік сөйлеу әрекетін оқытудың жекелігін қарастырады, яғни кез келген студентті жеке тұлға ретінде қарай отырып, сөйлеу әрекетін оқытады, әрі оның сөйлеу дағдысын қалыптастыра отырып, оқуға деген қабілеттілігін арттырады.

Қазіргі кезде тілді меңгеруде тек теориялық емес, сол сияқты әрекетшілдік білім қажет екенін жаңашыл заман ғылымы көрсетіп отыр, оның астарында қоғамдағы адамдардың әлеуметтік жағдайдағы қызметі формальды емес жеке қатынасы адамдардың бір – бірімен өзара әрекеттесе алатын қабілеттілігіне байланысты. Шетел тілін дамытуда коммуникативті бағытталған міндеттерді шешу барысында тіл білімінің әрекеті ерекше мағынаға ие. Коммуникативтік мәдениет тануға бағытталған оқып-үйренудің мақсаты – лингвистикалық (тілдік), дискурсивтік (сөйлеу), мәдени-әлеуметтік және стратегиялық компоненттерден тұратын күрделі интегративтік тұтастық болып саналады.

Шет тілін оқыту әдістемесінің ең маңызды мәселесінің бірі, әсіресе техникалық жоғарғы оқу орындарында оқушылардың коммуникативтік біліктіліктілігін арттыру болып табылады. Ол шетел тілінде жылдам және тез сөйлеуге және сұхбат жүргізушіні түсіну.

Лингвистикалық компоненттің мазмұны – оқып үйренетін тілдің лексикалық, грамматикалық құбылыстары және сол тілдің заңдылықтарын студенттердің кәсіби коммуникативтік әрекетінде қолдана білуі.

Дискурсивтік компоненттің мазмұны – нақтылы мәдени-әлеуметтік контексте тауып айтылған тілдік және тілдік емес құралдармен берген нақтылы серіктес, өзге мәдениет өкілімен коммуникативті ниетті іске асыра білудің іскерлігін болжайды.

Коммуникативтік стратегия – нақтылы сөйлеу жағдаятында сөйлеу-ойлау үрдісінде бейімделу. Бұл стратегияға төмендегілер кіреді:

- әңгімелесушінің көңілін аулау;
- әңгімелесушіні түсінуге жағдай жасау;
- сөз қорын байыту, тіл байлығын жетілдіру;
- грамматикалық жетіспеушілік мәселелерін шешу, қателерін дер кезінде өзі түзету;
- сөйлеу барысында тақырыпқа байланысты қарым-қатынас жасап отырған адамға қолдау көрсету.

Коммуникативтік біліктілік – коммуникативті ойлау әрекетінде дайындықты көрсетеді, яғни ойлау құралы болып табылады.

Ағылшын тілін қарым-қатынас тілі ретінде барынша ерте қолдану “Community Language Learning” нұсқасында ұсынылады. Бұл тәсіл ағылшын тілін үйренуші ересек адамға тән барынша аз қобалжу мен тынышсыздықты туғызбай, кез келген тақырыпта қызығушылық тудыратын әңгіме жүргізуде қолданылады. Үйренушілер бір-біріне қарама-қарсы отырады да оқытушы олардың артында тұрады. Егер үйренушінің бірі бірнәрсе айтқысы келсе ол оқытушыға белгі беріп шақырады да оған өз ойы туралы ана тілінде жәй айтады. Оқытушы ол фразаны ағылшын тіліне аударып, сыбырлап айтады. Үйренуші фразаны бірнеше рет қайталайды да, оны дұрыс айтуға машықтанады. Аз уақыттан кейін, яғни сөйлем жеткілікті дұрыс айтылғанда, үйренуші оны дауыстап айтады. Бұл сөйлем бір уақытта, мысалы, таспаға жазылып отырады. Егер әңгімені жалғастыру керек болса осы үлгі қайталанатын. Осылайша барлық талқылау жәй және біртіндеп құрастырылады да жазылып отырады. Араға аз уақыт салып талқылауға үзіліс жасалады да, осы диалогта кездесетін тілдік құбылыстарды түсіндіру басталады, оның ішінде грамматикалық ереже және құрылымдар, лексикалық бірліктер талданып, қарастырылады.

Коммуникативті-бағдарлы білімі жоғарырақ деңгейдегі үйренушілер үшін “Task-Based Learning” тәсілі қолданылады, яғни, күнделікті өмірге керек және қажетті ептілікті қамтитын жұмыс түрінің негізінде оқыту тәсілі алынуы мүмкін. Коммуникативті міндеттер осындай тапсырмаларға дайындық кезінде, оларды орындауда және оны жан-жақты талдауда шешіледі. Сырттай қарағанда бұл тәсіл жобалы әдістемені еске түсіреді, бірақ мұнда шешілетін міндеттер барынша қарапайым – мысалы, балалар мерекесін ұйымдастыру және т.б. [4].

Жоғарыда келтірілген әдістемелерге шолу ағылшын тілін оқытудың тәсілдері толық және жеткілікті емес екендігін көрсетеді. Қазіргі уақытта ағылшын тілін оқытудың жобалы және әлеуметті-мәдениетті әдістері, құзырлылық әдістері қолданылып жүр. Дегенмен ағылшын тілін оқыту әдістемесінде білім мен қазіргі заманғы тенденцияларды қолдану оқытушы жұмысын қызықтырақ етіп, түрлендіре түседі.

Дәстүрлі оқытудан кейін ілесе пайда болған «Коммуникативті оқыту» тәсілі ағылшын тілін оқытуда маңызды орын алады. Үйренушілерге тиімділігі жөнінен бұл тәсіл барлық сөйлеу әрекеті түрлерінде қатынас дағдыларын игеру туралы мақсатты көздейді Білімді, ептілік пен дағдыны анықтауды, қалыптастыру әдістерін, бақылау мен бағалауды қамтиды. Шетел тілдерін оқытудағы бұл жетілген жүйе бұрын да педагогикалық қоғамдастықпен қабылданған болатын және қазір де оның бір бөлігі болып саналады [5].

Ағылшын тілін үйретуде коммуникативті-бағдарлы оқыту тәсілін тәжірибеге енгізу қарқынды хабарламалармен алмасуға, ғылым мен техника саласындағы жаңа ойлар мен пікірлерді қарастыруға, мәдениет саласындағы үлкен жетістіктермен алмасуға әкелді. Әр түрлі іс-әрекет өрісіндегі мамандармен алмасу қарқыны өсті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978.
- 2.Мильруд Г.П.,Максимова И.К. Современные концептуальные принципы коммуникативных обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 2000 №4.
- 3.Пассов Е.И. Основы коммуникативной методике обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989.
- 4.Scrivener J. Learning Teaching. A Guidebook for English Language teachers.
- 5.Миролюбов А.А., История отечественной методики иностранным языкам. М: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. -448р.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается вопрос о формировании коммуникативных навыков учащихся в обучении иностранному языку.

SUMMARY

The article deals with the forming of students' communicative competence in teaching foreign language.

УДК

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Турдалиева Э. Д., Акынова Ж. М. - магистранты 1 курса
(г. Алматы, КазгосженПУ)

В последнее время наблюдается общемировая направленность на гуманизацию образования, что находит свое выражение в ориентации процесса обучения на развитие личности учащегося.

Среди многообразия новых педагогических технологий в системе образования, направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода, наиболее характерна проектная методика обучения, где широко используется «эго-фактор» (я-фактор), предполагающий преломление всего обучения через личность учащегося, через его потребности и интересы

Обращение ученых и практиков к проблеме личностно-ориентированного обучения имеет давнюю историю. В конце XIX века дидактические поиски западных педагогов были проникнуты вниманием к эмоциональной привлекательности обучения. Идеи гуманистического направления в философии и образовании были связаны с методом проектов, который также называли «методом проблем» или «методом целевого акта».

Метод проектов возник в 1920-е гг. в сельскохозяйственных школах США в связи развивающейся там все шире и шире идеей трудовой школы. Проектное обучение было направлено на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не только запоминать и воспроизводить знания которые дает школа, но и уметь их применять на практике. Общий принцип, таким образом, на котором базировался метод проектов, заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом учащихся, в их активной познавательной и творческой совместной деятельности в практических заданиях (проектах) при решении одной общей проблем. Метод проектов успешно развивался благодаря педагогическим идеям американского педагога и психолога Дж. Дьюи, а также его учеников и последователей В.Х. Килпатрика, Э.У. Коллингса. Джон Дьюи (1859 - 1952), американский педагог, психолог, философ-идеалист, подверг критике господствовавшую тогда в США школьную систему за отрыв от жизни, абстрактный, схоластический характер всего обучения, основывая умственное воспитание, ведущее к какой-нибудь цели -дается лишь в процессе близкого и реального участия в активностях социальной жизни». Дж. Дьюи выдвигает лозунг, который является одним из основных тезисов современного понимания проектного обучения: «Обучение посредством деланья». При этом Дж. Дьюи выделяет ряд требований к успешности обучения:

1. проблематизация учебного материала;

2. активность ребенка;

3. связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

Таким образом, Дж. Дьюи утверждает, что ребенок усваивает материал не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат возникшей у него потребности в знаниях и, следовательно, является активным субъектом своего обучения.

Подробное освещение метод проектов получил также в работах В.Х. Килпатрика и Э. Коллингса (США). В.Х. Килпатрик так определяет Программу школы, работающую по методу проектов: «Программа есть ряд опытов, связанных между собой таким образом, что сведения, приобретенные от одного опыта, служат к развитию и обогащению целого потока других опытов».

В соответствии с этим был сделан вывод о том, что школьная программа должна создаваться ни государством, ни учителями, а детьми совместно с учителем в процессе обучения, основы которой необходимо брать из окружающей действительности. В начале XX века Коллингс предлагал разделять проекты на следующие типы:

1) *экскурсионные (Excursion projects)* – например: «осмотр подсолнухов миссис Мерфи, цель которого - узнать, почему она «сажает свои подсолнухи в задней части двора, а не в переднем палисаднике вместе с другими цветами?» ;_

2) *трудовые (Hand projects)*, которые «стремятся выразить различного рода мысли в конкретной форме - смастерить кроличью ловушку, приготовить какао для школьного завтрака и т.п.»

3) *игровые (Play projects)* - «праздник масленицы, пасхи, мороженого, кукол, игра в магазин, «в сыщиков», праздники, устраиваемые с целью прославления церковных событий, исторических героев».

4) *проекты рассказывания (Story projects)* - сюда входят рассказы детей о различных историях, пение песен, слушание грамофонных рассказов с кратким изложением содержания.

Метод проектов привлек внимание и русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Большое внимание методу проектов уделяли С.Т. Шацкий, В. Петрова, Н.К. Крупская, профессор Б.В. Игнатъев, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина. Советские педагоги считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности учащихся в обучении и будет способствовать непосредственной связи между приобретением знаний и умений и применением их для решения практических задач.

Сторонники метода проектов В.М. Шульгин, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатъев провозгласили его единственным средством преобразования школы учебы в школу жизни, где приобретение знаний будет осуществляться на основе и в связи с трудом учащихся

В 1929-1930 гг. универсализация метода проектов и развитие комплексной системы обучения привели к составлению и изданию комплексно-проектных программ. При таком построении учебного процесса, как нередко утверждали многие педагоги-практики, учащиеся оказывались в жизненных различных ситуациях, сталкивались с затруднениями и преодолевали их с помощью инстинктов и привычек, а также тех знаний, которые нужны для достижения данной цели. Однако данная цель часто носила лишь узко - практический характер и не в полной мере способствовала должному развитию учащегося.

Н.К. Крупская в 1931 году, рассматривая вопрос о возможности некоторых элементов метода проектов в условиях советской школы, предостерегала об «опасности узкого практицизма», и провозглашала разработку таких проектов, на которых «...возможна была бы большая учеба».

Рассуждение Н.К. Крупской о глубокой связи теории и практики, об «опасности узкого практицизма», о необходимости посредством исследовательской работы развития личности учащегося, являются, по мнению автора данного дипломного исследования, наиболее существенными положениями при современном понимании проектного обучения.

В основе современного понимания проектной методики, как отмечает Е.С.Полат, лежит «использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для ученика, с одной стороны, а с другой разработка проблемы целостно, с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации результатов». «Чтобы добиться такого результата», - продолжает Е.С. Полат, «необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи».

Исходя из вышесказанного, необходимо сделать следующий вывод: проектное обучение всегда ориентировано на самостоятельную активно-познавательную практическую деятельность учащихся при решении личностно-значимой проблемы, в процессе которой происходит открытие основных закономерностей научной теории и их глубокое усвоение.

Подходя к данному вопросу с психологической точки зрения, необходимо заключить, что в основе проектного обучения лежит принцип «эго-фактора», который предполагает такой подход к учащимся, который может быть соотнесен с развиваемым в настоящее время личностно-деятельностным подходом в методике обучения.

Сущность проектной методики, рассматриваемой в контексте личностно-ориентированного обучения, состоит в том, что цель занятий и способы ее достижения должны определяться с позиции самого учащегося, на основе его интересов, индивидуальных особенностей, потребностей, мотивов, способностей. Вследствие этого личностно-ориентированное обучение, лежащее в основе проектной методики, предполагает изменение основной схемы взаимодействия. Как отмечает И.А. Зимняя, «вместо широко распространенной схемы субъектно-объектного взаимодействия $S O$, где S -учитель, субъект педагогического воздействия и управления, а O - ученик, объект, должна иметь место схема субъектно-субъектного равно партнерского учебного сотрудничества. То есть обучение осуществляется по схеме $S1 Sn$, где $S1$ - это учитель, человек, вызывающий подлинный интерес к предмету общения, к себе как к партнеру, информативный для школьника, интересный собеседник, содержательная личность, Sn - это школьник как единый взаимодействующий, коллективный, совокупный субъект партнерского общения». Существенной особенностью любой деятельности, как подчеркивает И.А. Зимняя, является ее мотивированность. Так как объектом обучения в преподавании ИЯ, согласно личностно-деятельностному подходу, служит речевая деятельность, а языковая система выступает только как средство реализации этой деятельности, то, как и всякая деятельность, речевая деятельность должна основываться на коммуникативно-познавательной потребности учащихся высказать свою мысль. Эта потребность, как подчеркивает И.А. Зимняя, входит в общую систему его мотивации. Соответственно у учителя ИЯ возникает педагогическая и психологическая проблема первоначального создания, формирования или сохранения уже существующей у школьника потребности общения на ИЯ и познания посредством этого языка личностно-значимой действительности. Учебный проект является важным средством формирования мотивации изучения ИЯ. Важнейшими факторами, которые способствуют формированию внутреннего мотива речевой деятельности при проектном обучении, по мнению автора данного исследования, являются:

- связь идеи проекта с реальной жизнью: идея всякого проекта должна быть связана с созданием конкретного продукта или решения отдельной, значимой для учащегося проблемы, взятой из реальной жизни в процессе практической деятельности;
- наличие интереса к выполнению проекта со стороны всех его участников: в процессе применения проектной методики очень важно добиться личностного принятия идеи проекта и пробуждение подлинного интереса к его реализации, что позволит добиваться успешного его выполнения и эффективности его обучающего воздействия;
- ведущая роль консультативно-координирующей функции преподавателя: переход с позиции лидера в позицию консультанта и координатора, что дает обучаемым реальную автономию и возможность проявления своей собственной инициативы и самостоятельности в процессе выполнения проекта, способствует саморазвитию личности. Таким образом, проектная методика реализует личностный подход к учащимся, требующий прежде всего отношение к ученику как к личности с ее потребностями, возможностями и устремлениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильцева В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации \В. Васильева \ Народное образование. -2009-стр. 177-180
2. Джонс Дж. К. Инженерное и художественное конструирование. Современное Методы проектного анализа. \Дж. К. Джонс Пер. с англи. –М. Мир, 1976-стр. 369 \
3. Джонс Дж.К. Методы проектирования . \Дж. К. Джонс. Пер. с англи. –М. Мир, 1986-стр. 326 \.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. \И.А.Зимняя –М. Просвещение, 1991-стр.222 \
5. Игнатова Т.Ю. Английский для общения. Интенсивный курс \Т.Ю.Игнатова.- М.: Высшая школа, 1997- стр. 402 \
6. Мартъянова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка. \ Т.М. Мартъянова Иностр. языки в школе. -1999-стр.19-21 \

РЕЗЮМЕ

Мақалада білім беру жүйесіндегі жоба әдісінің шығу тарихы, типтері, қолдану тәсілдері және оқыту жобасы әдісінің маңыздылығы талданып, қарастырылады.

SUMMARY

The article analyses the use of project methodology in the education system and gives explanation to the retrospective analyses.