



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

М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ



ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. М. УТЕМИСОВА

ХАБАРШЫ

Жылына 4 рет шығады

№ 4 (52) - 2013

ВЕСТНИК

Выходит 4 раза в год

Орал-Уральск



Выпуск 4 (52) шығарылым

қазақ — қараша - желтоқсан/октябрь - ноябрь - декабрь

ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ, ТАРИХ
ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ



Бас редактор – Главный редактор:

ИМАНҒАЛИЕВ А.С.

педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик/
доктор педагогических наук, профессор, академик

Редакция алқасы – Редакционная коллегия:

Т. Вюнш –	философия докторы (PhD), профессор, Пассау университеті (Германия, Пассау қ.)	докторы философии (PhD), профессор, Университет Пассау (Германия, г. Пассау)
П.М. Кольцов -	т.ғ.д., профессор, Қапмақ мемлекеттік университеті (Ресей, Элиста қ.)	д.и.н., профессор, Калмыцкий государственный университет (Россия, г. Элиста)
Ә.Қ. Мұқтар –	т.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ ҒЖ және ХБ жөніндегі проректоры	д.и.н., профессор, проректор по НР и МС ЗКГУ им. М.Утемисова
А.С. Тасмағамбетов -	т.ғ.д., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ, бірінші проректор	д.и.н., доцент, первый проректор ЗКГУ им. М.Утемисова
Т.З. Рысбеков -	т.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.и.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.С. Турчин -	психол.ғ.д., доцент, Иванов мемлекеттік университеті (Ресей, Иванов қ.)	д.психол.н., доцент, Ивановский государственный университет (Россия, г. Иванов)
Ә.М. Мұханбетжанова –	педаг.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.педаг.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.С. Қыдыршаев –	педаг.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.педаг.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.В. Скали –	педаг.ғ.к., доцент, Экономика университеті (Польша, Быдгощ қ.)	д.педаг.н., доцент, Университет экономики (Польша, г. Быдгощ)
К. Кайнер -	филол.ғ.д., профессор, Йоханнес Гутенберг атындағы университет (Германия, Майнц қ.)	д.филол.н., профессор, Университет им. Йоханнеса Гутенберга (Германия, г. Майнц)
А.Р. Габидуллина -	филол.ғ.д., профессор, Донбасс мемлекеттік педагогикалық университеті (Украина, Горловка қ.)	д.филол.н., профессор, Донбасский государственный педагогический университет (Украина, г. Горловка)
М.К. Бисемалиева -	филол.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.филол.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
Г.К. Хасанов -	филол.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.филол.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.Г. Абуханова -	филол.ғ.к., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	к.филол.н., доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова

2000 жылдан бастап шығарылады. Жылына 4 рет шығады.

Жинақ ҚР Қоғамдық келісім және ақпарат, мәдениет министрлігінің келісімімен 07.12.1999ж. тіркеліп, №971 – Ж куәлігі берілген.

ҚР Мәдениет және ақпарат министрлігі Ақпарат және мұрағат комитетінің келісімімен мерзімді баспасөз басылымдарын және (немесе) ақпарат агенттіктерін 10.12.2012 ж. есепке алу туралы №13214-Ж куәлігі берілген.

Жинақ филология, педагогика, тарих ғылымдары бойынша ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынатын ғылыми баспалар тізбесіне енді.

Издаётся с 2000 года. Выходит 4 раза в год.

Свидетельство о регистрации издания № 971-Ж от 07.12.1999 г. выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия РК.

Свидетельство о постановке на учет периодического печатного издания и (или) информационного агентства №13214-Ж от 10.12.2012 г. выдано Комитетом информации и архивов Министерства культуры и информации РК.

Журнал включен в Перечень изданий Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан, рекомендованных для публикации основных результатов научной деятельности по филологическим, педагогическим и историческим наукам.

ISSN 1680-0761

© М.Өтемісов атындағы БҚМУ, 2013.
ТІРКЕУ НӨМІРІ 1432-Ж



ПЕДАГОГІКА ПЕДАГОГІКА PEDAGOGICS

УДК 483.49

Имангалиев А.С. - д.п.н., академик
Голобородько Н.В. - магистрант
E-mail: nataya_91@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют новые, более высокие требования к человеку и состоянию его здоровья.

В комплексной программе «Казахстан-2030» Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев четко определил основные пути воспитания у народа Казахстана здорового образа жизни: «Каждый из нас должен заниматься физическими упражнениями, правильно питаться, соблюдать меры гигиены и санитарии, исключая из употребления наркотики, сигареты, алкоголь и т.п. Стратегия по борьбе с болезнями начнется с подготовки граждан к ведению здорового образа жизни».

Ключевые слова. Здоровье, условия, здоровый, метод, формирование, пропаганда, здоровьесберегающие технологии, методика, физическое развитие, образование.

Интенсивные изменения в системе образования, инновационные процессы в школе ставят вопросы о сохранении здоровья школьников. Объективным показателем неблагополучия является то, что здоровье школьников уменьшается по сравнению с их сверстниками двадцать или тридцать лет назад. При этом наиболее значительное увеличение частоты всех классов болезней происходит в возрастные периоды, совпадающие с получением ребенком общего среднего образования. Термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» (далее - ЗОТ) можно рассматривать и как качественную характеристику любой образовательной технологии, ее «сертификат безопасности для здоровья», и как совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения[6].

Здоровьесберегающие технологии являются составной частью и отличительной особенностью всей образовательной системы. Здоровьесбережение в образовании как процесс проходит в определенных организационных формах (индивидуальных, групповых, коллективных) с привлечением самых разнообразных средств здоровьесбережения. В своем содержательном и организационном аспектах он зависит от поставленных целей и ожидаемых результатов образовательной деятельности. Сохранение здоровья (особенно психического) связано со всеми положительными изменениями во всех психических сферах человека. Поэтому идея формирования индивидуальности также может выступать ключевой для здоровьесбережения в педагогическом процессе. Основное содержание программ, положений и других документов, определяющих направления, цели, функции, задачи, принципы и т.д. в деятельности классного коллектива, в нашем исследовании опирается на концепцию развития семи



сфер и концепцию педагогики индивидуальности [1]. Согласно данной концепции, индивидуальность человека характеризуется уровнем развития интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, предметно-практической, экзистенциальной сфер и сферы саморегуляции. Сохранение здоровья ребёнка – это основная задача и обязанность не только учителей, а в первую очередь – родителей. Учёба может считаться успешной только тогда, когда ей сопутствует хорошее здоровье. Цена пятёрок сомнительна, если у отличника расстраивается сон, если он становится раздражительным, плаксивым, если у него синяки под глазами. Не следует забывать, что это только начало, первые признаки многих будущих болезней.

На основе сложившихся в науке точек зрения на проблему сохранения здоровья и валеологизацию образования (М.М. Яловенко) понятие здоровьесбережения можно рассматривать как ценность, систему, процесс, результат[3].

Здоровьесбережение в образовании как ценность представлено тремя взаимосвязанными блоками: здоровьесбережение как ценность государственная, общественная, личностная.

Здоровье человека как личное достояние – это залог полноценной жизни. Здоровый человек может учиться, овладеть любой специальностью, полностью развить свои способности, работать при любой нагрузке, родить и вырастить детей. Ценность здоровья для общества – это производительность труда и богатство общества, обеспечение рабочих мест и решение проблемы занятости населения[2]. Здоровье ценно для государства в регуляции народонаселения, борьбе со старением общества, защите государства. Здоровьесбережение как система характеризует собственно здоровьесберегающий аспект функционирования учебного заведения соответствующего уровня и профиля.

Любая такая система состоит из следующих взаимосвязанных компонентов: целей здоровьесберегающей деятельности; содержания этой деятельности (фиксируемого в планах, программах, учебниках, учебных пособиях, компьютерных обучающих программах, разнообразных видео, информационных, телекоммуникационных и т. п. средствах); методов сбережения здоровья (процессуально понимаемой технологии здоровьесберегающей деятельности); средств, используемых в процессе здоровьесбережения; организационных норм, в которых здоровьесберегающая деятельность реализуется с тем или иным эффектом [6].

Результатом здоровьесберегающего образования (системообразующим фактором) является индивидуальное здоровье ученика, представляющее собой динамический комплекс психофизиологических свойств и качеств личности, направленный на самосовершенствование и здоровый стиль жизни. Здоровьесбережение в образовании как процесс проходит в определенных организационных формах (индивидуальных, групповых, коллективных) с привлечением самых разнообразных средств здоровьесбережения. В своем содержательном и организационном аспектах он зависит от поставленных целей и ожидаемых результатов образовательной деятельности.

По определению С.Г. Палий, здоровьесберегающий учебно-воспитательный процесс – это «...специально организуемый и управляемый, охватывающий ... весь школьный коллектив, выполняющий разнообразные функции в условиях разных структурных подразделений»[4].



Здоровьесберегающее образование как результат фиксирует факт присвоения и государством, и обществом, и личностью всех ценностей, рождающихся в процессе здоровьесберегающей образовательной деятельности. Здоровьесбережение в образовании как результат представлено иерархической лестницей следующих уровней:

- Грамотность;
- Образованность;
- профессиональная компетентность;
- культура;
- менталитет [5].

Моделирование организационно-педагогической деятельности по здоровьесбережению в классе может осуществляться при следующих условиях:

1) создание ситуации, в которой классный коллектив окажется перед необходимостью решать противоречия: а) между имеющимся недостаточным уровнем здоровья у педагогов и учащихся и задачей его улучшения (или сохранения) в педагогическом процессе; б) между необходимостью сделать педагогический процесс здоровьесберегающим и отсутствием достаточных знаний и средств;

2) разработка организационно-методического обеспечения здоровьесбережения в учебно-воспитательном процессе;

3) объединение субъектов учебно-воспитательного процесса в классе, ответственных за организацию процесса здоровьесбережения;

4) просветительская и исследовательская работа, повышение компетенции учителя в области здоровьесбережения;

5) создание мониторинга «Изменение здоровья и мировоззрения ученика и родителей»[7]. В организационно-педагогической деятельности по здоровьесбережению в учебно-воспитательном процессе существуют три основных направления действий, мер, процедур, которые соответствуют основным компонентам здоровья человека (физическому, психическому, социальному). Это позволяет каждому члену классного коллектива четко представлять свои возможности и их реализацию в этих направлениях. В целом же организационно-педагогическая деятельность по здоровьесбережению в классе может оказаться достаточно эффективной, если будет соблюдаться ряд условий.

- Создание специальной ситуации в классе будет основано на здоровьесберегающей мотивации участников процесса здоровьесбережения.

- Разработка организационно-методического обеспечения будет проводиться с учетом внешне средовых и внутри средовых условий и возможностей каждого элемента педагогической системы в сохранении здоровья.

- Будет осуществляться координация здоровьесберегающей деятельности валеолога, психолога, родителей, классного руководителя и других учителей в классе.

- Будет проводиться просветительская работа среди участников здоровьесберегающего процесса, направленная на определение аспектов здоровьесбережения, отсутствующих в опыте членов команды.



- Будет проводиться мониторинг изменения здоровья ученика, мировоззрения родителей с помощью анкетирования, наблюдения, психологических и физиологических обследований[6].

Таким образом, организация работы по сохранению здоровья с учениками должна учитывать мотивацию ребенка и его родителей на сохранение здоровья, степень его индивидуального здоровья, материальные условия жизни, внешне средовые и внутри средовые условия, в которых проходит процесс обучения. Создание комплекса организационно-педагогических условий здоровьесбережения позволит преодолеть действие негативных факторов, характерных для школы, гиподинамии, стресса и др., будет способствовать осознанию учащимся и педагогом здоровья как личной, общественной и государственной ценности, здоровьесбережения как системы, процесса, результата целенаправленной деятельности.

Литература

1. Белов В.И. Психология здоровья. – М., 1994.2
2. Борисова Л.Е. Здоровый ребенок – хороший ученик! // Начальная школа. – 2000. – № 9. – С. 97 – 99.
3. Гарейда В.Н., Лежнева Н.В. Научить быть здоровым // Начальная школа. – 2000. – № 9. – С. 99 – 100
4. Палий С.Г. Организационно-педагогические условия валеологизации педагогического процесса в общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 1999.
5. Севрук А.И. Здоровьесберегающий урок/ В.А. Сериков.-:Издательская корпорация «Логос», 1999.-272.
6. Смирнов Н. Учебный процесс требует гигиены / Н. Смирнов // Здоровье детей : газ. издат. дома "Первое сентября". – 2005. – № 8. – С. 32-35. – В содерж.: Условия освещенности; Воздушно-тепловой режим; Воздействие шума; Санитарно-гигиеническое состояние школы.
7. Филиппова Н.А. Искусство быть здоровым : программа интегрированного элективного курса "Биология-валеология" / Н. А. Филиппова // Биология : газ. издат. дома "Первое сентября". – 2006. – № 1. – С. 22-23.

А.С. Иманғалиев, Н.В.Голобородко

Қазіргі оқытуда денсаулықты сақтау технологиясын қолданудың педагогикалық шарттары

Бүгінгі ақпарат толассыз дамыған ақпараттық ғасырда адам денсаулығын сақтау мен нығайту басты мәнге ие. Кез-келген мемлекеттің ең басты байлығы тек қана табиғи ресурстар мен материалдық мәдени құндылығы емес, сонымен қатар оны мекендейтін адамдардың тұрмыс-тіршілігі, денсаулығы. Өйткені, дені сау, жаны сау адам - әрбір қоғамның басты байлығы және елдің экономикалық, мәдени, пәрменді күш қуаты.

Түйін сөз: денсаулық, жағдай, сау, әдіс, қалыптасу, насихаттау, денсаулық сақтау, әдістеме, дене дамуы, білім.

A.S.Imangaliev, N.V.Goloborodco

Pedagogical conditions application of Health Savings technology of contemporary in instruction.

Modern conditions of society, the highest rates of its development show new, higher requirements to the person and a state of his health. In the complex program "Kazakhstan-2030" the



President of Republic of Kazakhstan N.A.Nazarbaev has accurately defined the basic ways of a healthy life Kazakh people: «Each of us should be engaged in physical exercises, correctly eat, observe hygiene and sanitary measures, excluding from the use drugs, cigarettes, alcohol, etc.»

Health of children of preschool age is always actual, as it is the period of intensive development of a children's organism. Perfection and formation of all systems, bodies physical and nervously – mental development

Keywords: health, condition, healthy, method, forming, propaganda, health savings technology, systematic, physical development, instructing.

УДК 371:808

А.С. Қыдыршаев - М. Өтемісов атындағы

БҚМУ профессоры, п.ғ.д.

А.С. Татаханова - филология факультетінің студенті

E-mail: kidirshaev_abat@mail.ru

БІРТУАР ҰЛТ ФЕНОМЕНІ МАХАМБЕТ ӨТЕМІСҰЛЫНЫҢ ШЕШЕНДІК ТАҒЫЛЫМЫН ТАНЫТУДЫҢ БАСТАПҚЫ АСПЕКТІЛЕРІ

Аннотация. Мақалада қайталанбас қазақ ақыны Махамбет Өтемісұлының шешендік тағылымын танытудың кейбір аспектілері таразыланады. Автор қазақ шешендік сөздерінің табиғатынан туындата келе, Махамбет баба толғауларындағы, өлең-жырларындағы шешендік шумақтарды, тапқыр тармақтарды жіліктейді. Махамбеттің шешен тұлға ретіндегі дара үлгісіне, шешендік қалпына, мәнеріне акцент бере талдайды. Махамбеттанудағы тың саланың бір қыры ақынның шешендік жұмбақ саласындағы үлесіне кідіріс жасайды. Төгілген тармақтардың, тегеурінді тіркестердің ұстасы біртуар ақын поэзиясының шешендік тіліне бойлайды. Нәтижеде халық даналығының қайнар бұлағы ұлттық шешендік сөздерден нәр алған Махамбет сынды күдіретті шешеннің, ақынның тұңғыш мағынаға толы өлең-толғауларын үлгі тұтудың бағасы теңдессіздігін айқындайды.

Түйін сөз. Шешен сөз, импровизатор, ұлттық құндылық, махамбеттану, афоризм, феномен, шешендік табиғаты, шешен тұлға, шешендік жұмбақ, сегіз қырлы жігіт, поэзия тілі, «қас үлектен туған қатепті», «адырнасын ала өгіздей мәңгіреткен», аталы сөз, этимология, ақындық шеберлік.

Қазақ халқы шешендік сөздерінің табиғаты ерекше. Оған тек таңдай қағып тамсану аз, тұңғығына терең сүңгіп, түсіну керек. Ұлттық шешендік сөздердің таңғажайыптығы көлемінің шағын, сөйлемінің ықшам болуында; тыңдаушысын жалықтырмай, зеріктірмей ұйытып, үйіріп әкететін әсерлі келуінде; шешендік сөздердің қысқа болғанмен, мақал-мәтел емес, бір оқиғаға байланысты туып, белгілі адамдардың атынан айтылған сөз екендігінде. Шешендік сөздердің құндылығы тек шындығында емес, ойының тапқырлығында, қиядан жол, қиыннан сөз табуында; шешендік сөздердің тартымдылығы тапқырлығымен бірге батылдығында, ойының қисынды, сөздерінің мәнділігінде. Демек, шешендік күші шындықта, шындықты тартымды ой, шебер тілмен тыңдаушыларға жеткізе, ұғындыра білуде. Нәтижеде тек сондай көркем тіл, жүйелі оймен батыл айтылған және мақал, нақыл сияқты белгілі халық даналығымен шегеленген шешендік тапқырлық, көркем сөздер ғана тыңдаушының ақыл-баурап, сезімін тебіренге алмақ [1,47-б.].



Ал, ата-бабамыздың шешендік мұрасының ұрпақ атаулыға жұғысты болар өнегелік-тағылымдық қыры сөздің құдіретті күшке ие екендігін аңғартуында; сөздің өзіндік бояуы, дәмі, адам сезіміне әсер етерлік қоңыр иісі бар екендігін, ал оның күші дауыс ырғағы арқылы берілетіндігін танытуында; дауыс үнділігінің тұлға атаулының әр қилы, әр қырлылығын танытатын басты құрал екендігін, шешендіктің ой еркіндігі, сөз еркіндігі, ауызекі тілдегі сөздерді әдемі тізбектеп оралымды орналастыру, тиімділігін күшейтіп, қисынды ойға сыйғызу екендігін аңғартуында; сөзбен тоқтату, сөзден жаңылыстыру, қарсыласын сөз тыңдарлық жағдайға түсірудің орасан күшті өнер екендігіне көз жеткізуінде; тұспалдап сөйлеуге, меңзеуге, бернелеуге, символдауға, басқаша айта отырып, нені нысаналап отырғанын жасыра айтуға, жұмбақтап айтуға, яғни терең зейінділік пен ойлылыққа төселтуінде; шешендік айтыстың арқауы астарлы сөз десек, астарлап сөйлеу халқымыздың сөйлеу мәнері екендігін, бұл тек сөйлеу шеберлігімізді ғана емес, сөйлеу мәдениетімізді де танытатын, ойлау қабілетімізді аса тереңдететін құбылыс екендігін аңғартуында; тапқырлыққа, шапшаңдыққа, тез жауап берушілікке баулуында; өзгені тыңдауға, өзгенің өнегелі ісінен тағылым алуға жөн сілтеуінде [1,49-б.].

Демек, халық шешендік сөздері – ұлттық құндылық көзі. Шешендік сөздер халық өміріндегі, ел ішіндегі алуан түрлі оқиғалардың нәтижесінде туған келелі ойдың тұнбасы. Ал, осыншама қазынадан нәр ала өрілген Махамбет баба толғауларының, өлең-жырларының бір қыры - шешендік шумақтардан, тапқыр тармақтардан тұруы. Тізе ұсынсақ, кейбірі төмендегіше: «Аз сөйлер де көп тыңдар, Қас асылдың баласы»; «Жаманнан туған жақсы бар, Атасын айтса нанғысыз. Жақсыдан туған жаман бар, Жарамды бір теріге алғысыз»; «Ежелгі дұшпан ел болмас, Етекпен кесіп жең болмас»; «Түлейді түнде жортқан жолбарыстай»; «Арпа жемес арғымақ, Ақ селеу отқа зар болар»; «Арғымақтың баласы арығанын білдірмес», «Хас жақсының баласы арада тұрып сөйлемес»; «Жақсыменен дос болсаң, Басыңа қиын іс түссе, Алдыңнан шығар өбектеп, жаныңа не керек деп»; «Жаманменен дос болсаң, Басыңа қиын іс түссе, Басқа кетер бөлек деп, Қолдан берер есептеп, Сыртыңнан жүрер өсектеп»; «Арғымақтың баласы, Аз оттар да, көп жусар»; «Азамат ердің баласы, Аз ұйықтар да, көп жортар»; «Ат – жігіттің майданы»; «Қылыш – жанның дәрмені»; «Өлім – хақтың пәрмені»; «Біткен істің міні жоқ, бітірген ердің кемі жоқ, Тура ажалдың емі жоқ»; «Ереуіл атқа ер салмай, Егеулі найза қолға алмай, Ерлердің ісі бітер ме?!»; «Тебіңгі терге шірімей, Терлігі майдай ерімей, Алты малта ас болмай, Өзіңнен туған жас бала, Сақалы шығып жат болмай, Ерлердің ісі бітер ме?!»; «Өзегі талып ет жемей, Ер төсектен безінбей, Ұлы түске ұрынбай, Түн қатып жүріп, түс қашпай, Ерлердің ісі бітер ме?!»; «Тебіңгі теріс тағынбай, Темірқазық жастанбай, Қу толағай бастанбай, Ерлердің ісі бітер ме?!»; «Туырлығы жоқ тұл үйде, Ту байласаң тұрар ма?!», «Беркініп садақ асынбай, Біріндеп жауды қашырмай,.. Халыққа тентек атанбай, Үйде жатқан жігітке, Төбеден тегін атақ болар ма?!»; «Атақты ермен бірге өлсе, Жігіттің болмас арманы, Өте шыққан қызыл гүл, Бұ дүнненің жалғаны»; «Жүйрік аттың белгісі, Тұрады құйрық-жалында»; «Ат туады байталдан, Айт деңіз, лебіз қайтарман. Халық қайғысын айтуға, Хан ұлынан тайсалман»; «Аруана жисаң жарасар, Ұлы күнде сапарға»; «Мұсылманшылық кімде жоқ, Тілде бар да,



ділде жоқ»; «Көшпелі дәулет кімде жоқ, Бірде бар да, бірде жоқ»; «Туған ұлдан не пайда, Атаның жолын қумаса?!»; «Алаштың байлығынан не пайда, Тарығып келген ерлерге қайыры оның болмаса?!»; «Алтын тақты хандардың, Хандығынан не пайда, Қаріп пенен қасірге, Туралық ісі болмаса?!»; «Бағаналы терек жарылса, Бақыраш жамап болар ма?!»; «Кәрісі кімнің жоқ болса, Жасы болар дуана»; «Бір сынаған жаманды екіншілей сынама»; «Ермін деген жігітті кеңшілікте сынама»; «Әлпешті ұлың жат болмай,.. Бұзбай құлан пісірмей, Мұз үстіне от жақпай,.. Қақ жүректен найза түйретпей, Найзаны күнге қуратпай,.. Қабырғасын бір-бірінен күйретпей, Өлі де болса қорқа алман»; «Мен келелі қара бұлтпын, Келе жаумай ашылман»; «Табаны жалпақ тарланбоз, Шабарында есінер»; «Шын ажалың жетпесе, Ажалдан бұрын өлмессің, Жалаңаш бар да жауға тн»; «Асыл туған арулар, Жанын пиде етпей ме, Шын сүйіскен теңі үшін?!»; «Қылыштай қнғыр алмас ем, Шарға шауып мұқалдым. Суаруы қанық көк сүңгі ем, Сұғуын таппай тот алдым», т.б. [2,8-б.]. Бір кереметі, бұл тізбекті толассыз соза беруге болады. Ендігі міндет – шашасына шаң жуытпас дүлдүл шешеннің шалқар шабытынан туған кесек кесімдерін ұлттық шешендік сөздерінің табнағатына тән қағидалар үдесінде таразылау.

Байқағанымыздай, Махамбет жырлары қызыл сөзден ада, оған ақылгөйісу мүлдем жат. Ғылымн байламдарға бойлай айтсақ, Махамбет поэзиясы - ерлік симфониясы, онда арғымақтардың дүбірі, сынған қабырға мен опырылған найзаның сытыры, күніренген күрсініс пен пәршеленген дененің соңғы ырсылы, жауынгерлік шақыру естіледі. Ақынның күллі жырлары біртұтас ритмикамен, бір желімен, бір екпінмен өрнектелген. Олар бейне бір полотноға ғана емес, партитураға да сұранып тұрғандай.

Қазақ елі - өз бостандығынан сөз бостандығын кем көрмейтін және сөзді қадірлей білетін халық. «Бас кеспек болса да, тіл кеспек жоқ», «Жақсының ісін бетіне айт, нұры тасысын, жаманның мінін батыра айт, құты қашсын» тұрғысындағы мақалдарды ұлт данышпандары тудырған. Өз тұсында атақты қазақ феномені Шоқан Уәлиханов дұшпаннан тайсалмай сөйлейтін шешендікті қамал бұзған ерлікпен қатар санаған. Зерттеуші айтқан ерлік, шешендік қасиеттердің барлығы да бір Махамбет басынан табылғандай. Оның ұлт-азаттық көтерілісі басшыларының бірі болуы мен батырлығын былай қойғанда, хан-сұлтандарға қайтарған жауаптары, жазған хаттары мен өлең-толғаулары – ерлік пен шешендік өнердің айқын да озық үлгісі. Әлемге әйгілі Әуезовше қайырсақ, Махамбет - «соғыста - батыр, сөзде - от ауызды, орақ тілді дегендей жалындаған алғыр, шешен». Сөз зергері Зейнолла Қабдолов: «Исатай- ақылды көсем би, Махамбет - от ауызды, орақ тісті шешен,» - дей келе: «Батыр ақын бұрқанған күшке, бұла қайратқа, шныршық атқан жігерге, ызалы ашуға, ашулы ақылға, ақылды нақылға толы өлең-жырын тұтастай алғанда өзінің автопортретіне айналдырды. Өйткені оның «қорғасыннан құйылған» ап-ауыр әр сөзінен өзін таннмыз. Көнеретін архаизм да емес, жаңаратын неологизм де емес, нақ екі арадағы екеуіне бірдей етене, еркін, еспе мағыналы ерке де серке сөздерді қайдан ғана іздеп тауып, қалай ғана ағыл-тегіл, ақпа-төкпе өлеңге өріп жібергеніне таң қаласыз. Контекстегі әр сөз әрін де, нәрін де келтіретін орнын дәл тауып, ойнап тұр», - деп толғайды. Яғни, гұлама галым-жазушылар айтса айтқандай, Махамбет құдай берген талант-құдіретінің арқасында аз



ғұмырында өзі басынан кешкен өмір өткелдерін өнер-қасиетке көшірген де, мәңгілік өлеңге айналдырып, ұрпақтан-ұрпаққа- тірілердің бәріне-бәрімізге түгел жаттатып кеткен. Демек, екінші мәселе – Махамбетті шешен тұлға үлгісінде зерделеу қажеттігі. Егер де әр кезеңдегі ұлттық тұлғалардың шешен ретіндегі қалпы мен мәнерінің мүлдем зерттелмегенін ескерсек, бұл сала да – ұлт құндылықтарының бір қыры.

Махамбет батыр ерлік ісімен, үлгілі сөзімен халық шешендігіне қаһармандық рух дарытқан. Ол – халық алдында хан-сұлтанды әшкерелеп, масқаралап, тайсалмай сөйлейтін жауынгерлік шешендік сөзге үлес қосушы. Ал, Махамбеттің шешендігін танытатын аңыз-әңгімелер, шешендік сөздер көп. Мәселен, Махамбеттің Баймағамбет сұлтанға қайтарған жауабы төмендегідей:

- Әй, Махамбет! Исатайдың жауға алынарын, өзіңнің қаңғып қаларыңды білмедің бе? Ханыңмен қалайша араз болдың? Қане, баяндашы! – дейді Баймағамбет.

- Ей, Баймағамбет! Ханы қарам болса, елге бүлік, тәңір қаһарланса жерге бүлік. Исатайдың жауға алынғаны, менің жалғыз қалғаным – атаңа нәлет өздеріңдей жауыз хандардың, қарны жауан билердің елімізге салған бүлігі емес пе?! – деп жауап береді Махамбет.

- Ей, Махамбет! Нарынға сыймадың, Маңғыстауға сыймадың, саған жер беті тар келді, енді аспанға ұшамысың?

- Ей, Баймағамбет! Аспанды жаңбыр бермейді, жерді Жәңгір бермейді, Еділді қалмақ бермейді, Жайықты казак-орыс бермейді, Нарыннан хан-төре қоныс бермейді. Оны өздеріңдей жауыз хандардың көзі көрмейді. «Кел, Жәңгірді шауып өлтірейік» деп едім, Исатай ерік бермейді, енді қайтейін?!

- Ей, Махамбет! Тағы не айтасың? Сені жырау дейді ғой!

- Иә, Баймағамбет! Бірақ менің тілім екі айыр алмас қой. Біреуі тіліп кетсе, ханмын деп қаһар қыларсың. Мен қаңғырмын деп қарап тұрмаспын, сенің басыңды алармын. Мен өлсем ештеңе етпес, өздеріңдей хан өлсе, дауы бітпес. Мен – аспандағы жұлдызбын, Баймағамбет маған қолың жетпес. Атаңа нәлет хандар мен жауыз құрбылардың айтқан сөзі естен кетпес, – дей келіп, атақты «Мұнар да мұнар, мұнар күн, Бұлттан шыққан шұбар күн...» деп басталатын жырын толғап кетеді. Осы секілді Махамбет жыраудың әрбір сөзі шешендікпен басталып, ақындықпен аяқталады.

Махамбеттанудағы тың саланың бірі – адуынды да ақылды ақынның шешендік жұмбақ саласындағы үлесі. Бұған дәлел – Махамбеттің Шерниязға айтқан сөзі және оны атақты Абыл ақынның шешуі. Ал бұл оқиға жағдаяттың болуы төмендегіше сипатталады.

Исатай, Махамбет бастаған ұлт-азаттық қозғалыс жеңіліс тауып, соғыста Исатай батыр қаза болып, Махамбет қудалауға ұшырап, жер аударылады. Махамбет онда да тыныштық таппады, қайтадан күш жинап, қару-жарақ алу, жақтастар табуды ойлаумен болды. Бұл тұста басты көлік – ат болатұғын. Бұл кезде Махамбеттің жасы отыз бестер шамасында еді. Қасындағы жеті адамымен Иранға өте алмайды. Мұздай қаруланған адамдарды бөтен ел ішіне жібермейді. Ол Бесқала (Хиуа) арқылы Жемнің жоғарғы жағындағы елдерге жол тартады. Осы сапарда Шернияз Жарылғасұлының (1817-1881 жж.) ауылына түседі. Махамбет келе жатқанын



естіп, Шернияз оған сөз айтқысы келеді. Әкесі Жарылғас жиырмадан жаңа асқан Шерниязды тоқтатып, қонақты лайықты қарсы алып, қонақасы беріп, кетерде ғана бұйымын сұрауды тапсырады. Шернияз көнгісі келмейді. Жарылғас: *Махамбет сегіз қырлы жігіт, айтыссаң, астында қаларсың, сөзге барыспа, сыйла. Аттандырып тұрып сұрау есебінде сөз айтыссаң, жөн болар, -* деп кеңес береді. Шернияз әкесінің айтқанына амалсыздан көнеді. Бөлек үй әзірленеді, аттар жайланады, қонақасы беріледі. Әдеттегідей елдің амандығы, жүріс-тұрыс туралы әңгіме болады. Сөз арасында Шернияздың Баймағамбет сұлтанға сөз беріп, енді жауласпауга уәде еткені, оның жаңадан күш жинауга қарсы екені белгілі болады. Балаң жігіт болса да Шернияздың сөзіне көп адам еретін еді. Исатайдың қасында болып, ол туралы талай өлең шығарып, ел ішіне таратса да, бұрынғы қарулас жолдасы Шернияздың бүгінгі шешенсінген әңгімесі Махамбетке ұнай қоймайды. Махамбет шамданып, тіксініп қалады.

Шернияз әдет бойынша қонақтардың бұйымын сұрап, жолына сәттілік тілеп, Махамбетті аттандырып тұрып, үзеңгіге аяғын сала бергенде:

Көп үйрек көлден ұшқан көлгілікті,

Молдалар шарияттан жол біліпті.

Баласы Өтемістің ер Махамбет,

Сөз бар ма біз тыңдарлық ескілікті, - дейді.

Сонда Махамбет «шарияттан ескілікті сөз сұрасаң мына сөзге құлағыңды сал» деп, төмендегіні айтады:

«Әліп», «ләм», «айнмен» тұрады алхам басы,

«Мимының» «бимен» тұрады бисмиласы.

«Мимның ортасы ақша, құйрығы икем

Білсең айт, бұлар ненің ишарасы?

Он бүркіт, отыз аққу көлде жатқан,

Лашын қақпай қанат дәмін татқан.

Күн бұлтты, ай қараңғы жортар құлжа,

Шернияз, білгіш болсаң жылдам болжа?!

Түйіліп таң мезгілі мұнар шалып,

Төрт лашын бір сұңқарды қылған олжа.

Хат жаздым қалам тартып, сөз әзірлеп,

Тар жерде «сөйле» дедің, «бол әзір» деп.

Арқадан қайта айналып келгеніміз,

Жауабын жұмбағымның қой әзірлеп, - деп аттанып кетіпті.

Сөзді Шернияз әкесіне айтады. Әкесі: «Күн бұлтты, ай қараңғы, жортар құлжа» дегені Махамбеттің өзінің қазіргі жағдайы екен. Құлжа – арқардың қошқары, оңайлықпен өз мекенінен аумады. Бірақ осал-оңтай жан емес. Лашын құсты айтқанына қарағанда сөзінде әзіл бар, жазым етіп жүрмесін, бұл мысалды шешпесе болмайды, - деп кеседі.

Ел қыдырып, сөз білетіндерден, молдалардан сұрап, бұл мысалдың шешуін табу мүмкін болмады. Жарылғас Қобда бойынан Керімдіде отырған Абылга арнаулы адам жібереді. Керімді, Қақпақты, Ауызорпа - Абылдың отырған жері, Маңғыстаудағы Тиген деген жердің маңы.

Абыл абыз келген жолаушының әңгімесін тыңдап, Махамбеттің қазіргі хал-күйін түсінеді. Өз бетімен діни білім алған, естігені мол, заманында ең



тынысты ақынның бірі болған Абыл абыз күле тұрып, Махамбет жұмбағын жан-жақты таразылай келе:

- «Махамбет - оң көзім, Шернияз - сол көзім. Екеуінің шалыс түскені қиын болған екен. Өлеңдегі «әліп», «ләм», «айн» деген әріптер Алла деген сөзді құрайды. «Би», «мим» деген әріптерде «бисмиллә» деген сөздер бар. Осымен ол Алланы, пайғамбарды, періштелерді сөз еткені, «мимнің» ортасы ақша» дегені – пайғамбардың көңілінің ақтығы, құрығының икемдігі – пайғамбардың үмбеттеріне қайырымдылығы, кішіпейілділігі. «Он бүркіт» дегені Дәуіт пайғамбардың данышпан он ақылгөйі, отыз аққу – Дәуіттің отыз ұлы. Отыз ұлымен намазға тұрғанда Дәуіттің көңіліне менмендік енгендіктен, Алла жазалаған. Осы күпірлігі үшін, сол намаз кезінде Әзірейіл періште отыз ұлының жанын алған. Лашын деп отырғаны Әзірейіл періште болуы керек. Махамбет Шерниязға қатты ескерту айтқан екен. Адамның тағдыры бір Алланың қолында, сен түгіл пайғамбарлыққа қол жеткен ақ пайғамбардың өзі де үмбеттеріне кішіпейіл емес пе: менмендікті қой, ойыңнан қайт, менде әлі де құлшылық қауқарындай күш бар деп ескерткені екен - деп болжайды.

Абылдың сөзді шешкені Шерниязға жетеді. Махамбет арқадан ораларда Шернияз алдынан шығып, одан кешірім сұрайды. Оған Махамбет *«алқалы көл, айшықты таудан табыл»* деп кеңес береді. Бұл айтқаны: *«Айтысқың келсе, айтысатын орынды біл, сөз ұғатын тыңдаушың болсын. Сөзіңде қара басыңның әңгімесінен гөрі, елдің қамы басым болсын»*, - дегені екен. Шернияз бұл сөздерді өмірінің аяғына дейін қырық жыл бойы есінен шығармапты [3,196-197-бб.].

Біз білетін Махамбет - төгілген тармақтардың, тегеурінді тіркестердің ұстасы. Махамбет поэзиясының тілі, шын мәнінде, халықтық тіл. Ақынның дауылды жырларының әрбір үзігінен халық даналығы, танымы мен талғамы ұрпақтан ұрпаққа мирас болып келе жатқан асыл қазынаның жақұт-жарқылы еседі. Махамбет баба жырлары шешендік тағылымға, ұшқынды ойларға толы. Мәселен, Махамбет ақынның *«Толарсақтан саз кешіп, Тоқтамай тартып шығарға. Қас үлектен туған қатепті, Қара нар керек біздің бұйткен бұл іске»* болып келетін жолдарындағы «үлек» сөзінің бірінші мағынасы *нар түйенің таза тұқымды бұрасы; екінші мағынасы үлек бота - таза үлек пен аруанадан туған жалғыз өркешті еркек бота дегенді білдіреді*. Бұл орайдағы «қас» күнделікті қолданысымызда *біреуге жамандық ойлаушы, өш алушы дұшпан, жау мағынасында, сондай-ақ әдейі, жорта, қастық істеу* деген ұғымдарда қолданылады. Ал жоғарғы контексте *тым, аса, нағыз* деген мағынада «үлек» сөзімен тіркесе келе *нағыз таза тұқымды, қаны таза, асыл текті* деген мағынада берілген [4,366-б.]. Ал *«қас үлектен туған қатепті»* тармағындағы «қатеп» *тұрмыста жүк батпас үшін нар түйенің үстіне лайықталып жасалған жабдық* дегенді аңғартады. Сәйкесінше *«қатепі бар нар жүкке мойымайды»* деп жатады. Бұл жердегі ақынның суреткерлік шеберлігі соншалық - біздің қолға алған бұл іске нағыз суға салса батпайтын, отқа салса күймейтін, еш нәрсеге мойымайтын, мақсатынан қайтпайтын хас батыр ғана шыдайды деген мағынаны бір ғана сөзбен өрнектей білдіруі ақынның қаншалықты ойының ұшқырлығын, бейнелеу, теңеу сөздерін айқын пайдалануын, тек құр ұйқас сөз кумай, ақындық нақтылықпен өмір шындығын қаз-қалпында қолдан құйғандай етіп поэтикалық көркемдік шындыққа айналдыру шеберлігін тайға таңба басқандай аңғартса керек-ті.



Бұл реттегі сөздер - ой теңізінің тұңғыық түбінен терілген, өлшемдік бітімі, идеялық табиғаты, тілдік қуаты әбден пісіп, айқындалып барып өмірге келген маржан тіркестер. Демек, Махамбет шешендігінің, шеберлігінің құдіреттілігі, туындыларының саф алтындығының бір қыры осында деп білеміз.

Тағы бір мысал: *Адырнасын ала өгіздей мәңгіреткен, Атқан оғы Еділ-Жайық тең өткен. Атқанын қардай боратқан, Арыстан еді-ау Исатай!* («Тарланым» өлеңінен). Бұл контекстегі «Адырнасын ала өгіздей мәңгіреткен» тіркесінің тереңіне үнілсек, бұл сөздердің жеке де, еркін сөз тіркесі түрінде де берер ұғымы арасында айырмашылық жоқтың қасы. Дәлірек айтқанда, «Адырнасын ала өгіздей мәңгіреткен» жолдары арқылы ақын мергендік шеберліктің жоғарғы үлгісін насихаттайды. Бұл жердегі «адырна» - садақтың жебені серпіп, атып жіберетін қайысы [4,19-б.]. Бүгінде тілімізде қолданылмайтын, архаизм сапындағы «адырна» сөзі - садақтың оқ салып тартатын кермесі, атылатын оқты ұшыру үшін садақтың екі басын керіп байлаған баулық мағынасын береді. Тарихқа жүгінсек, «адырна» сөзінің төркіні көне түркі халықтары арасынан таратылады. XVII-XVIII ғасырларда түркі халықтары арасында кеңінен қолданылған сөз. Мәселен, *үйғыр тілінде* бұл сөз *адыр-ажырасу, айырылу* (Малов.уйғ. язык); *адыр* (*азыр, айыр, айр*) - бөлу, ажырату; *адыры* (*адыр-ы, айр-ы*) - екіге бөлу мәнін береді (Радлов.опыт.сл.1-4). Ал көне түркі жазуы ескерткіштерінде *adryl-бөліну, ажырау; adrys-айырылысу*. Түркі-манғол тілдерінде «адар» - *жан-жаққа шашырау, бөліну, ыдырау* мағынасын береді (Пекарский.сл.якут.язык.). Бұл деректер *адырна* сөзінің түбірі *адыр* екендігін байқатады. Сөз соңындағы - *на* - етістіктен есім тудыратын жұрнақ болуы керек. Сонымен қатар, *адырна* - оқты садақтан ажырату мәнін білдіреді (Будагов.ср.сл.тур.-тат.нар.)[5,21-б.].

Ал құрамындағы «өгіз» сөзі сиыр малының еркегін аңғартады. Яғни, жоғарғы сөз тіркесі арқылы ақын адырнасының бағытынан жаңылмайтын, адырнасының ала өгіздей мықтылығын, дәл көздейтін, атқан оғы еш кетпейтін мерген шеберлігін нақышына келтіре тауып айтқан. «Адырнасын ала өгіздей мәңгіреткен, Атқан оғы Еділ-Жайық тең өткен». Осыдан артық батыр бейнесін, мерген суретін салу мүмкін бе?! Ақын шешендігін танытар «қорғасындай құйылған» ап-ауыр әр сөзінен тұлғаның өзін танимыз. Осындай еркін, еспе мағыналы сөздерді қайдан ғана дөп тауып, қалай ғана ағыл-тегіл, ақпа-төкпе өлеңге өріп жібергеніне таң қалмасқа амал жоқ! Контекстегі әр сөз әрін де, нәрін де жоғалтпай, өз орнын дәл тауып, ойнап тұр. Ақындық шеберліктің асқан шыңы осы болса керек-ті [6;7].

Демек, Махамбет - 1836-46 жж. ұлт-азаттық қозғалысы басшыларының бірі ғана емес, оның жалынды жаршысы, жауынгер шешені. Қазақ халқының сонау тұстағы сөз атасы атанған Майқы биден, ой меңзегіш Мөңке, ердің құнын екі ауыз сөзбен бітірген Едіге, «Өз» атанған Төле, Қазыбек, Әйтекелерден, атақты Сырымнан бергі шешендік дәстүрді жадында тоқып үйренген халық батыры, ойшыл Махамбет шешендік өнерді ел қанаушы-тонаушыларға қарсы халық көтерілісінің идеялық қаруына айналдырған, отты тұйғын жырларына ұластыра келе, классикалық поэзия дәрежесіне көтерген. Қысқасы, бүгінгі ел үшін еңбек етер патриот кәсіби маман болуда халық даналығының қайнар бұлағы ұлттық шешендік сөздерінен нәр алудың, Махамбет сынды қайталанбас құдіретті тұлғалы шешенінің, ақынының тұңғыық мағынаға толы өлең-толғауларын үлгі тұтудың бағасы теңдесіз.



Әдебиеттер

1. Қыдыршаев А.С. Шешендіктануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Алматы: «Білім» баспасы, 2000.-270 б.
2. Қыдыршаев А.С. Ұлттық шешендік өнер және Махамбет// «Орал өңірі» газеті, 25 шілде, 2013.-8-б.
3. Есбосынов Ж.Б. Махамбеттің Шерниязға айтқан сөзі және оны Абылдың шешкені туралы/ «Адай ата» II кітап, Алматы: «Нұрлы әлем» баспасы, 2006.-460 б.
4. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі/Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов.-Алматы: Дайк-Пресс, 2008.-870 б.
5. Қазақ тілінің этимологиялық сөздігі/ Жалпы редакциясын басқарғандар: А.Ысқақов, Р.Сыздықова, Ш.Сарыбаев. - Алматы: «Ғылым» баспасы, 1966.-21-б.
6. Қыдыршаев А.С. Махамбет ақынның шешендігі хақында// М.Өтемісұлының 210 жылдығына арналған дәстүрлі «V Махамбет оқулары» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. Орал, 2013.-48-50-бб.
7. Қыдыршаев А.С. Халық ділмарлығынан нәр алған Махамбет шешен// «Өркен» газеті, №-21, 2005.-4-б.

А.С. Қыдыршаев, А.С.Татаханова Некоторые аспекты познания ораторского наследия Махамбета Утемисова

В статье рассматриваются некоторые аспекты познания ораторского наследия выдающегося казахского поэта Махамбета Утемисова. Автор дает подробный анализ поэтическим стихам, поэмам и толгау нашего предка Махамбета, которые рождались из исконно казахских ораторских высказываний. Особое внимание уделено личности Махамбета как оратора, его ораторскому стилю и манере. Наряду с этим отмечен вклад поэта в развитие иносказательных ораторских высказываний, которые являются одной из новых направлений в махамбетоведении. В результате определено непревзойденное мастерство стихов и толгау поэта и оратора Махамбета, наполненных глубоким смыслом и вызывающие глубокое восхищение, источником вдохновения для которых были национальные ораторские изречения, отражающие всю народную мудрость.

Ключевые слова. Ораторские изречения, импровизатор, национальные ценности, махамбетоведение, афоризм, феномен, природа ораторства, личность оратора, иносказательные ораторские высказывания, мастер слова, поэтический язык, назидательное слово, этимология, поэтическое мастерство.

A.S. Kidirshaev, A.S. Tatakhanova Some aspects of studying Makhambet Utemisov's oratorical heritage

The article considers some aspects of studying oratorical heritage of the outstanding Kazakh poet Makhambet Utemisov. The author gives a detailed analysis of the poetic verses, poems and tolgaus of our ancestor Makhambet, which were born out of genuine Kazakh oratorical speech. Special attention is paid to the personality of Makhambet as a public speaker, his public speaking style. Along with this, the contribution of the poet in the development of foreign oratorical speech, which was one of the new directions in Makhambet Studies. As a result the excellent mastery of poet and orator Makhambet's verses and tolgaus, filled with deep meaning and causing profound admiration, a source of inspiration for which were national oratorical sayings, reflecting all popular wisdom was defined.

Keywords. Oratorical sayings, improviser, national values, Makhambet Studies, aphorism, phenomenon, the nature of oratory, the identity of the speaker, allegorical rhetorical statements, master of words, poetic language, edifying word, etymology, poetic skill.



УДК 371:808

*А.С. Қыдыршаев - п.ғ.д., профессор,
Д.А. Шакуова - магистр-оқытушы,
И.С. Абдырахманов - магистр-оқытушы,
А.Қ. Әбугалиева - магистрант
E-mail: kidirshaev_abat@mail.ru*

РИТОР-ПЕДАГОГТИҢ ШАРШЫ ТОП АЛДЫНДА СӨЗ СӨЙЛЕУГЕ ДАЯРЛАНУЫНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ИІРІМДЕРІ

Аннотация. Мақалада ритор-педагогтың шаршы топ алды сөз сөйлеуге даярлануының әдістемелік-тәжірибелік иірімдері жүйелі тұрғыда жіктеле ұсынылған. Бұл ретте «сөйленер сөз», «сөйленер сөз мазмұны», «алғы мақсат», «аудиторияны білу», «алғашқы ой үзіктері», «негізгі ой», «даярлану сатысы», «ішкі байланыс», «ым-ишарат», «кідіріс», «уақытты ескеру», «дискіге жазу», «имидж қалыптастыру» мәселелері турасында кешенді ойлар екшеледі. Нәтижеде ритор-педагогқа тәжірибелік сараптаудан өткізілген тиімді кеңестер берілген. Бұл саптағы ғылыми-әдістемелік кеңестердің бір шоғыры мыналар: сөйлер сөзді емес, айтар идеяны есте сақтауға жаттығу; жаттауға ұмтылмау; дауыстап айтуға жаттығу; қашан да сөйлер сөзімізге не презентацияға соңына дейін дайындалу; әзірлікті көрнекі құралдармен біртұтастықта жүргізу; әзірлікті тыңдаушымен бірлесе жүргізу; даярлықты сөзіңізге адал тұрғыда сын айтар аудиоредактормен бірлікте жүргізу; әр кез ішкі байланыстың тиімділігін ескеру; ойымыздың байыпты да байсалды логикалы өрілуіне назар аудару; қолданылған ым-ишараттардың орындылығы, т.б.

Түйін сөз: іскер көшбасшы маман, сөйлеу мәдениеті, ритор-педагог, аудитория, шаршы топ алды шешендік, Демосфен, сөйленер сөздің мазмұны, мақсат, аудиторияны білу, алғашқы ой үзіктері, тосынсый, негізгі ой, даярлану сатысы, ішкі байланыс, ым-ишарат, кідіріс, уақытты ескеру, дискіге жазу, имидж, логика, бейнеқұрылымы, лабиринт.

Шешендік өнерді меңгеру – табыс кепілі. Бұл ең алдымен ритор-педагогқа қажет. Бұл бағыттағы айтылар кеңестер - көзге түсу үшін емес, тыңдар құлақ үшін, тиімді сөз сөйлеу туралы. Кімдердің құлағы үшін? Қандай құлақтар үшін? Алғашқы кезде өзіміздің құлағымыз үшін дер едік. Сіз не айтып тұрғаныңызды ең алдымен өзіңіз естуіңіз керек. Өз тыңдаушыларыңыздың құлағын назарға ұстау жөн. Кімде-кім оқу сәтінде қателессе, қашан да сол тұсқа кері оралып, дұрыстап қайтадан оқи алады. Ал тыңдаушы бұлай істей алмайды. Тыңдаушыға хабарды жеткізу - іскер де шешен маман ісі, ағарту саласында ритор-педагог ісі. Жалығып кеткен жағдайда не қызықсыз болып жатса, оқырманға өзі оқып жатқан дүниесін кері ысырып қоя салуға қашан да болады. Ал аудитория жалыққан жағдайда не қызықсыз болса, тыңдаушы сізді тыңдауды қойып мүлдем басқа нәрсені ойлары хақ. Бұл ретте оңтайлысы - өз идеяларыңызды тыңдар құлаққа жағымды және назар аударуды қажет ететін жанды дауыспен жеткізіп айтуға ұмтылу. Ал сөзіңізді эмоциональды қалыпта юмор араластыра қысқа түрде жеткізе алсаңыз, аудитория - сіздікі. Ұсынылатын осы орайдағы кеңестерімізді қысқа да нұсқа, мейлінше жинақы қайыруды жөн көрдік. Материалдарды көрер көз үшін емес, «тыңдар құлақтар үшін» ұсынамыз. Көпшілік жағдайда сөйленген сөз жазып алғандай естіліп жатады. Дұрысы - қандай үлкен аудиторияның алдында сөйлегенде де, күнделікті сөйлеген қалыптағыдай болу. Тәжірибе көрсеткендей, қарандашпен, қағазбен өткізген ұзақ уақыт көпшілік алдында табысқа жетуге кепілдік бере алмайды. Сөйлеу сәтінде қағазға жазылған әдемі сөздерді қолдану міндетті емес. Осы орайдағы



материалдарды іскер мамандардың аудиторияда, мәжіліске арналған залдарда сөйлеген сөздері мен шаршы топ алдындағы шешендік тәжірибелерінің жиынтығы ретінде қабылдаған жөн. Бұл ретте студент жастардың жеке ерекшелігі мен өзіне сенімділігін қалыптастыруға ұмтылысы баса ескеріледі. Студент жастардың бойына шешендік дағдыларды белсенді түрде қалай жұғымды етуге болады? Біздіңше, барлық іс осы бағытқа орайлас әзірленген еңбектерге бірден-бір байланысты. Сол себепті де ұсынылатын кеңестерімізде барынша практикалық мүддені көздеуді орынды көрдік. Қысқасы, бұл бағыттағы өрілген кеңестерді басшылыққа алсақ, нәтижеде ізденуші жас маман бойында бұрынғыдан да жақсы сөйлеудің, әрбір іскер адамға қажетті топ алды не іс басында шебер сөйлеудің белгілі бір дағдылары жинақталып, істері нәтижелі тұрғыда оңға басары сөзсіз. Әрнне, кеңесіп пішкен тон қашан да келте болмасы анық [1, 3 – 7-б.].

Данышпан Демосфен: *«Кімде-кім өз сөзін алдын-ала дайындаса, сол халыққа нағыз берілген, шын мәнінде халық үшін қызмет ететін жан, ал көпшілік сөзімді қалай қабылдайды дегенге немқұрайлы қараушылық сендіруді емес, күшпен көндіруді мақсат еткендік»* [2, 50], - деп түйіндеген. Ритор-педагог іс-әрекетінің алдын-ала ұйымдастырылуы - нақты, логикалық тұрғыда ойлануға және тиімді қалыпта хабарлама жасауға бастар жол. Сөз сөйлеудің қандай формасын (сөз сұлбасы, тірек сөздер не толық конспект) қолдансақ та, кім-кімнің де бұл орайдағы алғашқы қадамы бастапқы жоспар ретінде қабылданады. Бұлар әрқилы. Олар сан алуан жаңа дағдыларды талап етеді. Олар өте-мөте нәзік қиынды қажет етеді. Бұл орайда баса ескереріміз: сөйленер сөздің көру үшін емес, тыңдар құлақ үшін екендігі. Сөйлеу мәдениетін дамыту үшін, дауыстап сөйлеу бірден-бір маңызды. Бұл ретте өлең, жаңылтпаштар, алдын-ала сөйленер сөздің жобалы нұсқаларын оқытудың ешбір артығы жоқ. Керісінше, өте пайдалы. Өз дауыс ырғағыңызды және көпшілік алдында өзіңізді қалай алып шығарыңызды алдын-ала көріп-біліп болжағанға не жетсін. Барынша аз жазып, көбірек сөйлеуге, өз-өзіңе көбірек сұрақтар бере отырып, динамикалы қалыпта сөз сөйлеудің техникасын дамытуға ұмтылу орынды.

Қашан да аудитория шешеннен тыңдаушыларды жалықтырмай, тақырыпқа сәйкесті ақпарат беретін не сенім ұялатар түйін айтатын және көпшілікке беймәлім тосынсыйлармен риза қылар мезеттерге толы тұшымды сөз күтеді. Сондай-ақ аудитория кейін дұрыс шешім қабылдау үшін, шешеннен нақтылы ақпарат, сөз мазмұнына сәйкес мағыналы тұрғыда бағыт сілтер, алғы істерге орайлас үлкен сенім тұғызар тұжырым күтеді. Көбіне-көп мәжілістер өткізілер залдар үшін тосынсыйлар мен түрлі көңіл көтерер сергіту сәттері тән емес. Бірақ бұл осы реттегі сөйленер сөздің бір сарындас не жалықтырар қалыпта болуы керектігін аңғартпайды. Тіпті де керісінше. Қайта бұл реттегі сөз жанды да қайталанбас қалпымен ерекшеленсе ұтымды болмақ. Бұл ретте, ең алдымен, істі бастамас бұрын, сөйленер сөзге және оның мазмұнына өзіңіздің қатысыңыз, көңіл-күйіңіз, көзқарасыңыз туралы айқындыққа жету, ең бастысы, өз-өзіңізді мысқал да алдаусыратпай, адал болғаныңыз жөн. Себебі сіздің бұл реттегі кішкене де болса жағымсыз көзқарасыңыз ұйымдастыру ісінің, әзірліктің және сөйлеу сәтінің әрбір аспектісіне жайыла отырып, ақырында аудиторияның сөзіңізді жағымсыз қабылдауына әкеліп соқтыруы мүмкін. Егер де сіз өз сөзіңізде айтар



идеяларыңызға көпшіліктің қарсы болуы мүмкін деген сезімнен бастасаңыз, осы сезімді тыңдаушыларыңызға жұқтыруыңыз мүмкін, нәтижеде олар өзіңіз қорқасоқтап күткендей қатты қарсылық білдіруі әбден мүмкін. Осы орайда іштей өз-өзіңізден: "Мен не үшін сөйлеуге тиіспін?" - деп сұрап көріңіз. Егер де бұл сұраққа сіздің жауабыңыз болмаса, іздеп тауып көріңіз. Әрбір сөйленер сөздің айқын мақсаты болуы тиіс. Сөз сөйлеуге келгенде айқын да анық себебіңіз болмаса, сөйлемеген жөн. Өзіңіздің де, тыңдаушыларыңыздың да алтын уақытын құр босқа жоғалтпағанға не жетсін.

Қашан да қандай болмасын даярлықты бастамас бұрын, өз аудиторияңызды білген жөн. Бұл үшін өз-өзіңізден іштей: "Мен кімге (кімдерге) сөйлеймін?" - деп сұрап көріңіз. Кезекті тақырып бойынша өзіңіз айтар мәліметтердің бәрін де қағазға түсіріңіз. Жннақталған материалдарды салған жерден жүйелей бастау міндетті емес. Басыңызды артық нәрселерден босатып, ойлар тасқынына ерік беріңіз. Бұндай сәт сіздің ойлап шығарушылық қабілетіңіздің еселеп артуына септеседі. Біз бұларды "ой үзіктері" дегенді жөн көреміз. Шаршап не жалығып кетсеңіз, ой үзіктерін теруді қоя салып, өзге іспен айналысыңыз. Мныңыз бәрібір жұмыс жасай береді. Ақырында аса қажетті, нақтылы да қызықты ой міндетті түрде жүйеленеді. Сөйлер сөздің басты ойұшығын жүйелей отырып, жазып шығыңыз. Бұлайша істеу - аудиторияны, мақсатты және күтілер нәтижені анықтауға бірден-бір сеп. Бастысы, жазғандарың белгілі бір саланы аңғартардай (мәселен, идеяны, концепцияны, өзіңізді, өнімді) болғаны дұрыс. Мысалы, менің сөз сөйлеудегі мақсатым -ұсынылып отырған жобаның жүзеге асыруға оңтайлығы әрі пайдалылығына кеңес мүшелерінің көзін жеткізу.

Егер де сіздің негізгі ойыңызда басты сөз "тәрбиелеу" болатын болса, мүмкіндігіне қарай бұның орнына басқа сөзді алғаныңыз жөн. Себебі "тәрбиелеу" сөзінің көзге көрінбейтін жасырын психологиялық мағынасы - шешендерге өз тыңдаушыларына шекеден қарап сөйлеуге, нотация оқуға, әкелік мәнерде сөйлеуге мәжбүр ететіндей. Ал егер де сіз "хабарлау" сөзін таңдап алсаңыз, онда міндетті түрде негізгі ойға аудиторияға хабарлаудың қажеттілік себебін айтуды енгізген дұрыс ("Оларға бұл ақпарат не себепті қажетті?"). Ал көпшілік жағдайда шешен үшін "мәлімет беру" - өзгелердің білуі аса қажеттілік тугызбаса да, өзі білетін тақырып төңірегінде айту секілді эгоистік тұрғыдағы ойды талқылауға жол ашар алғышарт іспеттес. Мейлінше тиімді де қомақты нәтижелерге қол жеткізу үшін үнемі бірден-бір керекті тірек сөздерді іріктей білу, қолдана білу жөн. Мәселен, сендіру, көз жеткізу, иландыру, қол жеткізу, дәлелдеу. Кім болса да, біреуге өзіңіздің негізгі ойыңызды дауыстап айтып көріңіз. Одан осы орайдағы мақсатыңызды сұрауды өтініңіз. Қорғана бермей, мейлінше шынайы болуға тырысыңыз. Бұл ретте өзіңіздің негізгі ойыңызды қорғауға, бекіте түсуге немесе өзгертуге ұмтылыңыз. Сонда ғана сіз оны күштірек, салмақтырақ ете түсесіз, сонда ғана негізгі ойыңыз сіздің миыңызда қомақтала, шегелене түседі. Нәтижеде өзіңіз таңдаған негізгі ойыңызды, сөйлер сөзіңізді толық жүзеге асыра аласыз. Шешендердің басым көпшілігі сөз сөйлерге дейін-ақ өзінің не айтарын және тыңдаушыларға өз ойлары мен идеяларын қалай тиімді жеткізерін нақты біледі. Ал бұған тер төге әзірленудің, бел шеше даярланудың арқасында қол жетпек. Қалай даярлануға болады? Біздіңше, оның кейбір қағидалары



мыналар: сөйлер сөзіңізді емес, айтар идеяңызды есте сақтауға жаттығу; жаттауға ұмтылмау; дауыстап айтуға жаттығу; әр кез сөйлер сөзіңізге не презентацияңызға ақыр соңына дейін дайындалу; көрнекі құралдар қолданар болсаңыз, әзірлікті тұтас бірлікте жүргізе білу; мүмкіндік бар жерде әзірлікті тыңдаушылармен бірлесе жүргізу; даярлықты сіздің сөйлеген сөзіңізге адал жүрекпен сын айтар аудиоредактор болар адаммен бірлікте жүргізу әбден тиімді. Демек, тыңдаушылармен ішкі байланыс орнату орынды. Өз сөзіңіз бағытталар аудиторияның мөлшерін біле отырып, оның әрбір бөлігімен байланыс орнату жөн. Егер де аудитория мейлінше үлкен болса, ондай жағдайда дәрісхананы ойша төрт бөлікке бөле отырып, көз жанарыңызбен бір бөлік орталығынан екіншісіне ауысып отыруға бағыт ұстану дұрыс. Бұндай ретте жекелеген бөлімнің әрбір адамына сіздің үнемі жіті назар аударатыныңыз хақында көзқарас қалыптаспақ. Ал адамы аз кішкене топтарда кейде қатысушылардың әрқайсысына назар аударуға ұмтылғайсыз. Ал бұл ыңғайдағы әрбір ым-ишаратыңыз табиғи болуы тиіс. Егер де олар сіздің сөйлеген сөзіңізден туындап жатса, әбден орынды болғаны. Ешқашан да ым-ишарат қолдануға алдын-ала дайындалмау, басқаша жағдайда олар ойдан шығарылған ебедейсіз әрі жасанды болмақ. Кең көлемді де, күшті де жағымды ым-ишараттар сіздің баяндауыңыздың мән-мағынасын арттыра түседі. Қашан да өзіңіздің ең үздік көрнекілік екендігіңізді есте сақтағайсыз. Қимыл-қозғалыстан қорықпау жөн. Бір орында қақшиып қатқан қазықтай қозғалмай тұруды жөн дей алмаймыз. Сондай-ақ әрлі-берлі мағынасыз қозғала беру де дұрыс емес. Күшті идеялар ұсынған тұста тұрыс-қалпыңды өзгерту, кідіріс сәтінде бірер қадам ілгері аттау сөзге жандылық қосып, құрыс-тұрыстарды жазуға сеп. Тіпті кідірісті де орынды қолдана білген дұрыс. Тиімді қолдана білсек, олардың әсері ерекше әрі олардың көбірек болғаны жөн. Сіз үшін кідіріс ойыңызды жинақтап алу үшін де қажет. Кідіріс тыңдаушыларға естігендерін ой елегіне сала отырып екшей түсу үшін, одан әрі тыңдау үшін де қажет. Жалпы көпшілік аудитория ауызша айтылар хабарларға бейім болып келеді.

Ритор-педагоғ әр кез әзірлікке кеткен уақытты ескеріп отыруы, өзіне бөлінген уақыт мөлшерінен аспауы жөн. Сөйлер сөзіңізді жеделдете айтпағаныңыз жөн. Басы артық материалды алып тастау, мазмұнды ықшамдап ұсыну тиімді. Бұл орайдағы бірер әзірлік мезетіңізді дискіге жазған жөн. Сөйлеген сөзіңізді табиғи қалыпта жазу үшін микрофонды 60-90 см қашықтықта орналастырған тиімді. Осы ретте ескерілер тұстар мыналар: даярлық сәтіңіздегі сөзіңіздің айқын да жанды шығуын қадағалау; даярлық сәтіңіздің бір-екі көрінісін видеокұрылғыға жазып алу; кейін көрініс сәттеріне объективті түрде баға бере көз жүгірту.

Сондай-ақ ритор-педагоғтың әзірлік кезінде айнаны қолданбауы орынды. Байқауымша, өз көзіне қарауды дағдыға айналдырған дұрыс секілді. Бірақ айнаға қарай отырып объективті болу қиын. Көбіне біз өзіміздің көргіміз келгенді ғана байқаймыз. Өзіңді ыңғайлы да сенімді ұстау үшін әзірлік кезінде шаршы топ алды сөз сөйлерде киер киіміңізбен даярланған артық болмайды. Біздіңше, бейнеқұрылғыдағы өзіңіздің қалай сөйлегеніңізді тексеру мақсатындағы сұрақтар тізімі мыналар: *ішкі байланыс тиімді жасалды ма? Көз жанарымен барлық тыңдаушыны шола қамтыдық па? Барлық тыңдаушыларды назарда ұстай алдық па? Дауысымыз ортақ*



проблемаға (күн тәртібіндегі мәселеге орай) қам жеу мақсатында, көпшілікті өзіне тарта елегізіте жанды қалыпта шыға алды ма? Өзіміз табиғи күйде әрі салмақты көріне алдық па? Ойларымыз байыпты да байсалды логикалы өріле алды ма? Сөйлеген сөзден негізгі бөлімді бөліп алуға болар ма еді? Сөзіміз мақсатына жете алды ма? Қолданылған ым-ишараттар орынды болды ма? Дауысымызбен, қимыл-қозғалысымызбен не өзіндік мәнерімізбен тыңдаушыларымызды ашуландырып алған жоқпыз ба? Тыңдаушылар жүйкесіне жағымсыз әсер етпедік пе? Дәлелді тұжырымдарымыздың мән-мағынасын төмендететіндей басы артық сөздер (мүмкін, секілді, сияқты) қолданған жоқпыз ба? Тыңдаушыларды асықтырып сөзімізге ілесе алмай қалатындай тым асығыс ырғақта жеделдетіп сөйлеп кеткен жоқпыз ба? Маңызды идеяның мәнін үдету, арттыра түсу мақсатында не бірден-бір мәнді ойларды көпшілікке жеткізу үшін мейлінше баяу қалыпта сөйлеу барысында ырғағымызды өзгерте алдық па? Түсінікті сөйлей білдік пе? Демек, тыңдаушылар сөзімізді тек есту ғана емес, не туралы айтып тұрғанымызды түсінуі тиіс. Көрнекіліктерді сенімді түрде жеңіл қолдана алдық па? Таңдалған имиджге киіміміз сәйкес келе ме? Тыңғылықты әзірлігіміз сәйкесті имидждің айқын көрінуіне дәлел бола ала ма? [3; 4]. Қысқасы, бейнеқұрылғыны қарай отырып, өзіңізді объективті түрде бағалау жөн. Егер де сөзіңізге көңіліңіз толып, мәселен, жерде жайқалып өсіп тұрған мәуелі ағаштың энергиясын алғандай әсерде болсаңыз, бұл - сөзіңіздің табиғи да ғажап өрілгені. Ал егер де бейнекөрініс лабиринтінде өзіңізді жоғалтып алғаныңызды байқасаңыз, онда көрнекі құралдар мөлшерін азайтыңыз. Бұл жағдай сізге көбірек еркіндік бере отырып, көпшіліктің айтылар сөзге әсерін үстемелемек, бірақ та бұл жағдай сізге еш қысылыс туғызбауы тиіс. Сіз алуан приборларды құбылта қолданып тұрған "жұлдызды кеменің" капитаны емессіз. Сіз аудиторияға белгісізді ашу, проблеманы шешу үшін, жаңалықтармен таныстыру үшін қажет екеніңізді ескергейсіз.

Әдебиеттер

1. Қыдыршаев А.С., Төлегенова Д.Қ. Іскерлік шешендіктану қағидалары. Орал, 2007. – 68 бет.
2. Қыдыршаев А.С. Шешендік тағылымы. Орал, 2005. – 142 бет.
3. Қыдыршаев А.С., Әжіғалиев М.Қ. «Педагогикалық шешендіктану» курсының бағдарламасы. Орал, 2007. -24 бет.
4. Қыдыршаев А.С., Сұлтаниязова И.С. «Тілдік қатынас мәдениеті» курсының бағдарламасы. Орал, 2008. – 32 бет.

А.С. Қыдыршаев, И.С. Абдырахманов, Д.А. Шакуова, А.Қ. Әбугалиева Методические аспекты к подготовке речи риторика-педагога

В статье представлена систематизированная классификация методико-практических уровней подготовки публичного выступления риторика-педагога. В связи с этим представлены наиболее ценные мысли по таким проблемам, как «выступление», «содержание выступления», «основная цель», «знание аудитории», «отрывки первых мыслей», «основная мысль», «уровень подготовки», «внутренняя связь», «мимика», «жест», «заминка», «учет времени», «запись на диск», «формирование имиджа». В результате риторика-педагогу даны полезные советы, эффективность которых доказаны экспериментом.

Ключевые слова: культура речи, риторика-педагог, аудитория, публичное выступление, основная мысль, уровень подготовки, внутренняя связь, мимика, жест.



A.S.Kidirshaev, I.S. Abdirakhmanov, D.A. Shakuova, A.K.Abugalieva
Methodological aspects of preparing the speech of the rhetorician-teacher

The article presents a systematic classification of methodical-practical training levels of public speaking of the rhetorician-teacher. In this regard, the most valuable thoughts on such problems as, «speaking», «speech», «main objective», «knowledge of the audience», «excerpts of the first thoughts», «main idea», «qualification», «internal communication», «mime», «gesture», «hitch», «working time», «burn to disc», «image formation» are introduced. As a result useful tips, which effectiveness has been proven by experiment were given to the rhetorician-teacher.

Keywords: speech culture, a rhetorician-teacher, an auditorium, a public speech, the main thought, level of training, internal communication, mime, gesture.

УДК 373.2.02:37.037- 053.4

А.М. Муханбетжанова - д.п.н., профессор
Г.У. Демешева - преподаватель, магистр
Атырауский государственный университет
им. Х.Досмухамедова
E-mail: guldem75@mail.ru.

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация. В статье предложена авторская модель формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: ключевые компетентности; основы здоровьесберегающей компетентности; дети дошкольного возраста.

Целью педагогической модели формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста, разработанной нами, является такая организация образовательного процесса, которая позволила бы сохранять и развивать здоровье школьника и реализовать основную социальную функцию школы: помочь и научить каждого школьника найти своё место в жизни.

Основные задачи разработанной нами модели были определены как:

- 1) разработать и реализовать двигательную активность как средство сохранения и развития здоровья школьников;
- 2) разработать и обеспечить психолого-педагогическое сопровождение процесса сохранения и развития здоровья школьников;
- 3) сформировать у педагогов профессиональные компетенции, направленные на сохранение и развитие здоровья школьников.

Структурная модель формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста предусматривает ориентацию на фундаментальные закономерности развития ребенка и обеспечение условий для его психического и физического роста, формирование системы знаний, направленных на разностороннее развитие личности, владеющей ключевыми компетентностями данной возрастной группы (рисунок 1).

В соответствии с содержанием понятия «основы здоровьесберегающей компетентности» и структурными его составляющими, нами были выявлены критерии, показатели и уровни.

Разработанные критерии и показатели вошли в содержательные характеристики уровней развития основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста (рисунок 2).

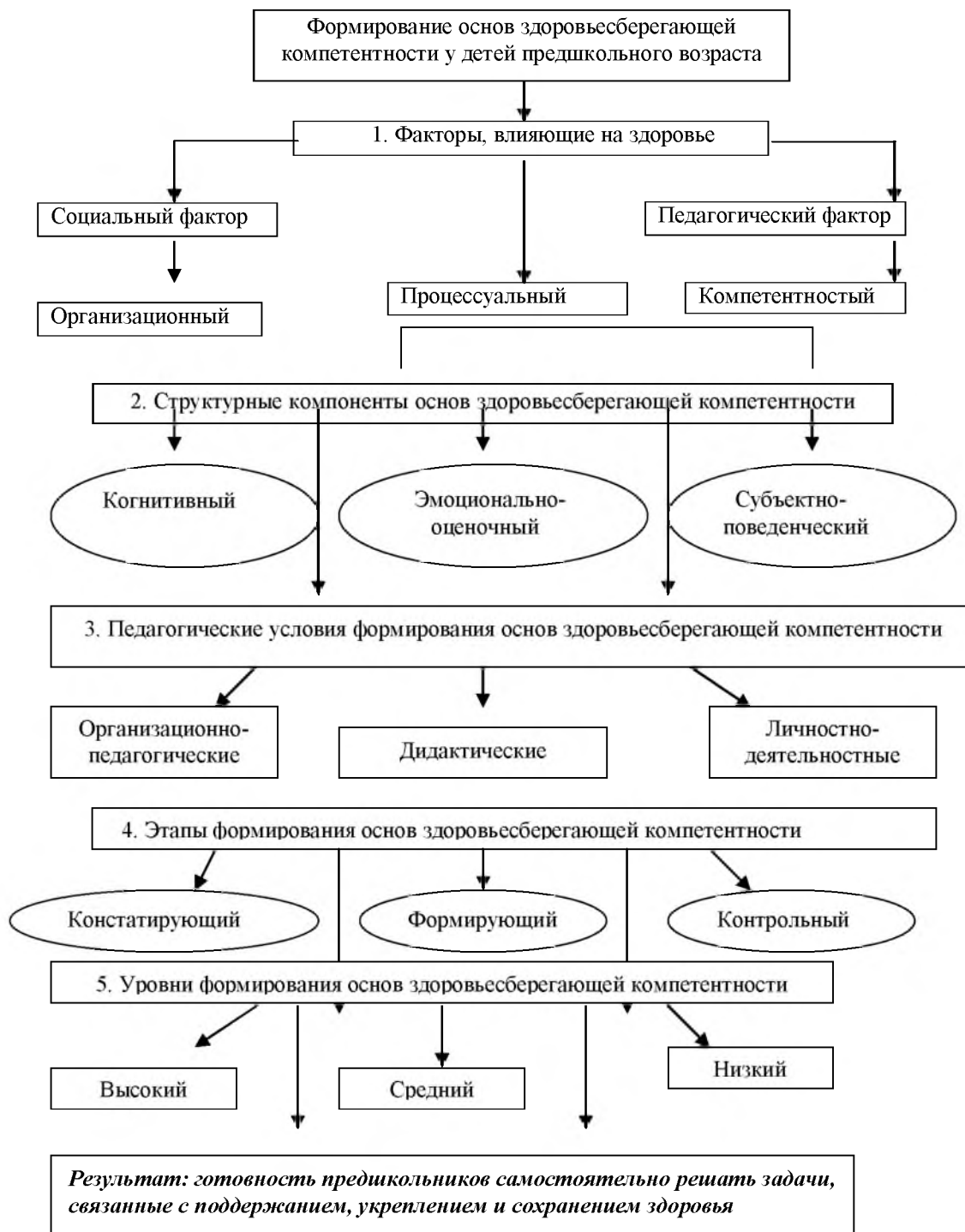


Рисунок 1. Модель формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста.

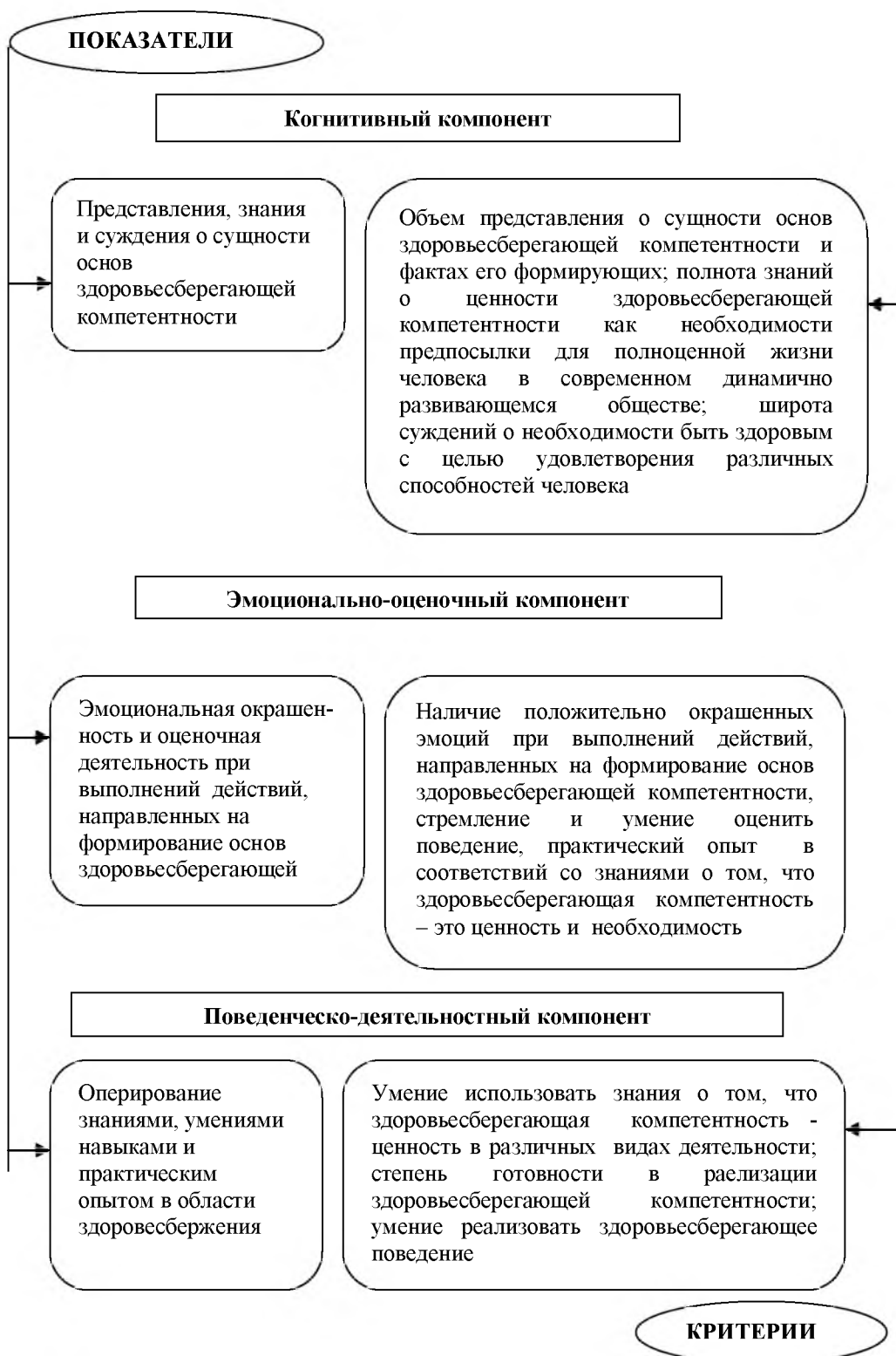


Рисунок 2. Показатели и критерии основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста



Принципы создания и функционирования формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста: научность, целостность, последовательность, системность, вариативность, гуманизация, индивидуализация и дифференциация, адаптивность, аксиологичность, деятельностьность.

В основу выделения ведущих принципов функционирования модели, разработки содержания деятельности нами было положено исследование факторов, влияющих на состояние динамического равновесия организма индивидуума. На выраженный социальный аспект этих факторов указывает то, что все обстоятельства жизни, связанные с периодом социально-экономического кризиса в обществе, работают на снижение «адаптационного потенциала» любого субъекта социальной системы «школа»: ученика, учителя, руководителя. Сама школа, по мнению ряда учёных, стала зоной риска для здоровья ребёнка [1].

В этом плане нами выделен принцип адаптивности, как ведущий при организации здоровьесберегающей среды с целью сохранения и развития здоровья школьников. Принцип адаптивности определяет принцип адаптивнооздоровительной здоровьесберегающей среды как среды, организуемой в образовательных системах, предназначением которых признаётся содействие образованию здоровой личности [2].

На педагогическом уровне реализации модели мы предполагали использование одного из основополагающих подходов к образованию — личностно-ориентированного. Теория личностно-ориентированного образования логично укладывается в основу модели формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста, так как предполагает формирование образованности школьника как совокупности знаний, умений, навыков и индивидуальных способностей через мобилизацию всех резервов личности ученика и опору на эти резервы, субъективный опыт ученика, его интерпретацию и оценку фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно-значимых ценностей и внутренних установок.

Теория личностно-ориентированного образования обладает значительными возможностями выделять личностно - значимые ценности, формировать внутренние установки, среди которых базовыми являются здоровье и здоровый образ жизни.

Личностно-ориентированные подходы соотносятся и с такими актуальными для задачи сохранения и укрепления здоровья школьника характеристиками образовательного процесса, как:

- способность обеспечить развитие и саморазвитие личности учащегося исходя из его индивидуальных (природных) способностей;
- способность предоставить каждому школьнику возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении (образе жизни);
- необходимость подбора содержания образования и организации средств и методов так, чтобы ученик мог самоопределиваться по отношению к набору предметов и образовательных услуг, технологии и уровню освоения предметного материала, что позволяет саморегулировать режим работы и отдыха, включать процессы саморегуляции состояния.



Основным субъектом процесса сохранения и развития здоровья школьника разработанной педагогической модели является личность ученика, потребности его развития, совершенствования как личности нового типа, относящейся к собственному здоровью и здоровью других как базовой ценности, компоненту общечеловеческой культуры.

Включение личности в активный творческий процесс сохранения и развития здоровья, пропаганды здорового образа жизни обеспечивает социализацию личности через специально организованное познание себя, резервов своего организма не только в научных понятиях, но и практически умении школьника овладевать социально и личностно-значимыми образцами и руководствоваться ими в своём поведении, образе жизни. В своей социальной функции задача сохранения и развития здоровья понимается нами как задача создать условия для:

- приобретения учащимися знаний, умений и навыков по творению собственного здоровья, бережному отношению к здоровью окружающих; выделения ими здоровья как ценностно-смыслового ориентира жизни;
- овладения учителем педагогическими технологиями сохранения и развития здоровья школьников;
- формирования у родителей отношения к образованию детей с позиций его здоровьесберегающей стоимости, обогащения их воспитательных умений, поддержания уверенности в собственных педагогических возможностях.

Образовательная парадигма, принятая нами в качестве системообразующей разработанной педагогической модели формирования основ здоровьесберегающей компетентности, закономерно связывает прямой зависимостью процессы развития школы и личности, в т.ч. процессы сохранения и развития всех компонентов здоровья школьника.

Формирование системы развития психического здоровья школьников должно строиться, по нашему мнению, на определении структуры психического здоровья по принятым в настоящее время параметрам, включающим:

- развитие потребностно-мотивационной и смысловой сферы;
- овладение основными навыками образовательной деятельности, не наносящими ущерба здоровью;
- овладение навыками саморегуляции, самосовершенствования и самореализации в соответствии с возрастными особенностями каждого периода и индивидуально-типологическими характеристиками;
- осознание собственной уникальности;
- овладение навыками коммуникативной культуры, развитием коммуникативной компетентности.

Для полноценного формирования психического, физического, духовного здоровья и успешной самореализации в любой деятельности требуется гармоничная взаимосвязь силы и степени реализации стремлений личности. У школьника есть огромное стремление к познанию, взрослению, реализации утверждению себя как личности, движению к намеченной цели. Ключ к личностному росту школьника - в личностном росте, самосознании педагога.



Неудовлетворённость процессом познания, неуверенность, упадок сил, низкий уровень учебно-познавательной активности школьника (нет желания учиться, выделяться) связаны с обострением противоречий между базовыми потребностями личности и системой обучения, которая не развивает способности, не расширяет кругозор, не повышает интерес к самостоятельному получению дополнительных знаний, а тормозит развитие самосознания, самоуважения и личного творчества старшеклассников.

В процессе реализации педагогической модели формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста мы выявили изменения направленности обучения: оно становилось всё более воспитывающим, формирующим не только знания, навыки и умения, но и формирующим личность школьника - его характер, волю, интересы, способности, потребности в «активной жизненной позиции», в продуктивной творческой деятельности, самовоспитании, самообразовании, самообучении и самоактуализации.

Одними из ведущих средств сохранения и развития здоровья школьников мы считаем средства физической культуры, в целях оптимизации которой мы опирались на экспериментально обоснованные данные, позволяющие сделать вывод о том, что основным условием реализации педагогических технологий оздоровительной направленности в системе непрерывного физического воспитания являются:

- использование системы урочных и внеурочных форм обучения; развитие на уроках физической культуры у школьников позитивного отношения к здоровому образу жизни;

- комплексная диагностическая оценка результативности всей двигательной деятельности школьников на различных этапах образовательного процесса по физическому воспитанию.

Экспериментальная работа определила диагностику как обязательную процедуру на всех ступенях образования, направленную на организацию образовательного процесса, дифференциацию содержания образования с учётом возрастных, индивидуальных особенностей школьников и влияющих на сохранение и развитие здоровья школьников. Исходные возможности материальной базы, базы помещений, кадровой базы позволили осуществлять подходы к формированию основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста через оптимальную организацию режимов двигательной активности.

По-нашему мнению, проблема сохранения и развития здоровья школьников должна решаться с учётом профессиональных компетенций учителя, поскольку творческий характер учебной деятельности и высокий профессионализм педагога снижают психофизиологическую стоимость труда школьника, и, как следствие, способствуют сохранению и развитию его здоровья [3,4]. В свою очередь высокий уровень здоровья учителя позволяет ему оказать помощь школьнику в разработке личной программы сохранения и развития своего здоровья.

С учетом вышеизложенного мы считаем, что структура профессиональной деятельности учителя должна включать, наряду с преподавательской и воспитательной деятельностью, оздоровительно-



коррекционную деятельность, что и определяет в целом социально-педагогическую позицию учителя.

Мы пришли к выводу, что реализация педагогической модели формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста должна осуществляться с учетом того, что учителю, решающему задачи формирования здоровьесберегающей активности школьника, приходится менять свою позицию и становиться с одной стороны - наглядным носителем здорового образа жизни, а с другой – управленцем развивающей деятельности школьника и самого себя [5].

Проведённое педагогическое исследование показало, что реализация педагогической модели формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста позволяет обеспечить:

- единство науки о здоровье и здоровом образе жизни;
- целенаправленное формирование у школьников представлений о своём здоровье, своих возможностях и навыках сохранения, развития своего здоровья;
- сохранение национальных и рождение новых здоровьесберегающих традиций, их использование в воспитании и обучении, в повышении профессиональной компетентности учителя;
- улучшение научного, методического, дидактического обеспечения формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Авдеева Н.Н., Князева Н.Л., Стеркина Р.Б. Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности для детей старшего дошкольного возраста СПб.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2003. - 144 с.
2. Имангалиев А.С. Педагогическая валеология. Монография. Алматы, «Алем», 1998 г.-262 с.
3. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования \ \ Нар.образование. - 2003.№2,5.- С.23-30.
4. Шишов С.Е. Компетентный подход к образованию: прихоть или необходимость. \ \ Педагогика № 2, 2004. –С.22.
5. Сардарова Ж.И., Демешева Г.У. Особенности и возможности формирования основ здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста. Сборник международной конференции. – Атырау, 29-30 октября, 2010 г.

Муханбетжанова А.М., Демешева Г.У.

Мектепалды даярлық жасы балаларының денсаулық сақтау құзыреттіліктерін қалыптастыру моделі

Мақала мектепалды даярлық жасы балаларының денсаулық сақтау құзыреттіліктерін қалыптастыру проблемасына арналған және оны қалыптастыру моделі ұсынылған.

Түйін сөз: түйінді құзыреттер, денсаулық сақтау құзыреттіліктер негізі, мектепалды даярлық.

A.M. Mukhanbetzhanova, G.U. Demesheva

The model of formation of bases the health-saving competence at children of preschool age

The article suggests the author's model of formation of bases the health-saving competence at children of preschool age

Key words: key competences, bases of health-saving competence, children of preschool age



УДК 37.01:159.923

Ж.И. Сардарова - д.п.н., доцент
А. Жаксыгалиева - магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: Solnyshka.1989@mail.ru.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье на основе анализа научной литературы и исследований раскрывается сущность понятия «самореализация личности»

Ключевые слова: личность, самореализация, саморазвитие, самоутверждение, самоопределение.

В психолого-педагогической литературе понятия «самореализация» и «саморазвитие» часто употребляются наряду с таким понятием как «реализация своих возможностей». «Саморазвитие» - фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей собственной жизни; способность превращать собственную жизнь в предмет практического преобразования себя. То есть, «самореализация» - это достижение определенной цели на определенном этапе саморазвития личности. Таким образом, понятие «самореализация» означает не только мыслительный, когнитивный аспект деятельности, теоретическую деятельность, работу во внутреннем плане, но и практическая деятельность в целях преобразования собственной жизни.

В одной из своих работ А.Маслоу определяет самореализацию как «...стремление к самоосуществлению, точнее, тенденцию актуализировать то, что содержится в качестве потенций. Эту тенденцию можно назвать стремлением стать более и более тем, кем он способен стать» [1, с.110]. Кроме того, необходимо отметить, что это понятие синтетично и «...включает в себя развитие творческого и духовного потенциала человека, максимальную реализацию всех его возможностей, адекватное восприятие окружающих, мира и своего места в нём, богатство эмоциональной сферы и духовной жизни, высокий уровень психического здоровья и нравственности».

Позднее термин широко использовался в гуманистической психологии, а также сторонниками личностно - ориентированного обучения.

Мы в своей работе будем придерживаться понятия «самореализация» в представлениях гуманистического направления в психологии, что обусловлено тщательной разработкой как самого конструкта «самореализация», так и структуры именно в гуманистическом подходе.

Принципиально важным для теории и практики гуманистической педагогики являются идеи К.Роджерса. Как и А.Маслоу он исходит из того, что ведущим мотивом поведения человека выступает стремление к самореализации. Это может выразиться в оказании помощи другому человеку не директивно, а, опираясь на стремление его к свободе, к позитивным изменениям, на веру в его способность найти в себе силы для самостоятельного разрешения своих проблем. Это становится возможным, если принимать человека таким, какой он есть, обладать способностью к эмпатическому пониманию и быть конгруэнтным, в итоге - стимулировать



тенденцию личности к самореализации [2, с.219]. Это учение трансформировал в своих педагогических взглядах и практике. Центральное место отводит не процессу преподавания, а процессу учения. Он выдвигает положение о двух типах учения - «когнитивном» и «опытном». К. Роджерс критически оценивал теории, в основе которых лежит понятие «усвоение знаний», был убеждён, что ценным является только учение, основанное на собственном опыте, только оно становится значимым для личностного развития учащихся, их эмоциональной сферы и несущим в то же время значительный когнитивный потенциал. Таким образом, основная цель педагога - помочь детям достичь полноты своего самоосуществления, стимулировать *тенденцию* к личностному росту, создавать для этого необходимую атмосферу. Достичь этого можно, полагал К.Роджерс, если учитель будет соблюдать следующие условия:

- 1) На всём протяжении учебного процесса демонстрировать детям своё полное к ним доверие.
- 2) Помогать учащимся в формулировании и уточнении целей и задач, как перед группами, так и перед каждым учащимся в отдельности.
- 3) Всегда исходить из того, что у учащихся есть внутренняя мотивация к учению.
- 4) Выступать для учащихся источником разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью, столкнувшись с трудностями в разрешении той или иной задачи.
- 5) Развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой группы и понимать его.
- 6) Быть активным участником группового взаимодействия; открыто выражать в группе свои чувства.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблемам развития ранней юности, позволяет выделить ряд индивидуальных особенностей, имеющих важное значение для самореализации личности студента в педагогическом процессе вуза.

Следующая составная, входящая в структуру самореализации личности - потребность в самоутверждении, считают Н.И.Рейнвальд, А.П.Сейтешев, которая по их мнению, неразрывно связана с фундаментальными потребностями человека в самовыражении и самораскрытии. Согласно авторам, в бесчисленных конкретных формах самоутверждения и самовыражения обнаруживается присущее всему живому стремление к достижению максимальной полноты жизни, доступной в данных условиях существования. Для человека на высших ступенях развития общества свойственно возрастающее стремление к самоутверждению путем максимального творческого самораскрытия и самовыражения [3, с.33; 4, с.17]. Характеризуя студенческий период, А.П.Сейтешев отмечает, что это период значительных эмоциональных, интеллектуальных, морально-нравственных и волевых изменений, обусловленных появлением множества важных новообразований в сфере индивидуального сознания личности. Это, в свою очередь, способствует лучшему познанию социального окружения, норм и правил человеческих взаимоотношений, без которых не мыслим процесс социализации личности.

В ряде научных исследований нашли научно-педагогическое обоснование проблемы гуманизации, социализации развивающейся



личности, что только учет возрастных возможностей и индивидуальных способностей личности студента могут способствовать раскрытию их как личности, развитию и саморазвитию. Также авторы отмечают, что опора на положительное в каждом обучающемся, самооценку личности, веру в нее и в ее возможности достижения успеха в учебной деятельности имеют значение в педагогическом процессе учебного заведения.

Р.М.Коянбаев, анализируя основные идеи воспитания и развития личности, обращает внимание на соблюдение следующих компонентов гуманизации педагогического процесса: сотрудничество, индивидуальный и дифференцированный подход, помощь в осознании своих интересов, возможностей для самовыражения, создание комфортной атмосферы [5, с.66-67]. Автор научной работы «Внутришкольное управление на основе системного подхода с развитием навыков самоуправления у учащихся» У.С.Абдукаримова в своём исследовании обращает внимание на то, что человек чувствует себя ответственным только за те процессы и действия, в которых он принимает более или менее активное участие и имеет возможность выбора. Поэтому, единственным способом повышения чувства социальной ответственности, возможности совершать поступки является расширение реальной, действенной демократии и самоуправления [5, с.52].

Философский аспект рассмотрения данной проблемы имеет давнюю историю, он многосторонней затрагивает довольно обширный план. В российской философии проблема самореализации личности исследуется в контексте двух основных проблем: проблемы свободы и проблемы творчества.

Современный педагог - это человек, наделенный свободой выбора путей достижения образовательных целей, предполагающей личную ответственность за результат своей деятельности. Свобода помогает обрести смысл жизни, обуславливает существование достоинства личности и профессионала-педагога. Незаменимость творца предполагает свободу его самореализации, которая совершается по М.М. Бахтину в напряженно-противоречивом единстве верности себе и несовпадении с собой наличным. Самореализация - это всегда усилие, ставящее человека на границу себя ставшего, наличного с собой ещё предстоящим. Свобода и ответственность позволяют человеку быть творческим [6, с.28]. Осмысливая природу творчества через психологические особенности самого человека, Н.А. Бердяев в качестве фундаментальной характеристики творческого процесса выделяет две стороны, два смысла: внутренний творческий акт и творческий продукт - обнаружение творческого акта вовне. Исследование Н.А. Бердяева показывает, что по мере обнаружения творческого акта вовне человек всегда встречает сопротивление внешнего мира, и творческая свобода укрепляется и закаливается в сопротивлении этого мира, в его тяжести. Если при этом субъект начинает полностью приспосабливаться к окружающему миру, то творческий процесс не достигает своего конечного состояния, преобразований не происходит. Реализация стремления личности к свободе, связанной с самореализацией конкретного субъекта в соответствии с общественной необходимостью, подталкивает к установлению особых взаимоотношений между людьми. А.Г.Спиркин подчеркивает в большей мере когнитивную, познавательную функцию самореализации. Самореализация в этом случае выступает как составляющая некоторого более



широкого целого - процесса саморазвития. В этом плане можно выделить два наиболее важных, но различных подхода по данному вопросу: эссенциалистический и экзистенциалистический.

Они описывают очень близкие явления:

- полную реализацию подлинных возможностей;
- стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей;
- внутреннюю активную тенденцию развития себя, что-то вроде истинного самовыражения;
- стремление человека стать тем, чем он может стать.

Три уровня анализа проблемы самореализации личности выделяет Д.А.Леонтьев. На философском уровне вопросы о сущности человека, возможности его экстерииоризации, о сути процесса самореализации. В современных условиях достаточно часто понятие «самореализация» раскрывается в непосредственной связи с достижением успеха. Объектом рассмотрения выступает человек как родовое существо.

На социологическом уровне исследуется воздействие среды, выявляются пути и способы самореализации личности в конкретных социокультурных условиях ее осуществления. Объект рассмотрения в данном случае - социум.

На психологическом уровне исследуются ценности, анализируются способности, личностные качества и условия, позволяющие личности продуктивно самореализоваться. Мотивационная основа самореализации, а также обратное влияние эффективности самореализации на личность. Объект рассмотрения - отдельный индивид в его связях и отношениях с другими индивидами и общественным целым [7, с.14-15].

Следование логике, а также анализ научной литературы позволил нам выделить педагогический уровень рассматриваемой проблемы, который затрагивает разработку средств и педагогических условий, способствующих наиболее полному развитию задатков и способностей личности, а также знаний, умений и навыков, которые позволят личности реализоваться в деятельности и общении. Объект рассмотрения - личность как субъект образовательной деятельности. Обобщая выше сказанное, можно заключить, что самореализацию личности целесообразно рассматривать в следующих аспектах:

1) Потребность как высшее желание человека реализовать свои таланты и способности. В результате ее удовлетворения личность становится тем, кем она может и должна стать в силу своих возможностей и способностей. Профессиональное становление человека совершается вместе с развитием его личности в образовании.

2) Процесс целостного развития личности. Целостная самореализация возможна лишь в условиях личностно-ориентированного образования, которое направлено на развитие человеческой сущности. Движущим противоречием, источником самореализации является противоречие между возможностями человека, его природными способностями и степенью их реализации в его деятельности (образовании).

3) Основание полноценной жизнедеятельности человека, фактор его психического здоровья.



Самореализация личности студента на наш взгляд имеет отношение к проблеме обучения и воспитания его как личности во взаимосвязи с его обучением и познанием людей, в том числе и самого себя, его умению понимать и строить нормальные человеческие взаимоотношения с окружающими.

Социальное развитие студента представляет собой сложный, имеющий свое содержание, свои критерии, свои показатели самостоятельный процесс, интегрирующий все особенности развития личности. Осваивая в процессе индивидуального развития окружающий мир, его предметы и отношения, студент поэтапно овладевает общественным опытом, присваивает его, делает своим достоянием. Растущий человек приобретает и все большую самостоятельность, относительную автономность, то есть происходит его индивидуализация. По сути, это неразрывно взаимосвязанные компоненты единого процесса личностного развития, определенный уровень которого порождает самоопределение, самоуправление личности, сознательно организующий свою собственную жизнь, а значит свое собственное развитие. Но личностью, субъектом, носителем социально-человеческой деятельности обучаемый становится только в результате осуществления деятельности, совершаемой вначале с помощью взрослых, а затем самостоятельно.

Именно в деятельности студент проходит путь от самопознания через самоутверждение к самоопределению, социально ответственному поведению и самореализации. Система образования, на наш взгляд, должна сформировать у студентов потребность в самосовершенствовании, самовыражении, самореализации. Для самореализации личности характерна многомерность: это деятельность по осуществлению замыслов (процесс самореализации), с другой стороны, это синтез способностей, позволяющих личности полностью мобилизоваться и реализовать себя в соответствующем виде деятельности. Потребность и возможность личности к самореализации рассматривается нами как внутриличностные структуры и механизмы, обеспечивающие актуализацию способностей к самореализации, как социально-психологические установки на самовыражение, самоосуществление.

Таким образом, под самореализацией личности студента в педагогическом процессе вуза мы понимаем интегральное качество личности, которое характеризует степень полноты, целостности и результативности проявления положительной мотивации, самоорганизации, способностей в процессе осуществления студентами его замыслов, в решении задач и проблем в учебной деятельности.

Литература

- 1 Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. - С.108 - 118.
- 2 Роджерс К. Несколько гипотез, касающихся помощи в росте личности / Психология личности в трудах зарубежных психологов / Сост. и общая редакция А.А.Реана-СПб.: Издательство «Питер», 2000.-С.217-223.
3. Студент на пороге XXI века / Отв. ред. Н.И. Рейнвальд. - М.: Изд-во Университета дружбы народов, 1990. - 152 с.



4. Сейтешев А.П. Студенчество как особая общественная структура и социально - психологические основы ее формирования. - Алматы :Гылым, 1997.. 144 с.

5. Абдукаримова У.С. Внутришкольное управление на основе системного подхода с развитием навыков самоуправления у учащихся// Дисс...канд.пед.наук - 13.00.01- Шымкент: ЮКГУ им. МАуэзова, 2002.-173с.

6. Бердяев Н.А.Самопознание.-М.: Эксмо - Пресс - Фолио,2005.-640 с.

7. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко - критический анализ // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А.Леонтьева. - М.: 2002.- С.13-46.

Сардарова Ж.И., Жаксыгалиева А.

Тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының психологиялық-педагогикалық мәні

Мақалада ғылыми әдебиеттер мен зерттеулерге талдау негізінде «тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру» ұғымының мәні ашылған.

Түйін сөз: тұлға, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі анықтау.

Sardarova Z.Hh. Zhaksgalieva A.

The psycholo- pedagogical essence of 'personality's self-disposal

In the article on the basis of analysis scientific literature and investigation reveals the essence of conception «self - disposal of 'personality».

Key words: personality self-disposal, self- maturity, self- assertion, self –determination.

УДК 159.9.07; 159.9.07::51-7

И.П. Бойко, А.В. Зобков, Г.И. Каторгина

Владимирский государственный университет, г. Владимир

E-mail: av.zobkov@gmail.com

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДОМ ТРАНСКРАНИАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ ГОЛОВНОГО МОЗГА

Аннотация. Повышающиеся объективные требования учебной деятельности к личности учащегося создают условия, дестабилизирующие личность, что приводит к снижению продуктивности деятельности, расстраивает эффективно работающий механизм психической саморегуляции поведения и деятельности. Применение метода транскраниальной стимуляции головного мозга позволяет оптимизировать регуляторные функции организма и повысить эффективность учебной деятельности школьников.

Ключевые слова: саморегуляция, личность, коррекция, активизация умственной деятельности, электростимуляция.

Саморегуляция учебной деятельности имеет свои специфические особенности на каждом этапе возрастного и личностного развития детей и учащейся молодежи. Саморегуляция учебной деятельности детерминирована воздействием системы взаимосвязанных интра-, экстрапсихологических и интегративных компонентов, содержание которых определяется индивидуально-личностными особенностями субъектов учебной деятельности.

За внешне наблюдаемыми двигательными (поведенческими) актами, в которых выражается любая деятельность, скрывается огромная и весьма сложная система процессов, связанных с формированием мотивов, целей,



планов, оперативных образов (и концептуальных моделей), принятием решения, анализом и синтезом текущей информации и сигналов обратной связи. Оказываясь в различных условиях жизнедеятельности личность осуществляет осознанную регуляцию этих сложных процентов, что позволяет ей эффективно функционировать в этих условиях, т.е. осуществляет психическую саморегуляцию деятельности.

Учебная деятельность предъявляет ряд существенных объективных требований к личности учащегося: к мотивационной сфере, целеполаганию, эмоционально-волевой сфере, самооценке, к организационно-поведенческим средствам и способам достижения целей учебного занятия, которые проявляются через объективные проявления в поведении и деятельности. Именно их качественная организация позволяет достигать акме-результата в учебной деятельности, а в будущее и в профессиональной деятельности. Проходя через ряд кризисных этапов возрастного развития, социальной адаптации к новым условиям деятельности: людям, требованиям, правилам и т.п., в неконтролируемых педагогами, родителями, учениками объективных и субъективных социальных условиях жизнедеятельности наступают расстройства поведения и деятельности учащихся. Эти условия и возникающие состояния можно обозначить как дестабилизирующие личность. Состояния, характеризующиеся сильным психологическим напряжением, значительно уменьшают возможности адаптации организма человека в стрессовых ситуациях, снижают эффективность деятельности, расстраивают эффективно работающий механизм психической саморегуляции поведения и деятельности.

Возможности коррекционного воздействия делают человека гораздо более адаптированным в этих ситуациях. В данном случае, под термином «коррекция» подразумевается процесс обнаружения отклонений в ожидаемых результатах физиологической деятельности и внесения изменений в ее процесс в целях обеспечения наилучшего функционирования различных систем организма. Зная факторы, которые могут спровоцировать и психологические явления, можно предположить варианты снижения вероятности их проявлений [2].

Например, известно, что нарушение обмена кальция может привести к перестройке организма в целом, нарушается функционирование отдельных органов и систем. У людей с нарушенным обменом кальция снижены компенсаторные возможности сердечно-сосудистой системы, и могут происходить психоневрологические изменения. Имеют место отклонения в деятельности некоторых органов, в частности печени, сердца, почек, поджелудочной железы и селезенки.

Главным звеном в перераспределении крови в организме и создании необходимых условий для обеспечения метаболизма, в том числе и кальция, является микроциркуляторное русло. Именно на уровне микрососудов возникают системные реакции, связанные с поддержанием тонуса самих микрососудов и в целом артериального давления [1, 3, 7]. В юношеском возрасте организм может не справляться с удовлетворением потребностей в кальции, что чаще всего вызывается интенсивным ростом и, следовательно, высоким уровнем потребления [8].

Стимулирование мозга слабым электрическим током является безопасным и эффективным средством для снятия дестабилизирующих личность негативных психофизиологических проявлений. Данное



воздействие приводит к нормализации нарушенного метаболизма кальция, активации альфа-ритмов мозга, нормализации других биоритмов мозга, увеличении концентрации серотонина, ацетилхолина, мет-энкефалина и бета-эндорфинов. Активация альфа-ритмов мозга (в диапазоне 8-12 Гц) приводит к состоянию релаксации, при котором снижается напряжение, стресс, нормализуется настроение, регулируется восприятие различных видов боли [6]. Метод транскраниальной электростимуляции широко применяется как в России, так и зарубежом более 20 лет

Активизация умственной деятельности, компенсаторных и адаптационно-приспособительных механизмов со стороны головного мозга проводилась с помощью аппарата «ТРАНСАИР-02» [2].

Непосредственно перед проведением стимуляции исследуемому в зависимости от состояния раздельного капиллярного кровотока назначалась никотиновая кислота (преобладание капиллярно-венулярного кровотока) или эскузан (преобладание артерио-капиллярного кровотока) в дозе 0,01 мг. Стимуляция головного мозга проводилась в течение 10-15 минут при силе тока 2-4 мА.

Ток используемых характеристик проникает через кожу головы, мягкие ткани головы и череп и действует в конечном итоге на определенные антиноцептивные структуры головного мозга [5, 6].

Через 10–15 минут после начала стимуляции происходит усиление выделения опиоидных пептидов (бета-эндорфина) и повышение их концентрации в несколько раз в мозге, спинномозговой жидкости и крови. Установлено также, что в развитии эффектов ТЭС помимо опиоидного взаимосвязано участвуют также серотонинэргический и холинэргический биохимические нейротрансмитерные механизмы.

Рассмотрим результаты исследования баланса кальция до и после коррекции (табл. 1)

Таблица 1

Результаты исследований опытных групп до коррекции у мужчин

группа	Опытная группа 1				Опытная группа 2			
	Содержание Са, в крови, ммоль/л	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %		Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)	Содержание Са, в крови	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %		Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)
Контроль	2,3	Ак	50,26	215	2,3	Ак	50,26	215
		Кв	49,74			Кв	49,74	
18-25 лет	2,0	Ак	43,4	246	2,91	Ак	54,52	235
		Кв	56,6			Кв	45,48	



Таблица 2

Результаты исследований опытных групп до коррекции у женщин

группа	Опытная группа 1				Опытная группа 2			
	Содержание Са, в крови, ммоль/л	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %	Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)		Содержание Са, в крови	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %	Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)	
Контроль	2,3	Ак	50,26	215	2,3	Ак	50,26	215
		Кв	49,74			Кв	49,74	
18-25 лет	1,98	Ак	44,3	250	2,95	Ак	55,51	233
		Кв	55,7			Кв	45,49	

Результаты исследования (табл.1-2) говорят о следующем: как у мужчин, так и у женщин, нарушение баланса кальция в крови приводит к нарушению мозговой гемодинамики и микрососудистого русла через гистометаболический механизм [4]. Пониженное содержание кальция характеризуется усиленным капилляро-венулярным кровотоком, повышенное – усиленным артерио-капиллярным кровотоком.

Рассмотрим результаты исследования баланса кальция после коррекции (15 сутки) (табл. 3-4).

Таблица 3

Результаты исследований опытных групп после коррекции у мужчин

группа	Опытная группа 1				Опытная группа 2			
	Содержание Са, в крови, ммоль/л	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %	Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)		Содержание Са, в крови	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %	Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)	
Контроль	2,3	Ак	50,26	215	2,3	Ак	50,26	215
		Кв	49,74			Кв	49,74	
18-25 лет	2,2	Ак	49,21	226	2,4	Ак	50,79	220
		Кв	50,79			Кв	49,21	

Таблица 4

Результаты исследований опытных групп после коррекции у женщин

группа	Опытная группа 1				Опытная группа 2			
	Содержание Са, в крови, ммоль/л	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %	Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)		Содержание Са, в крови	Нормализованные значения скорости капиллярного кровотока, X %	Σ Mkd (межамплитудный показатель диастолической волны)	
Контроль	2,3	Ак	50,26	215	2,3	Ак	50,26	215
		Кв	49,74			Кв	49,74	
18-25 лет	2,2	Ак	49,10	224	2,4	Ак	50,79	219
		Кв	50,90			Кв	49,21	



Как видно из таблицы 3-4 у всех трех возрастных групп, как у мужчин, так и у женщин, мозговое кровообращение в коррекционном периоде стремится к норме. Выявленный факт говорит о системном воздействии изучаемых процессов на гемодинамическую систему организма и, в частности, на мозговую гемодинамику. Восстанавливается баланс микроциркуляторного русла, а вместе с ним стремится к норме и содержание кальция в крови.

Исследовались воздействия транскраниальной стимуляции и на собственно-психологические составляющие личности школьников, включенных в учебный процесс. Исследование проводилось с помощью методики EPQ Айзенка, определялся уровень тревожности и агрессивности, таблиц В.И. Анфимова, с помощью которых осуществлялась оценка умственная работоспособность, и методики А.Р. Лурия «10 слов» направленной на изучения эффективности запоминания.

В качестве экспериментальной группы были задействованы дети, обучающиеся в специализированных школах: дети возраста от 8 до 16 лет с задержкой психического развития – 77 человек и с функциональными расстройствами речи – 80 человек. Контрольную группу составили дети обучающиеся в обычных среднеобразовательных школах.

Таблица 5

Состояние памяти по методу А.Р. Лурия у исследуемых групп до и после коррекции (число воспроизводимых слов)

	До коррекции		После коррекции	
	Кратковременная память, слов	Долговременная память, слов	Кратковременная память, слов	Долговременная память, слов
Контрольная группа	8,5	6,8	8,5	6,7
Задержка психического развития	7,9	6,4	8,4	6,6
Функциональные расстройства речи	7,0	6,2	8,0	6,6

Анализ результатов показал значимые различия ($p < 0,001$) в средних значениях данных экспериментальных групп до и после воздействия, в то время как результаты контрольной группы, к которой метод транскраниальной стимуляции головного мозга не применялся, остались неизменными.



Таблица 6
Сравнительные показатели психофизического состояния учащихся специализированной и общеобразовательной школ до и после коррекции

Показатели	До коррекции			После коррекции		
	Общеобразовательная школа	Задержка психического развития	Функциональные расстройства речи	Общеобразовательная школа	Задержка психического развития	Функциональные расстройства речи
Тест Айзенка Тревожность (в баллах)	9,38 ±0,64	11,64±0,67	10,64±0,67	9,40 ±0,62	11,04±0,67	10,14±0,67
Агрессивность (в баллах)	10,09 ±0,52	11,73 ±0,43	10,73±0,43	10,12 ±0,48	11,13 ±0,43	10,13 ±0,43
Умственная работоспособность (табл.В.И. Анфилова) (усл. единицы) скорость просмотра	1,31±0,07	1,37±0,04	1,35±0,04	1,31±0,07	1,36±0,04	1,34±0,04
Эффективность работы	0,79 ±0,05	0,58 ±0,03	0,68 ±0,03	0,79 ±0,05	0,68 ±0,03	0,78 ±0,03

Различия в полученных данных между тремя группами как до, так и после проведения коррекции являлись достоверными для теста Айзенка ($p<0,01$), оценки эффективности работы ($p<0,05$), не достоверными по данным умственной работоспособности.

Значимые же различия между группами до и после коррекции обнаружены для данных теста Айзенка и оценки эффективности работы ($p<0,05$). Как видно из приведенных таблиц, значения агрессивности и тревожности понизились, в то время как эффективность работы возросла. Для контрольной группы – учеников общеобразовательной школы значимых различий не по одной из методик не выявлено.

Таким образом можно сделать вывод о возможностях применения метода транскраниальной стимуляции головного мозга для оптимизации регуляторных функций организма и повышении эффективности учебной деятельности школьников.

Литература

1. Каменев Ю.Я., Залманов А.С. Капилляротерапия и натуротерапия. – СПб., 2005. – 256 с.
2. Каторгина Г.И., Бойко И.П., Берсенев А.В. Диагностические и



коррекционные технологии для учащихся с задержкой психического развития, функциональными расстройствами речи и последствиями сотрясения головного мозга Владимирский государственный университет: монография. – Владимир, 2006.

3. Козлов В.И., Морсков В.Ф., Кишко В.И., Соколов В.Г., Терман О.А. Лазерно-доплеровский метод исследования капиллярного кровотока // Известия АН, сер. физическая. – Т. 59. – №6. – 1995. – С. 179-182.

4. Крупаткин А.И., Сидоров В.В. Лазерная доплеровская флоуметрия микроциркуляции крови. – М.: Медицина, 2005. – 256 с.

5. Лебедев В.П. Неинвазивная транскраниальная электростимуляция антиноцицептивной системы мозгового ствола: биофизические, физиологические, нейрохимические основы клинического применения // Механизмы функционирования висцеральных систем: тез. докл. междунар. конф. – СПб., 1999. – С. 212–214.

6. Лебедев В.П., Малыгин А.В. ТЭС-терапия: транскраниальная электростимуляция защитных механизмов мозга. Разработка метода и аппаратуры, применение в лечебном и реабилитационном процессах. // БиоМедприбор-2000: труды конф. – М., 2000. – С. 45–50.

7. Мач Э.С. Лазер – доплер флоуметрия в оценке микроциркуляции в условиях клиники // Материалы I Всероссийского симпозиума – Применение лазерной доплеровской флоуметрии в медицинской практике. – М., 1996. – С. 56-64.

8. Рожинская Л.Я. Соли кальция и витамин D в профилактике и лечении остеопороза // Рус. мед. журн. – 2003; – № 11 (5). – С. 115–119.

И.П. Бойко, А.В. Зобков, Г.И. Каторгина

Бас миының транскраниалдық стимуляциясы әдісімен оқу қызметін психикалық қадағалаудың тиімділігі

Оқу қызметтің объективті талаптары білім алушы тұлғасына кері әсер етеді, бұл қызметтің өнімділігінің төмендеуіне әкеледі, тәртіптің және қызметтің психикалық қадағалаудың тиімді нұсқаларын төмендетеді. Бас миының транскраниалдық стимуляциясы әдісін қолдану атқаратын қызметтерді оңтайландырады және оқушылардың оқу қызметінің тиімділігін жоғарылатады.

Түйін сөз: қайталау, тұлға, коррекция, ойдың белсенділік қызметі, электростимулдеу.

I.P. Boyko, A.V. Zobkov, G.I. Katorgina

Effectiveness of psychic self-regulation of learning activities by the method of transcranial brain stimulation.

Rising objective requirements of the educational activity of the student's personality create conditions destabilizing identity, which leads to lower productivity activities, frustrating effectively functioning mechanism of psychic self-regulation of behavior and activity. Application of the method of transcranial brain stimulation allows to optimize the regulatory functions of the organism and increase the efficiency of educational activity of schoolboys.

Keywords: self-regulation, personality, correction, activation of mental activity, electrostimulation.



УДК 37.013

А.В. Зобков - к.психол.н.,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
Владимирский государственный университет

В.А. Зобков - д.психол.н.,
профессор кафедры психологии,
декан факультета психологии,
Владимирский государственный университет, г. Владимир
*E-mail:*av.zobkov@gmail.com, zobkov@gmail.com

ОТНОШЕНИЕ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ СУБЪЕКТОМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье отношение к деятельности и саморегуляция учебной деятельности рассматриваются в единстве, мотивация и самооценка - как доминирующие структурно-содержательные характеристики отношения и саморегуляции. Дано определение деловой коллективистской и лично-престижной мотивации, самооценки. Содержательные характеристики мотивации и самооценки учащегося являются определяющими факторами саморегуляции деятельности и её результативности.

Ключевые слова: отношение к деятельности, саморегуляция, мотивация, самооценка, личность, субъект.

Личность, как известно, начинает формироваться рано, постепенно и постоянно «наполняясь» отношениями, которые задаёт конкретная социальная среда. Внешние воздействия, преломляясь через психодинамические и нейродинамические особенности человека, формируют те «внутренние условия», которые впоследствии начинают управлять взаимодействиями и взаимоотношениями личности в социальной среде.

Задача воспитательных институтов, по выражению В.Н. Мясищева (1960), состоит в том, чтобы культивировать вокруг личности такие отношения и в таком сочетании, которые создавали бы субъективное богатство усваивающей эти отношения личности в форме ее потребностей, интересов, склонностей, и именно такого содержания, в котором заинтересовано общество.

В нашем понимании отношение к деятельности, в целом к жизнедеятельности – это содержательная характеристика субъекта деятельности, её «смысловое образование», определяющая связь субъекта с социальной действительностью, выражающаяся в единстве индивидуальной формы деятельности и доминирующих особенностей личности - мотивации, самооценки, а также системы качеств личности, зарождающаяся и реализующаяся в процессе жизнедеятельности. В таком понимании отношение человека к деятельности выступает как важнейшая содержательная характеристика саморегуляции человеком деятельности. Отношение человека к деятельности, как внутреннее богатство субъекта деятельности, развёртывается и реализуется в деятельности через посредство этих же внутренних психических механизмов, определяющих процесс саморегуляции деятельности. Саморегуляция проявляется и осуществляется на трёх уровнях деятельности: индивидуально-поведенческом, личностном и субъектном.



К индивидуальной форме деятельности мы относим объективно-психологические проявления личности в деятельности, которые можно внешне наблюдать, диагностировать, определять уровень активности личности в деятельности на индивидуально-поведенческом уровне. Эти проявления или иначе черты личности характеризуют её (личность) с интеллектуально-волевой (познавательная активность, самостоятельность, инициативность), мотивационно-организационной (дисциплинированность, организованность, ответственность и др.), эмоционально-волевой (уверенность, настойчивость и др.) и коммуникативной (эмпатия, общительность и др.) сторон.

На личностном уровне отношение человека к деятельности и её саморегуляции может быть рассмотрено как системно-структурная содержательная характеристика личности, интегрирующая в себе мотивацию, самооценку, совокупность качеств интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной, нравственной направленности. Единство индивидуальной формы деятельности и личностных характеристик определяют субъектную направленность, субъектную позицию личности, проявляющуюся в саморегуляции субъект-субъектных взаимоотношений, субъект-объектных взаимодействий, в самоконтроле своего поведения и деятельности, в мере включенности личности в деятельность, в уровне надежности и эффективности личности в деятельности.

В этом смысле субъектная позиция личности, выступая интегративной целостной содержательной характеристикой субъекта деятельности, интегрирует в себе направленность на психическую регуляцию всех видов деятельности, в которые личность включается в процессе своей жизнедеятельности. Однако заметим, что целостная субъектная позиция личности, как показали результаты наших исследований, складывается в процессе обучения учащейся молодёжи на четвёртом курсе обучения в вузе. Далее, если наиболее благоприятным (сензитивным) периодом по формированию отношения к учебной деятельности, как целостной характеристики субъекта учебной деятельности, выступает переходный возрастной период от младшего школьного к младшему подростковому, то саморегуляционные возможности субъекта учебной деятельности складываются несколько позднее – на этапе перехода от среднего к старшему подростковому возрасту. Данный факт объясняется активным формированием самооценки, как важнейшего регулятора действия и деятельности в целом, а также самосознания учащегося.

Исследованиями установлено, что если в структуре саморегуляции субъектом-семиклассником учебной деятельности доминирующую позицию занимала эмоциональная составляющая саморегуляции, у учащихся выпускного одиннадцатого класса – волевая, то при обучении студента на четвёртом курсе – интеллектуальная составляющая саморегуляции.

Возникает вопрос: при каких внутренних условиях субъект учебной деятельности способен эффективно осуществлять субъект-объектную и субъект-субъектную связь, проявляя сознательность, активность, творчество и быть, по высказыванию В.Н. Мясищева (1960), «хозяином этой связи»?

Нами установлено, что «хозяином» эффективной связи человека с действительностью может быть субъект, для которого характерен социально-



адекватный тип отношения к деятельности. В структуру такого типа отношения входят следующие «внутренние условия» регуляции деятельности и жизнедеятельности: деловая коллективистская мотивация, адекватная самооценка (адекватная, адекватно высокая,) субъектные качества личности, позитивно характеризующие ее с интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной, нравственной сторон.

Деловая коллективистская мотивация, выступая доминирующим структурным образованием отношения субъекта к деятельности, интерпретируется нами как опредмеченная потребность субъекта, предметом которой выступают социально-приемлемые ценности, цели, условия, средства деятельности. Предметное содержание их отражено в сознании в виде «личностных смыслов», переживаемых в форме социально-приемлемых стремлений, желаний, ценностных ориентаций и проявляемых на индивидуально-поведенческом (объективно-психологическом) уровне в виде ответственности, организованности, самостоятельности, инициативности, познавательно-творческой активности, эмоциональной устойчивости к сбивающим факторам, настойчивости, позитивной коммуникации.

Другим важнейшим структурным компонентом отношения личности к деятельности, активно участвующим в ее регуляции, является самооценка.

Мы рассматриваем самооценку как системное личностное образование, включающее целый ряд важнейших механизмов регуляции действия и деятельности в их взаимосвязи: особенности целеполагания, особенности эмоциональных переживаний уверенности-сомнений, субъективная оценка достигнутого результата. Неадекватность в одном из звеньев системы приводит к неадекватности самооценки в целом. Существенным аспектом, характеризующим уровень самооценки, являются показатели целеполагания, переживаний уверенности-сомнений в достижении цели действия.

Напомним, что для социально-адекватного типа отношения учащегося и деятельности характерна адекватная самооценка.

Для определения уровня самооценки нами был разработан психодиагностический мотивационно-самооценочный опросник (1992, 2011), апробированный в ряде исследований. Наряду с данными анализа особенностей целеполагания и результативности действий и деятельности в целом, важным показателем для характеристики уровня самооценки как указывалось выше, является выраженность степени переживаний уверенности-сомнений в реализации цели действия. Исследованиями установлено, что для достижения реальной (удовлетворяющей) цели действия нужна не 100-процентная уверенность в успехе, а оптимально выраженная степень уверенности, равная $67 \pm 1\%$. Дефицит уверенности или собственная неуверенность в данном случае указывает на трудность задачи действия. Дефицит уверенности, равный одной трети 100-процентной самооценочной шкалы уверенности, отражает неопределенность ситуации и указывает на формирование состояния мобилизационной готовности к выполнению запланированного действия. Вероятно, в данном случае можно и следует говорить о равновесном состоянии, по терминологии профессора А.О. Прохорова (1998), когда человек адекватно отражает ситуацию, свои возможности, использует социально-приемлемые средства для реализации цели действия, адекватно оценивает достигнутый результат.



Наличие деловой коллективистской мотивации, адекватной самооценки способствуют специфической организации качеств личности, характеризующих ее с различных сторон и превращая учащегося в субъекта деятельности, для которого свойственны по выражению С.Л. Рубинштейна (1959) «минимум нейтральности, безразличия, равнодушия».

Исследованиями установлено, что для субъекта учебной деятельности, характеристикой которого является социально-адекватный тип отношения к деятельности, выраженная способность к саморегуляции своего поведения и деятельности, свойственна определённая структурная организация качеств личности. Доминирующую позицию в структурной организации качеств личности занимают качества мотивационно-организационной (морально-нравственной) направленности (ответственность, организованность, дисциплинированность и др.); подчиненную – интеллектуально-волевые качества (самостоятельность, инициативность, познавательно-творческая активность и др.), эмоционально-волевые качества (уверенность, настойчивость, эмоциональная устойчивость и др.), коммуникативные (общительность, эмпатия и др.).

Изучение механизмов и условий формирования адекватности в системе «мотив – самооценка – качества личности – саморегуляция», является существенным аспектом в познании внутренних условий становления таких кардинальных характеристик развития учащегося как «воспитуемость», «обученность», высокая эффективность деятельности.

Формирование личности с социально-адекватным типом отношения к деятельности, характеризующегося выраженной способностью к саморегуляции поведения и деятельности, следует начинать, что и подтверждают наши исследования, с формирования объективно-психологических черт личности, характеризующих её со стороны субъектности (аккуратность, дисциплинированность, организованность, ответственность, любознательность, самостоятельность, инициативность, коммуникативная совместимость и др.). Итогом формирования субъектных качеств личности с социально-адекватным типом отношения будет выступать складывающаяся в процессе онтогенеза деловая коллективистская мотивация, адекватная самооценка, с характерной для неё эмоциональной составляющей, адекватной саморегуляцией деятельности.

Исследования показали, что детей и учащейся молодежи с социально-адекватным типом отношения к деятельности около десяти процентов. Для значительной части детей и учащейся молодежи характерен социально-неадекватный тип отношения к деятельности, в структуре которого доминируют лично-престижная мотивация, неадекватная самооценка (завышенная, заниженная, неустойчивая, неустойчивая с тенденциями к завышению или занижению, деструктивная), качества личности, отражающие специфику мотивации и самооценке.

Лично-престижная мотивация интерпретируется нами как опредмеченная потребность, предметом которой является личное самоутверждение средствами, не связанными с аспектами деятельности. Реальные ценности деятельности в данном случае отражаются в сознании человека в неадекватной форме, в качестве средств лично-престижного самоутверждения.



Для личности с социально неадекватным типом отношения к деятельности, как правило, характерны неравновесное психическое состояние, эмоциональная неустойчивость, что вносит определенные коллизии в субъект-объектные взаимодействия и субъект-субъектные взаимоотношения, снижая эффективность действий и деятельности или делая последнюю нестабильно эффективной. В данном случае можно говорить о том, что в саморегуляции субъектом деятельности имеются нарушения. Коррекцию качеств и свойств личности с социально неадекватным типом отношения к деятельности следует начинать с коррекции объективно-психологических проявлений (черт) личности в деятельности.

Литература

1. Бодалев А.А. О психологических основах воспитания личности. / Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 19-27.
2. Зобков В.А. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика. – Владимир: Калейдоскоп, 2011. – 264 с.
3. Мясичев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: ЛГУ, 1960. – 426 с.
4. Прохоров А.О. Психология неравновесных состояний. – М.: ИП РАН, 1998. – 152 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1940. – 596 с.
6. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. – М.: АН СССР, 1959. – 354 с.

А.В. Зобков, В.А. Зобков

Оқу қызметі субъектісінің қарым-қатынастық қызметін қадағалау

Мақалада оқу қызметі субъектісінің қарым-қатынастық қызметі жалқы түрде қаралған, мотивация мен бағалау - бұл құрылымдық-мазмұндық қарым-қатынас пен қадағалаудың басымдылығы.

Түйін сөз: қарым-қатынас қызметі, мотивация, бағалау, тұлға, субъект.

A.V Zobkov, V.A Zobkov

Student's attitude to activity and subject's self-regulation of learning activity

In this paper student's attitude to activity and subject's self-regulation of learning activity are considered in unity, motivation and self-esteem - as the dominant structural and substantive characteristics of attitude and self-regulation. The definition of business collectivistic and personal-prestigious motivation, self-esteem is given. Substantive characteristics of the student's motivation and self-esteem are the determinants of self-regulation of activity and its impact.

Keywords: attitude to activity, self-regulation, motivation, self-esteem, personality, the subject.



УДК 372.851

Ғ.Қ. Жүсіпқалиева -

пед.ғыл.кан., доцент

Қ.М. Тасанова -

М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: katya_beka8709@mail.ru

ФИЗИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ШЕШУ КЕЗІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛІКТІЛІГІН ҚҰРУ

Аннотация. Мақалада гравитациялық және электростатикалық өрістер тақырыбында пәнішілік байланыстар негізінде құзыреттілік тұрғысынан оқытуды жүзеге асыру мәселесі қарастырылған.

Түйін сөз: құзыреттілік, гравитациялық өріс, электростатикалық өріс, физика.

Бүгінгі таңда тұлға құзыреттілігін арттыру барысында білім сапасына қатаң талаптар қойылып, оқу үрдісін ұйымдастырудың жаңа формалары мен әдістері, оқытудың жаңа технологиялары кең көлемде практикалық қолданысқа ие болуда. Оқыту жүйесінде және ЖОО мен мектепте алған білім, білік, дағдыларының белгілі бір мөлшері болашақта жинақталады. Тұлға құзыреттілігі дегеніміз ішкі және сыртқы құралдарды пайдалана отырып белгілі бір мақсатқа жету үшін, сонымен қатар белсенді, сапалы ұйымдастыру қабілетін жоғарлатады. Сонымен қатар ішкі ресурстраға БДБ ғана емес, функционалды білімнің элементтері, тұлғаның жеке қасиеттері жатады [1]. Сыртқы ресурстарға оқыту әдістемелеріндегі ақпараттар (қағаздық және электрондық таратушылар) кіреді. Сонымен, құзыреттілікті қалыптастырудағы функционалды білімділік - оқыту үдерісінің қосымша бөлімі. Бірақ олардың қолдану аясы оқытудың әртүрлі кезеңдерінде бірдей жүрмейді, белгілі бір есептің қиындығына қарай, мақсатына қарай қолдануға болады. Физиканы оқыту циклдік үдеріс ретінде оқытылады. Бастапқы кезеңде ЖОББМ мен ЖОО-да бақылаудан не эксперименттен туындаған түсініктемелер, заңдар, теориялар оқытудың сыртқы құралдарына жатады. Бұл кезеңдегі мұғалімнің басты мәселесі - орташа үлгідегі есептің барысын білім алушылардың дұрыс меңгергені зор. Оқытудың келесі кезеңінде физиканың барлық бөлімдерінен алған білімді одан да күрделі есептерге қолдануын қамтамасыз ету қажет. Осы кезеңде ең басты назарды физиканың бір бөлімінен алған білімді басқа бөлімдегі есепке дұрыс қолдана білуді тиімді ұйымдастыра білу керек. Сонымен есептерді шешу кезінде құзыреттілікті есептерді қалыптастырудың ерекшеліктерін қарастырайық.

«Гравитациялық өріс» және «электростатикалық өріс» тақырыптарын қарастырайық. Олар өрістегі күштік векторлар. Олардың күштік сипаттамасы электростатикалық өрістегі кернеулігі мен гравитациялық өрістегі кернеулігі. Екеуінің өрістері потенциалды, яғни сипаттамаларына скалярлық потенциалды енгізуге болады, потенциалды өрісте өрістің энергетикалық сипаттамасы болып табылады. Электростатика және механиканың көптеген есептерінде зарядтың орын ауыстыруына және бір нүктеден басқа нүктеге ауысу массасы өрістегі жұмыспен (немесе ішкі күштермен) анықталынады. Есептеулерді екі

$$A = F \cdot \cos \alpha$$



тәсілмен шешуге болады. Бірінші тәсіл дене орын ауыстырғанда күштің атқарған жұмысы жалпы формуласымен анықтауға болады. Екіншісі - өрістегі потенциялды қасиеттерді қолдануда болып табылады. Ондай өрісте өрістегі жұмыс немесе ішкі күштер траекторияның формасына байланысты емес, тек қозғалыстағы нүктенің бастапқы және соңғы нүктелеріне байланысты. Потенциал скаляр шама, сондықтан егер өрісте көп заряд тудырса, онда өрістің кез-келген нүктесіндегі потенциалы осы нүктеде әрбір жеке зарядтар тудыратын потенциалдардың алгебралық қосындысына тең болады, ал өріс күштерінің жұмысын потенциалдар айырымының көмегімен өрнектеуге болады $\varphi_1 - \varphi_2$

Дәстүрлі оқытудың ерекшелігі гравитациялық және электростатикалық өрістерді оқыған кезде ең бастысы тартылыс күшіне көп мән береді, содан кейін- кернеулік пен потенциал қарастырылады, ал екінші тәсіл тура кернеулік пен потенциал шамаларына көп мән береді. Білім алушылар өрістің кернеулігі мен кернеу арасындағы байланыстар электростатикалық өрістің сипаттамасы ретінде алған білімдерін пайдалана отырып «Гравитациялық өріс» тақырыбына арналған есептерде қолдана алады. Есептеулерді шешу кезінде гравитациялық және электростатикалық өрістердің жағдайына назар аудару қажет. Физика сабағында өткізілетін практикалық сабақтарында әртүрлі тапсырмалар қолданылады. Ішкі құралдарды қолдана отырып, «Гравитациялық өріс» тақырыбына арналған бірнеше мысалдарды қарастырайық.

Мысал 1.

Оқыту жүйесінде құзыреттілік тұрғысын қолдану тапсырмалардың жаңа түрінен көруге болады - ол құзыреттілікке бағдарланған тапсырмалар (ҚБТ). Бірінші мысалда құрылымдық стимул, есеп формулалары, тіркеу жауабының парағы, жауаптың кілті, бағалау критериясы көрсетілген [2, 65 б.].

ҚБТ «Электростатикалық және гравитациялық өрістердің сипаттамалары және заңдары»

Гравитациялық өзара әсерлесулер фундаменталдық өзара әсерлесулердің негізгі түрі болып табылады. Механикада аспан денелерін қарастырғанда ең маңызды рөл атқарады, соның ішінде жасанды серіктерінің қозғалысы қарастырылады. Тартылыс теориясымен көптеген есептердің мөлшері байланысты, олардың шешімі практикалық мағынасында ғана емес, сонымен қатар табиғаттағы заңдардың біртұтас түсінігін теріс қарастыруға мүмкіндік береді. Сіздердің назарларыңызға Ньютонның тартылыс заңы мен электростатикалық теория арасындағы заңдар аналогиясы көрсетілген.

Кестеге қозғалмайтын денелерге әсер ететін гравитациялық заңдар мен олардың сипаттамаларын жазу керек. Гравитациялық өрістегі кернеу белгіленеді, ал φ - потенциал екенін ескеру керек.

1-кесте

1-кесте – Электрлік және гравитациялық өрістердің сипаттамалары мен заңдары

Сипаттамасы	Электр өрісі (физикалық шама, заңдары)	Гравитациялық өріс
Өріс көзі	q заряд	



Өріс көзінің өзара әрекеттесу күші $\vec{F}$	Кулон заңы $\vec{F} = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 q_2}{r^2}$	
Қозғалыстағы күштің радиусы	$r \rightarrow \infty$	
Күштің өзара әрекеттесуін анықтайтын заңдағы пропорционалдық коэффициент		
Өрістің күштік сипаттамасы-кернеулік	$\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q}$	
Потенциалдық энергияның өзара әсерлесуі	$W = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 q_2}{r}$	
φ потенциал-энергетикалық сипаттамасы	$\varphi = \frac{W}{q}$	
Потенциал	Нүктелік заряд үшін $\varphi = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q}{r}$	
Өрістегі күштің жұмысы A	$A = q(\varphi_1 - \varphi_2)$	
Гаусс теоремасы	$\oint_S \vec{E} d\vec{S} = \frac{q}{\epsilon_0}$	

2-кесте

2-кесте- Тексеру құралы

(кестенің дұрыс жауаптарымен толтырылуы)

Сипаттамасы	Электр өрісі (физикалық шама, заңдары)	Гравитациялық өріс
Өріс көзі	q заряд	m массасы
Өріс көзінің өзара әрекеттесу күші $\vec{F}$	Кулон заңы $\vec{F} = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 q_2}{r^2}$	Ньютонның Бүкіләлемдік тартылыс заңы $F = G \frac{m_1 m_2}{r^2}$
Қозғалыстағы күштің радиусы	$r \rightarrow \infty$	$r \rightarrow \infty$
Күштің өзара әрекеттесуін анықтайтын заңдағы пропорционалдық коэффициент		G



Өрістің сипаттамасы-күштік кернеулік	$\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q}$	$\Gamma = \frac{\vec{F}}{m}$
Потенциалдық энергияның өзара әсерлесуі	$W = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 q_2}{r}$	$W = G \frac{m_1 m_2}{r^2}$
φ потенциал-энергетикалық сипаттамасы	$\varphi = \frac{W}{q}$	$\varphi = \frac{W}{m}$
Потенциал	Нүктелік заряд үшін $\varphi = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q}{r}$	Материалдық нүкте үшін $\varphi = G \frac{m}{r}$
Өрістегі күштің жұмысы A	$A = q(\varphi_1 - \varphi_2)$	$A = m(\varphi_1 - \varphi_2)$
Гаусс теоремасы	$\oint_S \vec{E} d\vec{S} = \frac{q}{\epsilon_0}$	

Бағалау құралы (балдарды есептеу).

Әр дұрыс толтырылған жолға - 10 балл.

Барлық тапсырманың максимал баллы- 100 балл.

2 мысал

Ақпараттық құзыреттілік

Аспект «Ақпаратты өңдеу»

II деңгей

Механика, I курс

«Физика» мамандығы

Бұл ҚБТ физиканың механика, физика оқыту әдістемесі сабақтарында «Құзыреттілік тұрғысынан оқытуда» студенттерге оқытылады, сонымен қатар ЖОББМ жаратылыстану - математика бағытындағы 10 сыныптарда оқытылады. Бұл есепте дұрыс жауабын табу ғана емес, сонымен қатар оның мазмұны мен аргументтерін қалыптастырады, ол дегеніміз I деңгейдегі жазбаша коммуникацияны қалыптастырады.

Тапсырма

F күші мен екі нүктелік зарядтың арасындағы $2 \leq r \leq 10$ см интервалындағы әрбіреуі 2 см-ден r қашықтықтың өзара байланыс графигін тұрғызу керек. $q_1 = 20$ нКл және $q_2 = 30$ нКл.

Ақпарат көздерін оқып зерттеңдер. №1 бланктағы бос орындарды толтырыңыздар.

Кулон күшін есептеңдер, №2 бланктағы бос ұяшықтарды толтырыңыздар. Кулон күші мен екі нүктелік зарядтың арақашықтығын арасындағы байланыс графигін тұрғызыңдар.



№1 бланк

1. Электрон зарядына ұқсас зарядтар _____, протон зарядына ұқсас зарядтар _____, нейтронның заряды _____.
2. Элементар зарядтың сандық мәні _____
3. Тұйық немесе оқшауланған жүйе деп _____

№2 бланк

R, см	2	4	6	8	10
F, 10 ⁻⁷ Н					

Қорытынды:

Ақпарат көздері

Электрлік заряды бар денелердің өзара әрекеттесетіні, дәлірек айтсақ заряды бірдей денелер тебіліп, ал заряды әртүрлі денелердің тартылатыны белгілі. Айнымалы таразы көмегімен француз физигі Ш.О.Кулон қозғалмайтын екі кішкене зарядталған шарықтардың бір-бірімен өзара әрекеттесу күшін эксперимент жүзінде анықтады. Ол 1845 ж. өзінің Кулон заңын ашты: вакуумдегі қозғалмайтын екі нүктелік зарядтың өзара әрекеттесу күші зарядтар модулінің көбейтіндісіне тура пропорционал және олардың арақашықтықтарының квадратына кері пропорционал. Бұл күш осы зарядтарды қосатын түзу бойымен бағытталған.

Бұл күшті Кулон күші деп атайды. Кулон заңы электростатиканың негізгі заңы, оның математикалық өрнегі:

$$F = k \frac{|q_1 q_2|}{r^2} \quad (1)$$

(1) Формуладағы k коэффициенті бірлік жүйесін таңдап алу арқылы анықталынады. Ол вакуумда бірлік қашықтықта тұрған бірлік зарядтар бір-бірімен қандай күшпен әрекеттесетіні көрсетеді.

SI жүйесінде k коэффициентінің мәні $k=9 \cdot 10^9 \text{ Н} \cdot \text{м}^2 / \text{Кл}^2$ -қа тең.

Тексеру құралы

№1 Бланк. Жауаптары:

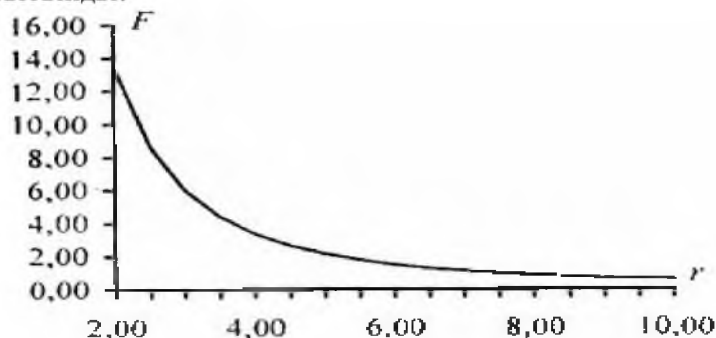
1. Электрон зарядына ұқсас зарядтар теріс, протон зарядына ұқсас зарядтар оң, нейтронның заряды жоқ.
2. Элементар зарядтың сандық мәні $e=1,6 \cdot 10^{-19} \text{ Кл}$
3. Тұйық немесе оқшауланған жүйе деп шекарасы арқылы зат өте алмайтын жүйені айтады.

№2 Бланк.

R, см	2	4	6	8	10
F, 10 ⁻⁷ Н	13,500	3,375	1,500	0,844	0,540



Қорытынды:



Балдарды есептеу

№1 бланктегі әр дұрыс сұраққа	10 баллдан (максимал 30 балл)
№2 бланктегі әр дұрыс толтырылған бағанға	10 баллдан (максимал 50 балл)
№2 бланктағы дұрыс қорытынды бергені үшін	20 балл
Барлық тапсырманың максимал баллы	100 балл

Физиканы оқыту жүйесінде әртүрлі практикалық тапсырмаларды орындай келе оқушылар мен студенттер әртүрлі салаға арналған арнайы тапсырмалар жиынтығын орындауда бар акпараттарды қолдана отырып, құзыреттілікті қалыптастырудың мүмкіндіктерін ашады.

Литература

1. Голуб Г.Б., Бахишева С.М. Формирование ключевых компетентностей студентов в процессе прохождения ими педагогической практики: методические рекомендации по разработке дневника по педагогической практике. - Уральск-Самара, 2008-2009.- С. 73
2. Мырзина Н.В., Жусупкалиева Г.К., Моисеева Н.И Учебно-методическое пособие «Компетентностно-ориентированные задания в процессе обучения физике» - Уральск: РИЦ ЗКГУ им. М. Утемисова, 2013.- 131 с.
3. Алашеев С., Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Посталюк Н.Ю., Прудникова В.А. Принципы, порядок и процедуры разработки образовательных программ для кадрового обеспечения технологий, разрабатываемых проектными компаниями ОАО «РОСНАНО» /Методическое пособие Самара: Изд-во ЦПО, 2011. – 45 с.

Жусупкалиева Г.К., Тасанова К.М.

Формирование компетенций обучаемых при решении задач

На примере изучения гравитационного и электростатического полей рассматривается возможность использования внутрипредметных связей и формирования компетенций у обучаемых.

Ключевые слова: физика, компетенция, гравитационное поле, электростатическое поле.

Zhusupkaliyeva G.K., Tasanova K.M.

Students competents formation at solution of physicals tasks

This article represents the authors experience of competent approach implementation in the education on basis of intraobjective links.

Key word: Physics, astronomy, competence, electrostatic field, gravitational field.



УДК 533.2/7

А.Е. Кузьмичева - кан.физ.-мат.наук, профессор
ЗКГУ им. М. Утемисова
А.Г.Карман - магистрант ЗКГУ им.М.Утемисова
E-mail: s25.09.90s@mail.ru

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЭТАПЕ АКТУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СОЛНЕЧНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки бакалавра по специальности «физика» в условиях, когда в вузе физика и астрономия изучаются как отдельные дисциплины, а в школе введен интегрированный предмет «физика и астрономия».

Ключевые слова: физика, астрономия, Солнечная система, взаимодействие, физическая картина мира.

«**Физическая картина мира** – наиболее общая и конкретная форма отражения природы в сознании человека. Поэтому современная методика обучения физике и астрономии призвана формировать в сознании учащегося объективное представление о целостной физической картине мира, которая играет большое мировоззренческое значение».[1] Целостному представлению о физической картине мира служит системный подход в представлении учебного материала в программах и содержании учебников интегрированной дисциплины «физика и астрономия» в школе. Для успешной реализации целей и задач обучения рекомендована технология укрупнения дидактических единиц (УДЕ) [1].

В современном мире научная информация удваивается примерно за два года. Это требует от методики преподавания усиления роли интенсивных методов обучения, в которых синтезу отводится ведущая роль. Интенсификация учебно-воспитательного процесса путем укрупнения дидактических единиц учебных материалов – это подход: анализ через синтез. В основе традиционного подхода лежит экстенсивный метод, дробление учебного материала на мелкие дидактические единицы, темы. Бесконечное дробление учебного материала «отчуждает» ученика от целостного его представления. В качестве примера системно-целостного представления изучаемого предмета, авторы [1] представляют целостную физическую картину мира, построенную на основе фундаментальных теорий. Целостное представление содержания образования играет важную роль в формировании научного мировоззрения, мотивации и развития обучаемых. Такая системно – целостная картина представляется восемью физическими теориями, одни из которых уже разработаны, другие разрабатываются. Учащимся предлагается изучение не множества понятий, законов, формул, а всего восемь теорий. Это не так отпугивает от «трудного» предмета, которым часто для учащихся оказывается «физика».

Фундаментальные физические теории связаны с некоторыми константами. В физике используются различные постоянные величины. Например, постоянные Больцмана, Авогадро, число Лошмидта, механические, тепловые, электрические, оптические характеристики свойств



физических систем, приводимые в справочных таблицах и другие. Исторические этапы развития физики связаны с тремя фундаментальными постоянными: G , c , h (гравитационная постоянная, скорость света, постоянная Планка). Первая из восьми указанных выше теорий – классическая механика Ньютона не содержит универсальных постоянных. Каждая из следующих теорий содержит одну или несколько из них. Восьмой, последней физической теорией должна быть квантовая релятивистская гравитационная механика, в которую войдут все три постоянные. [1].

Физические состояния, явления, процессы определяются взаимодействиями между элементами входящими в систему. Взаимодействия многообразны по своему проявлению. С точки зрения современной физики они сводятся к четырем фундаментальным взаимодействиям, которые при определенных условиях могут проявляться как единое взаимодействие. Различные виды фундаментальных взаимодействий являются объектом изучения общей и теоретической физики. При изучении Солнечной системы в курсе астрономии при подготовке бакалавра важен этап актуализации необходимых знаний, который можно провести по плану СРСП. При обсуждении целесообразно обратить внимание на понятие взаимодействия и некоторые особенности известных фундаментальных взаимодействий.

Взаимодействие характеризуется интенсивностью, радиусом действия, от которых зависит область их применения. Константа взаимодействия как основная безразмерная характеристика определяет вероятность процессов, обусловленных данным видом взаимодействия. По интенсивности взаимодействия принято располагать в порядке убывания: сильное (ядерное), электромагнитное, слабое, гравитационное. Взаимодействия сравнивают по скорости процессов. При $E \sim 1$ Гэв: для сильного $\sim 10^{-24}$ с, для электромагнитного $\sim 10^{-21}$ с, для слабого $\sim 10^{-10}$ с. Это характерное время процессов в мире элементарных частиц. Другая характеристика – длина свободного пробега частицы в веществе. Адроны (сильное взаимодействие) можно задержать железной плитой, толщиной несколько десятков сантиметров; ν нейтрино, обладающие только слабым взаимодействием $\lambda \sim$ несколько миллионов километров. При энергии ~ 1 Гэв гравитационное взаимодействие слабее сильного в 10^{33} раз. [2, с.492]

В объектах Солнечной системы действуют все виды взаимодействий. Их роль зависит от структурного уровня материи и пространственных масштабах. Значительная часть вещества Солнечной системы находится в молекулярном, атомном или ионном состоянии. Связь протонов и нейтронов, образующих ядро этих частиц, обеспечивается сильным взаимодействием. Устойчивость частиц, ядра и электронной оболочки, обеспечивает электромагнитное взаимодействие. Наличие заряженных частиц и электрических и магнитных полей различной природы также приводит к тому что электромагнитное взаимодействие существенно влияет на явления и процессы в Солнечной системе. Солнце является центральным телом, излучение которого формирует физические условия в Солнечной системе. Энергия Солнца – результат термоядерного синтеза, протекающего в его центральной области. Термоядерный синтез, то есть реакция слияния легких ядер – проявление слабого взаимодействия, основной особенностью которого является выделение нейтрино. Гравитационная постоянная G мала, поэтому



гравитационное взаимодействие на Земле проявляется только в форме падения тел на Землю. Между различными телами на Земле взаимодействие мало вследствие их малой массы. При большой массе Солнца и планет роль гравитационного взаимодействия в Солнечной системе становится значимой. Именно оно определяет устойчивость Солнечной системы, траектории движения планет, и различных малых тел.

Сильное взаимодействие. Оно короткодействующее ($r \sim 10^{-13}$ см.), то есть проявляется в масштабах порядка размеров атомного ядра и менее, отвечая за связь между кварками в адронах и за притяжение между нуклонами в ядрах. Константа взаимодействия имеет значение порядка единицы. Сильное взаимодействие выступает исключительно в качестве сил притяжения. Переносчиком взаимодействия по современным представлениям является глюон - электрически нейтральная частица с нулевой массой. Спин глюона равен единице, следовательно, частица является бозоном. Необходимость введения понятия сильных взаимодействий возникла в 1930 – х годах когда стало ясно, что известные гравитационное и электромагнитное взаимодействия не могут объяснить связь нуклонов в ядре.

В обычном стабильном веществе при не очень высоких температурах сильное взаимодействие не вызывает никаких процессов и его роль сводится к созданию прочной связи нуклонов в ядрах атомов. ($E_{св} \sim 8$ Мэв/нуклон). Но при определенных условиях сильное взаимодействие приводит к многочисленным ядерным реакциям. Особенно важную роль играют реакции слияния (термоядерные) в результате которых четыре нуклона превращаются в ядро гелия. Эти реакции при существенном участии слабого взаимодействия, идут на Солнце, и являются ценным источником используемой на Земле энергии. [2, с.678]

Электромагнитное взаимодействие в зависимости от условий обеспечивает притяжение и отталкивание. Оно связано с существованием двух видов зарядов и электрических и магнитных полей. Константой электромагнитного взаимодействия, которая определяет его силу в квантовых явлениях является $e=q_e$. Интенсивность электромагнитных процессов микромире пропорциональна постоянной тонкой структуры $\alpha = 1/137$. Важным свойством электромагнитного взаимодействия является наличие электрического заряда, который определяет силу взаимодействия и является сохраняющейся величиной. Вследствие этого электромагнитное взаимодействие записывается одинаковым образом для тел и частиц различной природы, для различных электромагнитных явлений и процессов. [2, с.872]

С помощью электромагнитного взаимодействия осуществляется взаимодействие положительного ядра с отрицательными электронами в атоме и молекуле. Законы квантовой механики объясняют устойчивость таких микросистем. Размеры их определяются величиной заряда электрона и других постоянных.

К электромагнитному взаимодействию сводятся силы упругости, трения, поверхностного натяжения в жидкостях и другие. Они объясняют многие свойства различных агрегатных состояний вещества. Электрические, магнитные, оптические явления определяются электромагнитным взаимодействием. Электромагнитную природу имеют явления ионизации и



возбуждения атомов среды электрическим полем быстро движущихся заряженных частиц, процессы расщепления ядер фотонами и т.п. Проявление электромагнитного взаимодействия широко используется в электротехнике, электронике, оптике, квантовой электронике.

В классической электродинамике Дж. Максвелла электромагнитное взаимодействие объясняется существованием электрических и магнитных полей связанных с электрическими зарядами. В квантовой физике взаимодействию приписывается обменный механизм. Взаимодействие между телами рассматривается как обмен некоторыми частицами. В сильном взаимодействии, как указывалось выше, такими частицами являются глюоны. Переносчиком электромагнитного взаимодействия, квантом электромагнитного поля с точки зрения обменного механизма являются фотоны, относящиеся к классу бозонов, - частицы с нулевой массой покоя и целочисленным спином равным единице, не подчиняющиеся запрету Паули. Электромагнитные явления, в которых участвуют слабые, медленно изменяющиеся электромагнитные поля управляются законами классической электродинамики Максвелла. Для сильных и быстро изменяющихся полей важную роль играют квантовые эффекты.

Специфические черты электромагнитных взаимодействий определяют законы сохранения и свойства фотонов. Дальнодействующий характер электромагнитного взаимодействия с равенством нулю массы покоя фотона. Спин фотона = 1. Вследствии этого появляются правила отбора в процессе испускания фотона. Из – за малости α вероятности электромагнитных процессов малы по сравнению с вероятностью аналогичных процессов за счет силы взаимодействия.

Электромагнитные процессы определяют в значительной степени активность Солнца.

Слабое взаимодействие – одно из четырех фундаментальных взаимодействий. Оно слабее сильного и электромагнитного, но сильнее гравитационного. Но в повседневной жизни роль гравитационного взаимодействия много больше слабого. Это связано с радиусом действия. У гравитационного взаимодействия $r_{гз} \sim \infty$. Поэтому на тела находящиеся на поверхности Земли, действует гравитационное притяжение со стороны всех атомов Земли. Радиус слабого взаимодействия очень мал, и предполагается $\sim 10^{-16}$ см. (на три порядка меньше сильного). Но, не смотря на это слабое взаимодействие играет важную роль в природе. Если бы удалось «выключить» слабое взаимодействие, то Солнце погасло бы, так как был бы не возможен процесс превращения протона в нейтрон, позитрон и нейтрино:

$p \rightarrow \bar{n} + e^+ + \nu$, в результате которого четыре протона превращаются в α -гелий. Именно этот процесс служит источником энергии Солнца и других звезд. Процессы слабого взаимодействия с испусканием нейтрино особенно важны в эволюции звезд. Если бы не было слабых взаимодействий, были бы стабильны и широко распространены в обычном веществе мюоны, пимезоны, странные и очарованные частицы, которые распадаются в результате сильных взаимодействий. Большая роль слабых взаимодействий связано с тем что оно не подчиняется ряду запретов, характерных для сильного и электромагнитного взаимодействия. В частности, оно не подчиняется закону сохранения четности [2, с.492]



Наиболее распространенный процесс, обусловленный слабым взаимодействием - β – распад радиоактивных ядер. В результате этого процесса в ядре рождается электрон и нейтрино. Началом исследования слабых взаимодействий является открытие А.Беккерелем в 1896 г. естественной радиоактивности, то есть самопроизвольно распада ядер урана, сопровождающегося излучением. Анализ этого излучения показал, что оно состоит из трех видов одно из которых назвали β – излучением, оказавшимся в последствии потоком электронов. Исследования особенностей β – излучения, выброс из ядер не существующих там электронов, непрерывный характер их энергетического спектра, затруднение с выполнением закона сохранения спина привели к представлению о существовании особого вида фундаментального взаимодействия, не сводимого к известным взаимодействиям. Это взаимодействие назвали слабым. [ФЭС, Трофимова, Савельев]

Тяготение, гравитация, гравитационное взаимодействие – универсальное взаимодействие между любыми видами материи. Сформулированный Ньютоном закон всемирного тяготения справедлив, если взаимодействие относительно слабое и тела движутся со скоростями много меньше скорости света. В общем случае гравитация описывается общей теорией относительности Эйнштейна как воздействие материи на свойства четырехмерного пространства - времени. Эти свойства пространства - времени свою очередь влияют на движение тел и другие физические процессы. Этим гравитация резко отличается от других фундаментальных взаимодействий. Но современная физика считает возможным, что при очень высоких энергиях все виды объединяются в единое взаимодействие.

Классическая механика Ньютона и его теория тяготения – фундаментальные теории физики. Они позволяют описать с большой точностью обширный круг явлений, в том числе движение искусственных и естественных тел в Солнечной системе и движение в других небесных системах. На основе этих теорий предсказано существование спутника Сириуса, планеты Нептун и др. В астрономии законы тяготения Ньютона являются фундаментом, на основе которого вычисляется движение и строение небесных тел, их эволюция, определяются массы небесных тел. При обсуждении гравитационного взаимодействия можно обратить внимание на решение уравнения Пуассона для скалярного гравитационного потенциала с учетом реального несимметричного распределения масс, которое используется, например, при изучении строения Земли, методом гравиметрии.

Однако теория Ньютона не согласуется с общей теорией относительности, так как она предполагает мгновенное распространение тяготения. Ее нельзя применять и в сильных полях тяготения, которые разгоняют тела до скорости света. на условия и границы применимости теории тяготения Ньютона следует обратить особое внимание. Обобщение теории тяготения на основе специальной теории относительности разработана А.Эйнштейном (1915 -1916 гг.) и представлено в форме общей теории относительности (ОТО). В основу ОТО положена важнейшая особенность поля тяготения, известная в теории Ньютона: ускорение в поле тяготения (ускорение свободного падения) одинаковое для всех тел, независимо от их массы, от химических свойств и др.. Это принцип строгой пропорциональности гравитационной m_T (тяжелой) и инертной (m_{in}) масс также требует особого рассмотрения.



Согласно теории А.Эйнштейна в любой конечной области пространство - время окажется искривленным, неевклидовым. Это означает, что в трехмерном пространстве геометрия неевклидова (сумма углов треугольника и отношение длины окружности к радиусу не равно π), а время в разных точках течет по-разному. Следовательно, по А.Эйнштейну истинное гравитационное поле есть проявление искривления четырехмерного пространства – времени. Одинаковость ускорений тел любой массы означает строгую пропорциональность m_T и m_u . Кривизна пространства – времени создается источником гравитационного поля. При этом тяготение, то есть искривление пространства и времени, определяется не только массой источника, но и всеми видами энергии, которые есть в системе. Эта идея явилась обобщением принципа эквивалентности массы и энергии ($E = m c^2$) на случай теории тяготения. Тяготение зависит не только от распределения масс в пространстве, но и от их движения, от давления и натяжений имеющихся в телах, от электромагнитного поля и всех других физических полей.

В теорию тяготения А.Эйнштейна входит вывод СТО о «конечной скорости распространения всех видов взаимодействия». Это означает, что изменение гравитационного поля должно распространяться в пространстве со скоростью c .

ОТО - не квантовая теория (как и электродинамика Максвелла). Но гравитационное поле должно подчиняться квантовым законам, как и электромагнитное поле. Иначе было бы противоречие с принципом неопределенности для электронов, фотонов и т.д. С точки зрения квантовой теории гравитационные волны можно рассматривать как поток квантов – гравитонов. Это частицы с нулевой массой покоя, и спином, равным 2 (в единицах $\hbar$). Квантовые эффекты гравитации очень слабы, поэтому в большинстве случаев можно пользоваться не квантовой теорией тяготения А.Эйнштейна. Но квантовые эффекты должны стать очень существенными вблизи сингулярностей поля, где искривление пространства – времени велико. Расстояния на которых появляются существенные отклонения от геометрии Евклида, называется радиусом r кривизны пространства – времени. Квантовые эффекты гравитации становятся определяющими,

$$r_{пл} = \sqrt{\frac{G\hbar}{c^3}}$$

радиус становится равным планковской длине:

$$\approx 10^{-33} \text{ см.}$$

Сингулярные состояния возникают при гравитационном коллапсе. Они были в прошлом в расширяющейся Вселенной. В сингулярном состоянии

$E \approx \sqrt{\frac{\hbar c^5}{G}} \approx 10^{16} \text{ эрг.} = 10^9 \text{ Дж,}$ все виды физических взаимодействий, по видимому, проявляются как единое. Квантовые эффекты приводят к рождению частиц в поле тяготения черных дыр. Они могут быть важны для черных дыр малой массы ($< 10^{15} \text{ г}$), которые в принципе могли возникать на ранних этапах расширения Вселенной.

В основе ОТО лежит принцип эквивалентности. Он проверялся в опытах Л.Этвеша, Р.Дикке, В.Б.Брагинского, эффекте Р.Мёссбауэра. Ряд опытных проверок связан с Солнцем и Солнечной системой. Например, обе теории тяготения, Эйнштейна и Ньютона, предсказывают искривление луча света при прохождении вблизи массивных тел. Но по ОТО эффект должен быть в 2 раза больше. Наблюдения проводились в периоды полных



Солнечных затмений и подтвердили предсказания ОТО (1, 75" с точностью 20%). С отклонением луча связан другой эффект: большая длительность распространения света в поле тяготения Солнца. Дополнительная задержка (больше чем по Ньютону) $\sim 2 \cdot 10^{-4}$ с. зарегистрирована. Эксперименты проводились по радиолокации планет Марса и Венеры во время их прохождения за диском Солнца, а также с помощью ретрансляционных сигналов космическими кораблями. ОТО предсказывает медленный дополнительный поворот, (не связанный с гравитационным воздействием других планет) в эллиптической орбите планет, движущихся вокруг Солнца. Наибольший эффект у Меркурия - 43" в 100 лет. Это предсказание подтверждается с точностью до 1%.

Гравитационное взаимодействие имеет большое значение в физике Солнечной системы. При этом многие вопросы могут быть рассмотрены на основе классической механики Ньютона и его теории тяготения. При дальнейшем изучении астрономии и особенно вопросов космологии особую значимость приобретает теория тяготения Эйнштейна, элементы которой целесообразно более подробно рассмотреть при переходе к изучению соответствующих вопросов.

Литература

1. Р.Башарулы, Д.Казахбаева, У.Токбергенова. Физика и астрономия 9. Методическое руководство. Алматы, «Мектеп» 2005.
2. Физический энциклопедический словарь. Изд. «Сов. энциклопедия», М., 1982 г.
3. Физика Космоса. Маленькая энциклопедия Изд. «Сов. энциклопедия», М., 1986г., с.668
4. Дагаев М.М. В.Г. Демин, И.А. Климишин, В.М. Чаругин. – Астрономия. – Просвящение, 1983. - 384 с.
5. П.И. Бакулин, Э.В. Кононович, В.И.Мороз. Курс общей астрономии. – М.:Наука. 1983.- 560 с
6. Астрономия: век XXI / Ред.-сост. В.Г.Сурдин. – Фрязино: «Век 2», 2007 – 608 с.

Кузьмичева А.Е., Карман А.Г.

Күн жүйесінің байқауында білімнің актуализациялауының кезеңіндегі іргелі әрекеттестіктер

Бұл мақала жоғары оқу орнында физика және астрономия жеке пәндер, ал мектепте біріккен физика және астрономия пәні ретінде оқыту жағдайлары үшін физика мамандығы бойынша бакалаврды кәсіптік әзірлеу мәселесіне арналған.

Түйін сөздер: физика, астрономия, күн жүйесі, әрекеттестік, әлемнің физикалық суреті.

Kuzmicheva A.E., Karman A.G.

Fundamental interactions updating of knowledge during the study of the solar system

The article deals with the problem of training a BA in "physics" at a time when the university physics and astronomy are taught as separate disciplines, and integrated in the school introduced the subject of "physics and astronomy."

Keywords: Physics, astronomy, the solar system, the interaction, the physical picture of the world.



УДК 001.895:378:53

А.Е.Кузьмичева - кан.физ.-мат.наук, профессор
ЗКГУ им. М. Утемисова
Ю.В. Коннов - магистрант ЗКГУ им.М.Утемисова
E-mail: t-error@list.ru

НАНОТЕХНОЛОГИИ В СОДЕРЖАНИИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИКА»

Аннотация. В статье рассматривается возможность и целесообразность углубления изучения нанотехнологий при подготовке учителя физики.

Ключевые слова: физика, атом, нанотехнология, обучение, профессиональная ориентация.

Нанотехнология - технология объектов, размеры которых $\approx 10^{-9}$ м (атомы, молекулы). Нанотехнологии включают в себя: атомную сборку молекул, новые методы записи и считывания информации, локальную стимуляцию химических реакций на молекулярном уровне и др. [1]

Нанотехнологии как приоритетные направления инвестиционной деятельности нашей страны на основе Протокола заседания Высшей научно-технической комиссии при Правительстве Республики Казахстан от 29 января 2007 года № 24-5/007-526 рассмотрены в работе [2]. Среди выделенных направлений: нанотехнологии и новые материалы, ядерные технологии и технологии возобновляемой энергетики, информационные и космические технологии и другие. В протоколах комиссии последующих лет направление исследований в области нанотехнологий также включено в перечень приоритетных. В частности в протоколе от 19 января 2012 года заседания Высшей научно-технической комиссии при Правительстве Республики Казахстан рекомендуется к финансированию среди прочих научно-технических программ такая как «Разработка технологий получения и применение нанокompозитных материалов с участием наночастиц металлов и углеродных нанотрубок на основе угольного, органического и полимерного сырья на 2012-2014 годы» [3].

В Казахстане есть научные коллективы, занимающиеся проведением исследований в области нанотехнологий и смежных дисциплин. Поэтому рекомендована концентрация усилий на направлениях, «базирующихся на достижениях отечественных научных школ. Это исследования в области нанокластеров и наноструктур полупроводниковых и металлических систем, разработки в области наноразмерных катализаторов, сенсорных наноструктурных материалов и углеродных наноструктур». Таким образом, нанотехнологические исследования осуществляются в привязке к приоритетам научно-технологического развития страны.

Осуществляемый переход страны на инновационный путь развития ставит перед высшей школой задачу повышения качества образования. В сферу производства прочно входит понятие нанотехнологии. Нанотехнология - это совокупность методов производства продуктов с заданной атомарной структурой путем манипулирования атомами и молекулами. В связи с этим возникли понятия наноауки, нанотехнологии и наноинженерии (наноаука



занимается фундаментальными исследованиями свойств наноматериалов и явлений в нанометровом масштабе, нанотехнология – созданием наноструктур, наноинженерия – поиском эффективных методов их использования). Это предъявляет особые требования к подготовке выпускников педагогических вузов, которые будут ответственны формированию соответствующего интеллектуального потенциала в школе. Поэтому возникает необходимость введения в содержание обучения физике теоретических основ нанотехнологий и их влияния на научно-технический прогресс.

Содержание учебного предмета физика отражает её развитие как науки. Рассматривая историю науки, видно, что многие кардинальные изменения в знаниях об окружающем мире были связаны с большими трудностями в принятии новой информации, особенно если она резко противоречит уже устоявшейся картине мира. Так, западная цивилизация просуществовала несколько столетий в твердом убеждении, что Земля плоская. Это хотя и не соответствовало действительности, но и не мешало людям составлять карты и вполне успешно ориентироваться по ним. Признание утверждений Н. Коперника, Г. Галилея и других ученых о том, что Земля – шар и вращается вокруг Солнца, потребовало длительного времени. Более 2000 лет просуществовала уверенность в том, что атом является мельчайшей неделимой единицей всего сущего. И когда на рубеже XIX-XX веков наука открыла субатомные элементарные частицы (электрон, протон, нейтрон и др.), это полностью изменило все базовые представления о Вселенной [4].

Приведенные примеры и множество других, демонстрирующих изменения в представлениях о природе, показывают непрерывное развитие науки, стремления человеческой мысли к новым знаниям, к разгадке законов окружающего мира. В познании законов природы принимают участие многие ученые различных стран, в различные исторические периоды, внося свой вклад в науку. Накопленные достижения позволяют внести принципиальные изменения в известные фундаментальные понятия и законы о тех или иных физических явлениях. Это делают ученые, обладающие особой самостоятельностью мышления, способностью утверждать высказывания вопреки авторитетному мнению, уверенностью в своих силах и правильности пути. Им в наибольшей степени свойственно вечное стремление к познанию глубин материи.

Достижения физической науки дают возможность понимания окружающего мира и широко используются в практической деятельности. Тепловые и электрические двигатели, генераторы, радио и телевидение, и многое другое без чего немыслима жизнь современного человека, является следствием фундаментальных физических исследований. Традиционно в содержание физического образования высшей и средней школы включается изучение фундаментальных теорий, их экспериментальных основ, научной и практической значимости. В такой же логике в содержание обучения должно войти изучение нанотехнологий. Они могут быть рассмотрены на аудиторном занятии или изучаться по плану внеклассной работы в форме рефератов и проектной деятельности. Обсуждение результатов самостоятельной исследовательской деятельности учащихся может проводиться в форме тематических конференций и защиты проектов.



Термин «нанотехнология» и область науки и техники, именуемая нанотехнологией, появились сравнительно недавно. Однако перспективы развития и внедрения нанотехнологий грандиозны и широко входят в сознание общества. Нанотехнологии это "самые высокие" технологии, на развитие которых ведущие экономические державы выделяют огромные финансовые ресурсы. По прогнозам ученых нанотехнологии в XXI веке произведут такую же революцию в использовании свойств материи, какую в XX веке произвели компьютеры в процессе обработки информации, а развитие и внедрение нанотехнологий изменит жизнь человечества больше, чем освоение письменности, паровой машины или электричества. Возможности использования нанотехнологий неисчерпаемы: от введения в организм нанокomпьютеров, убивающих раковые клетки и ремонтирующих поврежденные ткани и органы, до автомобильных двигателей, не загрязняющих окружающую среду. В профориентационной работе учитель физики может показать для учащихся перспективы их будущей деятельности как в разработке теоретических основ нанотехнологий, так и в их практической реализации в самых различных направлениях современной науки и техники от микропроцессов до проблем современной космонавтики в зависимости от склонности и интересов.

Об идее древнегреческого философа Демокрита о существовании самой малой частицы вещества обучаемые узнают с самого начала изучения физики. Он, еще 2400 лет назад, для обозначения такой частицы использовал слово "атом. Интересно и полезно обучаемым может быть информация о роли малых частиц в истории физики прошлого столетия. Эта история отразилась в конкретных открытиях и научных и технических разработках ученых различных стран, среди которых можно выделить следующие.

1905 г. Швейцарский физик Альберт Эйнштейн опубликовал работу, в которой доказал, что размер молекулы сахара составляет примерно 1 нанометр.

1931 г. Немецкие физики Макс Кнолл и Эрнст Руска создали электронный микроскоп, который впервые позволил исследовать нанообъекты.

1959 г. Американский физик Ричард Фейнман впервые опубликовал работу, в которой оценивались перспективы миниатюризации. В своей легендарной лекции "Там внизу – много места", произнесенной им в Калифорнийском Технологическом Институте он наметил основные положения нанотехнологий, и научно доказал, что фундаментальные законы физики не противоречат созданию вещей непосредственно из атомов.

1968 г. сотрудники научного подразделения американской компании Bell, Альфред Чо и Джон Артур, разработали теоретические основы нанообработки поверхностей.

1981 г. Германские физики Герд Бинниг и Генрих Рорер создали сканирующий туннельный микроскоп, прибор, воздействующий на вещество на атомарном уровне. Через четыре года они получили Нобелевскую премию.

1985 г. Американские физики Роберт Керл, Хэрольд Крото и Ричард Смолли создали технологию измерения предметов диаметром в один нанометр.



1986 г. Создан атомносиловой микроскоп, позволяющий, в отличие от туннельного микроскопа, осуществлять взаимодействие с любыми материалами, а не только с проводящими.

1998 г. Голландский физик Сеез Деккер создал нанотранзистор.

В последнее десятилетие наблюдается бурное развитие нанотехнологий во многих странах.

Когда речь идет о развитии нанотехнологий, имеются в виду три направления:

- изготовление электронных схем (в том числе и объемных) с активными элементами, размерами сравнимыми с размерами молекул и атомов;

- разработка и изготовление наномашин, то есть механизмов и роботов размером с молекулу;

- непосредственная манипуляция атомами и молекулами и сборка из них всего существующего [4].

Современные школьники, проявляющие интерес к науке и технике, могут в будущем внести свой вклад в создание идеальных технических систем, то есть с систем очень малой массы, габаритов и энергоемкости при одновременном увеличении количества выполняемых ими функций. Закон увеличения степени идеальности гласит: развитие всех систем идет в направлении увеличения степени идеальности. Подтверждением этого закона служит постоянное стремление производителей микроэлектроники и бытовой техники к миниатюризации, созданию устройств всё меньших размеров со все большими функциональными возможностями (сотовые телефоны или ноутбуки: размер все уменьшается, в то время как функциональность только растет). Нанотехнологии и наноустройства являются закономерным шагом на пути совершенствования технических систем. Уже создаются и будут создаваться устройства, функциональные возможности которых определяются необычными свойствами новейших материалов. Благодаря обработке на атомарном уровне, привычные материалы будут обладать улучшенными свойствами, постепенно становясь все легче, прочнее и меньше по объему. За областью нановеличин лежат области *пико* (10^{12}), *фемто* (10^{15}), *атто* (10^{18}) и т.д. величин с еще неизвестными и непредсказуемыми свойствами которые предстоит исследовать.

Нанотехнологии - это не просто отдельная часть знаний, это масштабная, всесторонняя область исследований. Её достижения касаются всех сфер жизнедеятельности человека. И поэтому лидирующее положение в будущем, естественно, будут занимать люди, обладающие фундаментальным образованием в области физики, химии, математики и других наук.

Литература

1. Еремеева В. На пороге нанореволюции. Знание в современном мире. Новый взгляд. Физика 2005 г. №4
2. Кайгородцева Т.Ф. Наноматериалы и нанотехнологии в Казахстане <http://www.group-global.org/publication/view/1893>
3. Протокол заочного голосования заседания Высшей научно-технической комиссии при Правительстве Республики Казахстан г. Астана № 20-55/И-32 19 января 2012 года
4. Рыбалкина М, Нанотехнологии для всех. М.: Nanotechnology News Network, 2005. - 444 с.



Кузьмичева А.Е., Коннов Ю.В.

«Физика» мамандығы бойынша білім беру дайындығының мазмұнындағы нанотехнологиялар

Мақалада физика мұғалімін дайындаудағы нанотехнологияларды тереңдетіп оқытудың мүмкіндігі мен мақсаттылығы қарастырылады.

Түйін сөз: физика, атом, нанотехнология, білім беру, кәсіптік бағдарлану.

Kuzmicheva A. E., Konnov Yu. V.

Nanotechnology in the content of training bachelor of education in specialty "physics"

The article discusses the possibility and feasibility of deepening the study of nanotechnology in the preparation of teachers of physics.

Keywords: physics, atom, nanotechnology, education, vocational guidance.

УДК 372.853

А.Е. Кузьмичева - кан.физ.-мат. наук, профессор
ЗКГУ им. М. Утемисова

Л.Г. Орлова - старший преподаватель
ЗКГУ им.М.Утемисова

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЕМЫХ ПРИ РАБОТЕ С ЧИСЛОМ

Аннотация. В современном образовании среди ключевых (базовых) компетентностей на первое место ставят математическую компетентность. В статье рассматривается умение работать с числом, числовой информацией.

Ключевые слова: число, физика, обучение, математическая компетентность.

Число является фундаментальным понятием математики, началом пути в математику, не потерявшим своей значимости до сих пор. Вместе с развитием математики развивалось, расширялось и углублялось понятие числа. Вслед за натуральными числами появились числа целые, рациональные, иррациональные, комплексные и т.д. Из математики вместе с математическим аппаратом число вошло во многие другие науки, в том числе в физику, в которой большую роль играет понятие именованных чисел. С использованием числа и математических операций над ним связано формирование фундаментальных физических теорий. В настоящее время число иногда воспринимается как что-то простое и понятное. Однако в процессе обучения можно заметить, что нередко учащиеся сталкиваются с трудностями в понимании изучаемого вопроса именно в связи с особенностями понятия числа. Это относится не только к учащимся средней общеобразовательной школы, но и к студентам вуза. Следовательно, число до сих пор остается не только объектом вычисления, оно продолжает требовать размышления над ним. В связи с этим рассмотрим несколько примеров, на которые считаем необходимым обращать внимание в процессе обучения математике и физике.

Большое значение в науке и жизни имеет понятие относительности. Все, кто изучал физику, знают принципы относительности Галилея и Эйнштейна в связи с переходом от одной инерциальной системы отсчета к другой, понимают, что при таком переходе одни величины являются абсолютными, другие - относительными. Понятие относительности



используется и в смысле сравнения величин - большое и малое. Рассмотрим понятие относительности в связи с понятием числа: число большое и число малое, их взаимную связь. Физика изучает макро- и микросистемы. Это, естественно, приводит к использованию больших и малых чисел. В настоящее время всем известен термин «нанотехнология», в котором приставка «нано» означает 10^{-9} , то есть соответствует атомным размерам. Возникает вопрос: как связано большое и малое? Учащиеся и студенты с интересом решают задачи №1.6, 1.7. [1]: Куб объемом 1 м^3 предлагается разрезать на кубики объемом 1 мм^3 , вычислить их количество (10^9), длину нити, выложенной из этих кубиков ($10^{10} \text{ мм} = 10^6 \text{ м} = 10^3 \text{ км}$) и время затраченное на укладку этой нити, если на укладку одного кубика затрачивается 1 с ($10^9 \text{ с} = 31,7$ года при работе без перерыва или примерно 100 лет при восьми часовом рабочем дне). Как правило, такой результат для обучаемых оказывается неожиданным, так как куб объемом 1 м^3 представляется не очень большим, а полученные результаты о длине и времени оказываются очень большими. Здесь видно как не очень большое переходит в малое, а затем - это малое в большое. В подобной задаче №447 [2] предлагается определить, какой длины получится нить, если расположить в ряд вплотную друг к другу молекулы 1 мг водорода. Диаметр одной молекулы $2,3 \cdot 10^{-10} \text{ м}$. Определив число молекул в заданной массе газа, получаем длину нити $6,9 \cdot 10^{10} \text{ м}$. Эта величина приблизительно в 180 раз превышает среднее расстояние до Луны. Результат не может не впечатлять. Из достаточно малой массы и очень малых размеров молекул получается очень длинная нить.

Методика решения задач рекомендует проведение анализа полученного результата. В приведенных выше заданиях полученный результат в значительной степени способствует не только пониманию смысла, содержащегося в числе, но и развитию правильного представления о связи большого и малого. Полезным может быть анализ информации о числах-великанах и числах-лилипутах, приведенный в книге Л.И.Перельмана «Занимательная арифметика. Загадки и диковинки в мире чисел» [3]. Такой анализ можно провести на занятиях и во внеаудиторной работе. Интересную информацию о больших и малых числах как характеристиках (температура, индукция магнитного поля, плотность вещества и др.) объектов Вселенной в настоящее время можно найти в Интернет-ресурсах. Анализ такой информации может быть представлен в виде сообщений, рефератов, проектов.

В процессе решения физических задач нередко у обучаемых возникает вопрос, касающийся использования нулей в записи количественных данных, приведенных в условиях задачи. Например, $t=1,0 \text{ мс}$, $V=0,40 \text{ Тл}$, $I=2,0 \text{ А}$, $\Phi=0,30 \text{ мВб}$ и др. [4, 5]. Это требует от обучающего разъяснения того, что в задаче приводятся результаты экспериментов, а в эксперименте результаты получают с некоторой погрешностью и используют приближенные округленные значения, в которых записанные нули означают значащие цифры.

Опыт работы в школе и в ВУЗе показывает, что к вопросу о приближенных вычислениях и правилах округления целесообразно возвращаться периодически как при решении задач, так и при выполнении лабораторных работ. Изучение операций приближенных вычислений и округления входит в программу математики 6 класса СОШ [6]. Учащиеся



изучают десятичное приближение числа до некоторого его разряда. Четко указывается, что в десятичном приближении данного числа до некоторого его разряда по недостатку отбрасываются все его цифры, записанные правее цифры этого разряда или заменяются нулями. При этом в приближенной записи числа все цифры, включая последнюю, являются значимыми, и, если она окажется нулем, то ее следует сохранять в записи, подчеркивая этим до какого разряда проводилось округление. В десятичном приближении данного числа до некоторого разряда по избытку последняя сохраняемая цифра увеличивается на 1. В дальнейшем обучаемые чаще всего при округлении используют правило: если первое из отбрасываемых чисел 0,1,2,3,4, то результатом округления будет приближение по недостатку; если - 5,6,7,8,9, то по избытку. Однако в приведенных примерах предлагается ситуация, при которой число 4,(54) округляется до 4 по смыслу задачи, а не до 5 как по указанному выше правилу. Более подробные правила округления приведены в справочнике по элементарной математике [7] и других источниках.

В физике округление полученного результата иногда зависит не только от знания математических правил округления, но и от смысла полученного результата. Например, известна чувствительность глаза к свету определенной длины волны в энергетических единицах, и это соответствует количеству фотонов 56,2. Ответ на вопрос сколько необходимо фотонов при данной длине волны, чтобы свет был видимым, должен быть дан целым числом 57, то есть с завышением, так как 56 фотонов не обеспечат необходимую энергию. Если при вычислении максимального порядка спектра дифракционной решетки окажется $k=4,8$, то ответ будет $k=4$. Большое значение правильное округление, представление результата и сравнение приближенных чисел имеет при выполнении лабораторных работ. Результаты эксперимента имеют погрешность, которая может оцениваться

различными методами. Если измеряемая величина x , то ее погрешность Δx рекомендуется округлять всегда с завышением независимо от последней отбрасываемой цифры. Это связано с тем, что при расчете величины Δx всегда остаются неучтенные факторы, влияющие на погрешность, увеличивающие ее. Поэтому округление по недостатку завышает реальную точность, что приводит к искажению действительного результата. От правильности округления погрешности может зависеть правильность сделанного вывода при проведении сравнения нескольких результатов.

Каждая из измеренных величин имеет погрешность Δx , которая является доверительным интервалом, определяющим область значений измеряемой величины. Совпадение или несовпадение сравниваемых результатов зависит от того, есть ли общая область значений. При этом важна роль правильной оценки погрешности.

Можно привести большое количество других примеров, указывающих на то, что использование числа представляет собой не только выражение количественной характеристики, но в каждом конкретном случае требует активной мыслительной деятельности обучаемого для получения правильного вывода по поставленному вопросу. Поэтому работа с числом



способствует развитию математической компетентности, на необходимость формирования которой как базовой, указывает Селевко Г.К. [8]. Несмотря на то, что в настоящее время в науке и в образовании широко используется очень сложный математический аппарат, роль числа сохраняется.

Литература

1. В.И. Лукашик «Физическая олимпиада», М. Просвещение, 1987 г.
2. А.П.Рымкевич, П.А.Рымкевич «Сборник задач по физике», М. Просвещение, 1984г.
3. Л.И.Перельман «Занимательная арифметика. Загадки и диковинки в мире чисел», М. Гос.изд. физ-мат. лит., 1969г.
4. И.Е.Иродов «Сборник задач по общей физике», М. Издательство Наука, 1988г.
5. «Сборник задач по курсу общей физики» под ред.М.С.Цедрика, М.Просвещение, 1989г.
6. Т. Алдамуратова «Математика», учебник для 6 класса общеобразовательной школы, Алматы «Атамұра» 2002г.
7. М.Я.Выгодский «Справочник по элементарной математике», М. Гос.изд. физ-мат. лит., 1952г.
8. Г.К. Селевко «Модели ключевых компетентностей личности Энциклопедия образовательных технологий М. Издательство «НИИ школьных технологий» 2006.

Кузьмичева А.Е., Орлова Л.Г.

Сандармен жұмыс жасау барысында білім алушылардың ойлау қабілетін дамыту

Құзыреттілік бағытындағы қазіргі білімде негізгі құзыреттіліктерден бірінші орында математикалық құзыреттілік тұрады. Ол сандық мәліметтермен, көрсетілген санмен, математикалық ұғымдармен жұмыстану негізінде ұғылады.

Түйін сөз: сан, физика, білім беру, математикалық құзыреттілік.

Kuzmicheva A.E., Orlova L. G.

Cognitive development of students working with a number

Mathematics is the start of a number. In modern education with competence-based approach among key (core) competencies in the first place put the mathematical competence, which is defined as the ability to work with a number of numerical information, the possession of mathematical skills.

Keywords: Number, physics, education, mathematical competence.

УДК 378:51

Жумағалиева А.Е. - кан.физ.-мат.наук, доцент

ЗКГУ им. М. Утемисова

Берниязова Ф.А. - магистрант

ЗКГУ им. М. Утемисова

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ФУНКЦИЯ»

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы преемственности в обучении математике при изучении темы "Функция". Особое внимание уделяется проведению эксперимента и соответствующим выводам.

Ключевые слова: математика, преемственность, функция, графики, построение графиков.



Трудности при обучении любому предмету возникают уже при отборе материала, которому собираются учить, и, быть может, еще больше при установлении принципов, которому следует руководствоваться при обучении. Эти трудности усугубляются тем, что обычно каждый педагог в своей области искренно убежден, что он хорошо знает, что и как надо преподавать свой предмет, и в каком объеме надо подбирать материалы.

При обучении математике дело усложняется благодаря широкому ее использованию в различных областях человеческой жизни и поэтому проблемы математического образования - актуальные. Одна из проблем это преемственность и непрерывность обучения математике. На сегодняшний день эта проблема в системе «Школа - Колледж - ВУЗ» является жизненно необходимым условием общекультурных и профессиональных компетенций, математической культуры.

Преемственность в обучении математике - это установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения. Отсутствие преемственности в обучении приводит к непониманию предмета, резкому снижению успеваемости обучающихся. Однако преемственность образования - это, прежде всего преемственность его содержания. Преемственность содержания - непрерывное развитие предметно-содержательного компонента, который включается в общую логику развертывания курса в целом, а именно создание на каждом этапе базы для последующего изучения учебного предмета на более высоком уровне за счет расширения и углубления тематики. А это осуществляется путем обеспечения «сквозных» линий в содержании, повторений, а также использование принципа концентричности в организации содержания учебных программ и связей предмета на каждом этапе обучения.

Преемственность в содержании образования включает:

1. обеспечение единого подхода к его отбору на всех ступенях обучения;
2. умение учителя выделить в теме, предмете основные и второстепенные понятия;
3. умение определить главное в содержании учебного материала;
4. умение укрупнять в блоки учебный материал по проблемам;
5. умение обучать учащихся способам деятельности получения, добывания и применения знаний. [3]
6. умение, определить на какие стороны следует обращать внимание, и какими основными принципами следует при этом руководствоваться, чтобы учебный процесс был наиболее успешным.

К сожалению, в своей работе мы иногда не руководствуемся этими замечательными принципами. В результате часть студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении постепенно теряют веру в свои силы и способности освоить то, что от них требуется, или им становится неинтересно т.к то что они «слышали - слушали» повторяются.

В учебной программе по предметам образовательной области «Математика и информатика» уровня общего среднего образования (10-11 классы общественно-гуманитарного и естественно-математического направлений), утвержденный приказом МОН РК № 115 от 03.04.2013г. Для



специальности естественно-математического направления закреплено изучение курса алгебра и начала анализа в 10-11 классах в объеме: 6 часов в неделю по классам, всего - 204 часа в каждом классе, в инвариантном (базовом) компоненте профильным предметом.

Для специальности общественно-гуманитарного направления закреплено изучение курса алгебра и начала анализа в 10-11 классах в объеме: 4 часа в неделю по классам, годовая 136 часов в каждом классе, в инвариантном (базовом) компоненте непрофильным предметом [4].

Темы	Общественно-гуманитарного направления		Естественно-математического направления		ВУЗ
	10 класс	11 класс	10 класс	11 класс	
Функции и их свойства и графики (четность, нечетность, периодичность, монотонность, экстремумы, нулевые точки)	15ч		15ч.		
Тригонометрические функции	10ч		10ч.		
Тригонометрические уравнения и неравенства	15ч		15ч		
Производная	22ч		22ч.		10ч.
Применение производной	16ч		16ч.		5ч.
Комбинаторика и бином Ньютона	6ч		6ч.		
Первообразная и интеграл		17ч		13ч.	20ч.
Степени и корни. Степенная функция		23ч		23ч.	
Показательная и логарифмическая функции		10ч		9ч.	
Показательные и логарифмические уравнения и неравенства		20ч	-	19ч.	
Уравнения и неравенства, системы уравнений и неравенств				14ч.	
Вероятность		8ч		6ч	
Функции и их свойства и графики (четность, нечетность, периодичность, монотонность, экстремумы, нулевые точки, асимптоты, непрерывность, точки разрыва и т.д.)					6ч.

Особенностью процесса обучения математике является то, что ранее приобретенные знания должны получать свое дальнейшее развитие в результате установления связей между методами обучения. Из таблицы видно, что в вузе продолжается изучение темы «Функция» и по этому разделу многие вопросы имеют пересечения.

Преимуществом в обучении математическому анализу предполагает обеспечение неразрывной связи между знаниями, полученными в школе и вузе. Знания, умения и навыки по математическому анализу в вузе должны



расширяться и углубляться, отдельные представления и понятия получать дальнейшее развитие.

В вузовском курсе математического анализа получают теоретическое обоснование и дальнейшее развитие содержательно-методические линии, начатые в школьном курсе алгебры и начал анализа. Но реализация преемственности на практике далеко от совершенства. В частности, этому мешает различный уровень знания первокурсников обучающихся по специальности «математика», трактовки одних и тех же понятий, подготовленности к студенческой жизни (психологический, морально) и т.д.

Два вида преемственности в развивающем явлении с соответствующими его (явления) характеристиками выделил Э.А.Баллер [1]:

- отрицание с содержанием старой основы и преемственностью содержания сущности;
- отрицание с уничтожением старой основы и преемственностью лишь некоторых явлений, черт, результатов, отдельных форм.

В первом случае преемственность, как показывает Э.А.Баллер, является основой повторяемости, она очевидна, лежит на поверхности. Связи, устанавливаемые в данном случае, в большей мере касаются формы, а не содержания явления, а не его сути. Т.е. преемственность устанавливается на одном уровне – внешняя преемственность. Она наблюдается в процессе количественных изменений, изменений происходящих в рамках данного, относительно неизменного качества. В этом случае неизменной остается структура объекта, а трансформируются его части, некоторые связи.

С целью обеспечения внешней преемственности с вузовским курсом математического анализа в курсе алгебры и начал анализа в средней школе необходимо избегать дублирования материала школьного курса, и кроме того, тех противоречий содержанию систематических курсов алгебры и начал анализа, затрудняющих изучение школьниками основ математического анализа. Например, при изучении предела функций в точке в вузе следует обратить внимание, что часто школьники запоминают внешний вид этого понятие, а качественная сторона, т.е. суть вопроса остается вне поля зрения.

Если же рассматривать внутреннюю преемственность, т.е. на разных ступенях. Она связана с качественными изменениями объекта. Обеспечение внутренней преемственности проявляется в организации изучения взаимосвязанных тем внутри курса алгебры и начал анализа. Внутренняя преемственность обеспечивается за счет опоры при изучении нового материала на ранее изученный. При разработке методики изучения любого материала необходимо, с одной стороны, учитывать возможности использования знаний, полученных учениками ранее, а с другой стороны – возможности активного применения изучаемых сведений в ходе решения задач. Такой подход в организации усвоения учебного материала позволяет организовать одновременно не только прочное закрепление ранее пройденного, причем с меньшими затратами учебного времени и сил учащихся, но и обеспечить качественное изучение нового.

В качестве примера такой преемственности можно привести изучение исследования функции.



Приведем алгоритм исследования функции в курсе алгебры и начал анализа [1]:

1. Найти область определения функции;
2. Определить четность, нечетность и периодичность функции;
3. Найти координаты точек пересечения графика функции с осями координат;
4. Найти промежутки знакопостоянства функции;
5. Найти промежутки возрастания и убывания, экстремумы;
6. Занести все полученные данные в таблицу;
7. Построить график функции.

В курсе математического анализа после изучения тем: «Предел функции», «Производная функции», «Дифференциал функции», «Исследование функции с помощью производной» к этим пунктам также добавляются:

1. Найти асимптоты функции (горизонтальные, вертикальные и наклонные)
2. Найти промежутки выпуклости и вогнутости функции, точки перегиба.

Последние два пункта позволяют студентам более точно строить график функции, по сравнению с тем, что строят ученики, т.к. нет точек пересечения функции с асимптотами.

Более сложной видится задача выстраивания курса математического анализа по таким пересекающимся темам. Здесь надо предельно жёстко определить минимальный необходимый уровень для углубленного изучения или продолжения курса, опираясь на знания вчерашних школьников по предмету.

Каждый абитуриент поступает в вуз с надеждой, что он сумеет справиться с трудностями, которые его ожидают. А трудности для многих школьников большие. Эти трудности связаны с большой плотностью информации, которую они получают с первых дней обучения в вузах, с нехваткой времени и с необходимостью уметь правильно их распределять. Необходимость напряженно работать, усваивать материал, на нужном уровне опираясь на знания по элементарной математике большинство первокурсников, представляет себе весьма туманно.

Курс математического анализа первокурсники специальности 5В010900 Математика начинают изучать с первого дня. Для того чтобы в должной степени оценить знания студентов по теме «Функция» перед изучением этой темы было экспериментальное исследование.

Основной целью экспериментального исследования по теме «Функции и их графики» является:

- 1) проверка знаний студентов,
- 2) могут ли студенты, т.е. вчерашние ученики, строить графики элементарных функций,
- 3) имеют ли навыки «чтения» графиков функций,
- 4) умеют ли анализировать графики функций,
- 5) знают ли свойство симметрии и умеют ли по графику его определять



6) насколько хорошо студенты помнят линейную, квадратичную функции, обратную пропорциональную зависимость и их графики,

7) усвоили ли знания по основным видам простейших преобразований графиков функций,

8) владеют ли умениями и навыками использования этих преобразований для построения функций более общего вида: $y = kf(ax + b) + d$ (k, a, b, d - действительные числа не равные нулю).

Перед нами была поставлена задача выявить специфику учебного процесса, раскрыть основные противоречия связанные с проблемой преемственности изучения темы функция в курсе математического анализа в рассматриваемой системе обучения, выявление главного критерия по которому можно оценивать преемственность изучения темы функция в средней и высшей школах, исследование уровня обще учебных знаний, умений и навыков по математике и уровня математических способностей студентов вузов с целью выявления основных затруднений при изучении темы функция, проверить знания студентов по данной теме, насколько точно студенты умеют строить графики элементарных функций, умеют применять простейшие преобразования графиков.

Студентам была предложена проверочная работа состоящая из трех этапов. Рассмотрим первый этап, который включал контрольную работу, состоящую из трех заданий, в этом эксперименте участвовало 23 студента 1 курса специальности математика.

Приведем результаты:

В задании 1.1 необходимо было построить графики пяти элементарных функций, таких как:

1) $y = x^2$,

2) $y = \frac{1}{x^2}$,

3) $y = \sqrt[3]{x}$,

4) $y = \ln x$,

5) $y = \operatorname{ctgx}$

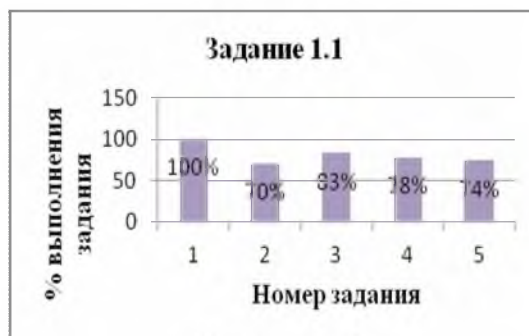


Диаграмма 1

График функции 1) $y = x^2$ построили 100% студентов, в принципе параболу строить умеет каждый студент. При построении графика функции



$$2) y = \frac{1}{x^2}$$

были допущены ошибки, в которых не было учтено свойство симметрии графика относительно оси ординат, некоторыми студентами была построена одна ветвь в первой четверти, выполнили 70% студентов. График

функции $3) y = \sqrt[3]{x}$ также не умеют строить или же допускают типичные ошибки, такие как не используют свойство симметрии графиков нечетной

функции, выполнили 83%. График функции $4) y = \ln x$ выполнили 78%, студенты не учитывают, что точка (1;0) является точкой пересечения с осью

Ох. График функции $5) y = ctgx$ многие студенты путают с графиком функции $y = tgx$, правильно выполнили 74%. Это говорит о том, что 24% студентов вместо графика $y = ctgx$ построили $y = tgx$.

Вторым заданием 1.2 было предложено построить в одной системе координат графики нескольких функций:

$$1) y = 2x, y = 2x + 1, y = 2x - 1$$

$$2) y = |x|, y = |x| + 1, y = |x| - 1$$

$$3) y = \sqrt[3]{x}, y = x^3$$

$$4) y = tgx, y = arctgx$$

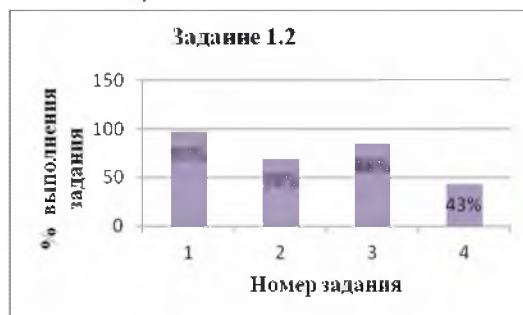


Диаграмма 2.

С первой задачей справились 97 %, для решения же задачи $2) y = |x|, y = |x| + 1, y = |x| - 1$ нужно уметь обращаться со знаком модуля, это и вызвало некоторые трудности у студентов, ее 70 % верно решили.

Задачу $3) y = \sqrt[3]{x}, y = x^3$ решили верно 86 %, т.к. многие не использовали свойство симметрии графика нечетной функции относительно начала координат, что и вызвало неточности в построении. Самым сложным

оказалось задание $4) y = tgx, y = arctgx$, верно построили 43%. Работа с графиками взаимно обратных функций показала следующие результаты: многие студенты не умеют строить графики таких функций, не знают что



необходимо придерживаться симметрии относительно прямой $y=x$. Обоснование симметричности графиков обратной функции и обратной к ней с помощью введения «необычной» системы координат оказалось сложным для некоторых студентов, а именно прямая $y=x$ является осью симметрии, следовательно графики обратной функции и обратной к ней симметричны относительно прямой $y=x$.

Третьим заданием 1.3 было предложено построить графики функций, используя простейшие преобразование графиков функций.

$$1) y = x^2 - 2x + 8$$

$$2) y = \sqrt{x-2} + 4$$

$$3) y = \frac{1}{2} \sin(2x-3) + 1$$

$$4) y = \sqrt{(2-x)^3}$$



Диаграмма 3.

Это задание оказалось самым сложным из трех заданий. Сначала необходимо было построить параболу $1) y = x^2 - 2x + 8$, для ее построения необходимо было найти вершину параболы предварительно преобразовав, эту задачу верно решили 85%. График функции $2) y = \sqrt{x-2} + 4$ верно решили 77%, многие студенты ограничились построением графика функции $y = \sqrt{x}$. Следующее задание построить график функции $3) y = \frac{1}{2} \sin(2x-3) + 1$ верно решили 21%, трудности вызвало растяжение с коэффициентом 3, студенты путают с сжатием. Многие студенты не справились заданием, не умеют строить $4) y = \sqrt{(2-x)^3}$, в то время как предыдущие графики особых затруднений не вызвали. Это говорит о том, что студенты либо не знали простейших формул, либо не знают преобразование графиков.

В результате исследований мы установили, что студенты первого курса специальности математика имеют слабую подготовку, которая не позволяет на первом курсе математического анализа приобрести качественные знания. Студенты первого курса не компетентны в некоторых вопросах элементарной математики, несмотря на успешную сдачу ЕНТ. Это говорит о том, что нарушена преемственность обучения, причиной чего является несерьезное отношение к изучению теории, студенты не имеют глубоких знаний по элементарной математике.



Проведенный анализ показал:

- 1) не усвоены основные понятия школьного курса математики
- 2) на уроках математики в процессе обучения в школе не преподаются научно-методологические основы таких понятий как: функция, система координат, параллельный перенос, симметрия, графики функций и т.д.
- 3) большая часть студентов не имеет базы для успешного обучения в вузе
- 4) нарушена преемственность обучения математике

Была выдвинута гипотеза о том, что необходимо усилить преемственную связь между школьной и вузовской системами обучения, необходимо разработать дополнительные меры для улучшения подготовки будущих студентов по математике с целью дальнейшего обучения в вузе. В математике между вновь вводимыми понятиями и старыми понятиями существует тесная преемственность, причем новые понятия и определения несомненно следуют из старых, ранее изученных в школе, то есть происходит обобщение, переосмысление и упорядочивание всех ранее изученных понятий. Курс вузовской математики является продолжением, обобщением и завершением школьного курса. Например при изучении темы «Непрерывность функции. Точки разрыва» студенты должны уметь строить графики элементарных функций, уметь «читать» графики функций, находить промежутки возрастания и убывания функции, интервалы монотонности, критические точки, нули функции и т.д. Большая часть студентов имеют по элементарной математике обрывочные, разрозненные знания, не укладывающиеся в общую систему, то есть нарушена преемственность, а ведь согласно принципу преемственности при изучении высшей математики необходимо опираться на ранее полученные знания по элементарной математике, которые как показал эксперимент, практически отсутствуют у некоторых студентов.

Литература

1. Алгебра и начала анализа: учеб. для 10 классов естественно-математического направления общеобразовательных школ / Абылкасымова, А. Е. [и др.]. – Алматы: Издательство «Мектеп», 2006. - 176с.
2. Баллер, Э.А. Преемственность в развитии культуры. М.: 1969.
3. Воронова, М.В. Преемственность между начальной и средней школами / Журнал "Преемственность в образовании")
4. Учебные программы по предметам образовательной области «Математика и информатика» уровня общего среднего образования (10-11 классы общественно-гуманитарного и естественно-математического направлений). Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, 2013.

Жумагалиева А.Е., Берниязова Ф.А.

«Функция» тақырыбын оқытуда математикадағы сабақтастық

Жұмыста «Функция» тақырыбы бойынша мектептегі математика курсы мен университет бағдарламасы арасындағы сабақтастық қарастырылып, студенттерге ұсынылған эксперимент нәтижесі келтірілген.

Түйін сөз: математика, сабақтастық, функция, графиктер, графикті тұрғызу.

Zhumagalieva A.E., Berniyazova F.A.

Continuity in teaching mathematics in studying topic «the function»

The article examines the continuity in teaching mathematics in studying topic "The Function". Particular attention is paid to the experiment and the relevant conclusions.

Keywords: mathematics, continuity, function, graphics, plotting graphs.



УДК 372.851

А.Е. Жумағалиева – физ.-мат.ғыл.кан.,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
А.К. Булатова - М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: aigerim_bulatova86@mail.ru

ДӘРІСТІ ҚҰРАСТЫРА БІЛУ - ҚҰЗЫРЕТТІЛІККЕ ТЕКСЕРУДІҢ БІР ЕРЕКШЕ ТҮРІ

Аннотация. Ой-түрткілік дәріс пен пікірталас әдісін пайдаланып дәрісті құрастыра білу құзыреттілікке тексерудің өте бір ерекше түрі болып табылады. Мұндай дәрістер ынталандырушы функциямен қатар қадағалаушы функцияны да атқарады, өйткені оқытушыға алдыңғы материалдың меңгерілу сапасын бағалауға мүмкіндік береді, ал студенттерге өздерін тексеріп, өздерінің кредитті білу деңгейлерін көрсетуге және онда бағыт-бағдарды таба білуге мүмкіндік береді.

Түйін сөз: Құзыреттілік, ой-түрткілік дәріс, пікірталас, бағалау

Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында және бүкіл әлемде білім жүйесі білімнің орталық көзқарасынан құзыреттілікке ауысып жатыр. Студенттердің құзыреттілігін қалыптастыру – оқытудың негізгі міндеті. Бұл оқыту процесінің барысында өткізілуі тиіс. Құзыреттілікті қалыптастыру білім берудің барлық түрлерінде, сонымен қатар дәрістерде де болуы тиіс. Дәріс ЖОО-дағы білім берудің негізгі түрлерінің бірі болып келеді. Құзыреттілікті қалыптастыру мен оқытудың сапасын арттыру мақсатында, дәріс сабақтарды өткізудің әртүрлі әдістері педагогикалық ғылыммен жетілдірілген. Математиканы оқытуда пайдалану үшін, осындай әдістердің бірегейлері ой-түрткілік дәріс пен пікірталас, осы мақалада қарастырылған.

Дәрістің бір түрі – ол жоспарланған қателіктері бар дәріс, немесе дәріс-провокация немесе ой-түрткілік дәріс. Ондай дәрістер тақырыптағы проблемаларды, қойылған есептердің жағдайларын түгел қамтуға мүмкіндік береді.

Дәрістің тақырыбын жариялағаннан кейін онда белгілі бір көлемде әртүрлі сипаттағы – мазмұндық, әдістемелік, мінез-құлықтық және т.б. қателер жіберілетіндігін айтылады. Мұнда оқытушыда бұл қателердің қағазға түсірілген тізімі болуы керек және бұл тізімді ол сабақтың соңында студенттердің талабы бойынша оларға көрсетуге тиіс. Тек осындай жағдайда ғана тыңдаушылардың оқытушыға деген сенімі қамтамасыз етіледі.

Бастапқы жағдай студенттерді белсенділікке талпындыратындай дидактикалық шарттар туындатады: ақпаратты тек есте сақтау үшін қабылдап қана қоймай, талдау және бағалау үшін қабылдау керек. Тұлғалық қасиеттің алатын орны да маңызды: оқытушының ұсынған қатесін тауып, сонымен қатар өзіндік тексеру: мен мұны жасай аламын ба? Мұның бәрі студенттердің психикалық қызметтерін белсенділендіретін белгілі бір деңгейдегі қызығушылық туындатады. Бірақ оқытушының өнері – оның осы жоспарланбаған қателерді де оқыту мақсатында қолдана білуінде.

Ой-түрткілік дәріс үлкен шеберлік пен жауапкершілік сезімді, қате үшін алынатын материалдарды мұқият тандап алуды және оларды баяндау барысына үлкен шеберлікпен жасыра білуді талап етеді. Ең қызығы, оқытушы үшін де осындай дәрісті құрастыра білу құзыреттілікке тексерудің өте бір ерекше түрі болып табылады. Өйткені әдістемелік тұрғыдан қарағанда



позитивті материалда ең күрделі, түйінді сәттерді бөліп алу және оларды қателер түрінде көрсете білу керек. Материалды баяндау табиғи болуы тиіс.

Мұндай дәрістер ынталандырушы функциямен қатар қадағалаушы функцияны да атқарады, өйткені оқытушыға алдыңғы материалдың меңгерілу сапасын бағалауға мүмкіндік береді, ал студенттерге өздерін тексеріп, өздерінің кредитті білу деңгейлерін көрсетуге және онда бағыт-бағдарды таба білуге мүмкіндік береді. Сондықтан оны тақырып немесе тарау бойынша негізгі білім мен біліктіліктер қалыптасқаннан кейін қорытынды сабақ ретінде өткізген тиімдірек. Егер студенттер жоспарланған барлық қателерді таба алмаса және оларға жауаптардың дұрыс нұсқаларын ұсынуға тура келетін болса, онда бұл оқытушыға дабыл белгісі болуы тиіс, себебі бұл оқытушы алдына қойған дидактикалық мақсаттарға қол жеткізе алмады дегенді білдіреді және сонымен қатар, тәжірибелік біліктіліктер мен ақпараттарда бағытты анықтау мен оларды бағалаудың қалыптаспағандығының көрсеткіші болып табылады [2].

Латын тілінен аударғанда «discussion» – бұл уағыздау немесе талдау. *Дискуссия* немесе *пікірталас* – көпсалалы іс-шара, және оның тиімділігі көп себептерге тәуелді, олардың бастылары:

- 1) таңдап алынған мәселенің өзектілігі;
- 2) пікірталасқа қатысушылардың ақпараттандырылғандығы, құзырлылығы және ғылымн дұрыстығы;
- 3) жүргізушінің пікірталастық процедураның әдістемесін меңгергендігі;
- 4) терминдерді қолданғандағы семантикалық бір түрлілік;
- 5) пікірталасқа қатысушылардың бірін-бірі және дискуссия жетекшісін адекватты түсінулері;
- 6) күн тәртібі ережелерінің сақталуы.

Пікірталас кезінде оппоненттер не бірін-бірі толықтыра алады, не біріне-бірі қарсы тұра алады. Әр пікірталас әдетте дамудың үш сатысынан өтеді: бағытты анықтау, бағалау, күш біріктіру.

Бірінші сатысында бағытты анықтау процесі және пікірталасқа қатысушылардың мәселенің өзіне, бір-біріне, пікірталас жетекшісіне, жалпы ахуалға бой үйретуі өтеді. Тап осылайша қойылған мәселені шешуге арналған қайсыбір ұстаным қалыптаса бастайды.

Бағалау сатысы ақпараттарды, әртүрлі позицияларды (ұстанымдарды) салыстыру, идеялардың қорға жиналуы жағдайларын еске түсіреді, бірақ кейде жүргізушінің адекватты болмауы салдарынан жеке адамдардың арасындағы теке-тіреске, тіпті жанжалға айналуы мүмкін.

Соңғы күш біріктіру сатысында біртұтас немесе компромистік шешімдер, пікірлер және позициялардың қалыптасуы өтеді [4].

Бағыт-бағдар: 1) Пікірталастың мәселесі мен мақсаттарының қалыптасуы;

- 2) Пікірталасқа қатысушылармен танысу;
- 3) Пікірталасқа қатысушылардың мотивациясы;
- 4) Ережелер мен күн тәртібін бекіту;
- 5) Іскерлік ахуалды ұдайы қолдап отыру;
- 6) Терминдерді айқындау, оларды дәл қолдану және олардың даусыздығы.



Бағалау: 1) Пікірталасқа қатысушылардың сөз сөйлеуі, олардың сұрақтарға жауаптары;

2) Пікірлер, идеялар мен ұсыныстардың максимальді көлемін жинақтау;

3) Әрбір қатысушының жеке басының белсенділігін қолдау;

4) Жеке бастық амбициялардың қиылысуы және тақырыптан ауытқу;

5) Аралық қорытындыларды шығару.

Күш біріктіру: 1) Пікірталас нәтижелерін талдау;

2) Келісу – пікірлердің, позициялардың тоғысуы;

3) Шешімді бірігіп тұжырымдау;

4) Шешім қабылдау.

Ой-түрткілік пен пікірталас әдісін пайдаланып, «Функциялар мен графиктер және олардың қасиеттері» тақырыбына сабақтың жоспары құрылды. Онда тапсырмалар топтамасы беріледі, ол тапсырмалар ой түрткілік мәселелер мен пікірталасты тудырады. Бұл тақырып «Элементарлық математика» пәні бойынша «Математика» мамандығының I-курс студенттеріне өткізіледі.

Сабақтың тақырыбы: Функциялар мен графиктер және олардың негізгі қасиеттері

Сабақтың мақсаты: Мектеп математика курсына өтілген функция тақырыбын қайталай отырып, кез-келген функцияның графигін тұрғызу, функцияның жұп-тақтығын, шенелген шенелмегенін, периодты функция екендігін дәлелдеу. Функцияның графигін тұрғызу үшін мүмкіндігінше қасиеттерін зерттеу.

Білімділік: Кез-келген функцияның графигін салу арқылы қасиеттерімен таныстыру. Есеп шығаруда қолдана білуге үйрету

Дамытушылық: Интеллектуалдық, логикалық қабілеттерін дамыту.

Тәрбиелік: Графикті тануға үйрету, ұқыпты тыңдауға, сұрақтарға нақты жауап беруге баулу.

Сабақтың түрі: Дәстүрлі емес. Ой-түрткілік және пікірталас дәрісі.

Сабақтың типі: Қорытынды сабағы

Сабақтың әдісі: Көрнекілік-иллюстративтік, инновациялық әдістердің элементтері.

Пәнаралық байланыс: Информатика, Математика

Көрнекті құралдар: Слайд, интерактивтік тақта, үлестірме тапсырмалар

Сабақтың жоспары: I. Ұйымдастыру бөлімі

II. Сабақты хабарлау

III. Тапсырмалар топтамасы

IV. Ой түрткілік мәселелер

V. Пікірталас

VI. Қорытындылау

Сабақтың барысы:

Ұйымдастыру бөлімі

Студенттермен амандасу. Аудитория тазалығы мен студенттер қатысын тексеру. Сабақтың мақсатын айқындап, құрылымын хабарлау. Топтарға бөлу.



Сабақты хабарлау

Сабақтың мақсатымен таныстыру (Слайдтың көмегімен түсіндіріледі)

Бүгінгі сабақта функциялар мен графиктер және олардың негізгі қасиеттеріне тоқталамыз.

Тапсырмалар топтамасы

Бес тапсырма беріледі. Алғашқы үшеуі ой-түрткілікке, екеуі пікір таласқа беріледі. Әрбір тапсырма - 3 балл.

Ой-түрткілік мәселелер

№1 тапсырма:

Мұнда әртүрлі сипаттағы – мазмұндық, әдістемелік қателер жіберіледі. Сіздер сол қателерді тауып жазып отырыңыздар. (жакшадағы дұрыс жауаптары)

1) $y=f(x)$, бұнда $y(x)$ – аргумент, $x(y)$ – функция, ал f – сәйкестік ережесі дегенді білдіреді. Кейде f әрпін немесе $f(x)$ өрнегін функция деп те атайды.

$$2) y = x^2 + 1, \quad (1)$$

$$y = \frac{x-5}{x+2} \quad (2)$$

$$y = \sqrt{1+x} \quad (3)$$

(1), (2), (3) функцияларының анықталу облыстарын табу керек.

Шешуі: (1) теңдігінің оң жағында берілген амалдар, x -тің кез-келген нақты мәнінде **орындалмайды** (орындалады, яғни (1) функцияның анықталу облысы ретінде D барлық нақты сандар жиыны немесе, басқаша, $-\infty < x < \infty$ шексіз интервалы).

(2) функциясы аргументтің **барлық мәндері үшін анықталған** (аргументтің $x=-2$ мәнінен басқа барлық мәндері үшін анықталған. Сонымен, бұл функцияның анықталу облысы сан осінен $x=-2$ нүктесін ойып алып тастау арқылы алынады, басқаша айтқанда бұл анықталу облысы $(-\infty; -2)$ және $(-2; \infty)$ екі шексіз интервалдардың бірігуі болып табылады).

(3) функцияның анықталу облысы түбір астындадағы өрнек теріс емес болатын барлық нүктелерден тұрды, яғни бұл анықталу облысы $1+x \geq 0$, немесе $x \geq -1$ теңсіздігімен беріледі, басқаша айтқанда, (3) функциясының анықталу облысы $[-1; \infty)$ шексіз жартылай интервалы болады. Бұл жартылай интервалдың $x = -1$ шеткі нүктесі анықталу облысына тиісті болады.

3) Егер x -тің кез-келген, яғни функцияның анықталу облысынан алынған мәні үшін $f(x) > a$ теңсіздігі орындалатындай a саны табылатындай болса, онда $f(x)$ функциясы **жоғарыдан** (төменнен) шенелген деп аталады.

Кез-келген x үшін, яғни функцияның анықталу облысынан алынған $f(x) < b$ орындалатындай b саны табылатын болса, $f(x)$ функциясы **төменнен** (жоғарыдан) шенелген деп аталады.



Егер $f(x)$ функциясы төменнен де, жоғарыдан да шенелген болса, ол шенелген функция деп аталады.

4) Функцияның анықталу облысына тиісті интервалда аргумент өскенде функцияның мәні де өсетін болса, онда функция осы интервалда **кемімелі** (өспелі) деп аталады; егер аргумент өскенде функцияның мәні кемитін болса, онда функция осы интервалда кемімелі деп аталады.

Егер $y = f(x)$ функциясы $a < x < b$ интервалында өспелі немесе кемімелі болса, онда ол осы интервалда бірсарынды деп аталады, ал $a < x < b$ интервалының өзі $y = f(x)$ функциясының бірсарындылық интервалы деп аталады.

$y = x^3 - 3x$ функциясы тұтас сан өсінде **өспелі** (өспелі де, кемімелі де емес). Бірақ $x = -1$ және $x = 1$ нүктелері арқылы барлық сан түзуі әрқайсысы осы функцияның бірсарындылық аралығы болатын $(-\infty; -1)$, $(-1; 1)$, $(1; \infty)$ үш интервалына бөлінеді. $(-\infty; -1)$ және $(1; \infty)$ аралықтарында бұл функция **кемитіндігін** (өсетіндігін), ал $(-1; 1)$ интервалында **өсетіндігін** (кемитіндігін) көрсетеді.

5) $y = f(x)$ функциясы **тақ** (жұп) деп аталады, егер келесі екі қасиетке ие болса: 1) бұл функцияның анықталу облысы 0 нүктесіне қарағанда симметриялы. Яғни, егер a нүктесі анықталу облысына тиісті болса, онда $-a$ нүктесі де анықталу облысына тиісті болады; 2) осы функцияның анықталу облысына тиісті кез-келген x мәні үшін $f(x) = f(-x)$ теңдігі орындалады.

$y = f(x)$ функциясы **жұп** (тақ) деп аталады, егер келесі екі қасиетке ие болса: 1) бұл функцияның анықталу облысы 0 нүктесіне қарағанда симметриялы; 2) осы функцияның анықталу облысына тиісті кез-келген x мәні үшін $f(x) = -f(-x)$ теңдігі орындалады [1].

$y = x^{2n}$ функциясы жұп, ал $y = x^{2n+1}$ функциясы тақ (кез-келген n үшін). Сонымен қатар, екі жұп функциясы қосындысы, айырмасы, көбейтіндісі, бөліндісі **тақ** (жұп) функциялар болады. Әрі қарай, екі тақ функцияның қосындысы мен айырмасы тақ функциялар болады. Екі тақ функцияның көбейтіндісі мен қатынасы **тақ** (жұп) функция болады, ал жұп функция мен тақ функцияның көбейтіндісі мен қатынасы тақ функциялар болады [3].



№2 тапсырма:

Бұл тапсырмада функциялардың негізгі қасиеттері берілген, графигін тұрғызыңыздар.

Функцияның қасиеттері	1 нұсқа
Анықталу облысы Мәндерінің облысы Графиктің қиылысу нүктелері мына осыпен а) Ох б) Оу Таңбасы тұрақты аралық а) $f(x) > 0$ б) $f(x) < 0$ Аралықтары а) өсу б) кему Максимум нүктелері, функцияның максимумы Минимум нүктелері, функцияның минимумы графиктің қосымша нүктелері	$[-6; 7]$ $[-4; 3]$ $A(-4; 0), B(-1; 0)$ $C(0; -3)$ $(-4; -1)$ $(-6; -4), (-1; 7)$ $[-6; -2], [1; 4]$ $[-2; 1], [4; 7]$ $-2; 4$ $f(-2) = -3; f(4) = -1$ 1 $f(1) = -4$ $f(-6) = -4; f(7) = -5$
Функцияның қасиеттері	2 нұсқа
Анықталу облысы Мәндерінің облысы Графиктің қиылысу нүктелері мына осыпен а) Ох б) Оу Таңбасы тұрақты аралық а) $f(x) > 0$ б) $f(x) < 0$ Аралықтары а) өсу б) кему Максимум нүктелері, функцияның максимумы Минимум нүктелері, функцияның минимумы графиктің қосымша нүктелері	$[-5; 7]$ $[-2; 6]$ $A(-3; 0), B(-1; 0)$ $C(0; 2)$ $(-5; -3), (-1; 7)$ $(-3; -1)$ $[-2; 2], [5; 7]$ $[-5; -2], [2; 5]$ 2 $f(2) = 4$ $-2; 5$ $f(-2) = -2; f(5) = 1$ $f(-5) = 4; f(7) = 6$

Студенттер тапсырманы орындап болған соң өздерінің графигін презентациядағы графикпен салыстырып тексереді.

№3 тапсырма:

Екі топқа функцияның мүмкіндігінше қасиеттерін зерттеп, графигін тұрғызу қажет. Орындап болған соң презентациядағы графикпен қасиеттерін салыстырып тексереді.

I топқа: $y = \sqrt{\lg x}$ функциясының графигін тұрғызу керек.

$$f(x) = \frac{1}{1+x^2}$$

II топқа: функциясының графигін тұрғызу керек.

Пікір талас

№4 тапсырма:

Өзіндік жұмыс үлестірмелі тапсырмалар арқылы орындалады және дәлелдеуді қажет етеді.



I топқа:

1) $f(x) = \frac{\cos x}{1 + \sin x}$ функциясы периоды 2π болатын периодты функция болатындығын дәлелдеу керек.

Шешуі. Қарастырылып отырған функцияның анықталу облысы сан осінен бөлімі нөлге тең болатын нүктелерді, яғни $-\frac{\pi}{2} + 2k\pi$ (k - бүтін сан) нүктелерін алып тастау арқылы алынады. Бұдан, егер x нүктесі қарастырылып отырған $f(x)$ функциясының анықталу облысына тиісті болса, онда $x + 2\pi$ және $x - 2\pi$ нүктелері де осы функцияның анықталу облысына тиісті болады. Тек $f(x + 2\pi) = f(x)$ теңдігі орындалатындығын тексеру ғана қалды. Бізде

$$f(x + 2\pi) = \frac{\cos(x + 2\pi)}{1 + \sin(x + 2\pi)} = \frac{\cos x}{1 + \sin x} = f(x)$$

2) $f(x) = x^3$ функциясы периодты емес екендігін дәлелдеу керек.

Шешуі. Анықталу облысы бүкіл сан түзуі болады. Сондықтан кез-келген T үшін $x + T$ және $x - T$ нүктелері анықталу облысына тиісті болады. Яғни бізде $f(x)$ функциясы периодты болмайтындығын көрсетудің бір ғана мүмкіндігі бар: кез - келген $T > 0$ үшін $f(x + T) \neq f(x)$ орындалатындай x -тің (кемінде бір) мәні табылатындығын дәлелдеу керек. Осындай x ретінде, мысалы, $x = 0$ мәнін алуға болатындығын көру қиын емес. Сонда $f(x) = f(0) = 0$, $f(x + T) = f(T) = T^3 > 0$ яғни $f(x + T) \neq f(x)$.

II топқа:

1) $f(x) = |\sin x|$ функциясы периоды π болатын периодты функция екендігін дәлелдеу керек.

Шешуі. $f(x)$ функциясының анықталу облысы барлық сан түзуі болады. Сондықтан кез-келген x нүктесі үшін $x + \pi$ және $x - \pi$ нүктелері осы анықталу облысына тиісті болады. Тек $f(x + \pi) = f(x)$ теңдігін тексеру ғана қалды. Бізде

$$f(x + \pi) = |\sin(x + \pi)| = |-\sin x| = |\sin x| = f(x)$$

2) $f(x) = \sin \frac{1}{x}$ функциясы периодты емес екендігін дәлелдеу керек.

Шешуі. Берілген функцияның анықталу облысы сан осінен $x = 0$ нүктесін алып тастау арқылы алынады. T ерікті оң сан болсын. $-T \neq 0$ болғандықтан, $x_0 = -T$ нүктесі функцияның анықталу облысына тиісті болады. $x_0 + T = (-T) + T = 0$ нүктесі анықталу облысына тиісті



болмайды. Сонымен, кез-келген $T > 0$ үшін $x + T$ нүктесі анықталу облысына тиісті болмайтындай $x = x_0$ ($f(x)$ функциясының анықталу облысына тиісті) нүктесі табылады. Сондықтан, $f(x) = \sin \frac{1}{x}$ функциясы периодты болып табылмайды.

№5 тапсырма:

Мақалдар халықтың ғасырлар тәжірибесімен жинақталынған тұрақты өмір заңдылықтарының құнды бейнесі. Олай болса, сипаттамалық қасиеттерін көрсету үшін мына мақалды келтірейік:

I топқа: Орманға терең енген сайын, отын көбейе түседі.

II топқа: Жылқы мөлшерден артық жүгіре алмайды.

Осы мақалды графикпен өрнектеңіз. Оны қалай түсінесіз?

Шешуі: Графикте орманға жылжыған сайын, отынның мөлшері артатындығын көрсетейік. Графиктің горизонталь осі – орманның жолы. Вертикальда берілген километрдегі отын мөлшерін қоямыз. Графикте отын мөлшері жолдың функциясы ретінде көрсетіледі. Мақал бойынша, бұл функция артады. Абсцисса осінен қандайда екі алыс нүкте алмасақ та (Орманға терең енген сайын...), функция мәні соншалықты үлкен болады (...отын көбейе түседі).

Шауып келе жатқан аттың траекториясын графикте көрсетсек, секіру биіктіктері мақалға сәйкесінше жоғарыда қандайда-бір «мөлшермен» шектеледі. Бұл қасиет $y = \sin x$, $y = \cos x$ функцияларына тән, шектен тыс синусоидтар мен косинусоидтар толқындары көтерілмейді.

Қорытындылау

Бағалау парағы алдарыңызда көрсетілген. Егер студент 14-15 балл жинаса «5», 12-13 балл жинаса «4», 9-11 балл жинаса «3» қойылады.

№	Ф.И.О.	Ой –түрткілік			Балл	Пікір талас (дискуссия)		Балл	Қорытынды	Баға
		№1 тапс	№2 тапс	№3 тапс		№4 тапс	№5 тапс			
1										
2										

Әдебиеттер

1. М.Я. Выгодский «Справочник по элементарной математике», - М.: Гос.изд.физ-мат.лит., 1952 г.
2. С.А. Мухина, А.А. Соловьёва «Современные инновационные технологии обучения», - М. : «ГЭОТАР-медиа», 2008 г.
3. В.Г. Болтянский, Ю.В. Сидоров, М.И. Шабунин «Лекции и задачи по элементарной математике», - М.1971 г.
4. Н.В. Агапова «Перспективы развития новых технологий обучения», - М.: ТК Велби, 2005 г.



Жумагалиева А.Е., Булатова А.К.

Конструирование лекции - особая форма проверки на компетентность

Использование лекции-провокации и метода дискуссий – особая форма проверки на компетентность. Важно подчеркнуть, что подобная лекция выполняет не только стимулирующую, но и контрольную функцию, поскольку позволяет преподавателю оценить качество усвоения предшествующего материала, а студентам проверить себя и продемонстрировать свое знание предмета, умения ориентироваться в нем.

Ключевые слова: компетентность, лекция-провокация, дискуссия, оценить

Zhumagaliyeva A.E., Bulatova A.K.

Ability of constructing of lecture – a peculiar check on competence

Using of lecture provocation and a method of discussions – a special form of check on competence. It is important to emphasize that similar lecture carries out not only stimulating, but also control function as allows the teacher to estimate quality of assimilation of a previous material, and to students to check itself and to show the knowledge of a subject, abilities to be guided in it.

Keywords: Competence, lecture-provocation, discussion, to estimate

УДК 372.851

А. Е. Жумагалиева - ф.-м.ғ.к., доцент,

Т. Б. Сарин – магистрант

М. Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: timur_sarin_90@mail.ru

**ОНЛАЙН РЕЖИМІНДЕ LATEX ТІЛІНДЕ ЖҰМЫС ІСТЕЙТІН
БАҒДАРЛАМАНЫҢ МАТЕМАТИКАДА ҚОЛДАНЫЛУЫ**

Аннотация. Мақалада қашықтан оқытуда онлайн режимінде математикалық тапсырмаларды орындауда оқытушы мен білім алушы интерактивті қарым-қатынас жасай алатындай Latex тілінде жұмыс істейтін бағдарлама жасақталынып, sarintimur.sarin.kz сайтында жұмыс істеп тұрғандығы баяндалады.

Түйін сөз: латекс, математика, қашықтан оқыту, онлайн режимі, жаңа технология

Президентіміз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев 2013 жылдың бесінші қыркүйегінде “Назарбаев университеті” жоғары оқу орнында “Қазақстан білім қоғамы жолында” деген тақырыпта жастар алдындағы оқыған дәрісінде: “Терең білім – тәуелсіздігіміздің тірегі, ақыл-ой – азаматтарымыздың алдаспаны”, -деген болатын [1]. Білім беру саласы бойынша елімізде көптеген істер атқарылуда. Соның нәтижесі ретінде білім берудің бірнеше формасы қалыптасқан. Олар: күндізгі, сырттай және қашықтан оқыту формасы.

Қашықтан оқыту - кез-келген білім саласында оқытушы мен білім алушы бірге бола алмаған жағдайда, белгілі бір ара қашықтықта ақпараттық технологияларды кеңінен қолдану арқылы оқыту тәсілдері [2]. ХХІ ғасыр жастарына заманауи білім беруде қашықтан оқыту Қазақстанда да қарқынды даму үстінде. Осы бағытта Қазақстанның әрбір жоғары оқу орындары белсене салысып ат, технологиялар мен бағдарламаларды мейлінше тиімді қолдануға тырысып бағуда. Дегенмен, қашықтан оқытуда гуманитарлық бағыттағы пәндерді оқыту тиімді болып табылса, жаратылыстану-математика бағытындағы пәндерді оқытуда өзіндік қиыншылықтары бар екендігі белгілі. Қашықтан оқытуда онлайн режимінде жұмыс істейтін және оқытушы мен



білім алушыны интерактивті қарым-қатынас жасай алатындай бағдарлама жасақтау қажет екендігі туралы «Қашықтан оқытуда жаңа технологияларды қолданудың қажеттілігі» атты мақалада айтылды [3].

Осы мақалада айтылған бағдарлама бойынша бүгінгі таңда қашықтан оқытуда онлайн режимінде жұмыс істейтін және оқытушы мен білім алушыны интерактивті қарым-қатынас жасай алатындай бағдарлама жасақталынды. Бағдарлама қашықтан оқытуда жаратылыстану - математика бағытындағы пәндерді оқытуда көптеген өзгерістер әкеледі деп ойлаймыз. Мысалы, кейс технологиясы бойынша білім алушыларды оқытуда оқу материалдары, тақырыптары мен тапсырмалары CD-ROM, DVD-ROM диск түрлерінде немесе электрондық почта арқылы жеткізіліп, белгілі бір уақыт өткен соң берілген дәрістер мен тапсырмалар бойынша тест тапсырмалары арқылы немесе жазбаша түрде білім алушылардың алған білімі бағаланатын. Ал аталмыш бағдарлама бойынша оқытушы онлайн режимінде білім алушыға тапсырма беріп, дәл осы уақытта тапсырманың орындалған жауабын ала алады. Мысалы, онлайн режимінде оқытушы білім алушыға

$$\begin{cases} xy + x = 9 \\ y + 1 = 3 \end{cases}$$
 теңдеулер жүйесін шешуге беріп, білім алушы теңдеулер жүйесін шығарып, оқытушыға көрсету керек болсын. Онда оқытушы мен білім алушы бағдарламаны былайша қолданады (1-сурет):

- 1) Оқытушы «Пайдаланушының аты»: тұсына өз есімін енгізеді;
- 2) Тапсырманың берілгенін мәтін аймағына Latex тілінде жазып шығады;
- 3) «Жіберу» батырмасын шертіп, білім алушының жауабын күтеді;
- 4) Оқытушы да, білім алушы да бұрын жазылған ақпараттарды кез-келген уақытта «Тарихын көрсету» батырмасын шерту арқылы көре алады.

Пайдаланушының аты: 1)

```
\text{Berilgen tendeuler zhuiesinin sheshimin tap:} \left\{\begin{array}{l}xy+x=9\\[4pt]y+1=3\\[4pt]\end{array}\right.
```

 2)

3) 4)

1-сурет. Оқытушының білім алушыға тапсырма жіберу қадамдары

Алғашқы үш қадамнан соң білім алушының компьютеріне оқытушы жіберген тапсырма келесі түрде келіп түседі (2-сурет):



Пайдаланушының аты: Уақыт: 2013-10-06 19:23:09

Latex мәтіні

Berilgen tendeuler zhuiesinin sheshimin tap:
$$\begin{cases} xy + x = 9 \\ y + 1 = 3 \end{cases}$$

Пайдаланушының аты:

2-сурет. Оқытушының білім алушыға жіберген тапсырмасы

2-суретте көк түсті «Пайдаланушының аты»: тұсында оқытушының енгізген есімі, одан кейін автоматтандырылған түрде оқытушының тапсырма жіберген күні мен уақыты және «Latex мәтіні» аймағында оқытушының Latex тілінде енгізген тапсырмасы оқытушының да, білім алушының да компьютерінің экранынан шығады.

Білім алушы тапсырмамен танысып шыққан соң, оқытушыға тапсырманы шығара отырып, келесі қадамдарды орындайды:

- 5) Білім алушы «Пайдаланушының аты:» тұсына өз есімін енгізеді;
- 6) Тапсырманың жауабын мәтін аймағына Latex тілінде жазып шығады;
- 7) «Жіберу» батырмасын шерту арқылы тапсырма жауабын оқытушыға жібереді (3-сурет).

Пайдаланушының аты: Уақыт: 2013-10-06 19:23:09

Latex мәтіні

Berilgen tendeuler zhuiesinin sheshimin tap:
$$\begin{cases} xy + x = 9 \\ y + 1 = 3 \end{cases}$$

Пайдаланушының аты: 5)

$$\begin{aligned} &\backslash left\{\backslash begin{array}{l} xy+x=9\backslash[4pt] y+1=3\backslash[4pt] \\ &\backslash end{array}\backslash right. \backslash Rightarrow \\ &\backslash left\{\backslash begin{array}{l} x(y+1)=9\backslash[4pt] y+1=3\backslash[4pt] \\ &\backslash end{array} \backslash right. \backslash Rightarrow \\ &\backslash left\{\backslash begin{array}{l} 3x=9\backslash[4pt] y=2\backslash[4pt] \\ &\backslash end{array}\backslash right. \backslash Rightarrow \\ &\backslash left\{\backslash begin{array}{l} x=3\backslash[4pt] y=2\backslash[4pt] \\ &\backslash end{array} \backslash right.\$\\[4pt] \\ &\backslash text{Zhuaby: }x=3, y=2 \end{aligned}$$
 6)

3-сурет. Білім алушының оқытушыға тапсырма шешімін жіберуі



Пайдаланушының аты: Тимур Уақыт: 2013-10-06 19:23:09

Latex мәтін:

Берілген теңдеулер жүйесінің шешімін тап:
$$\begin{cases} xy + x = 9 \\ y + 1 = 3 \end{cases}$$

Пайдаланушының аты: Студент Уақыт: 2013-10-06 19:40:14

Latex мәтін:

$$\begin{cases} xy + x = 9 \\ y + 1 = 3 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x(y + 1) = 9 \\ y + 1 = 3 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 3x = 9 \\ y = 2 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x = 3 \\ y = 2 \end{cases}$$

Жауабы: $x=3, y=2$

Пайдаланушының аты: Студент

Жіберу Тарихын көрсету

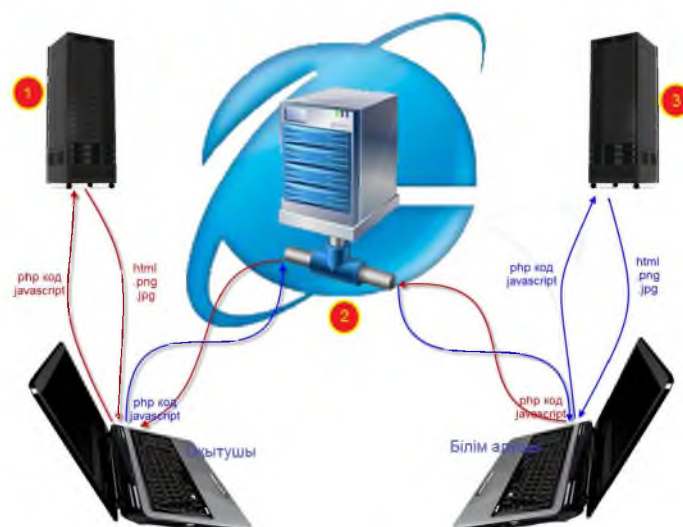
4-сурет. Оқытушының компьютеріне келіп түскен білім алушының жауабы

Келіп түскен білім алушының жауабымен оқытушы таныса отырып, оны тексере де, бағалай да алады. Осы үдерісті әрі қарай жалғастыра отырып, бірнеше тапсырмаларды беріп бағалауына да болады.

Бағдарламаның құрылымына келетін болсақ, бұл php, javascript, jquery бағдарламалаушы тілдерінің көмегімен жасалынып Latex тілінде жұмыс істейді. Бағдарламаның негізгі бөлігінде деректер қоры және айнымалылар php тілінде жасалынған, javascript және jquery бағдарламалаушы тілдері арқылы Latex тілінің кітапханасы `<script type="text/javascript" src="js/latex.js"></script>`, `<script src="js/jquery.js"></script>` шақырылып, css бағдарламалаушы тілінің көмегімен бағдарламаның дизайны жасалынған [4]. Жұмыс істеу барысында php, javascript, jquery бағдарламалаушы тілдерінің көмегімен үдеріс келесі түрде жүріп жатады:

1) Оқытушының компьютерінен php,javascript бағдарламалаушы тілімен жазылған ақпарат 2-сервер арқылы білім алушының компьютеріне келеді. Білім алушының компьютерінен ақпарат автоматты түрде 3-серверге өтіп php,javascript түрінде жазылған код html тіліне аударылады және Latex тілінде жазылған ақпарат «.jpg», «.png» графикалық түрде қайта оралады [5]. Бұл үдеріс 5-суретте көк түспен боялған бағытталған сызықпен көрсетілген.

2) Білім алушының компьютерінен php,javascript бағдарламалаушы тілімен жазылған ақпарат 2-сервер арқылы оқытушының компьютеріне келеді. Оқытушының компьютерінен ақпарат автоматты түрде 3-серверге өтіп php,javascript түрінде жазылған код html тіліне аударылады және Latex тілінде жазылған ақпарат «.jpg», «.png» графикалық түрде қайта оралады. Бұл үдеріс 5-суретте қызыл түспен боялған бағытталған сызықпен көрсетілген.



5-сурет. Бағдарламаның жұмыс істеу үдерісі

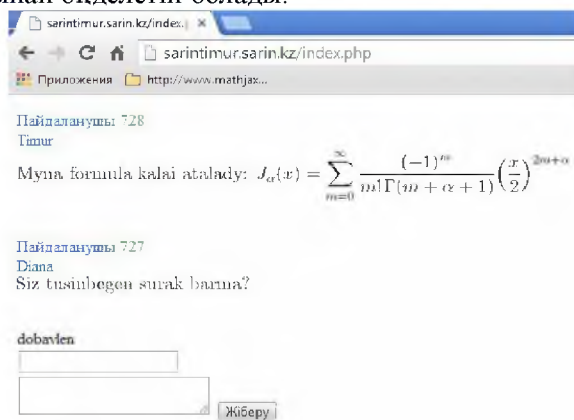
Мұндағы сервер - бұл бағдарламалық кодтарды орындауда, ақпаратты сақтауда, деректер қоры мен пайдаланушыларға қызмет етуде берілген тапсырмаларды шешуге арналған компьютер.

Сонымен қатар, пайдаланушының аты, Latex тілінде жазылған ақпарат, пайдаланушылардың ақпарат алмасқан уақыты деректер қорында келесі түрде сақталынып отырады (6-сурет).

id	name	latex	curdate
1	1 Timur	\text{Berilgen tendeuler zhuia}	2013-10-08 06:36:5
2	2 Timur	\left\{ ...	2013-10-08 06:38:1
3	3 Timur	\left\{ ...	2013-10-08 06:38:2
4	4 Timur	\left\{ ...	2013-10-08 06:39:1

6-сурет. Деректер қоры

Ал осы бағдарламаның интернетте 2013 жылдың 1 желтоқсанынан бастап sarintimur.sarin.kz сайтында жұмыс істеп тұр. Бұл сайт алдағы уақытта көркемдеу жағынан өңделетін болады.



7-сурет. Бағдарлама sarintimur.sarin.kz сайтында



XX ғасырдың 70-ші жылдарында американдық математик Дональд Кнуттың ғылыми жетістігі болған Latex тілі әлемде кең көлемде қолданылуда. Ол тілдің негізгі артықшылығы: теоремалар мен анықтамаларды математика тілінде жазуда сапалы және қолданушылардың компьютерлерінің жұмыс істеу жүйелерінің ерекшеліктеріне тәуелсіздігінде. Latex тілінің осы мүмкіндіктерін пайдалана отырып қашықтан оқытуда ақпарат алмасудың жылдамдығын арттыруға арналған бағдарлама қолданушыларға sarintimur.sarin.kz сайтында ұсынылады.

Әдебиеттер

1. Серік – Ибраһим О. Қазақстан білім қоғамы жолында, “Егемен Қазақстан” газеті, №588-589, 2012. -2 б.
2. Өзтеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары. – Алматы, 2007. -54 б.
3. Сарин Т. Б. Қашықтан оқытуда жаңа технологияларды қолданудың қажеттілігі // Жаңа ғасырдағы білім мен ғылым: Магистранттардың ғылыми мақалалар жинағы. Орал: М. Өтемісов атындағы БҚМУ редакциялық баспа орталығы –2013. -148 б.
4. Мазуркевич А., Еловой Д. РНР: настольная книга программиста. – Минск.: Новое знание, 2003. -446 б.
5. Львовский С. М. Набор и верстка в системе LATEX. 2003. -358 б.

Жумағалиева А. Е., Сарин Т.Б.

Применение в математике программы работающих в онлайн-режиме на языке Latex

В статье составлена программа для ускоренного обмена информацией при дистанционном обучении математике с использованием возможностей языка Latex. Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью проанализировать различные подходы к изучению написания математических терминов и знаков в онлайн-режиме. Программа работает на сайте sarintimur.sarin.kz.

Ключевые слова: sarintimur.sarin.kz, латекс, математика, дистанционное обучение, режим онлайн, новая технология, новая программа.

Zhumagalieva A.E., Sarin T. B.

Application in the mathematician of the program working in online a mode in language Latex

In article the program for the accelerated information interchange is made at дистанционном training to the mathematician with use of possibilities of language Latex. The urgency of given article is caused by necessity to analyse various approaches to studying of a writing of mathematical terms and signs in online a mode. The program works on a site sarintimur.sarin.kz.

Key words: latex, mathematics, remote learning, mode online, new technologies, new programs.



УДК: 614-056.266 (574)

Р.Н.Испулова - кан.пед.наук,
доцент ЗКГУ им.М.Утемисова
E-mail: Ispulova_Roza@mail.ru

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и состояние вопроса, касающегося людей с ограниченными возможностями здоровья. Показано состояние вопроса на современном этапе.

Ключевые слова: здоровье, инвалиды, инклюзивное образование.

В настоящее время в республике Казахстан проблемы подрастающего поколения с ограниченными возможностями здоровья являются проблемой и самих детей, и родителей, и системы образования, да, и всего общества и государства в целом.

На развитие инвалидности среди трудоспособного населения в Казахстане влияют социально-экономические, медико-демографические и экологические факторы, невысокий уровень охраны труда, а также качество и стоимость медицинских услуг [1].

Согласно Законам республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»: ребенок с ограниченными возможностями - ребенок с физическими и (или) психическими недостатками, имеющий ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм; ребенок-инвалид – это лицо, имеющее нарушение здоровья со стойким расстройством (физических и психических) функций организма, обусловленное заболеваниями, травмами, их последствиями, дефектами, которое приводит к ограничению жизнедеятельности и необходимости его социальной защиты [2]. Законодательством предусмотрены меры, реализация которых должна обеспечить равенство возможностей для детей-инвалидов и восстановление способностей детей с ограниченными возможностями. Под обеспечением равных возможностей, в первую очередь, понимается создание таких условий, когда все сферы жизнедеятельности становятся доступными для инвалидов, в том числе обеспечение доступа к объектам социальной инфраструктуры, транспорту, информации, сферам здравоохранения, образования, занятости и т.д. Законодательством Республики Казахстан в соответствии с основополагающими международными документами в области прав человека предусматривается принцип равных прав на образование для всех детей страны. Гарантии права детей на получение образования закреплены в Конституции Республики Казахстан, Законах Республики Казахстан, Постановлениях Правительства РК, а также в Законе РК «Об образовании», Законе РК «О правах ребёнка в Республике Казахстан», Законе РК «О социальной и медико-педагогической и коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», Законе РК «О специальных социальных услугах», Законе о социальной защите



инвалидов в РК, «Об охране здоровья граждан РК», «О браке и семье», Об утверждении размеров, источников, видов и Правил предоставления социальной помощи гражданам, которым оказывается социальная помощь (№ 320 от 12.03.12 года), Рекомендациях организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии (№4-02-4/450 от 16.03.2009 года). «Специальные» права ребенка-инвалида отражены в Законе РК «О правах ребенка в Республике Казахстан» [3], где, в частности, говорится, что ребенок-инвалид имеет равные со здоровыми детьми права на полноценную жизнь в условиях, обеспечивающих его достоинство, способствующих активному включению в жизнь общества; ребенок-инвалид вправе получить образование, соответствующее его физическим, умственным способностям и желаниям, выбрать род деятельности и профессию, участвовать в творческой и общественной деятельности. Таким образом, ребенок-инвалид не должен находиться в физической и социальной изоляции. В соответствии с заключением психолого-медико-педагогических консультаций и индивидуальным планом обучения дети с ограниченными возможностями в Казахстане могут получать дошкольное образование с трехлетнего возраста, начальное и основное общее образование с семи-десятилетнего возраста. При этом продолжительность начального и основного общего образования, в соответствии с государственными образовательными программами, не может быть менее десяти лет. При наличии показаний, по заключению психолого-медико-педагогических консультаций, воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями может осуществляться на дому. Нормы обучения – 8-12 часов в неделю.

В Казахстане в последние годы сделано многое в отношении детей-инвалидов: улучшаются условия жизни, увеличивается число реабилитационных центров в областях, появляется все больше возможностей для дистанционного обучения. Внедряется в практику международный опыт работы с инвалидами.

В столице Астане прошла выставка лучших казахстанских социальных проектов под эгидой Министерства труда и социальной защиты населения РК совместно с АО «Государственный фонд социального страхования». На выставке были презентованы и обсуждены реализуемые в Казахстане проекты по социальной поддержке: молодежи, детей и подростков, семей (профилактика семейного неблагополучия); женщин и мужчин, которые находятся в кризисной ситуации; людей пожилого возраста; мигрантов; людей с ограниченными возможностями. Приведем только некоторые лучшие казахстанские социальных проекты, их цели, задачи и достижения:

- «Салауатты өмір», г.Атырау (2010 – 2013 гг.). Автор проекта – учитель физической культуры Ш. Сарсенбаев. Цель проекта - приобщить как можно больше детей с ограниченными возможностями к более здоровому образу жизни и физической культуре.

- Производство сувениров ручной работы, г. Астана (2013 г.). С 2013 года в Астане действует производство, в котором основную работу выполняют люди с ограниченными возможностями. Предприятие занимается изготовлением имиджевой сувенирной продукции из дерева, глины, войлока, кожи, камня, бисера. Автор проекта - Ердильдинова Д. И. Целью проекта его



автор называет улучшение качества жизни людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата путем организации их трудовых навыков, а также продвижение на казахстанском рынке товаров сувенирной продукции ручной работы из натурального материала.

- Центр «НУР БАЛА», г. Тараз (2009 – 2013 гг.). Его автор, председатель общественного объединения «Общество родителей детей-инвалидов «БАТЫЛ АНА» Даулетбаева А.М. Проект посвящен социализации детей-инвалидов. В частности, проект «НУР БАЛА» использует в оздоровительной реабилитации детей-инвалидов новейшую и эффективную практику (конные прогулки, общение с животными, летний оздоровительный отдых совместно со здоровыми детьми и многое другое).

- «Центр дистанционного обучения и трудоустройства», г. Шымкент (2011-2013 гг.). Автор проекта - президент молодежного общественного объединения «Даму» Елибаева А. Работа центра направлена на дистанционное обучение и трудоустройство инвалидов-колясочников посредством всемирной компьютерной сети «Интернет». Центр дает возможность каждому участнику проекта обучаться бесплатно на дому, выбирая удобный для себя график и режим обучения по «Skype», проводить видеоконференции с участниками из разных уголков мира. Девизом центра: «Новые технологии + качественное образование = гарантированное трудоустройство». Участники проекта – молодые люди с особыми нуждами, а именно 70 инвалидов-колясочников в возрасте от 15 до 24 лет.

- «Казахстан без сирот!», г. Алматы (2006 – 2013 гг.). Известная телеведущая, актриса и директор Общественного фонда «Добровольное Общество «Милосердие» Аружан Саин стала автором еще одного проекта - «Казахстан без сирот!». Проект действует с 2006 года, продвигая права детей, оставшихся без попечения родителей, прежде всего - право на семью. 138 детей, оставшихся без попечения родителей, обрели семьи в рамках проекта.

- Проект «Байтерек», г.Уральск (2010 – 2013 гг.). Центр лечебной педагогики и социальной адаптации для детей с тяжёлой патологией в развитии «Байтерек» был основан председателем правления общественного объединения родителей детей-инвалидов Западно-Казахстанской области Санкаевой М.Б. В рамках проекта проводятся оздоровительные и реабилитационные мероприятия с детьми, имеющими психоневрологические патологии, физические недостатки.

- «Организация адаптации детей с аутизмом в общеобразовательную и социальную среду», г. Алматы (2013г.). Автор проекта, Архарова А.С. («Общественный Фонд поддержки, помощи детям и подросткам Казахстана с аутизмом и другими проблемами в развитии «Ашық Әлем»). Цель проекта - инклюзивное образование для детей с аутизмом.

- «Центр Независимой Жизни», г.Алматы (2004 – 2013 гг.).Автор проекта – председатель ОО «Ассоциация родителей детей-инвалидов «АРДИ» Ахтанова А.Т.. Проект направлен на продвижение прав и интересов детей и молодежи, имеющих инвалидность [4].

В каждом областном центре страны имеются специальные образовательные учреждения. Например, в г. Уральске Западно-Казахстанской области функционируют такие специальные коррекционные учреждения, как: областная вспомогательная школа-интернат № 15 для



детей сирот и детей оставшихся без попечения родителей; областная специальная школа-интернат для слепых и слабовидящих детей; областная специальная школа-интернат-комплекс для детей с нарушением слуха и речи.

Одним из приоритетных направлений Государственной программы развития образования на 2011-2020 годы является внедрение системы инклюзивного образования, важной задачей которого является – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе, местном сообществе. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. В международной практике (ЮНЕСКО) термин "интегрированное образование", описывающий данный процесс, был заменен термином "инклюзивное образование" [5].

Интересен пример работы с детьми-инвалидами в Уральском колледже информационных технологий (г.Уральск, Казахстан). В 2012 -2013 учебном году коллектив Уральского колледжа информационных технологий, действуя в рамках Государственной программы развития образования РК на 2011-2020 годы и разработанного Общественным фондом «Ел Барыс» пилотного проекта «Білім», осуществил первый набор 8 учащихся с нарушением функций опорно-двигательного аппарата по профессии «Техник-программист». Кроме профессиональной подготовки коллектив колледжа особое внимание уделяет саморазвитию личности студентов через воспитательную деятельность.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане на сегодняшний день созданы различные реабилитационные службы, целью которых является интеграция лиц с ограниченными физическими возможностями в современное общество.

Внедрение в высшие учебные заведения республики Казахстан технологии инклюзивного (включенного) обучения поможет реализовать данное право лицам с физическими ограничениями здоровья. Включенное (инклюзивное) образование — процесс интеграции, подразумевающий доступность образования для всех и создание образовательного пространства, соответствующего различным потребностям всех обучаемых. В узком понимании инклюзивное образование (от лат. include – заключаю, включаю) – это совместное обучение лиц с инвалидностью со здоровыми сверстниками. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей, включенное образование предоставляет возможность каждому человеку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования [6].

В инклюзию, направленную на устранение барьеров для равноправного и открытого участия всех студентов, в том числе с физическими ограничениями в учебном процессе и жизни вуза должно быть вовлечено все общество. Такое интегрированное обучение основывается на идеях единого образовательного пространства, в котором имеются разные образовательные маршруты для тех или иных участников.

Приоритетные направления развития образования в Республике Казахстан высоко поднимают планку требований к подготовке специалистов



педагогических специальностей. Реформирование высшей школы предполагает превращение результатов образования в его базовую функцию, переход от программноцентрированного обучения к студентоцентрированной парадигме образования, формирование качественно нового подхода к образованию как к процессу, продолжающемуся на протяжении всей жизни. В связи с этим выдвигается задача создания кадрового потенциала, соответствующего возрастающим образовательным потребностям государства и различных социальных групп общества. Общеизвестно, что одной из наиболее социально уязвимых групп общества являются дети с ограниченными возможностями.

Развитие инклюзивного образования — одно из средств устранения барьеров, разъединяющих людей; ликвидации дискриминации по психическим и физическим различиям; обеспечения равных прав и возможностей в получении образования всеми детьми Казахстана без исключения. Обеспечение равных прав детям с нарушениями развития в получении образования в общеобразовательных организациях означает необходимость обучения педагогов общего образования основам специальной педагогики и психологии для адекватной оценки потенциальных возможностей обучающихся и воспитанников и эффективного удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Имеется некоторый опыт работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по различным специальностям в Западно - Казахстанском государственном университете им. М.Утемисова. Уже второй год, начиная с 2012-2013 учебного года студентам на педагогическом факультете университета читается курс «дефектология»; в программу курса входят и некоторые темы по инклюзивному образованию. В ВУЗе ведется на хорошем уровне работа по социальной поддержке студентов-инвалидов: - это и предоставление общежитий, оборудование специальных съездов, предоставление максимума возможностей для участия в различных культурно-массовых мероприятиях, научных конкурсах и т.д.

Таким образом, гуманизация отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья и все более распространяющиеся в обществе интеграционные процессы требуют от специалистов не только высокой профессиональной компетентности, но и, прежде всего, высокого уровня сформированности профессионально-ценностных отношений к педагогической деятельности.

Литература

1. Музапарова Л. Положение инвалидов в Казахстане: проблемы и пути их социальной реабилитации, КИСИ, 2006 г. [Kisi.Kz>img/docs/952.pdf](#).
2. Закон республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и «О социальной защите инвалидов в РК» от 11.07.2002 г.
3. Закон РК «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 08.08.2002 г. №345-ІІ.
4. Лучшие социальные проекты, реализуемые в Казахстане. Strategy 2050. [Kz/ru news/2821//](#)



5. Лошакова И. И., Ярская - Смирнова Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во педагогического института СГУ, 2002.

6. Мартынова Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями. – Челябинский государственный университет. Челябинск, 2002.

Р.Н. Испулова

Денсаулықтарына байланысты мүмкіндіктері шектеулі балалардың кейбір мәселелері бойынша сұрақтарға орай

Мақалада денсаулықтарына байланысты мүмкіндіктері шектеулі жандарға қатысты жағдайлар мен мәселелер қарастырылады. Аталмыш мәселенің қазіргі кезеңдегі жайы баяндалған.

Түйін сөз: денсаулық, мүгедектер, инклюзивтік білім беру.

R.N.Ispulova

To a question of problems of children with disabilities

This article discusses the state of the problem and dealing with people with disabilities. The article shows the state of matter at the present stage.

Keywords: health, persons with disabilities, inclusive education.

УДК: 373:3

Мұханбетчина А.Г. - М.Өтемісов атындағы

БҚМУ доценті, п.ғ.к.,

Ерниязова С.Н. - М.Өтемісов атындағы

БҚМУ-дың магистранты

E-mail: Erniyazova82@mail.ru

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ІКЕМДІЛІКТЕРІН
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

Аннотация. Мақалада қазіргі бастауыш білім беру үдерісін жетілдіруге бағытталған педагогикалық, психологиялық көзқарастар зерделеніп, шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектеріндегі «ікемділік», «оқу ікемділігі» ұғымдарының психологиялық-педагогикалық мәні мен мазмұны ашылып, қорытынды жасалынды. Сонымен қатар, оқу ікемділігінің жіктелуі: оқу-ұйымдастырушылық, оқу-ақпараттық, оқу-коммуникативтік, оқу-интеллектуалдық ікемділіктерін қалыптастырудың теориялық негіздері айқындалды және бастауыш сынып оқушыларының оқу ікемділігін қалыптастыру іс-әрекеттік, тұлғалық-бағдарлы тұрғыдан келу теориялары арқылы негізделді.

Түйін сөз: тұлға, оқу іс-әрекеті, ікемділік, оқу ікемділігі, өзіндік білім алу, оқу-ұйымдастырушылық ікемділік, оқу-ақпараттық ікемділік, оқу-коммуникативтік ікемділік, оқу-интеллектуалдық ікемділік.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Бастауыш мектептің негізгі міндеті – баланың жеке басын бастапқы қалыптастыруды қамтамасыз ету, оның қабілеттерін анықтау және дамыту. Осы сатыдағы оқу мен тәрбие оң уәжді қалыптастыруға және оқу қызметін білуге, оқу, жазу, санаудың берік дағдыларын үйренуге, тілдік



қарым-қатынастың қарапайым тәжірибесіне, өзін-өзі шығармашылық тұрғыдан таныта білуге, мінез-құлықтың мәдениетіне, жеке гигиенаның және салауатты өмір салтының негіздеріне бағдарланады, сонысымен кейін негізгі мектептің жалпы білім беру бағдарламаларын меңгеруге база жасайды», - делінген [1,2-б.].

Бастауыш саты - кіші мектеп жасындағы балалар үшін бастауыш білім беретін оқу-тәрбие ошағы. Ол - білім берудің оқушы бойында тұлғалық ерекшеліктерінің қалыптасуы қуатты жүретін, жоғары буындармен сабақтаса дамитын және кез келген арнайы білім алудың негізі қаланатын құнды сатысы.

Танымал психолог Л.С.Выготский өз зерттеулерінде: «Мектептің бастауыш сатысында оқушылардың зейін, қабылдау, есте сақтау, елестету, армандау және талдау, жинақтау, жалпылау, салыстыру сияқты ойлау операциялары қалыптасады. Сондай-ақ, іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, бағалау, қорытынды шығару, өз пікірін айту, т.с.с. қабілеттері айқын байқала бастайды», - деп көрсетеді [2,72-б.].

Қазіргі кезде білім беру бастауыш сынып оқушысының жеке тұлғалық қасиеттерін, қызығушылықтарын арттырып, алған білімін өмірде қолдану икемділігін қалыптастыруды көздейді, сондықтан білім мазмұнын меңгеру мәселесінің іс-әрекеттік тұрғыдан келуі негізгі білім беру әдістерінің бірі ретінде анықталады. Себебі, оқушының бойында байқалған оқу икемділіктері оқу іс-әрекеті арқылы дамиды. Іс-әрекеттік білім беру оқушының әлеуеттік мүмкіндіктерін (қызығушылық, қабілет, тұлғалық ерекшеліктері) есепке алу мен дамытуға бағдарланатын тұлғалық-бағдарлы білім берумен тығыз байланысты, өйткені, тұлғалық-бағдарлы білім беру адами құндылықтарға бағытталады.

Ғалым-педагог Ә.М.Мұханбетжанованың пікірінше, тұлғалық-бағдарлы білім беру үрдісі әрбір бастауыш сынып оқушысының бойында білімді өз бетімен таба білу, алынған білімді шығармашылықпен қолдану, өз бетімен жауапты шешім қабылдау, өз әрекетін жоспарлау, болжау және оның нәтижесін бағалау, өзін қоршаған ортасы үшін жауапкершілікті сезіну, басқа адамдармен ынтымақтастық, көмек беру қарым-қатынасын құру, т.б. оқу икемділіктерін дамытуға мүмкіндік береді [3,34-б.].

Қазіргі кезеңде оқушыға тек жаңа білім жүйесін берумен шектелмей, оны оқуды және оған керек икемділікті үнемі қажетсінуіне тәрбиелеу қажет. Яғни, мұғалімнің ең алғашқы міндеті – баланы оқу құралдарымен, сөздіктермен, анықтама әдебиеттермен жұмыс істеуге, уақытты қадірлеп, оны дұрыс пайдалануға, күн тәртібін орындауға, өз іс-әрекетін жоспарлап отыруға үйрету.

Бастауыш сынып оқушыларының оқуға қажетті білімді, икемділік пен дағдыны меңгеруге және оқушының оларды өмірде, тәжірибеде пайдалана білуге үйренетін саналы қызметі оқу іс-әрекеті болып саналады. Оқушының оқу іс-әрекеті білім → икемділік → дағды тізбегі бойынша жүзеге асырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінің категориясы ретінде қарастырылатын оқу икемділігінің негізінде әрекет, іс-әрекет, тәсіл, сапаның қайсысы жататынын аңғару қиын. Мұны түсіну үшін ең алдымен “ікемділік” ұғымының мәнін ашу керек. Оның мағынасын меңгеру аса қиындық



келтірмегенмен, анықтамаларының тұжырымдалуы тұрғысындағы көзқарастарда келіспеушіліктер кездеседі. Мәселен, қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде икемділікке: «Бір нәрсені орындауға тән ептілік, шеберлік», - деген анықтама берілген[4,352-б.].

Ғалым Т.А.Ильина икемділікті оқушы алған білімі негізінде қажетіне қарай істейтін тәжірибелік әрекеті деп түсіндіре келе, оған икемділіктің жаңа білім алу мен жаңа икемділікті қалыптастыруға ықпал ететінін қосады. Ол өз еңбектерінде икемділік түсінігін екі мағынада қарастырады. Алғашқысы-қарапайым икемділіктің нақты білім негізін жетілдірілетіндей әрекетпен байланыстылығы. Мәселен, қандай да бір санды жазуды түсіндіргеннен кейін оқушының айтылған ереже бойынша жекелеген элементтер тізбегінен тұратын алғашқы әрекет жасайтындығы. Осы жаттығуды бірнеше мәрте қайталау негізінде оқушының икемділігінің біртіндеп дағдыға айналары даусыз. Екіншісі - жоғары ретті икемділіктің күрделі әрекеттерден, қарапайым икемділік пен дағдылардан тұратындығы. Бұл ретте хат, мазмұндама жазу, сурет салу, шет тілде сөйлеу, мәтінді бір тілден өзге тілге аудару икемділіктері осы топқа жатады.

Икемділікті қалыптастыру, әдетте, оқушының меңгеретін белгілі әрекеттерді мұғалімнің бақылауымен аяқтауға тырысып бағуынан басталады. Мәселен, белгілі ереже бойынша әріпті жазады, есеп мысалын шығарады, сондай-ақ, оқушы не істеу керектігін үнемі ойлап, ереже, үлгімен салыстырып отырады. Демек, икемділік – кез-келген іс-әрекет емес, тнiмдi орындалатын іс-әрекет[5,49-б.].

Ал, И.П.Подласыйдың зерттеулерінде икемділік меңгерілген білімді тәжірибеде қолдану тәсілдерін нгеру тұрғысында түсіндіріледі. Нәтижеде ғалым оқушыларда білімді толықтыру, жүйелеу икемділігі (жаттығу, бағдарламалап оқыту және әңгіме, дәріс, пікірталас, кітаппен жұмыс, демонстрациялау, иллюстрация, бейнеәдіс, танымдық ойын, бақылау, зертханалық, тәжірибелік әдістер арқылы), оқу, өзіндік білім алу икемділігі (жаттығу, тәжірибелік әдіс, кітаппен жұмыс, танымдық ойын әдістері арқылы), сондай-ақ, қолдану икемділігі (пікірталас, зертханалық әдіс, танымдық ойын, бақылау, әңгіме, кітаппен жұмыс, жаттығу, тәжірибелік әдістер арқылы) қалыптасады деі жіктеі көрсетеді[6,295-б.].

Ю.Н.Бабанский икемділікті белгілі бір әрекеттің жиынтығы арқылы іске асырылатын қандай да болсын қызмет тәсілін саналы меңгеру ретінде қарастырады[7,7-б.].

Ғалым Н.Ф.Талызинаның пікірінше, адам өмірге икемді болыи дүниеге келмейді, оны математикалық, графикалық, биологиялық білім меңгеру тәсілдері мен білім, дағдылардың өзара байланысы (пәндік білім, әрекеттің арнайы түрлері, логикалық ойлау тәсілдері арасындағы байланыс) арқылы қалыптастырады. Мәселен, тыңдау, көру, есте сақтау, зейін аудару икемділіктері де оқушыда бастауыш сыныптарда дұрыс қалыптасып дамитын танымдық икемділіктер ретінде беріледі[8,54-б.].

О.Сәлімбаев икемділік пен дағдыны кітаппен жұмыс, бақылау және тәжірибе, есеп шығару тиітері мен өлшеу, есептеу, графиктік, эксперименттік түрлерге жіктейді. Аталған икемділік тиітері мен түрлері оқу, компьютерлік, ойлау, шығармашылық, зерттеушілік, кәсіптік-бағдарлы, еңбек, тұрмыстық, спорттық, т.б. түрлерге бөлінеді[9,40-б.].



Жоғарыда аталған еңбектерді талдай келе, икемділік, біріншіден, іс-әрекет категориясы ретінде қарастырылады. Бұл икемділік дамуының мазмұндық және қызметтік жағын ашуға мүмкіндік береді, бірақ бастауыш сынып оқушысының тұлғалық өзгерістерін қамтымайды. Екіншіден, бастауыш сынып оқушысының мақсатты бағытталған іс-әрекетті жүргізуге бейімділігі, жеке тұлғаның сапалық қасиеттері ретінде қарастыруға негіз болатын тұлғалық тұрғыдан түсіндіріледі. Үшіншіден, тұлғалық іс-әрекеттік тұрғыдан қарастырсақ, икемділік іс-әрекетте қалыптасады, объективті ерекшеліктермен анықталады. Демек, икемділік іс-әрекеттің әрі нәтижесі, әрі сапасы ретінде түсіндіріледі.

Икемділіктің қалыптасуы үшін өзіндік ынта қажет, соның негізінде ғана оқушы жеке тұлға ретінде өзін-өзі дамыта алады. Мұндай көзқарастардан білім → дағды → икемділік тізбегі түрінде жүзеге асатын іс-әрекет нәтижесі шығады.

Білімді меңгеруде оқу икемділігі басты рөл атқарады. Оқу икемділігі білімді меңгеру және толықтыру қажеттігін қамтамасыз етіп, оқу іс-әрекеттерінің шарттарын қанағаттандырады және оның біртіндеп күрделенуіне сәйкес жаттығуларды орындау нәтижесінде қалыптасады.

Оқу икемділігі іс-әрекетті үйреншікті жағдайда ғана емес, өзгерген жағдайларда орындауға мүмкіндік жасайтын жаттығулар арқылы қалыптасады. Оқушының өмірдегі тәжірибесі мен меңгерген білімі негізінде ұғынылып, тез орындалатын тәжірибелік-теориялық іс-әрекеттерге даярлығы олардың икемділігін көрсетеді.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігіне оқулықтағы мәтінді оқу, түсіну, есте сақтау, оқыған мәтінді қысқаша жазу; қандай да бір жетекші оқу әрекетін табу; білімді таныс жағдайларда қолдану; қажетті ақпаратты, нысанды табу және онымен өзара әсер тәсілдерін дұрыс бағалау; іс-әрекетті жоспарлау; орындалатын әрекеттің нәтижесін алдын-ала болжау; жоспарды іске асыру; жоспар бойынша алынған аралық, соңғы нәтижелерді салыстыру; күтілетін нәтиженің дұрыстығын дәлелдеу; жіберілген қатені анықтау; орындалған әрекеттің нәтижесін бағалау жатады.

Оқу икемділігін қалыптастыруға танымдық іс-әрекет, өзіндік жоспарлау, өзіндік бақылау, өзіндік бағалау, ақыл-ойды күшейтетін тапсырмалар, қиялдау мен сөйлеу мол септігін тңгізеді. Өзіндік бақылау мен өзіндік бағалау оқушының өз жетістіктері мен бойындағы өзгерістерін қадағалап, түзетуіне мүмкіндіктер береді. Баланың бойында мұндай икемділікті қалыптастырып, дамыту мұғалімнен асқан ұқыптылықты қажет етеді. Бастауыш сынып оқушылары өз іс-әрекетінің нәтижесін бірден дұрыс бағалай алмайды, сондықтан сабақта өзін-өзі, сыныптағы оқушылардың бір-бірін бағалауына және ол бағалардың мұғалімнің бағасымен сәйкес келуіне зейіндерін аударып, соған икемдеу қажет, кері жағдайда баланың оқуға ынтасы жойылады.

Н.Ф.Талызнаның ойлау әрекеттерін кезеңдеп қалыптастыру теориясы бойынша, оқу икемділігін қалыптастырудың басты бағыттарының бірі - оқушының өзіндік ойлау икемділігін қалыптастыру. Ол әрбір оқушының өзіндік жұмысымен тығыз байланысты. Оқушылардың өзіндік жұмысына алдын-ала өз әрекетінің жалпы және нақты мақсаты мен міндеттерін анықтау,



жоспарға сәйкес амал-тәсілдерді қолдана білу, өз жұмысының барысын бақылап отыру ерекшеліктері тән[8, 122-б.].

Өзіндік білім алу кітап оқу, кітаптағы сұрақтарға жауап іздеу, негізгіні қосымшадан айыру, оқыған материал бойынша жоспар құру, аннотация жазу, реферат жазу, тыңдау және оған сәйкес тезис жазу, байқау және оның нәтижелерін жинақтау, ойлау, өзіндік ұйымдастыру икемділіктерін қалыптастыруды көздейді. Өзіндік білім алу икемділігін қалыптастыру, біріншіден, іс-әрекет тәсілдерін таңдау, екіншіден, жекелеген өзіндік білім алу әрекеттерін жүзеге асыру, үшіншіден, шығармашылықпен іздену сатылармен жүреді.

Әдістемелік әдебиеттерде оқу икемділіктердің бірнеше жіктемесі келтіріледі. Мәселен, Ю.К.Бабанский оқушылардың оқу еңбегінің негізгі икемділіктерін оқу іс-әрекетінің және білімді меңгеру үрдісінің құрылымына сәйкес топтастырады. Олар: оқу-ұйымдастырушылық (міндеттерді анықтау, рационалды жоспарлау, іс-әрекетке жағымды жағдай жасау; оқу-ақпараттық (кітаппен және басқа да ақпарат көздерімен жұмыс, библиографиялық іздеу, бақылау); оқу-интеллектуалдық (іс-әрекет мотивациясы, қабылдау, ұғыну, ақпаратты есте сақтау, проблемалық міндетті шешу, оқу-танымдық іс-әрекетті өзіндік бақылау) [7,31-б.].

Н.А.Лошкарева жалпы оқу икемділіктерінің жіктемесін мынадай құрылымда қарастырады: біріншіден, оқу-ұйымдастырушылық, екіншіден, оқу-интеллектуалдық, үшіншіден, оқу-ақпараттық, төртіншіден, оқу-коммуникативтік [10,68-б.].

Бастауыш сынып оқушыларының оқу-ұйымдастырушылық икемділіктері білім алуға қолайлы жағдай туғызуға бағытталған икемділіктер және оқу тапсырмаларын орындау тәртібін анықтауға мүмкіндік беретін икемділіктер деп бөлінеді.

Бірінші топқа санитарлық-гигиеналық талаптарды орындауға байланысты икемділіктер енеді: а) сабақтағы тәртіп талаптары (үстелге дұрыс отыру, оқу, жазу гигиенасы, жұмысқа кірісу тәртібі т.б.); ә) үзілістегі тәртіп талаптары (қысқа және ұзақ үзілістегі демалыс, ыстық тамақ ішу, сынып бөлмесінің ауасын тазарту т.б.); б) ұзартылған күн топтарындағы, мектеп интернаттағы гигиеналық талаптарды орындау; в) мектепте және үйде күн режимін сақтау (үй тапсырмасын дайындау, ұйқы, тамақтану, таза ауада болу, демалу, демалыс күндерін дұрыс өткізу т.б.); г) сыныптағы және үйдегі жұмыс орнын жабдықтау.

Екінші топқа оқу тапсырмасын орындауда оқушыға күш пен уақытты аз жұмсауға мүмкіншілік беретін икемділіктер тобы жатады. Оларға өлеңді жаттау, мәтінді баяндауды жоспарлау, есеп шығару, сабақ үстінде, үй тапсырмасын орындау кезінде өз бетімен жұмыс істей білу, орындалған жұмыс, тапсырманы даяр үлгі бойынша тексеру, өзін-өзі, өзара тексерудің тиімді жолдарын, әдістерін жатқызуға болады. Сөйтіп, оқу-ұйымдастырушылық икемділіктер оқушының оқу еңбегін ғылыми тұрғыда ұйымдастыруға мүмкіндік береді, басқаша айтқанда, кез келген оқу әрекетін белгілі мақсатқа бағыттай білуге, оған жетудің әдіс-тәсілдерін анықтауға жағдай жасайды.

Ақпараттың ауызша, жазбаша, көрнекі түрлерін меңгеруге мүмкіндік беретін икемділіктер оқу-ақпараттық икемділіктер саласында қарастырылады.



Сондай-ақ, осы салаға оқулықпен жұмыс істеу, мәтіннен, суреттерден мәліметтерді іріктеп алу, көмекші әдебиеттерді пайдалана білу, қажетті бетті, ережені, есепті тез таба білу икемділіктерін қалыптастыру да енеді.

Оқу-коммуникативтік икемділігінің негізгі бөлшектері – ауызекі және жазбаша сөйлеу, арнайы жазу және тыңдау. Бұл икемділік көбіне сабақта және сыныптан тыс жұмыстар кезінде белгілі бір жағдайға сәйкес баяндап беру, сұраққа жауап беру, тыңдай білу, жазбаша тапсырманы орындау сияқты іс-әрекеттер барысында қалыптасады. Байланыстыра сөйлеуді, ауызекі тілді дамытуда оқушылардың жеке ерекшеліктері еске алынуы тиіс. Алдымен мұғалім диалогты, монологты сөйлеу түрін меңгермеген, сөздік қоры жеткіліксіз, сөйлегенде кідіріп, сөзді еске түсіруге қиналатын оқушыларды сөйлеу техникасына жаттықтыруға көңіл аударуы керек.

Ал, төртінші салаға талдау, жинақтау, салыстыру, қорытындылау, негізгіні бөлу, оқу материалындағы маңыздыны қабылдау және көрсету, өз жұмысын бағалау (өзін-өзі тексеру, өзін-өзі бақылау), ақыл-ой дамуына себебін тигізетін басқа логикалық әрекеттер сияқты оқу-интеллектуалдық икемділіктер жатады.

Оқушылардың оқу-интеллектуалдық икемділігінің қалыптасуы ақыл-ой іс-әрекетінің ұйымдасуының жоғары деңгейін, білімді меңгеруін және өңдеуін анықтайды. Мұнда оның екі жағы бөлініп көрсетіледі: ішкі, ойлау іс-әрекетінің икемділіктері мен дағдыларын меңгереді; сыртқы, оқушы өз іс-әрекетін және білімін өзіндік ұйымдастыруға үйренеді.

Оқу пәндерін меңгеру ісінде талдау, жинақтау шешуші рөл атқарады. Талдау мен жинақтау үдерісі ажыратылған нысанның тұтастығын, оның ерекшеліктерін сақтай отырып, қайта қалпына келтіруді білдіреді.

Жалпылау икемділігі оқушының ақыл-ой өрісіне, байқағыштығына, талдау, жинақтауды меңгеруіне, сондай-ақ ой қорытындылаудың құрылымы мен әдіс-тәсілдерін сезінуіне тікелей байланысты.

Оқу еңбегінде топтай білу икемділігінің де өзіндік орны бар. Оның қалыптасуы жіктеу негізін дұрыс ажырата білу, топқа енетін түсініктерді білу, сол топ нысанының негізін межеллеу көрсеткіштері арқылы анықталады.

Жоғарыда аталған логикалық икемділікке төселдіру жұмысы бастауыш сыныпқа арналған оқу пәндерінің көлемінде арнайы және үздіксіз іске асырылуы тиіс.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділіктерін қалыптастыру ісінде нәтижеге жетудің бір жолы – оқушылардың оқу еңбегін қажет етуі және соған оларды дайындау. Ал, қажеттілік - олардың физиологиялық және психологиялық дамуының басты белгісі. Мұғалім бастауыш сынып оқушыларының ерекшеліктерін ескеріп, оларда оқу еңбегіне тұрақты ынтаны қалыптастыратын тәсілдер мен жолдарды табуы тиіс.

Сонымен, бастауыш мектептің маңызды міндеті - жас ұрпаққа терең де тиынақты білім берумен қатар оларды іс-тәжірибеде қолданудың икемділіктері мен дағдысын, яғни, әрбір бастауыш сынып оқушысының бойында білімді өз бетімен таба білу, алынған білімді шығармашылықпен қолдану, өз бетімен жауапты шешім қабылдау, өз әрекетін жоспарлау, болжау, оның нәтижесін бағалау, өзін қоршаған ортасы үшін жауапкершілікті сезіну икемділіктерін қалыптастыру.



Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы//Жайық ұстазы, №1,2004.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В.Давыдова.-М.:Педагогика, 1991.
3. Мұханбетжанова Ә.М. Тұлғалық бағдарлы педагогика - 12 жылдық білім берудің теориялық негізі//“12 жылдық білім беру проблемалары” атты республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдарының жинағы, Астана, 2006.
4. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі.- Алматы:Дайк-Пресс,2008.
5. Ильина Т.А. Педагогика. Курс лекций. Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 1984.
6. Подласый И.П. Педагогика Новый курс. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн.-М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
7. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности.- М.: Просвещение,1982.
8. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младшего школьника.- М.:Просвещение,1988.
9. Сәлімбаев О. Научные основы формирования общеучебных умений и навыков школьников в естественнонаучном образовании. 13.00.01-Общая педагогика. Автореф.дисс...к.п.н., Алматы,1997.
10. Лошкарева Н.А. Формирование системы общих учебных умений и навыков школьников.- М., 1982.

А.Г. Муханбетчина, С.Н. Ерниязова

Теоретические основы формирования учебных умений у учащихся начальных классов

В статье рассматривается психолого-педагогическое значение понятий «умение», «учебное умение», классификация учебного умения, теоретические основы формирования учебно-организационных, учебно-интеллектуальных, учебно-информационных, учебно-коммуникативных умений.

Ключевые слова: личность, учебная деятельность, умение, учебное умение, самообразование, учебно-организационные умения, учебно-интеллектуальные умения, учебно-информационные умения, учебно-коммуникативные умения.

A.G.Muhanbetchina, S.N.Erniyazova

Theoretical bases of formation educational abilities at pupils of initial classes

The article considers psycho-pedagogical meaning of the concepts "ability", "educational ability", classification of educational abilities, theoretical bases of formation educational-organizational, educational-intellectual, educational-informational, educational-communicative abilities.

Key words: personality, educational activity, ability, educational ability, self-education, educational-organizational ability, educational-intellectual ability, educational-informational ability, educational-communicative ability.



УДК 78.087

Бабенко О.А. – кан.пед.наук,
доцент ЗКГУ им. М.Утемисова
Ребенок М.Н. - магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: pianistochka777@mail.ru

ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ТЕХНИКА – НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА МУЗЫКАНТА

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к формированию исполнительской техники музыканта, различные школы и направления, по-разному объяснявшие пути формирования исполнительских умений и навыков. Исходя из анализа научных исследований различных авторов, делается вывод, что владение техникой исполнения, умениями и навыками игры на музыкальном инструменте является неотъемлемым компонентом исполнительского мастерства музыканта.

Ключевые слова: музыкант, искусство, музыкальный образ, исполнительское мастерство, техника исполнения.

Значительное место в рассмотрении проблемы исполнительской техники музыканта занимают исследования различных психофизиологических аспектов ее формирования.

Согласно учению И.П. Павлова о высшей нервной деятельности, музыкально-техническое развитие представлялось результатом условно-рефлекторной деятельности мозга [5]. Большое влияние на вопросы развития техники музыканта оказали исследования Н.А. Бернштейна о психофизиологических механизмах управления произвольными движениями [3], в которых указывается на наличие в мозге «модели потребного будущего», т. е. результата, «которого организм стремится достичь»; эта модель представляет собой «нечто такое, что должно стать, но еще нет» [4]. Учение П.К. Анохина о функциональных системах как физиологической основе управления сложными поведенческими актами оказало значительное воздействие на проблему формирования исполнительской техники. Л.Г. Арчажникова считает основой формирования исполнительской техники пианиста взаимосвязь музыкально-слуховых представлений и музыкально-двигательных навыков, которая достигается путем объединения разнолокализованных нервных структур мозга в целостную функциональную систему [1].

Данный анализ работ показывает, что в истории музыкально-исполнительского искусства существовали различные подходы к формированию исполнительской техники музыканта, различные школы и направления, по-разному объяснявшие пути формирования исполнительских умений и навыков.

Как показывают исследования (Л.А. Баренбойм, В.И. Петрушин, Г.М. Цыпин, О.Ф. Шульпяков) был период (конец XVIII- первая половина XIX веков), когда в методике обучения преобладал *механистический* подход. Представители данного подхода (Ш. Ганон, И. Гуммель, Ф. Калькбреннер, И.Б. Ложье, Ж.Ф. Рамо, П. Роде, П. Байо, Р. Крейцер и др.) полагали, что единственно верным способом развития техники музыканта-исполнителя является использование различных двигательных упражнений. По их



мнению, достичь успеха музыканту-исполнителю можно только путем продолжительных многочасовых занятий и бесчисленных повторений одних и тех же исполнительских действий [8.С.45]. При этом не учитывалась взаимосвязь между психикой и движениями играющего.

На рубеже XIX - XX веков на смену «механистическому» пришел *анатомо-физиологический* подход к развитию техники музыканта-исполнителя, представители которого (Р. Брейтгаупт, Л. Деппе, Н. Теццель, Ф. Штейнгаузен и др.) стремились объяснить влияние особенностей строения периферического звена исполнительского аппарата (в частности, строения кистей рук, суставов, костной системы) на формирование техники исполнителя. Представители данной школы занимались поиском естественных, целесообразных движений рук музыканта-исполнителя. При этом они опирались на данные анатомии, физиологии и других наук. В первых десятилетиях XX- века в музыкальном исполнительстве возникла *психотехническая школа* (Ф. Бузони, В. Гизекинг, Г. Гинзбург, И. Гофман, М. Курбатов, Т. Лешетицкий, Я. Хейфиц, А. Шнабель и др.), предлагающая методы воспитания техники исполнителя по принципу «подсознательное - через сознательное» [2.С.5]. Авторы данного направления предприняли попытку обосновать взаимосвязь сознательного и подсознательного компонентов в управлении исполнительскими действиями музыканта.

На данный момент существует точка зрения, согласно которой не только музыкальный образ, а точнее представление о нем влияют на исполнительские движения, но и сами исполнительские движения, в свою очередь, воздействуют на формирование художественного образа музыкального произведения. В исследовании О.Ф. Шульпякова найдла отражение концепция психофизического единства исполнительской техники и художественного образа. Исследователь полагает, что не только слуховые представления влияют на исполнительские движения, но и исполнительские движения воздействуют на создание музыкального образа.

В настоящее время все актуальнее становится точка зрения, согласно которой большое влияние на формирование исполнительских умений и навыков оказывает не только представление звучания произведения, но и представление игровых движений. Поэтому вышеизложенную формулу «вижу — слышу - играю» целесообразно, на наш взгляд, представить в следующем виде: «вижу - слышу - представляю - играю» (вижу нотный текст — слышу то, как должно звучать - представляю свои исполнительские действия на клавиатуре - играю то, что слышу, контролируя при этом свои игровые движения).

Важность мысленных представлений будущих игровых движений осознается нами вследствие того, что сам по себе слуховой музыкальный образ не направляет движения, играющего, а скорее предвосхищает эмоционально-смысловую окраску исполняемого произведения. Поэтому внимание исполнителя, должно быть сосредоточено еще и на самих исполнительских действиях, что приведет к более точному художественному результату.

Владение техникой исполнения, умениями и навыками игры на музыкальном инструменте многие исследователи считают неотъемлемым компонентом исполнительского мастерства музыканта. «Без моторной



(двигательной) ловкости при игре на каком-либо музыкальном инструменте, без выработанной и постоянно поддерживаемой техники ... исполнение обречено на провал» (Г.М. Коган) [6.С.7]. Признавая важность исполнительской техники, необходимо отметить, что мастерство музыканта нельзя сводить только к великолепному владению исполнительскими умениями и навыками. Техника игры является лишь необходимым компонентом исполнительского мастерства музыканта, помогает исполнителю воплотить художественный образ произведения. Чрезмерное увлечение виртуозной техникой заслоняет от исполнителя его главную задачу — создание художественной интерпретации произведения.

Далеко не всегда технически одаренный исполнитель, демонстрирующий слушателям беглость и ловкость пальцев, обладает другими необходимыми музыканту-мастеру качествами. За виртуозным исполнением иногда скрывается слабое общекультурное и музыкальное развитие, бедность духовно-творческого потенциала, музыкального кругозора, низкий уровень развития музыкальных способностей и т.п. В связи с этим, остановимся на актуальном вопросе о соотношении исполнительского мастерства и исполнительской техники музыканта. Мастерство невозможно без профессионализма, без овладения суммой профессиональных знаний, умений, навыков, но оно никогда не сводится к профессионализму. Основываясь на профессионализме, мастерство в тоже время не равняется ему.

Приравнивая в данном случае исполнительскую технику к профессионализму музыканта-исполнителя, можно сделать вывод, что исполнительскую технику нельзя отождествлять с исполнительским мастерством. Исполнителю важно владеть техническими умениями и навыками, но приоритет при этом должен оставаться за художественно-смысловой стороной исполнения.

Исполнительскую технику часто рассматривают в узком и широком смыслах. Техника *в узком смысле* представляет собой 'владение способами и приемами игры на том или ином музыкальном инструменте, беглость пальцев. Техника *в широком смысле* подразумевает владение еще и динамическими, агогическими оттенками звучания, культурой звука и т.п. Об этом различии в трактовке техники исполнителя всегда напоминал Г.Г. Нейгауз. Рассматривая понятие исполнительской техники, выдающийся пианист отмечал, что «многие играющие ... под словом техника подразумевают только беглость, быстроту, ровность, бравуру ... то есть отдельные элементы техники, а не технику в целом, как ее понимали греки («техника» происходит от греческого слова «технэ» - искусство) и как ее понимает настоящий художник» [8.С.12].

Таким образом, мы приходим к выводу, что исполнительская техника является неотъемлемым компонентом исполнительского мастерства музыканта, но не является его синонимом.

Литература

1. Брейтбург А. Значение физиологического учения академика И.П. Павлова для музыкальной педагогики и музыкального исполнительства*// Вопросы музыкознания. -М.: Музгиз, 1954*. - №1. - С. 108-149.



2. Бернштейн Н.А. Современные данные о структуре нервно-двигательного процесса // Музыканту - педагогу: Сб. статей. - Выт 2. - М.-Л.: Гос. муз. изд-во, 1939.- С. 207-231.
3. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. -М.: Медицина, 1966. -350 с.
4. Арчажникова Л.Г. Проблема взаимосвязи музыкально-двигательных навыков (в процессе обучения на фортепиано в МШ): Автореф. дис. канд. пед. наук . - М., 1971.- 21с.
5. Баренбойм Л.А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства.- Л.: Музыка, 1969. – 288 с.
6. Коган Г.М. Избранные статьи. - М.: Советский композитор, 1972. — 266с.
7. Петрушин В.И; Музыкальная психология: Учеб; пособ. для студентов и; преподавателей; — М.: Руманит; ВЛАДОС, 1997.- 384 с.
8. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. — М.: Музыка, 1998. - 240с.

О.А.Бабенко, М.Н.Ребенок

**Музыканттың орындаушылық қабілетінің ажырамас компоненті –
орындаушылық техника**

Музыкалық орындаушылықтың өнер тарихында, музыканттың орындаушылық техникасының қалыптасуына түрлі жолдар болды, олар: әр түрлі мектептер және бағыттар, әр түрлі орындаушылық үсталық пен дағдыны қалыптастыру жолдары. Орындаушылық техникасының тілін біту, әр түрлі музыкалық аспаптарда орындаушылық музыкалық шеберліктің айнымас компоненті болып табылады.

Түйін сөз: музыкант, өнер, музыканың бейнесі, орындаушылық, орындау техникасы.

O.A.Babenko, M.N.Rebenok

Performing technique - an integral component of mastery musician

In the article the different going is examined near forming of carrying out technique of musician, different schools and directions, differently explaining the ways of forming of carrying out abilities and skills. Coming from the analysis of scientific researches of different authors, drawn conclusion, that possession the technique of execution, abilities and skills of playing the musical instrument is by the inalienable component of carrying out mastery of musician.

Keywords: musician, art, musical image, performing skill, technique.

УДК 371.3

С.С. Кулмагамбетова - к.п.н.
ЗКГУ им. М. Утемисова
Email: svetlana-sk-68@mail.ru

ПОИСКОВЫЕ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Одним из характерных тенденций разработок в русле исследовательского обучения является изучение проблем, связанных с жизненными потребностями и интересами обучающихся.

Ключевые слова: педагогика, технология обучения, исследовательский, поисковый, общеучебные компетентности, учебный процесс, обучение, деятельность, образование, формирование мышления, мотивация, ситуация.



В данной статье рассматриваются педагогические технологии обучения чтобы помочь обучающимся в предметном понимании проблемности предъявляемых задач; научить распознавать и анализировать проблемные ситуации; находить способы, подходы, пути по разрешению проблемных ситуаций для обучающихся;

Процесс поискового и исследовательского обучения направлен не только на приобретение знаний, но и на формирование общеучебных компетентностей, таких как: поиска знания; обучение основным мыслительным действиям и операциям – анализу, синтезу, обобщению; формирование культуры рефлексивного мышления; формирование навыков выбора направления деятельности и принятия решений; обучение процедурам обсуждения, формирование дискуссионной культуры; эмоциональное и личностное развитие в процессе учебной деятельности; эмоциональная и интеллектуальная рефлексия хода обучения, включающего имитационное и ролевое моделирование.

Исследовательский принцип в педагогике предполагает самостоятельную исследовательскую деятельность студентов в процессе обучения, моделирование или повторение процесса реального научного поиска и научного открытия. Идеи самостоятельного приобретения знания обучающимися звучали еще в античной педагогике и педагогике Возрождения. В современной педагогике внедрение в образовательный процесс исследовательских и поисковых моделей связано, прежде всего, с именем Джона Дьюи. Именно он наметил основные этапы мышления как решения проблем. Он же сформулировал идею опоры обучения на непосредственный опыт (собственный опыт интеллекта и опыт других людей, в том числе в прошлом) и интерес студентов. Д. Дьюи выдвинул и реализовал на практике идею «Школа делания», в которой учебная ситуация начинается с выявления и упорядочивания скрытого и явного репертуара знаний студентов, за которым следует систематическое их посвящение в новые способы обращения с изучаемым предметом.

Напомним, что поиск определяется как «информационный процесс извлечения объекта из большого массива данных». Исследование – это «процесс и результат научной деятельности, направленной на получение общественно-значимых новых данных». В зарубежной педагогике существует очень условное разделение поисковых и исследовательских технологий, но поскольку оба типа технологий основаны на продуктивной деятельности студентов в ходе решения проблем и самостоятельном научном или практическом поиске, мы не будем разделять их [1].

Основные характеристики исследовательского обучения в сопоставлении с традиционным определяются изменением позиции обучающегося в учебном процессе, ее инициативным, субъектным характером, из которого, в свою очередь вытекают специфические условия поисковой учебной деятельности.

Сочетание исследовательского характера обучения с опорой на собственный опыт студентов ставит педагогов перед особыми трудностями. Опыт и знания студентов нередко кажутся им слишком ограниченными для того, чтобы служить отправным пунктом при постановке задач учебного исследования. Однако требование опоры на опыт слишком значимо, чтобы им можно было пренебречь ради самого по себе «содержания предмета» [2].



Одна из характерных тенденций разработок в русле исследовательского обучения – изучение проблем, связанных с жизненными потребностями и интересами студентов. При выборе проблем необходимо учитывать предшествующую подготовку и опыт студентов, наличие у них возможностей исследовать проблему. Проблемы должны естественно возникать из опыта и потребностей самих студентов.

Сущностной характеристикой обучения, основанного на поисковом подходе, является *рефлексия* студентов, которая идет по трем направлениям: осмысливаются и анализируются процесс мышления, возникающие эмоции и то, что дает такое обучение для развития личности. Рефлексия обычно происходит в процессе анализа занятия, проводимого в микрогруппах.

Процесс поискового и исследовательского обучения направлен не только на приобретение знаний. В ходе его у студентов формируются *общеучебные компетентности*:

- поиска знания;
- обучение основным мыслительным действиям и операциям – анализу, синтезу, обобщению.
- формирование культуры рефлексивного мышления;
- формирование навыков выбора направления деятельности и принятия решений;
- обучение процедурам обсуждения, формирование дискуссионной культуры;
- эмоциональное и личностное развитие в процессе учебной деятельности;
- эмоциональная и интеллектуальная рефлексия хода обучения, включающего имитационное и ролевое моделирование [3].

Данный подход воплощается в двух вариантах:

1. Поисковый подход практической, познавательно-прикладной ориентации, в рамках которой учебный процесс строится как поиск новых прикладных, практических сведений (новых инструментальных знаний о способах деятельности).

2. Поисковый подход теоретико-познавательной ориентации, в рамках которой учебный процесс строится как поиск нового теоретического знания, новых познавательных ориентиров.

В практике образования данный подход реализуется в собственно исследовательском обучении, организуемом на основе использования соответствующих алгоритмов и моделей, в проблемно-ориентированном обучении, методе проектов и других технологиях.

Поисковое и исследовательское обучение опирается на особенности функционирования мышления человека. Процесс получения знания построен так, чтобы облегчить человеку процесс его осмысления, запоминания и практического использования. Он нашел свое отражение в психологических принципах исследовательского обучения, сформулированных в 60-е годы известным психологом Дж. Бруннером:

1. В содержании предмета необходимо выделять ведущие, стержневые понятия.

В каждом предмете таких понятий должно быть немного, не более пяти–семи. Их выделение помогает студентам структурировать все



получаемые знания, объединяя их вокруг нескольких «базовых» понятий, выстраивая на этой основе собственную систему знаний.

2. В процессе обучения все факты и частные понятия необходимо связывать с выделенными стержневыми понятиями.

Тем самым преподаватель помогает студентам формировать собственную систему знаний. На первых порах педагог сам проводит связь частных понятий с базовыми, постепенно обучая студентов самостоятельно осуществлять данный процесс. Но даже тогда, когда студенты в состоянии делать это сами, преподаватель периодически должен обращаться к ним, задавая вопросы или прося провести связь изучаемого материала с базовыми понятиями.

3. Целесообразно применять «спиралевидное» изучение основных понятий.

На разных этапах обучения студенты вновь и вновь осваивают не только учебный материал, но и базовые понятия на все более сложном уровне.

4. В процессе обучения необходимо не только передавать знания обучающимся, но и обучать их основным способам познавательной деятельности.

Основные способы познавательной деятельности в настоящее время находят свое выражение в общеучебных компетентностях, перечисленных выше. Реализация данного принципа обеспечивает самостоятельность студентов в процессе обучения и возможность для них учиться в ходе всей жизни.

5. Необходимо ставить студентов в позицию исследователя, первооткрывателя [4].

О важности реализации данного принципа много было сказано выше.

Каков же конкретный алгоритм самостоятельного поиска знания и, соответственно, построения занятия в исследовательском обучении? Для поискового и исследовательского обучения характерна последовательность обобщенных *этапов учебного процесса*:

1. Постановка проблемы, поиск ее формулировки с различных точек зрения;

2. Поиск фактов для лучшего понимания проблемы, ее уточнения, поиска путей и возможностей ее решения;

3. Максимально широкий поиск нового знания, информации, практических примеров, выдвижение идей, которые помогут решить поставленную проблему; оценка информации, знания, примеров и идей откладывается до того времени, пока студенты не сформулируют их наиболее полно;

4. Поиск решения, при котором отбирается найденная информация, анализируются приобретенные знания, высказанные идеи подвергаются анализу и оценке; для воплощения выбираются лучшие из них;

5. Обобщение отобранной информации, формулировка способа решения проблемы, поиск признания найденного решения окружающими.

Приведенные этапы учебной деятельности ясно показывает основные отличия поискового обучения от традиционного. Во-первых, знание не дается студентам в готовом виде, оно предоставляется им в виде проблемы, которую



они должны решить самостоятельно. Знание становится не целью обучения, а средством решения проблемы. Студенты понимают необходимость для себя в новом знании (без него не решить поставленную проблем), что значительно повышает их мотивацию и активность. Во-вторых, активность и самостоятельность студентов на занятии гораздо выше. Студенты разбиваются на группы, в которых сами уточняют проблему, определяют, какие знания и источники информации им необходимы, работают с этими источниками, обобщают полученный вариант решения проблемы. Разумеется, преподаватель не остается молчаливым наблюдателем, но он оказывает помощь группам только тогда, когда она нужна [5].

Активность преподавателя на занятии зависит от сложности изучаемой темы и от уровня развития группы. На протяжении последних десятилетий многие зарубежные педагоги придерживаются представления о трех уровнях исследовательского обучения. На *первом уровне* преподаватель ставит проблему и сам намечает метод ее решения. Решение, его поиск предстоит самостоятельно осуществить обучающемуся. На *втором уровне* преподаватель только ставит проблему, но метод ее решения студент ищет самостоятельно (здесь возможен групповой, коллективный поиск). На высшем, *третьем уровне* постановка проблемы, равно как отыскание метода и разработка самого решения, осуществляются обучающимися самостоятельно, педагог лишь очерчивает сферу, в которой обучающиеся должны вычленивать проблему [6].

При постановке проблемы преподаватель оценивает и способности и возможности отдельных студентов, выбирая для них степень сложности задания. Выделяют несколько уровней сложности заданий или учебных целей, которые объединяют в таксономии (таксономия – иерархическая последовательность). Одна из первых таксономий учебных целей была разработана в 50-е годы XX века известным американским педагогом Б. Блумом. Очевидно, что если студент может достичь цели только первого уровня, его знания и общеучебные навыки будут невысокими. Достижение все более высоких уровней говорит о более высоком уровне успехов в учебе и общего развития студентов [7].

Таксономия учебных целей (по Б. Блуму):

1. *Знание* – запоминание и воспроизведение изученного материала от конкретных фактов до теорий. На этом уровне сложности студент в состоянии выучить, вспомнить и повторить выученное.

2. *Понимание* – умение интерпретировать, объяснить или перевести материал из одной формы в другую (из словесной в математическую или графическую и наоборот), предположение о дальнейшем ходе события или явления, предсказание последствий, результатов.

3. *Применение* – умение использовать материал в конкретных условиях или новых ситуациях. Применение правил, методов, понятий, законов, принципов, теорий в новых теоретических или конкретных практических ситуациях.

4. *Анализ* – умение разбить материал на составляющие так, чтобы ясно выступала его структура. Вычленение частей целого, выявление взаимосвязей между ними, осознание принципов организации целого.



Требуется осознание не только содержания материала, но и его внутреннего строения.

5. *Синтез* – умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной. Примером может служить план действий, схемы, совокупность обобщенных связей, соединение знаний из различных областей для того, чтобы решить проблему или выработать план ее решения.

6. *Оценка* – умение оценивать значение того или иного материала (научных данных, исследовательского материала, литературного произведения) для конкретной цели, оценить логику построения материала, соответствие выводов имеющимся данным, значимость того или иного продукта деятельности. Суждения должны основываться на четких критериях – внутренних (структурных, логических) или внешних (соответствие намеченной цели). Критерии либо определяются обучающимся, либо задаются ему извне[8].

В поисковом и исследовательском обучении предъявляются конкретные требования к деятельности преподавателя, который должен:

- Побуждать студентов формулировать имеющиеся у них идеи и представления, высказывать их в явном виде.
- Сталкивать студентов с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися представлениями.
- Побуждать студентов выдвигать альтернативные объяснения, предположения, догадки.
- Давать обучающимся возможность исследовать свои предположения, например, путем проведения опыта или обсуждения в малых группах.
- Давать обучающимся возможность применить новые представления к широкому кругу явлений, ситуаций для того, чтобы они поняли и оценили их прикладное значение.

Литература

1. Сластенин В.А., Подышова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997.
2. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогических инноваций. – М.: 1991. – с. 287.
3. Загвязинский В.М. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – с.160.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: 1995.
5. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. –М.: 1998
6. Методы педагогических исследований/Под. ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: 1979.
7. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994.
8. Лихачев Б.Т. Педагогика. – М.: 1992. – с.44.



С.С. Құлмағамбетова
Іздестіру және зерттеу технологиялары

Зерттемелік оқыту үрдісіндегі бірден-бір беталыс студенттің өмірлік қажеттіліктері мен мүдделеріне сәйкес келетін мәселелерді зерттеу болып табылады.

Аталмыш мақалада беріліп отырған тапсырманың мәселелігін пәндік тұрғыда түсініп білуге көмектесу; туындаған мәселелерді сараптап, жеңіл шешімін таба білуге; туындаған мәселелерді реттеуде студенттерге жеке мәнді болуының айлаларын қарастыра білуге үйрету мақсатындағы тапсырмалар жүйесі мен зерттеу амалдары нысанында оқу танымы ретіндегі оқыту технологиялары қарастырылады.

Ізденіс және зерттемелік оқыту үдерісі тек қана білім алуға емес, сонымен қатар келесі жалпы оқу біліктіліктерінің қалыптасуына да бағытталған: білім ізденісі; ойлау қабілетінің негізгі іс-әрекеті мен операциялары – сараптама, синтездеу, жалпылау; рефлексі ойлау қабілеті мәдениетінің қалыптасуы; іс-әрекет бағыты мен шешім қабылдау қабілетін қалыптастыру; талқылау рәсімін оқыту, пікірталас мәдениетін қалыптастыру; оқу барысы үдерісіндегі эмоционалды және жеке бас дамуы; еліктеу және рольдік модельдеуді қамтитын оқу барысындағы эмоционалды және интеллектуалды рефлексия.

Түйін сөз: педагогика, оқыту технологиясы, зерттеу, іздестіру, жалпы оқу біліктілігі, оқу үдерісі, оқыту, іс-әрекет, білім беру, ойлау қабілетін қалыптастыру, уәждеме, жағдай.

S.S. Kulmagambetova
Searching and research technologies

One of characteristic tendencies of development in channel of research training is studying the problems connected with vital needs and interests of students.

In this article are considered pedagogical technologies of training to help students in subject understanding of problematical character of shown tasks; to teach to distinguish and analyze problem situations; to find ways, approaches and methods on permission the problem situations for students;

Process of searching and research training is directed not only on acquisition of knowledge, but also on formation of common educational competence, such as: knowledge searching; training in the main cogitative actions and operations – to the analysis, synthesis, generalization; formation of reflexive thinking culture; formation choice activity and decision-making skills; training in discussion procedures, formation of debatable culture; emotional and personal development in the course of educational activity; emotional and intellectual reflection of the training course including imitating and role modeling.

Keywords: pedagogic, teaching technology, research, searching, common educational competence, educational process, training, activity, education, formation of thinking, motivation, situation.

УДК 375.851

Б.В. Уланов – к.ф.-м.н., доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: bv_ulanov@mail.ru

**ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ПО
МЕТОДАМ ОПТИМИЗАЦИИ ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МАТЕМАТИКА»**

Аннотация: В статье обсуждаются содержание и вопросы методики преподавания элективной дисциплины по современным методам оптимизации.

Ключевые слова: математика, оптимизация, математическое программирование, вариационное исчисление, оптимальное управление, элективная дисциплина.

Проблемы оптимального управления (планирования) процессами как динамическими, так и статическими, возникающие в естествознании,



технических науках, социально-экономических системах, представляют и всегда будут представлять живой интерес, так как от их решения зависит уровень развития человеческой цивилизации. Многие общие типы таких проблем оптимизации имеют математические решения, точные или приближенные, получаемые с помощью богатого арсенала математических методов [1-5]. Для магистрантов специальностей «Математика» - 6М010900 и «Математика» - 6М060100 овладение этими методами с целью дальнейшего их применения в научно-исследовательской, практической и педагогической работе и, возможно, с целью развития этих методов является целесообразным и актуальным. В связи с этим в 2008 году в учебный план подготовки магистрантов-математиков в ЗКГУ включена и автором данной статьи разработана элективная дисциплина под названием «Дополнительные главы теории экстремальных задач». Содержание этой дисциплины, а именно включаемые в нее главы математической теории, может гибко изменяться в зависимости от выбираемых магистрантами направлений научных исследований. Поэтому в настоящей статье обсуждаются содержание и вопросы методики преподавания не только реализуемой в настоящее время программы курса «Дополнительные главы теории экстремальных задач», но и содержание и вопросы методики преподавания других глав теории (с нашей точки зрения наиболее приоритетных в современной математической теории оптимизации, но, естественно, не всех возможных глав в силу большой объемности современной теории), которые могут быть включены в элективную дисциплину.

В самом начале курса по методам оптимизации, естественно, следует сформулировать математическую постановку задачи оптимизации. В силу абстрактности математического языка можно сформулировать одну общую постановку задачи, но, на наш взгляд, следует описать четыре широких класса оптимизации:

- **задачи математического программирования** [3, 6] (среди них следует выделить задачи выпуклого программирования и задачи линейного программирования);

- **задачи вариационного исчисления** [3, 7] (и так как сейчас вариационное исчисление не входит в программу математического анализа, как было много десятилетий назад, то учащиеся на этом классе задач впервые получают представление о задачах оптимизации в бесконечномерных пространствах);

- **задачи оптимального управления** [1-4, 7] (собственно оптимального управления по сложившейся специфике постановок задач, хотя в широком смысле все задачи оптимизации также называют задачами оптимального управления);

- **задачи оптимизации дифференциальных включений** [8, 9] (активно исследуемые в последние десятилетия).

Изучению любого из названных классов задач оптимизации можно посвятить отдельный учебный курс, либо в учебном курсе можно изучать несколько классов задач. Разумеется, методически целесообразно в начале курса рассмотреть постановки конкретных задач, которые будут в дальнейшем изложении решены. Целесообразно дать представление о двух общих классах методов решения задач оптимизации – о прямых методах (в



которых решения получаем, не разрешая уравнений из необходимых условий экстремума) и о косвенных методах (в которых решения получаем, разрешая уравнения из необходимых условий экстремума). Далее в соответствии с выбранными для изучения классами задач следует перейти к изучению математического аппарата теории экстремальных задач. Интересно отметить, что на примере задач оптимизации можно увидеть использование почти всех общих понятий и результатов математической науки. Для решения задач оптимизации нужно знать теории метрических, топологических, линейных, нормированных, банаховых, евклидовых, гильбертовых пространств [10], так как оптимизируемые функции (функционалы) определены на множествах из этих пространств. Используемые элементы этих теорий следует изложить в учебном курсе. В соответствии с дальнейшими потребностями следует изложить в курсе необходимые элементы теории линейных и нелинейных функционалов и операторов [10]. Для получения теорем о существовании решений задач оптимизации следует применять не только теорию компактных множеств, но и теорию слабо компактных множеств (без которой не обойтись при оптимизации в бесконечномерных пространствах), и не только теорию непрерывности и полунепрерывности снизу функционалов, но и теорию слабой непрерывности и слабой полунепрерывности снизу функционалов (без которой также не обойтись в бесконечномерных пространствах) [10, 11]. Таких теорем существования (называемых теоремами Вейерштрасса) можно получать несколько десятков; достаточно изложить лишь несколько теорем в зависимости от классов задач и рассмотрения конкретных задач. За исключением задач линейного программирования, для изучения других классов задач оптимизации необходимо изложить основные элементы теории дифференциального исчисления в линейных пространствах (в частности теорию субдифференциалов выпуклых функций, если изучаются задачи выпуклого программирования) [3, 10]. В данном месте курса методически оправданно, на наш взгляд, обратить внимание учащихся на возможность исследования задач с негладкими (когда не существуют классические производные) отображениями, если использовать негладкий анализ [9, 12], в котором определяются и используются неклассические производные. В учебный курс при необходимости в зависимости от рассматриваемых задач оптимизации можно включить негладкую оптимизацию, использующую негладкий анализ.

В дополнение к сказанному, в качестве математического аппарата изучаются элементы выпуклого анализа [3, 13] (если будем изучаться задачи выпуклого программирования), теоремы отделимости [3, 10] (если будут выводиться необходимые условия экстремума в задачах с ограничениями типа неравенств или в задачах в бесконечномерных пространствах), теоремы о свойствах решений систем дифференциальных уравнений – теоремы о дифференцируемой зависимости решений от начальных данных и от параметров (если изучаются задачи собственно оптимального управления) [3], теоремы о многозначных отображениях (если изучается оптимизация дифференциальных включений) [8, 9].

Изложив математический аппарат, следует перейти к изучению методов оптимизации. Можно выбрать три пути построения курса дисциплины: 1) изложение только прямых методов оптимизации,



2) изложение только косвенных методов оптимизации, 3) изложение и косвенных, и прямых методов оптимизации. В реализуемом в современное время курсе для магистрантов излагаются и применяются прямые методы оптимизации (традиционные для спецкурсов факультета вычислительной математики и кибернетики МГУ им. М.В. Ломоносова [11, 14]). Несколько лет назад для студентов специальностей «Математика» и «Прикладная математика» автор настоящей статьи излагал и применял косвенные методы оптимизации (традиционные для спецкурсов механико-математического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова [3, 15-17]). При изложении прямых методов оптимизации, на наш взгляд, методически оправданно сначала в конкретном примере задачи оптимизации вычислить производную (градиент) оптимизируемого в этой задаче функционала, чтобы впредь после общего изложения алгоритма каждого из прямых методов оптимизации использовать эту производную для показа работы алгоритма оптимизации в рассматриваемой конкретной задаче.

В курсе «Дополнительные главы теории экстремальных задач» в настоящее время подробно изучаются градиентный метод (применяемый, когда в задаче оптимизации нет ограничений – не задано множество, которому должны принадлежать точки экстремума), метод проекции градиента (применяемый, когда в задаче оптимизации есть ограничения – задано множество, которому должны принадлежать точки условного экстремума, и можно найти проекцию любой точки на это множество) и метод штрафных функций (применяемый, когда есть множество, которому должны принадлежать точки условного экстремума и неизвестен проектор любой точки на это множество). Для градиентного метода, метода проекции градиента и метода штрафных функций обсуждается вопрос выбора параметров в алгоритмах каждого из методов и теоремы сходимости методов (о сходимости получаемой в алгоритме последовательности значений оптимизируемого функционала к экстремуму и о слабой или сильной сходимости получаемой последовательности точек из области определения оптимизируемого функционала к точке экстремума функционала). В случае использования метода штрафных функций показывается, как можно построить штрафные функции для конкретных примеров задач оптимизации при ограничениях на фазовые переменные в виде равенств и в виде неравенств.

В курсе целесообразно рассмотреть решения различных задач оптимизации с использованием рассмотренных прямых методов оптимизации. Так, можно рассмотреть задачи оптимального управления процессами, описываемыми системой обыкновенных дифференциальных уравнений. Полезно рассмотреть широко известную так называемую задачу оптимального управления со свободным правым концом траектории. Можно отдельно рассмотреть случай нелинейной системы дифференциальных уравнений, упомянутой выше, и случай линейной системы дифференциальных уравнений. Для каждого из этих случаев следует найти производную оптимизируемого функционала и показать работу алгоритмов оптимизации. Целесообразно рассмотреть задачи, в которых правый конец траектории закреплён или находится в заданных пределах, а также рассмотреть задачи с ограничениями на фазовые координаты, когда фазовые



координаты должны находиться в заданных пределах. Можно также рассмотреть задачи, в которых заданные интегралы вдоль траектории находятся в заданных пределах. Указанные задачи с описанными ограничениями с помощью метода штрафных функций (следует показать, в каком виде нужно брать штрафные функции) сводятся к задачам без ограничений.

Кроме задач оптимального управления процессами, описываемыми системами обыкновенных дифференциальных уравнений, в реализуемом в настоящее время курсе рассматриваются задачи оптимального управления процессами, описываемыми дифференциальными уравнениями с частными производными. Так, в качестве примера задач оптимального управления процессами, описываемыми параболическими уравнениями, которые возникают при исследовании управляемых процессов теплопроводности, диффузии и фильтрации, в читаемом курсе рассматривается задача оптимального управления процессом нагрева стержня. Рассматривается реальная физическая задача, формулируемая математически следующим образом: имеется однородный стержень, левый конец которого теплоизолирован, а на его правом конце происходит теплообмен с внешней средой и в стержне имеются источники или стоки тепла; известно распределение температуры в стержне в начальный момент времени; управляя температурой внешней среды и плотностью источников тепла в стержне, требуется к заданному конечному моменту времени сделать распределение температуры в стержне как можно ближе к заданному распределению температуры; указанная близость математически выражается интегралом от квадрата разности между температурой стержня в каждой его точке и заданной температурой в этой же точке и этот интеграл берется по всему отрезку, на котором расположен стержень; значение этого интеграла в конечный момент времени должно быть наименьшим; при этом температура стержня как функция двух переменных (координаты точки стержня и текущего момента времени) является решением краевой задачи для параболического уравнения; управление в этой задаче задается двумя функциями – одна функция (выражающая температуру внешней среды и входящая в краевое условие на правом конце стержня) от одной переменной (времени) и другая функция (выражающая плотность источников тепла и входящая в дифференциальное уравнение процесса) от двух переменных (координаты точки стержня и времени). Находится формула для градиента оптимизируемого функционала и оказывается, что для нахождения величины градиента нужно решить две краевые задачи. Для окончательного решения задачи применяется алгоритм метода проекции градиента.

В читаемом курсе рассматривается задача оптимального управления колебательными процессами как пример задач оптимального управления процессами, описываемыми гиперболическими уравнениями; такие процессы возникают в задачах об успокоении качки судна или стрелы подъемного крана, о работе вибротранспортера, об организации виброзащиты, амортизации и т.п. А именно, рассматривается задача оптимального управления процессами, описываемыми уравнением колебаний струны. Реальная физическая задача математически состоит в том, что имеется однородная упругая струна, один конец которой свободен, на другой ее конец



действует внешняя сила и, кроме того, в каждой точке струны также приложена внешняя сила; необходимо, управляя указанными внешними силами привести струну к заданному конечному моменту времени в состояние, как можно меньше отличающееся от некоторого заданного состояния, например от состояния покоя; мера отклонения состояния струны в конечный момент времени от заданного конечного состояния выражается суммой двух интегралов по отрезку, на котором струна располагается в состоянии покоя, с положительными весовыми коэффициентами; причем первый интеграл является интегралом от квадрата разности между отклонением положения струны от положения покоя и заданного положения струны, и второй интеграл является интегралом от квадрата разности между производной (по переменной координате отрезка покоя) отклонения положения струны (эта производная выражает наклон положения струны к отрезку положения покоя) и заданной функции (выражающей заданный наклон); отклонение положения струны от положения покоя как функция от переменной координаты отрезка покоя и времени является решением гиперболического уравнения; управление в данной задаче представляет собой пару функций, одна из которых есть величина внешней силы, приложенной к одному из концов струны, как функции времени и другая функция есть величина внешней силы, приложенной в каждой точке струны, как функция от переменной координаты отрезка покоя и времени. В этой задаче находится градиент оптимизируемого функционала (для нахождения его величины требуется решить две краевые задачи) и показывается применение алгоритма проекции градиента для полного решения задачи.

Обсудим вопросы программы курса при изложении косвенных методов оптимизации и методические рекомендации по изучению косвенных методов.

При изучении задач вариационного исчисления целесообразно начать с рассмотрения так называемой простейшей задачи вариационного исчисления в пространстве непрерывно дифференцируемых функций на числовом отрезке и вывести уравнение Эйлера – Лагранжа как необходимое условие экстремума в этой задаче. Следует рассмотреть примеры применения этого уравнения, решив несколько конкретных задач, среди которых полезно рассмотреть самую первую задачу вариационного исчисления, с решения которой зародилось вариационное исчисление, – задачу о брахистохроне или о кривой наискорейшего спуска, которая может быть сформулирована так: найти такую форму проволоки, «чтобы надетое на нее колечко соскальзывало по ней под действием силы тяжести из одной заданной точки в другую за наименьшее время» [7, стр. 21]. Можно рассмотреть известное [7, стр. 24 - 27] непосредственное доказательство (непростое), что найденная из решения уравнения Эйлера – Лагранжа кривая дает решение задачи о брахистохроне. Затем методически целесообразно рассмотреть задачу Больца, среди необходимых условий решения которой появляются так называемые условия трансверсальности. Естественно, рассмотреть пример решения конкретной задачи Больца, в котором для функции, найденной из необходимых условий экстремума, можно непосредственно доказать, что она дает решение задачи. Далее, на наш взгляд, следует рассмотреть изопериметрические задачи в простейшей форме, так как исторически для таких задач с функционалами, определенными на бесконечномерном



пространстве (а не конечномерном) впервые [3, стр. 47] было сформулировано известное правило множителей Лагранжа и лишь через 9 лет это правило было применено для задач в конечномерном пространстве. Следует вывести необходимые условия экстремума в изопериметрической задаче и решить конкретный пример, в котором можно непосредственно показать, что функция, найденная из необходимых условий экстремума, дает решение задачи.

Лишь после такого описанного предварительного введения в вариационное исчисление следует перейти к построению теории вариационного исчисления. В общей теории следует различать слабый экстремум (когда близость траекторий определяется близостью их фазовых координат и их фазовых скоростей во всех точках независимого переменного) и сильный экстремум (когда близость траекторий определяется только близостью их фазовых координат во всех точках независимого переменного). В обоих указанных случаях необходимые условия экстремума включают уравнение Эйлера – Лагранжа (это – дифференциальное уравнение) и так называемые условия трансверсальности (это – краевые условия), которые следует вывести при изложении курса. Сначала целесообразно вывести необходимые условия экстремума для общей задачи Лагранжа с ограничениями типа равенств, среди которых есть ограничения типа дифференциальных связей между фазовыми переменными, и с ограничениями типа неравенств. Затем следует вывести необходимые условия экстремума в задаче вариационного исчисления со старшими производными, сводя ее к задаче Лагранжа, благодаря тому, что в постановке задачи Лагранжа имеются дифференциальные связи.

Далее в курсе можно показать связь задач вариационного исчисления с задачами оптимального управления. Для этого рассматривается задача Лагранжа в понтрягинской форме, получаемая из общей задачи Лагранжа с помощью введения скалярных управляющих функций, образующих векторное управление. Точнее, производные фазовых переменных, которых нет в ограничениях типа дифференциальных связей между фазовыми переменными в общей задаче Лагранжа (причем хотя бы одна такая производная всегда есть), приравниваются новым скалярным управляющим функциям. В задаче Лагранжа в понтрягинской форме на значения управления нет никаких ограничений (в этом и состоит отличие задачи Лагранжа в понтрягинской форме от общей задачи оптимального управления; в общей задаче оптимального управления значения управления принадлежат заданному множеству). Следует сформулировать без доказательства необходимые условия экстремума для задачи оптимального управления. Их применение для задачи Лагранжа в понтрягинской форме приводит к необходимым условиям экстремума в задаче Лагранжа в понтрягинской форме, откуда получаются необходимые условия экстремума в общей задаче Лагранжа. В некоторых (но редких) случаях можно непосредственно доказать, что траектория, удовлетворяющая найденным необходимым условиям экстремума, доставляет оптимизируемому функционалу экстремум. Примеры такой возможности следует привести.

Для большинства задач вариационного исчисления нужно получить и применить достаточные условия экстремума, включающие усиленное



условие Лежандра и усиленное условие Якоби в случае задачи на слабый экстремум и включающие в случае задачи на сильный экстремум также условие Вейерштрасса в дополнение к уже названным условиям для слабого экстремума. При удовлетворении достаточным условиям экстремума гарантированно находится решение задачи оптимизации. Вывод этих достаточных условий экстремума – кропотливая работа, венчающая красивую теорию вариационного исчисления. Интересно отметить, что в теории вариационного исчисления зародились многие математические понятия (например, обобщенная функция, поляра и др.), ставшие общематематическими. Поэтому правомерно высказывание известного специалиста в области вариационного исчисления и теории оптимального управления профессора Л. Янга о том, что «... вариационное исчисление выступает не только как область математики, но и как летопись математических понятий» [7, стр. 15].

При изучении собственно задач оптимального управления можно излагать один из подходов к решению таких задач – принцип максимума Понтрягина или метод динамического программирования Беллмана, но можно рассмотреть оба подхода в зависимости от потребностей обучающихся.

При изложении принципа максимума Понтрягина можно доказать принцип максимума, следуя [3, стр. 322 - 347]. Отметим, что при этом придется применить теорему Рисса об общем виде линейного непрерывного функционала в пространстве непрерывных на отрезке функций, демонстрируя применение в задачах оптимизации общих математических конструкций. Затем на примерах конкретных задач следует показать, что в некоторых случаях возможно непосредственное доказательство оптимальности процессов, найденных с использованием принципа максимума, который является лишь необходимым условием оптимальности. Среди таких конкретных задач полезно рассмотреть так называемую простейшую задачу об оптимальном быстродействии и аэродинамическую задачу Ньютона. Задача об оптимальном быстродействии имеет техническое содержание: «имеется тележка, движущаяся прямолинейно без трения по горизонтальным рельсам, Тележка управляется внешней силой, которую можно изменять в заданных пределах. Требуется остановить тележку в определенном положении в кратчайшее время» [3, стр. 29]. Задача Ньютона состоит в нахождении формы тела вращения, испытывающего наименьшее сопротивление при своем движении в сопротивляющейся среде. Ньютон сформулировал правильный ответ в этой задаче без полного доказательства [3, стр. 27]. Теория оптимального управления позволила провести полное решение этой задачи, результат которой применяется на практике. Затем в учебном курсе можно рассмотреть некоторые достаточные условия оптимальности в задачах оптимального управления – например, метод синтеза Болтянского и метод функций Кротова, получая эффективные средства решения задач оптимального управления. Применимость метода синтеза Болтянского можно продемонстрировать в простейшей задаче об оптимальном быстродействии и в задаче о быстрейшем успокоении гармонического осциллятора. Метод функций Кротова можно продемонстрировать в задачах оптимального (по затратам топлива) перехода с заданных начальных орбит на заданные конечные орбиты.



При изложении метода динамического программирования следует вывести уравнение Беллмана. Решение уравнения Беллмана приводит к решению задачи оптимального управления. Так как аналитическое решение уравнения Беллмана в общем случае затруднительно, то уравнение Беллмана можно использовать в учебном курсе для решения задач оптимального управления линейными динамическими системами с квадратичным критерием качества, получая аналитические решения таких задач на конечном и на бесконечном промежутках времени как для стационарных, так и для нестационарных систем [18].

Теорию задач оптимизации для дифференциальных включений можно построить с использованием гамильтониана для такого класса задач. С помощью гамильтониана рассматриваются необходимые условия оптимальности, а с помощью уравнения Гамильтона – Якоби получаются достаточные условия оптимальности. С помощью изложенной теории решаются конкретные задачи.

При изложении методов оптимизации дифференциальных включений методически целесообразно, на наш взгляд, рассматривать отдельно задачи без ограничений, задачи с ограничениями типа равенств и задачи с ограничениями типа равенств и неравенств.

При изучении методов математического программирования так же, как только что было сказано в случае оптимизации дифференциальных включений, целесообразно отдельно рассмотреть задачи без ограничений, задачи с ограничениями типа равенств и задачи с ограничениями типа равенств и неравенств. Можно рассмотреть так называемые гладкие задачи, в которых рассматриваемые функционалы и отображения дифференцируемы (случай наличия недифференцируемых функционалов и отображений относится к негладкой оптимизации, методы и результаты которой в данной статье не обсуждаются). Для доказательства необходимых и достаточных условий экстремума в этих задачах в случае бесконечномерных пространств от обучающихся требуется существенная подготовка в области функционального анализа. При изучении таких задач с ограничениями типа равенств необходимо использовать [3] теорему о неявной функции в банаховых пространствах, теорему Банаха об обратном операторе, лемму о правом обратном отображении, лемму о замкнутости образа, теорему Хана – Банаха (доказательство которой основано на применении леммы Цорна), теорему об отделимости выпуклых множеств, лемму о нетривиальности аннулятора для собственного подпространства банахова пространства. При изучении таких задач с ограничениями типа равенств и неравенств в дополнение к названным выше математическим утверждениям необходимо использовать [3] лемму об аннуляторе ядра сюръективного оператора и теорему Куна – Таккера (об условиях экстремума в задачах выпуклого программирования), применяемую для возникающей вспомогательной задачи выпуклого программирования. Заметим, что все только что названные математические утверждения (кроме специальной теоремы Куна – Таккера) имеют общематематическое значение и относятся к общим математическим структурам. Сделанное замечание подтверждает связь теории оптимизации с общематематическими понятиями и утверждениями. Отметим, что необходимые условия экстремума для гладких задач математического программирования используются для вывода необходимых условий



экстремума в задаче Лагранжа вариационного исчисления с дальнейшим существенным преобразованием этих общих необходимых условий применительно к задаче Лагранжа. Разумеется, в курсе следует рассмотреть конкретные примеры применения полученных необходимых и достаточных условий экстремума для задач математического программирования в случае конечномерных и в случае бесконечномерных пространств. В последнем случае для функций, доставляющих экстремум, получаются конечные (недифференциальные) уравнения или получается дифференциальное уравнение Эйлера – Лагранжа в задачах классического вариационного исчисления.

В данной статье изложены содержание и даны методические рекомендации по препарированию содержания для учебного курса, которые позволяют построить различные варианты учебной дисциплины по методам оптимизации.

Литература

1. Понтрягин Л.С., Болтянский В.Г., Гамкрелидзе Р.В., Мищенко Е.Ф. Математическая теория оптимальных процессов. – М.: ГИФМЛ, 1961. – 392 с.
2. Понтрягин Л.С. Принцип максимума в оптимальном управлении. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 64 с.
3. Алексеев В.М., Тихомиров В.М., Фомин С.В. Оптимальное управление. – М.: Наука, 1979. – 432 с.
4. Александров В.В., Болтянский В.Г., Лемак С.С. и др. Оптимальное управление движением. – М.: Физматлит, 2005. – 376 с.
5. Черноруцкий И.Г. Методы оптимизации. Компьютерные технологии. – С.-П.: БХВ-Петербург, 2011. – 384 с.
6. Карманов В.Г. Математическое программирование. – М.: Физматлит, 2001. – 264 с.
7. Янг Л. Лекции по вариационному исчислению и теории оптимального управления. – М.: Мир, 1974. – 488 с.
8. Благодатских В.И., Филиппов А.Ф. Дифференциальные включения и оптимальное управление // Труды МИАН СССР, 1985, том 169. – с. 194 – 252.
9. Кларк Ф. Оптимизация и негладкий анализ. – М.: Наука, 1988. – 280 с.
10. Колмогоров А.Н., Фомин С.В. Элементы теории функций и функционального анализа. – М.: Наука, 1976. – 544 с.
11. Васильев Ф.П. Методы оптимизации. В 2-х книгах. Книга 2. – М.: МЦНМО, 2011. – 432 с.
12. Демьянов В.Ф., Рубинов А.М. Основы негладкого анализа и квазидифференциальное исчисление. – М.: Наука, 1990. – 431 с.
13. Магарил-Ильяев Г.Г., Тихомиров В.М. Выпуклый анализ и его приложение. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 176 с.
14. Васильев Ф.П. Методы оптимизации. В 2-х книгах. Книга 1. – М.: МЦНМО, 2011. – 620 с.
15. Зеликин М.И. Оптимальное управление и вариационное исчисление. – М.: Едиториал, 2004. – 160 с.
16. Галеев Э.М., Зеликин М.И., Конягин С.В. и др. Оптимальное управление. – М.: МЦНМО, 2008. – 320 с.
17. Милютин А.А., Дмитрук А.В., Осмоловский Н.П. Принцип максимума в оптимальном управлении. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 168 с.



18. Афанасьев В.Н., Колмановский В.Б., Носов В.Р. Математическая теория конструирования систем управления. – М.: Высшая школа, 2003. – 614 с.

Б.В. Уланов

Математика мамандығы бойынша магистранттар үшін оптимизация әдісі бойынша пәнді оқыту әдісінің мәселері

Мақалада қазіргі заманғы оптимизациялау әдісі бойынша элективтік пәнін оқыту әдістемесінің мазмұны мен тәсілдері талқыланады.

Түйін сөз: математика, оптимизация, математикалық бағдарламалау, вариациялық есептеулер, оптимал басқару, элективтік пән

B.V. Ulanov

Questions of methodology of teaching of discipline on optimization methods for undergraduates of profession of the mathematics

In the article the contents and questions on methodology of teaching of elective discipline on modern optimization methods are discussed

Key words: mathematics, optimization, mathematical programming, calculus of variations, optimal control, elective course

УДК 371.3

Е.С.Давлеткалиева - к.п.н.,

Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации
«Орлеу» институт повышения квалификации педагогических
работников по Актюбинской области, г.Актобе

E-mail: liza_davletkali@mail.ru

**СУММАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ ОБ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЯХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ
ПОРТФОЛИО**

Аннотация. В статье рассказывается о суммативном оценивании презентаций в процессе обучения на курсах повышения квалификации по уровневой Программе Кембриджского проекта, как методе оценивания. Суммативное оценивание презентаций учителя автор предлагает осуществлять согласно правилам и критериям, которые приведены в статье. Автор считает, что целью всей деятельности по введению новых форм оценивания учителей на данных курсах стало повышение их образовательных достижений, а значит, качества образования посредством внедрения новой культуры оценивания.

Ключевые слова: суммативное оценивание, достижения учителей, качество образования.

В современных условиях одним из стратегических направлений развития образования является совершенствование системы повышения квалификации педагогических работников, нацеленное на достижение нового качества. Инструментом в реализации данного направления служит уровневая программа повышения квалификации, разработанная Центром педагогического мастерства АОО НИШ совместно с Кембриджским университетом.

Согласно данной программе, стержневой фигурой в совершенствовании деятельности школ и обеспечения успешности обучения учеников является учитель.



Задача системы повышения квалификации состоит, в том, чтобы педагога, прибывшего на трехмесячные курсы обучить новым подходам организации и планирования учебной работы, совершенствовать процессы преподавания и обучения с целью развития его эффективности [1].

Предложенная модель повышения квалификации предполагает на заключительной неделе трехмесячных курсов проведение презентаций по образовательным достижениям учителей на основе портфолио. Тренер дает суммативную оценку презентациям как доказательство портфолио [2].

Оценка как средство обеспечения качества образования предполагает вовлеченность в оценочную деятельность не только тренеров и экспертов, но и самих педагогов. Оценка на единой критериальной основе, формирование навыков рефлексии, самоанализа, самоконтроля, само- и взаимооценки дают возможность обучающимся освоить эффективные средства управления своей учебной деятельностью, способствуют развитию самосознания, готовности открыто выразить и отстаивать свою позицию, развитию готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты. С этой точки зрения, особенностью системы оценки является её «естественная встроенность» в образовательный процесс [3].

Система оценки достижения планируемых результатов освоения программы предполагает комплексный подход к оценке результатов образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трёх групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных [4].

Для получения хорошего результата данного вида работы тренер должен заранее продумать, как организовать презентацию образовательных достижений учителя. В этом смысле хотим поделиться накопленным опытом работы.

В целях получения справедливой оценки за презентации, совместно с учителями разработали несколько правил и приблизительные критерии оценки данной формы работы.

Правила:

1) Умей планировать и распоряжаться временем, отведенным для выступления;

2) Умей устно докладывать материалы презентации;

3) Умей устно общаться с коллегами при выступлении;

4) Справедливо, беспристрастно оценивай выступления коллег.

Критерии:

1) Знание и понимание сущности и целей суммативного оценивания, его влияния на качество обучения;

2) Знание и понимание требований к разработке и использованию тематических критериев для оценивания результатов/продуктов деятельности;

3) Валидность и инструментов, используемых для суммативного оценивания презентации доказательств портфолио учителей;

4) Использование потенциала, возможностей и ресурсов коллег, активность вовлечения их в процесс суммативного оценивания;



5) Оценивание эффективности использования суммативного оценивания для повышения качества обучения своих учеников;

6) Конструктивность выводов и предложений по изменению дальнейшей практики использования суммативного оценивания для повышения качества обучения;

7) Планирование дальнейших усовершенствований обучения на основе результатов оценивания.

Практика показывает, что разработка критериев делает процесс оценивания прозрачным и понятным для всех. Совместная разработка критериев позволит сформировать позитивное отношение к оцениванию. Умение производить оценку на основе критериев останется с человеком на всю жизнь. Правильно выработанные критерии оценивания позволяют всесторонне измерить глубину понимания изученного материала [5]. Критерии и их градация ясно демонстрируют слушателю, как будут оцениваться его достижения, и что от него ожидается.

Разработанные правила и критерии оценки презентаций учителя активно использовали при оценивании выступлений.

Заключительные две недели курсов – зачётные, самые важные и ожидаемые слушателями, потому что были подведены итоги обучения. Не скроем, учителя очень переживали, как она будет проходить, как отвечать правильно, как в десять минут уложить столько информации, как донести независимому тренеру и эксперту всё что знаешь и умеешь.

В первый день перед началом выступления, наблюдалась небольшая паника – все суетились, раздавали свои материалы, читали подготовленные речи. Но, несмотря на волнение и неизвестность все в этот день выступили очень хорошо. Надо отметить, что атмосфера в аудитории была в высшей степени доброжелательная. В таком плане прошли все пять дней недели.

Согласно программе, портфолио учителя должно содержать презентации из трех и пяти слайдов по рефлексивным отчетам [2]. Принцип построения и содержания презентаций, мы рекомендовали учителям один: первый слайд - знание и понимание теории по модулю, второй слайд - применение теории в собственной практике, третий слайд - рефлексия внедрения.

В первый день организовали презентацию «Серия последовательных уроков» из среднесрочного планирования. Учителя подготовились к этому оцениванию очень тщательно, подготовили также три слайда.

На первом слайде необходимо было отобразить: адекватность предложенного содержания целям и ключевым идеям семи модулей, необходимость и достаточность предложенных учебных заданий для достижения ожидаемого результата.

На втором слайде: адаптация дополнения и изменения учебного плана, программы, форм и методов обучения в соответствии с конкретными условиями с целью достижения оптимальных результатов, оптимальность сочетания используемых форм, методов приемов обучения для достижения цели и получения ожидаемого результата.

На третьем слайде показать: рефлексия достоинств и недостатков собственной практики обучения учеников, конструктивность выводов и предложений по изменению дальнейшей практики.



Во второй день проходила презентация «Одна тема по модулю». Презентации подготовили все учителя. Темы выбрали разные.

На первом слайде необходимо было: отразить собственное понимание основных идей модуля, прогноз изменений на практике на основе использования новых подходов.

На втором слайде: описать собственные действия по реализации ключевых идей в процессе обучения, осмыслить доказательства качества реализации ключевых идей курса.

На третьем слайде: формативно оценить эффективность деятельности по изменению собственной практики и конструктивность выводов и предложений по изменению дальнейшей практики.

В третий и в четвертый дни слушатели представляли презентацию «Рефлексия одного урока». Данная презентация рассчитана на 20 минут и состояла из пяти слайдов. Для доказательства учителя демонстрировали, как они на одном уроке применили все семь модулей, рассказывали о деятельности учащихся, показывали их работы, как применили новую систему оценивания знаний.

Содержание слайдов включало:

1) На первом слайде необходимо было: теоретическое обоснование эффективности собственной практики тренера в обучении учителей (используемые стратегии, формы, методы, практика оценивания);

2) На втором слайде: описание учебной среды, способствующей формированию ценностей, целостного видения и необходимых поведенческих навыков для реализации ключевых идей курса; осмысление доказательств успешности слушателей в приобретении новых знаний и навыков во время учебных сессий;

3) На третьем слайде: анализ причинно-следственных связей в возникновении проблем у слушателей по усвоению ключевых идей курса; конструктивность выводов и предложений по изменению дальнейшей практики.

Пятый день был завершающим. В этот день учителя демонстрировали последнюю по Программе презентацию «Рефлексия об изменениях в своей практике и управление этими изменениями». К данной презентации каждым слушателем были подготовлены 3 слайда. На слайдах они отображали:

1) На первом слайде необходимо было: осмысление основных идей, принципов и подходов, лежащих в основе собственной практики тренера в контексте современных теорий обучения; осмысление качества обучающих программ и индивидуальных занятий на основе анализа информации из разных источников.

2) На втором слайде: оценивание процесса обучения учителей на основе анализа составляющих компонентов; оценивание адекватности полученных результатов поставленным целям;

3) На третьем слайде: проектирование изменений собственной практики на основе новых знаний, выявленных в ходе реального процесса; применение дальнейших усовершенствований собственной практики на основе результатов оценивания.



Результаты суммативной оценки у всех слушателей были хорошими, потому что все до единого подготовились на высоком уровне. Презентации были содержательными, познавательными, актуальными.

Коллеги и независимый тренер выставили положительную суммативную оценку потому, что выступающие свои презентации построили:

- логично, последовательно, в полной мере раскрыли содержание темы;
- выступления характеризовались оригинальностью идей, творческим исследовательским подходом к решению проблемы;
- продемонстрировали понимание целей, принципов суммативного оценивания, отразили активную авторскую позицию в решении проблемы;
- демонстрировали понимание требований к разработке и использованию критериев, обеспечивающих реализацию принципов справедливой оценки;

Во время презентаций в процесс оценивания были вовлечены все слушатели. Одновременно суммативную оценку проставлял и независимый тренер. Экспертом были розданы специально подготовленные проформы оценивания по каждому разделу портфолио. По окончании презентаций были выставлены всем слушателям итоговые оценки, даны комментарии и предложения по дальнейшему преподаванию и обучению в практике учителей.

Подготовка портфолио позволила учителям обобщить личный практический опыт работы по данной программе, а презентация его, дала возможность коллегам по группе оценить работу каждого слушателя.

Хотим поделиться своими впечатлениями о четвертой оценочной неделе.

На такого рода занятиях, когда ставится суммативная оценка выступающему, всегда наблюдается волнение.

Слушая выступления коллег, каждый из них переживал и старался своим взглядом и мимикой поддержать. Вот, что пишет в своей рефлексии одна из учителей: «Мне было страшновато выходить и выступать перед своими коллегами во время презентаций. Но понимая, что это часть Программы обучения, постаралась настроиться. Когда вышла с отчётом, то увидела внимательные глаза всех присутствующих, в которых читалась поддержка и заинтересованность. Я не боялась, так как знала, что коллеги меня всегда одобряют. Сколько работы провели мои коллеги! Сколько труда вложили в уроки на практике! Сколько фантазии и воображения проявили – поразительно и отрадно было осознавать! Порой некоторые приёмы были просто открытием для меня. Выступления были потрясающими!».

А вот впечатления о презентации другого учителя: «...хочу сказать следующее, после знакомства с учителями на этих курсах я поняла, что хотела бы учиться у них. Я бы хотела, чтобы все учителя переняли опыт работы своих коллег. Каждый педагог произвёл на меня очень сильное впечатление своей безграничной любовью к преподаваемому предмету и эмоциональностью».

Вот такие замечательные, положительные эмоции испытывали слушатели.



День за днём учителя читали свои доклады, представляли презентации и становились всё уверенней. Ведь они все темы, пропустили через себя и не остались равнодушными к полученным знаниям. Ни одни курсы не заставляли их так задуматься над своим преподаванием и обучением как уровневые курсы.

Презентация разделов доказательств портфолио учителями позволила сделать выводы по обучению слушателей, она показала:

- насколько хорошо учитель руководил и управился с изменениями в практике обучения и изучения в их классе;
- смог ли учитель определить последствия для своей будущей практики;
- как и почему одна из семи тем была интегрирована в последовательности уроков;
- насколько хорошо учитель, казался бы, понял идеи от темы, о чем свидетельствует их способность объяснить, как и почему оно было включено в последовательность.

Презентация портфолио показывает, что важным средством развития мастерства и творчества учителя является осознание им некоторых индивидуальных особенностей своей педагогической деятельности через рефлексию и самооценивание.

Использование критериального оценивания позволяет привлекать к процессу оценивания самих слушателей, то есть осуществлять самооценивание, являющееся важнейшим компонентом образовательного процесса, так как только рефлексия позволяет обучающемуся извлекать опыт из своей деятельности, активизировать внутренние ресурсы для решения поставленной задачи, лучше понимать себя.

Анализируя свои достоинства и недостатки, слушатели находят пути их устранения и учатся оценивать себя сами, что позволяет им увидеть сильные и слабые стороны своей работы и выстроить на основе осмысления этих результатов собственную программу дальнейшей деятельности. Именно самооценка слушателей дает тренеру много полезной информации, например, об их затруднениях на разных этапах выполнения программы, что позволяет вовремя скорректировать процесс работы.

Правильно организованная рефлексия позволяет создать положительный настрой, способствующий успешному выполнению всех требований программы.

Литература

1. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников РК. Третий (базовый уровень). – 3-е изд. – ЦПМ АОО НИШ Астана: 2013. – С.42-82.
2. Руководство для тренера. Третий (базовый уровень). – 3-е изд. – ЦПМ АОО НИШ Астана: 2013. – С.112-218.
3. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. – М.: «Центр педагогического образования», 2009. – 448 с.
4. Андерсон Д. Думай, пытайся, развивайся. – Перевод с англ. Общ. Редакция и перевод А.Л. Шлионского, Л.М. Шлионского, Н.В. Никифорова. – Санкт-Петербург: Азбука, 1996.-92с.



5. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176с.

Давлеткалиева Е.С.

**Портфолио негізінде мұғалімдердің білім беру жетістіктері таныстырылымын
суммативті бағалау**

Мақалада деңгейлік Кембридж бағдарламасы бойынша білім жетілдіру курстарында презентацияларды суммативті бағалау туралы айтады. Автор мұғалімнің презентациясын суммативті бағалауды ережелер мен критерийлерге сәйкес жүргізуді ұсынады. Автордың пікірінше осы курстарда бағалаудың жаңа формаларын енгізу олардың білімдегі жетістікке, яғни білім сапасын жаңа бағалау мәдениетін енгізу арқылы жақсартуға болатынын айтады.

Түйін сөз: суммативтік бағалау, мұғалімдердің жетістіктері, білім сапасы.

Davletkaliyeva E.S.

**Summative evaluation of presentations about educational achievements of teachers on the basis
of the portfolio**

In the article it is told about the summative evaluation of presentations in the process of instruction in the courses of an increase in the qualification according to the level program of Cambridge project as the method of evaluation. The summative evaluation of the presentations of teacher the author proposes to achieve according to rules and criteria, which are given in the article. The author considers that an increase in their educational achievements became the purpose of entire activity in the introduction of the new forms of the evaluation of teachers in the given courses, and it means, the qualities of formation by means of the introduction of the new culture of evaluation.

Keywords: summative evaluation, the teachers, the quality of education.

УДК 159.9

Б.Б. Мунайдарова – ст. препод.
ЗКГУ им. М. Утемисова
E-mail: bakhyta.m@mail.ru

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА У СПЕЦИАЛИСТОВ
РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИЙ И ИХ СВЯЗЬ С ФОРМИРОВАНИЕМ
АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ИНВАРИАНТОВ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА**

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам определения и развития профессионализма как деятельностного аспекта, рассматриваемого в психологии и использование акмеологических инвариантов при достижении профессионализма в психологическом понимании.

Ключевые слова: профессионализм, профессионал, профессионализм деятельности, профессионализм личности, акмеологические инварианты, АКМЕ.

Основополагающей категорией в психологии на нынешнем этапе ее развития является категория «профессионализм». Заметим, что во всех психологических словарях сама эта категория не рассматривается вообще, в них также отсутствует научное осмысление другой важной категории — «профессионал». Поэтому прежде необходимо обратиться к общим представлениям о данной категории. «Профессионал» в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова определяется как «человек, избравший какое-либо занятие своей профессией; специалист своего дела» [1].



Профессионализм — это не только достижение субъектом деятельности высоких профессиональных вершин, но непременно и наличие социально-психологических качеств, свойств и таких компонентов, как сознательное отношение человека к труду, состояние его (по М. Веберу [2]) предрасположенности к деятельности, удовлетворенность ею. Профессионализм - это высшая степень совершенства в определенном виде деятельности, самый высокий уровень мастерства, свершение дела в превосходной степени» [3]. У специалистов в области кадроведения взгляд на проблему профессионализма несколько шире. На примере профессионализма на государственной службе они дают следующее определение: «...Профессионализм служащего — это доскональное знание своего дела и наиболее эффективное осуществление своей служебной деятельности» [4].

Психология рассматривает данную проблему с более широких позиций. «Профессионализм мы будем понимать не как просто новый высший уровень знаний и результаты человека в данной области деятельности, а как определенную систему организации сознания, психики человека» [5].

На ранних этапах становления акмеологии, как отрасли психологии, наиболее распространенным было определение профессионализма, данное Н. В. Кузьминой, в котором также просматривалась ориентация на деятельностный аспект проблемы [6]. Оно и сейчас является важным методологическим ориентиром, так как подчеркивает приоритеты развития этого важного свойства личности. В то же время по мере становления теории акмеологии стало очевидным, что данная категория должна более представительно отражать еще и **личностный аспект**, ибо профессиональные достижения обуславливаются не только совершенной системой навыков и умений, но и развитием личностно-профессиональных качеств, мотивации деятельности и достижений, регулирующей силой личностных и профессиональных стандартов и эталонов. Подобный взгляд на проблему профессионализма позволил рассматривать его как систему, состоящую из двух взаимосвязанных подсистем — **профессионализма личности и профессионализма деятельности**.

Профессионализм деятельности — качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью; характеристика, подлежащая дальнейшему развитию.

Профессионализм личности — качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие.

Таким образом, профессионализм личности и деятельности — это, образно говоря, **две стороны одного и того же явления**, категории, отражающие свойства, находящиеся в диалектическом единстве. Поэтому развитие профессионально важных качеств позволит освоить новые умения или повысить эффективность уже существующих. Как свидетельствуют



результаты психологических исследований, развитие профессионализма у специалистов различных профессий осуществляется по сходным закономерностям, которые связаны с формированием «универсальной» системы важнейших свойств и умений, названных *акмеологическими инвариантами профессионализма*.

Акмеологические инварианты были выявлены и описаны при сравнительном анализе психологических механизмов регуляции деятельности специалистов высокого класса, осуществляющих работу в различных сферах профессиональной деятельности, их личностно-профессиональных качеств, навыков и умений с аналогичными характеристиками тех специалистов, кто в силу каких-то причин не достиг столь высоких профессиональных результатов и столь высокого развития свойств. Данное сравнение осуществлялось на уровне общего и особенного [7].

Акмеологические инварианты профессионализма – это основные качества и умения профессионала (в ряде случаев необходимые условия), обеспечивающие высокую стабильную эффективность и надежность выполняемой деятельности, практически независимо от ее содержания и специфики. Например, для профессий класса «человек — человек» и «человек — коллектив» особенными инвариантами как показали исследования, являются проницательность или социально-перцептивная компетентность, коммуникабельность и коммуникативные умения, умение оказывать психологические воздействия и др.

Высокая продуктивность деятельности, присущая профессионалам, нередко является основанием для отождествления профессионализма с профессиональным мастерством. **Мастерством в психологии** называется свойство личности, приобретенное с опытом, как высший уровень профессиональных умений в определенной области, достигнутый на основе гибких навыков и творческого подхода. Обретение профессионального мастерства является основополагающим этапом движения к АКМЕ, на основе которого происходит формирование профессионализма деятельности и личности. В работах А. А. Бодалева был предложен методологический ориентир разработки данной категории [8]. По его мнению, если обобщить все сказанное о людях, заслуженно достигающих больших высот в своем гражданском и профессиональном росте, то это люди трезвого интеллекта и «умных» чувств, побуждаемые к выстраиванию и осуществлению жизненных перспектив глубоко ими усвоенными общечеловеческими ценностями и умеющие свои масштабные цели обязательно реализовывать.

Как было отмечено ранее, достижение профессионализма в психологическом понимании тесно связано не только с обретением профессионального мастерства, но и развитием важнейших личностно-профессиональных качеств (целеустремленности, инициативности, организованности и др.), черт характера (упорства, настойчивости, последовательности и др.), интеллектуальных качеств, раскрытием творческого потенциала личности и ее нравственным совершенствованием. Поэтому становление настоящего профессионала и его профессионализма всегда связано с *личностно-профессиональным развитием*, которое также рассматривается как базисная категория. Личностно-профессиональное развитие весьма плодотворно изучалось в психологии труда и



профессиологии преимущественно в двух проявлениях, таких как:

1. Профессионально-квалификационное развитие, в основном связанное с обучением и самообразованием, приобретением новых знаний и нового опыта, то есть это не что иное, как повышение профессиональной квалификации;

2. Профессионально-должностное развитие, проявляющееся в кадровом движении, профессиональной карьере, отражающей рост профессионализма субъекта труда.

Акмеологические исследования личностно-профессионального развития в последние годы осуществлялись главным образом на представителях различных профессий. Их анализ позволил выявить сходные характеристики на уровне общего [9]. Доказательное обоснование акмеологических категорий «профессионализм личности», «профессионализм деятельности», «акмеологические инварианты профессионализма», «личностно-профессиональное развитие», «профессиональное мастерство», «акмеологический уровень личности» позволило приступить к разработке важнейшей на данном этапе развития акмеологической науки категории «*профессионал*». Заметим, что импульсом тому послужила не только логика создания понятийного аппарата науки, но и акмеологические исследования профессионализма личности.

Акмеологические исследования показали, что к раскрытию содержания категории «профессионал» следует подходить с **системных позиций**, ведь профессионал - это, прежде всего личность, обладающая определенными свойствами, качествами, умениями, направленностью, системой отношений. С акмеологической точки зрения профессионал — это субъект деятельности, обладающий такими характеристиками ума, воли, чувств или, если смотреть более обобщенно, такими психическими свойствами, которые представляют устойчивую структуру, позволяют ему на высоком уровне продуктивности выполнять ту деятельность, в которой он зарекомендовал себя как большой специалист [7,8].

Все эти характеристики и качества, осмысленные и обобщенные на основе идей акмеологии, и должны найти свое отражение в формулировании данной категории. Хотелось бы заметить, что в акмеологии с самого начала категория «профессионал» тесно связывалась с другой базисной акмеологической категорией — «**профессионализм**», содержание которой нами было представлено выше. Поэтому те свойства профессионала, которые связаны с деятельным аспектом, проявлением мастерства и пр., не будут рассматриваться особо, они переносятся в данное определение. В частности, по мнению ряда исследователей, профессионала «от рядового представителя профессии» в первую очередь отличают характеристики его *ценностно-смысловой* сферы. «Именно ценностно-смысловая сфера профессионала и возможность соотносить свою деятельность с жизненными смыслами является той высшей организующей инстанцией, которая либо способствует расцвету творчества, либо разрушает его, а вместе с этим и личность профессионала» [10].

Важная роль рефлексивных процессов в личностно-профессиональном развитии подчеркивалась при обсуждении проблемы становления профессионала и рефлексивной компетентности. Было показано, что уровень развития рефлексивной культуры непосредственно характеризует уровень профессионализма, потому что между ними существуют тесные



функциональные связи.

Основными методами развития рефлексивной культуры, как и многих других акмеологических свойств, являются:

1. Групповые практикумы;
2. Игро моделирование;
3. Тренинги профессионального роста.

Потенциал личности обладает свойствами системного качества, что позволяет осуществлять его описание с опорой на системный подход. Это дало основание гипотетически утверждать о наличии иерархии системы потенциалов человека. Идея иерархии потенциалов человека базируется на системном рассмотрении структур личности как включающей различные уровни структурной организации или подструктуры [11].

Самооценка рассматривается как важная детерминанта профессионального самосознания. Часто основным содержанием профессиональной самооценки является самоотношение к своим профессионально важным качествам и продуктивности деятельности по сравнению с имеющимися профессиональными эталонами и стандартами. У лиц с высокой профессиональной самооценкой проявляется склонность к радикальным действиям, авторитарному стилю в деятельности и во взаимодействиях. Выявлены ценностные отличия у лиц с высокой и низкой профессиональной самооценкой [12]. С ростом профессионализма повышается адекватность профессиональных самооценок, при этом существенно возрастает роль самооценки морально-нравственных качеств, хотя критерии и требования значительно ожесточаются [13].

Ценностные ориентации тесно связаны с профессиональным менталитетом и мотивационно-смысловой сферой личности. Главными детерминантами являются те, которые направляют мотивационную активность [14]. Они связаны с терминальными ценностями — материальным достатком, социальной защищенностью, здоровьем, жилищными условиями. Сквозь эти условия и формируется направленность мотивации достижения. В процессе исследований было установлено, что существенной характеристикой Я-концепции профессионала является ценностное мотивационное отношение к своему здоровью [15].

Таким образом, развитию профессионализма способствует умение оптимизировать свой личностный временной ресурс [16]. Использование своего временного ресурса зависит, прежде всего, от целеполагания, то есть следующих умений: четко ставить цели, определять их значимость, выявлять главные системообразующие факторы, выстроить очередность выполнения профессиональных задач.

Литература

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. — М.:Русский язык. 1981. — 815с.
2. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма Избранные произведения.-М.: Прогресс, 1990.-804с.
3. Игнатов В.Г. и др. Профессионализм административно-политических элит (философско-социологический и акмеологические подходы). — Ростов нД., СКАГС, 2002. — с. 95 и др.
4. Государственная кадровая политика: концептуальные основы, приоритеты, технологии реализации/ Под ред. С.В.Пирогова. — М.: РАГС, 1996. — с.104



5. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: МПСИ, 1995. – с. 127.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990
7. Деркач А.А., Орбан Л.Э. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности. – М.: 1995.
8. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-Наука, 1998.
9. Деркач А.А. Теоретические проблемы акмеологии / Психология личности: новые исследования / Под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. – М.: ИП РАН, 1998.
10. Буякас Т.М. Смыслы и ценности в деятельности психолога-профессионала / Акмеология. – 2001. - № 1. – с.32.
11. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. – Л.: ЛГУ, 1986.
12. Козиевская Е.В. Профессиональная самооценка в развитии мотивации достижения государственных служащих. – М.: МААН, 1998.
13. Мурашко С.Ф. Развитие профессионального «Я» государственных служащих. – М.: МААН, 1999.
14. Гусева Г.А. Объективные и субъективные факторы изменения ценностных ориентаций государственных служащих // Экономика и управление: проблемы и пути выхода из кризиса. – М.: РАГС, 1999.
15. Мурзабеков Г.И. Исследование психологических механизмов отношения госслужащих к своему здоровью // Сборник аспирантских работ. – М.: РАГС, 1998
16. Сергеев В.А. Оптимизация временного ресурса государственных служащих с учетом их личностно-профессиональных особенностей. – М.: МААН, 1999.

Б.Б.Мунайдарова

Әртүрлі мамандардың кәсібилігінің дамуы және олардың кәсібилігінің акмеологиялық инварианттарының қалыптасуы мен байланысы

Берілген мақалада психологиядағы іс-әрекеттік аспект ретінде кәсібиліктің анықтамасы мен оның даму сұрақтары, кәсібилікке жетудегі акмеологиялық инварианттарды қолдану мәселелері қарастырылған.

Түйін сөз: кәсібилік, кәсіпқой, іс-әрекеттің кәсібилігі, жеке тұлғаның кәсібилігі, акмеологиялық инварианттар, АКМЕ.

B. B. Munaidarova

Development of professionalism of specialists of various professions and their relationship with formation of acmeological invariants of professionalism

This article is devoted to the definition and development of professionalism as an aspect of activity considered in psychology, and use of acmeological invariants upon achieving professionalism in the psychological sense.

Keywords: professionalism, professional, professionalism of activity, professionalism of personality, acmeological invariants. ACME .



УДК 37.01 (574)

Л. П. Кусенова – преподаватель кафедры
«Педагогика и психология» ЗКГУ им.М.Утемисова.
E-mail: chertopoloch.83@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме инклюзивного образования в Казахстане, где рассмотрены основные вопросы, понятия и принципы в обучении детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной школе и дошкольных заведениях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, социализация, государство, принципы инклюзивного образования.

В современном мире проблемы детей с ограниченными возможностями являются проблемой не только самих детей, но и всего общества и государства. В нашей стране одним из приоритетных направлений Государственной программы развития образования на 2011-2020 годы является внедрение системы инклюзивного образования и увеличение доли дошкольных организаций и школ, создавших условия для интеграции детей с особыми потребностями в общеобразовательный процесс.

В системе основополагающих и важнейших прав и свобод любого человека является право на образование. В Республике Казахстан указанное право обеспечивается всем без исключения детям, несмотря на их социальное или материальное положение, половую принадлежность и религиозные взгляды, состояние здоровья и др.

Право на образование всех детей гарантируется нашим государством в главном его законе - Конституции Республики Казахстан. В 1994 году наше государство ратифицировало Конвенцию ООН о правах ребенка, принимая на себя обязательства обеспечить ребенку с нарушениями и проблемами здоровья и развития «эффективного доступа к услугам в области образования таким образом, который приводит к наиболее полному, по возможности, вовлечению ребенка в социальную жизнь и достижению развития его личности, включая культурное и духовное развитие ребенка» [1].

С этого времени, перед Республикой Казахстан остро встала задача обеспечения таким детям доступа к качественному образованию. Одним из подходов к проблеме подготовки детей с ограниченными возможностями стало инклюзивное образование, которое представляет процесс развития общего образования, обеспечивающий детям с нарушениями в развитии доступность и равные права в получении образования, исключающий любую дискриминацию детей и создающий особые условия.

Появление и внедрение в Республике Казахстан идей инклюзивного образования связано с именем доктора педагогических наук, профессора Р.А. Сулейменовой. Согласно данному Р.А. Сулейменовой определению, «инклюзивное образование – это политика государства, направленная на устранение барьеров, которые разъединяют детей, на полное включение всех детей в общеобразовательный процесс и их социальную адаптацию, несмотря на возраст, пол, этническую, религиозную принадлежность, отставание в развитии или экономический статус, путем активного участия семьи, коррекционно-педагогической и социальной адресной поддержки



персональных нужд ребенка и адаптации не ребенка, а среды к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям детей, т.е. путем создания адекватных образовательных условий» [2].

Разработанное Р.А. Сулейменовой определение инклюзивного образования легло в основу государственной политики в Республике Казахстан в области образования лиц с различными отклонениями в развитии. Основные положения образовательной политики отражены в ряде нормативно-правовых документов, среди которых можно выделить Законы РК «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки детей с ограниченными возможностями», Государственную программу развития образования в РК на 2011-2020 годы и др. Стоит отметить, что на основании «Государственной программы ...» предусматривается создание в Республике Казахстан к 2020 году «системы инклюзивного обучения, обеспечивающей соответствующий уровень дошкольного воспитания и обучения, школьного и профессионального образования для детей и взрослых с ограниченными возможностями в развитии» [3].

За все эти годы в Республике Казахстан, в том числе и нашем городе, области ведется активная работа по проблеме инклюзивного образования. Активную работу проводит кафедра «Педагогики и психологии» в подготовке студентов специальности «Педагогика и психология», «Социальная педагогика и самопознание». Для данных специальностей читается раздел по инклюзивному образованию на элективном курсе по дефектологии и логопедии. На базе университета ЗКГУ им.М.Утемисова ведется подготовка по специализации «Дефектология» для студентов кафедры «Педагогика и психология». Преподаватель кафедры Мунайдарова Б.Б. читает лекции по инклюзивному образованию на спецкурсе по дефектологии. Кафедрой заключен договор о профессионально-педагогической практике с ГХУ «Областная специальная школа-интернат для детей с нарушениями зрения» и с ГХУ «Областной комплекс школа-интернат для детей с нарушением слуха и речи». Благодаря данному договору студенты имеют возможность работать, заниматься коррекционной и исследовательской работой с детьми с ограниченными возможностями.

Дети с ограниченными возможностями – это дети до восемнадцати лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленные врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке.

К категории детей с ограниченными возможностями относятся:

1. Дети с нарушениями слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие);
2. Дети с нарушениями зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие);
3. Дети с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата;
4. Дети с умственной отсталостью;
5. Дети с нарушениями речи;
6. Дети с задержкой психического развития;
7. Дети с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения;



8. Дети со сложными нарушениями, в том числе со слепоглухотой.

Лица с ограниченными возможностями имеют функциональные затруднения в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, состояния здоровья, внешности, вследствие неприспособленности внешней среды к их нуждам, из-за предрассудков общества в отношении к инвалидам.

Механизм возникновения таких ограниченных возможностей можно проследить по следующей схеме:

Структурные нарушения, видимые или распознаваемые медицинской аппаратурой



Утрата или несовершенство навыков, необходимых для некоторых видов деятельности



Социальная дезадаптация, неуспешная или замедленная социализация

Интегрировать личность с ограниченными возможностями, предоставить ей возможность развивать свои индивидуальные компетенции, снимая все возможные социальные препятствия, являются сегодня одной из основных задач в развитии гражданского общества. При этом, одной из ведущих задач эффективной интеграции человека с проблемами здоровья и в психофизическом развитии в общество является обеспечение ему возможности получить качественное образование [4].

Серьезные изменения в политической, экономической и культурной жизни в Республике Казахстан инициируют интенсивный процесс реформирования и реорганизации образовательной системы:

- переход от традиционного, авторитарного обучения и воспитания к гуманистическому, личностно-ориентированному;

- начинают активно развиваться социальные явления в системе образования, направленные на соблюдение основных прав и свобод в отношении детей с ограниченными возможностями в развитии, интеграцию их в разнообразные связи и отношения окружающего мира и в процессы деятельностного взаимодействия со здоровыми сверстниками;

- все больше утверждается новое педагогическое мышление, отражающее признание личности каждого человека единственной и неповторимой ценностью;

- все глубже осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способной чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт;

- общество постепенно приходит к мысли, что человеческий долг заключается в создании условий для развития каждого человека, основополагающим из них является качественное образование, которое предоставляет всем своим членам возможность самореализоваться и стать полноценными членами общества. Это привело к изменениям отношения общества и государства к детям с ограниченными возможностями, которое заключается в обеспечении их права на получение образования в равных условиях с их нормально развивающимися сверстниками.

Признание новых ценностей образования, как социальной системы, создающей условия для развития человека и общества, оказало большое



влияние на развитие инклюзивного образования. Развитие идей совместного обучения со здоровыми сверстниками детей с ограниченными возможностями – требования нынешнего дня.

Инклюзивное или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах.

В основе инклюзивного образования лежат следующие положения:

1. Принцип равенства прав всех людей (при одновременном соблюдении их индивидуальности и учета особенностей).
2. Недопустимость любого типа дискриминации, т.е. любого ограничения прав лиц с ограниченными возможностями на образование и участие социальной жизни.
3. Признание особых прав лиц с ограниченными возможностями развития на удовлетворение особых потребностей во всех областях социально-общественной жизни и, в частности, образования.
4. Обязательства общества в предоставлении ребенку с ограниченными возможностями всех необходимых условий и услуг для успешной социализации.
5. Возможность приема всех без исключения детей в общеобразовательные и дошкольные организации.

Учет указанных положений должны быть созданы как педагогическими коллективами общеобразовательных школьных и дошкольных организаций, так и всем сообществом с участием родителей и сопричастных лиц.

В основе инклюзивного образования лежат восемь принципов:

- 1 Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
- 2 Каждый человек способен думать и чувствовать.
- 3 Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
- 4 Все люди нуждаются друг в друге.
- 5 Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
- 6 Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
- 7 Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
- 8 Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Основная идея инклюзивного образования подразумевает, что не ребенок должен готовиться к включению в систему образования, а сама система должна быть готова к включению любого ребенка. Это означает, что всем педагогам и родителям необходимо с пониманием относиться к тому, что такое инклюзивное образование – это не только открытая дверь в общеобразовательную школу или детский сад, но это еще ответственность за результат образования. Его качество напрямую зависит от того, насколько предоставляемые образовательные услуги соответствуют образовательным потребностям детей с ограниченными возможностями развития [5].

Актуальность построения в Республике Казахстан качественно новой системы образования в целом, и инклюзивной в частности, диктуется изменением социально-экономических условий. В основу развития



инклюзивного образования в Республике Казахстан заложены следующие **основополагающие принципы и ценности**:

1. Равный доступ к обучению в общеобразовательных организациях и возможность получения качественного образования каждым ребенком.
2. Признание способности к обучению каждого ребенка и, соответственно, необходимость создания обществом соответствующих для этого условий.
3. Обеспечение права детей развиваться в семейном окружении и иметь доступ ко всем культурным, образовательным, здоровье-сберегательным и другим достижениям общества.
4. Привлечение родителей к учебному процессу детей как равных партнеров и первых учителей своих детей.
5. Адаптация учебных программ, в основе которых лежит личностно-ориентированный, индивидуальный подход. Программы должны соответствовать развитию навыков обучения в течение всей жизни и нацеливать на предоставление возможности лицам с ограниченными возможностями принимать полноценное участие в жизни общества.
6. Признание того факта, что инклюзивное обучение предполагает создание специальных образовательных условий, необходимых для обеспечения особых образовательных потребностей с ограниченными возможностями.
7. Использование результатов современных исследований и практики при реализации инклюзивной модели обучения.
8. Междисциплинарный и командный подход в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями, который предусматривает привлечение педагогов, родителей, логопедов, психологов, учителей-дефектологов и других специалистов [6].

Следовательно, инклюзивное образование является принципиально новой системой, где ученики и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей. На развитие процесса интеграции в современной педагогике оказало большое влияние признание новых ценностей образования, как социальной системы, создающей условия для развития человека и общества. Система образования должна удовлетворять потребности учащихся, чтобы каждый знал свои права, учился и развивался. Это обязанность государства, правительства – гарантировать последовательную образовательную политику, обращенную к исключенным из общего образования группам детей. При этом необходимым элементом в реализации инклюзивного образования становится качество образования, и право на обеспечение успеха каждого человека в образовательном процессе с раннего детства до взрослой жизни при качественном образовании и твердом фундаменте для дальнейшего образования.

В августе 2013 года в г.Алматы прошел тренинг по «Технологии инклюзивного образования» в рамках проекта по разработке спецкурса «Основы инклюзивного образования» для педагогических специальностей вузов Казахстана с участием тренеров-консультантов Шелли де Фоссе (Международный консультант по инклюзивному образованию), Г.Закаевой и А. Искаковой (Член Международного совета по работе с особыми детьми),



где приняли участие преподаватели кафедры «Педагогика и психология» - Калаханова С.Б. и Кусенова Л.П. Целью данного тренинга являлось повышение уровня знаний преподавателей высшей школы в области инклюзивного образования, как инновационной технологии и содействие внедрению подходов и методов инклюзивного образования в условиях вуза.

Известно, что начиная с 2014 года, в Республике Казахстан планируется внедрение элективного курса по основам инклюзивного образования во всех вузах и преподаватели кафедры «Педагогика и психология» готовы принять активное участие.

Литература

1. Конвенция о правах ребенка [http: //www.un.org/russian/document/ convents/chilcon.htm/](http://www.un.org/russian/document/convents/chilcon.htm/)
2. Сулейманова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями// Сб.Мат.Респ. Семинара «Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательном процессе». – Алматы: Раритет, 2002. – С.16.
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, № 1118. утвержденная 07.12.2010.
4. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. 2000. – Вып. 3. – С.71.
5. Выготский Л.С. Полное собрание сочинений. – т.5. – «Дефектология» Москва 1986 – 54 с.
6. Исакова А.Т., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие.- Алматы. 2013. – 280 с.

Л. П.Кусенова

Қазақстандағы инклюзивті білім беру мәселесі туралы

Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім беру мәселелері, яғни жалпы білім беретін мектептер мен мектепке дейінгі мекемелерде мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың ұғымдары мен принциптері, негізгі сұрақтары қарастырылған.

Түйін сөз: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, әлеуметтену, мемлекет, инклюзивті білім беру принциптері.

Kussenova L. P.

On the problem of inclusive education in Kazakhstan

This article is devoted to inclusive education in Kazakhstan and reviews the main issues , principles and concepts in teaching children with disabilities in general education schools and preschools.

Key words: inclusive education, children with disabilities, socialization, the state, the principles of inclusive education.



УДК 373.3.016 :73/76(075. 3)

И. Н. Янковская - к.п.н., доцент
Института педагогики и психологии
Национального педагогического
университета имени М.П. Драгоманова г. Киев

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования художественно-деятельностных компетенций средствами изобразительного искусства.

Ключевые слова: изобразительное искусство, образовательная область “Искусство”, ключевые, межпредметные эстетические и предметные художественные компетентности, художественно-деятельностные компетентности младших школьников средствами изобразительного искусства.

Возрождение Национального образования и культуры в нашей стране и вхождение Украины в европейское образовательное пространство выдвинули новые требования к образованности личности, проживающей в XXI веке. Образование определено как основа развития государства, его стратегическая и человекообразующая сфера, действенный фактор модернизации, наращивания интеллектуального и духовного потенциала общества.

В условиях обновления национальной системы образования проблема художественно-эстетического воспитания приобретает особую актуальность, поскольку средства различных видов искусства способствуют развитию у младших школьников личностного отношения к культуротворческим процессам современности, формированию художественной картины “образа мира”. В содержании директивных образовательных документов (“Закон Украины “Об образовании”, “Государственная национальная программа “Украина: XXI век”, “Национальная доктрина развития образования Украины в XXI веке” и др.) - предполагается развитие у младших школьников личностно-ценностного отношения к искусству, понимания школьниками художественных образов, способности к восприятию, созданию художественных образов, художественно-творческой самореализации, духовного самосовершенствования [2, с. 31].

Искусство является мощным средством совершенствования индивида, оно предопределяется развитием творческих способностей, образного мышления, эстетической сферы и сознания (Г.Костюк, Т.Шевченко, П.Якобсон). Реализовать возможности искусства с необходимой полнотой можно, решив ряд сложных задач, которые стоят перед школой и учителем. Одной из таких задач является педагогическое управление процессом восприятия, осознания и изображения окружающего мира на уроках изобразительного искусства.

В Государственном стандарте образовательной области “Искусство” (начальное звено) среди других его видов изобразительное искусство выделено доминирующим. Это объясняется его уникальным художественно-эмоциональным воздействием на обще-эстетическое и художественно-



творческое развитие личности младшего школьника. Общими задачами начального звена современного образования для всех гуманитарных предметов является формирование гармоничной личности средствами искусства, развитие ее (личности) духовных интересов и творческих способностей и др., в частности, в области изобразительного искусства выступают художественно-развивающие задачи, поскольку их решение обеспечивает достаточность уровня “художественно-творческой личности, что и определяет степень привлечения ее к глобальным культурогенным процессам” [2, с. 131].

С помощью образовательных областей, одной из них является отрасль “Искусство”, определяется инвариантная составляющая содержания начального образования, которая формируется на государственном уровне, а также является обязательной для всех учебных заведений независимо от их подчинения и формы собственности.

Цель образовательной области “Искусство”, указанная Государственным стандартом, предусматривает формирование и развитие у учащихся комплекса ключевых, межпредметных и предметных компетентностей в процессе освоения художественных ценностей и способов художественной деятельности путем получения собственного эстетического опыта [3, с. 270].

Несмотря на то что под компетентностью понимается интегрированная способность личности, приобретенная в процессе обучения, охватывающая знания, умения, навыки, опыт, ценности, отношения, которые могут целостно реализоваться на практике, это понятие не сведено лишь к фактическим знаниям [4, с. 137].

Именно поэтому целью программы учебного предмета “Искусство” предусмотрено формировать у учащихся комплекс ключевых, межпредметных эстетических и предметных художественных компетентностей, что обеспечит способность к художественно-творческой самореализации личности, соответственно в процессе восприятия и интерпретации произведений искусства и практической художественно-творческой деятельности [3, с. 270].

Следует определить, что к ключевым компетентностям принадлежат качества личности, позволяющие эффективно участвовать в разнообразных сферах деятельности (общекультурная, социальная, информационно-коммуникативная и др.) [3, с. 270]. В понятие же предметная компетентность заложена совокупность знаний, умений и характерных качеств, позволяющих ученику автономно выполнять определенные действия в рамках конкретного предмета для решения учебной проблемы (задачи, ситуации) [4, с. 141]. Итак, межпредметные эстетические компетентности, в указанной учебной программе, трактуются, как способность личности проявлять эстетическое отношение к миру, эстетически оценивать предметы и явления в различных сферах жизнедеятельности, что формируется во время освоения различных видов искусства и их взаимодействия. Конечно, предметные художественные компетентности определены как способность к познавательной деятельности и творческого самовыражения в определенном виде искусства (в музыкальном, изобразительном, театральном и др.), что формируется во время его восприятия и практического овладения [3, с. 270].



Справедливо мнение А.Савченко о введении ключевых и предметных компетентностей в содержание школьного начального образования, которое осуществляется через выявление возможностей предмета изобразительного искусства для их формирования [4, с142]. Именно в целях и содержании Государственного стандарта, государственных требованиях к учебным достижениям учащихся отражена совокупность компетентностей учащихся.

Согласно содержанию начального общего образования области “Искусство”, в содержательные линии визуального искусства государственным стандартом введено: 1) произведения искусства; 2) язык изобразительного искусства, его виды, жанры; 3) инструменты, материалы и художественные техники; 4) практическая художественная деятельность; 5) взаимосвязь изобразительного искусства с другими видами искусства [1].

Согласно содержательных линий изобразительного искусства, указаны государственные требования к уровню общеобразовательной подготовки учащихся: 1) иметь представление о языке изобразительного искусства, его видах и жанрах; взаимосвязь с другими видами искусства; художественные традиции родного края; 2) понимать особенности выразительных средств изобразительного искусства, его значение в жизни людей, культурной среде; 3) уметь интерпретировать содержание произведений изобразительного искусства; высказывать эстетическое отношение к ним; воплощать собственные чувства и мысли в практической художественной деятельности; 4) применять простейшие понятия и термины в процессе анализа, интерпретации и оценки художественных произведений; основные выразительные средства изобразительного искусства, специфические инструменты, материалы, художественные техники в практической деятельности [1].

Считаем целесообразным подчеркнуть, что указанные требования закладывают основу художественно-деятельностным компетентностям младших школьников, а именно: 1) способность пользоваться специальной изобразительной терминологией в процессе учебного общения; способность на элементарном уровне при поддержке учителя оценивать творческие работы одноклассников, личные достижения; способность выражать личностно-ценностное отношение к организации художественной деятельности, к собственным творческим работам и художественным изделиям сверстников; 2) способность проявлять интерес к рациональной организации рабочего микропространства, художественным материалам и инструментам в процессе урока по изобразительному искусству; способность оптимально применять различные материалы и техники для изображения художественного образа в практической творческой работе; способность рационально организовывать рабочее место и различные виды художественной деятельности; способность выполнять инструкции и рекомендации для учителя по организации и выполнению практической работы на уроке; способность ориентироваться в основных видах и техниках изобразительного искусства; 3) способность реализовывать желание быть подготовленным к различным видам художественной деятельности; способность ориентироваться в учебнике, наглядных материалах, применять их в самостоятельной художественной деятельности; способность использовать элементарные знания, связанные с последовательностью выполнения художественно-творческого задания; способность проявлять



готовность к использованию приобретенных знаний, умений и навыков в самостоятельной художественно-творческой деятельности; способность придерживаться правил гигиены и техники безопасности во время заданий на уроке и в самостоятельной художественно-творческой работе; способность придерживаться этической коммуникации в процессе художественной деятельности; способность планировать и рационально распределять время на выполнение творческих заданий; своевременно и качественно завершать художественные работы; способность самостоятельно выполнять организационные действия на уроках изобразительного искусства и своевременно исправлять допущенные недостатки; способность использовать творческие возможности в процессе организации художественной деятельности на уроках изобразительного искусства; способность реализовывать творческие представления в практической деятельности; способность самовыражаться в собственной творческой работе; способность применять нетрадиционное решение учебных задач.

Опыт работы показал, что изобразительное искусство эффективно осуществляет свой вклад в формирование художественно - деятельностных компетентностей младших школьников, обеспечивая практические и развивающие результаты начального образования в отношении каждого ученика. Происходит этот процесс при условии применения игровых, интерактивных, проблемно-эвристических технологий, эмоциональных ситуаций, методов и приемов стимулирования ассоциативно-образного мышления и правильной организации учителем учебного и воспитательного процесса на уроке.

Литература

1. Державний стандарт початково? загально? освіти (від 20 квітня 2011 р. № 462)
2. Ершова А.П. Режиссура урока, общение и поведение учителя / А.П. Ершова, В.М. Букатов. – Воронеж: Изд-во Института практической психологии, НПО “МОДЭК”, 1995. – 268 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням укра?нською мовою. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім “Освіта”, – 2012. – 392 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початково? школи : підручник / Олександра Яківна Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.

И. Н. Янковская

Сурет өнерінің құралымен мектептегі жасөспірімдердің құзыреттілік өнер-қызметін құру
Мақалада көркемсурет өнері құзыреттіліктерінің қалыптасу мәселелері қарастырылған.

Түйін сөз: көркемсурет өнері, «Өнер» саласы, түйінді, пәнаралық, эстетикалық, пәндік, көркемдік құзыреттілік, кіші мектеп жасындағылардың көркемсурет өнеріне құзыреттіліктерінің қалыптасуы.

Yankovskaya I.N.

Formation of the art activity competence by means of fine art in primary school

The problem of formation of artistic activity of competences by the fine arts is described in the article

Keywords: arts, visual arts, educational area “Art”, key, interdisciplinary aesthetic and subject artistic competence, artistic and activity competence of Junior schoolchildren by means of fine arts.



УДК 37.01

Н.С.Жармаганбетова – магистр, оқытушы,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: arzamas_10@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аннотация. Мақалада тақырыптың өзектілігі дәлелденіп, кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық жақтарын зерттеген отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне қысқаша шолу жасалған. Бүгінгі педагогика ғылымындағы жаңа көзқарас бойынша білім берудің жаңа міндеттері аталған. Белгілі ғалымдардың еңбектерінің негізінде құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, ақпараттық құзыреттілік ұғымдарына анықтама берілген.

Түйін сөз: құзыреттілік, педагогика, студент, оқытушы, жүйе.

Қазіргі кезеңдегі ең өзекті мәселенің бірі – бәсекеге қабілетті, еңбек нарығында сұранысқа ие бола алатындай кәсіби мамандар дайындау. Бұл жоғары оқу орындарында білім сапасын арттыру, әлемдік білім кеңістігінің тәжірибелерін игеру арқылы ғана жүзеге асады. Осы ретте еліміздегі жоғары оқу орындарының бағдарламалары белгілі дәрежеде халықаралық талаптарға сәйкестендіріліп, жоғары білім берудің мемлекеттік стандарттары оқытудың кредиттік жүйесіне бағытталып жасалынууда.

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы еліміздің индустриалдық–инновациялық даму аясында білім беру саласына жаңа тұрпаттағы міндеттерді жүктеп көрсеткен [1, 4-б.]. Соның бірі жалпы орта мектептің он екі жылдық білім беруге көшудегі оқушы тұлғасының құзыреттілік қасиеттерін қалыптастыруды меңзесе, кәсіби бастауыш, арнайы орта және жоғары оқу орындарында маманды дайындаудың оқу үрдісіне тән білім алушыға теориялық білім беру мен практикалық іскерлікті қалыптастыруды ұйымдастыру, жоспарлау және жүзеге асыру үрдісін іс-әрекеттік және құзыреттілік тұрғыда алмастыра қарастыру анықталған.

Болон процесіне ену нәтижесінде жоғары білім беру жүйесіндегі реформаларға сәйкес қойылған міндеттерді Қазақстан Республикасындағы жоғары оқу орындарының өз беттерімен шешуіне мүмкіндік жасауда. Жоғары оқу орнын бітірушілердің біліктілігін жоспарлау, тұжырымдау және бағалауға қойылатын талаптар да өзгеруде. Бүгінгі маманның біліктілігі, оның білімінің нәтижесі құзыреттіліктер болып танылуда.

Педагогика ғылымында құзыреттіліктерді анықтау және жіктеу әдіснамасы қалыптасты. Осы әдіснамаға сүйене отырып, құзыреттілік тұрғысынан білім беру үрдісінің студентке бағытталу сипаты айқындалды. Осыған орай, білім беру технологияларына, ұйымдастыру формаларына, оқытушылар мен студенттерге, олардың жетістіктерін бағалауға жаңа талаптар қойылуда. Білім берудің мазмұнын жобалау және құзыреттіліктерді белгілеу мәселесі академиялық топтар, қызмет ұсынушылар мен бітірушілердің бірігіп әрекет етуін қажет етіп отыр.



Қазақстан Республикасында әлемдік білім кеңістігіне кіру үшін мемлекет тарапынан көп шаралар жасалуда. Соның ішінде «Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы» ең маңызды орын алады. Бұл тұжырымдамада жоғары білім берудің мақсаты – жылдам өзгеріп отыратын жағдайларда алынған терең білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру. Бұл мақсатта алға қойылған міндеттер: студенттердің сапалы білім алуы, оқытушының біліктілігі мен педагогикалық шеберлігінің ұдайы арттырылуы [1, 8-б.].

«Құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын педагогикалық үрдіске енгізу бағытында ғалымдар зерттеу жұмыстарын арнап, әдіснамалық мәнін ашып, өздерінің әртүрлі түсініктемелерімен сипаттауда. Аталған ұғымдардың табиғи мәніне жетуге байланысты Е.В.Бондаревская, А.А.Деркач, И.А.Зимняя, А.К.Маркова сынды ғалымдар оқытудың түпкілікті нәтижесін баяндау және маманның білім алу үрдісінде қалыптасқан тұлғалық әртүрлі қасиеттері түрінде қолдану десе, И.Н.Алмазова құзырет – адамның іс-әрекеті саласындағы білімі мен іскерлігі, ал құзыреттілік – маман құзырлық қасиеттерін сапалы қолдана алуы тұрғысында пайымдайды.

К.В.Шапошников: «Кәсіби құзыреттілік категориясын: қоршаған ортамен өзара әрекет етуінде адамның кәсіби іс-әрекетін жобалау және жүзеге асыруға мүмкіндік беретін тұлғалық қасиеттері, білімі, іскерлігі және тәжірибесінің біріккен жиынтығы», - деген.

Қазақстанда кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық қырларын Ш.Х.Құрманалина (колледж жағдайында бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау), Б.Т.Кенжебеков (жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігі), Г.Ж.Меңлібекова (болашақ мұғалімнің элеуметтік құзыреттілігі), Б.Қасқатаева (болашақ математика мұғалімінің әдістемелік құзырлылығы), М.В.Семёнова (жоғары оқу орындарында болашақ педагогтардың кәсіптік құзыреттілігін қалыптастыру), С.И.Ферхо (мұғалімдердің оқу үдерісінде электронды оқу құралдарын пайдалана білу құзыреттілігі) және т.б. ғалымдар зерттеген.

Маманның кәсіби құзыреттілік мәселесі-күрделі де көп қырлы. Бұл ғылыми педагогикада, психологияда, элеуметтануда, кәсіби білім берудің теориясы мен әдістерінде, гуманитарлық ғылымда әр қырынан қарастырылып жүр. Мәселе кешенді түрде зерттелуде.

Құзыреттілік – жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесін белгілі бір міндеттерді орындауға даярлығы мен қабілеті. Ол жансыз жаттанды білім түрінде емес, жеке тұлғаның танымға, ойлауға қатысын және әрекетке, белгілі бір мәселелерді ұсынып, шешім жасауға, оның барысы мен нәтижелерін талдауға, ұдайы түрде ұтымды түзетулер енгізіп отыруға деген белсенді іс-әрекеттен көрінеді.

Осы ретте еліміздің кәсіби білім беру жүйесі алдында, оның ішінде болашақ педагог даярлауда ең алдымен педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру міндеті тұр. Кәсіби құзыреттілік ұғымын түсіндіруде екі бағыт бар: адамның стандартқа сәйкес әрекет ету қабілеті; жеке тұлғаның жұмыста нәтижеге жетуіне мүмкіндік беретін сапалары. Адам туралы ғылымдар саласында кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға үлес қосатын, табыс үшін қажетті құзыреттіліктер – проблемалар мен өзіндік менеджментін шешу



құзыреттілігі, яғни адамның проблемаларды шешуге және инновациялық технологияларды пайдалануға дайындығы; ақпараттық құзыреттілік, яғни өздігінен білім алуға және ақпараттық ресурстарды пайдалануға дайындығы; коммуникативтік құзыреттілік, яғни әлеуметтік және интерактивті өзара іс-әрекетке дайындығынан танылады.

Еліміздегі жоғары білім беру жүйесінің халықаралық білімдік кеңістікке интеграциялану тетіктерінің бірі – оқытудың кредиттік жүйесі. Бұл жүйенің мәні студенттердің өз бетімен білім алуына басымдық беріліп, маманға «өмір бойы» оқу дағдысын қалыптастыруда. Республикадағы жетекші университеттердің білім беру үрдісін ұйымдастырудағы дәстүрлі және жаңаша көзқарастарын салыстырмалы талдау негізінде кредиттік жүйенің көптеген тиімді жақтары негізделіп отыр.

Жалпы алғанда, кредиттік жүйе негізінде білімдік үрдісті ұйымдастыру үздіксіз оқу - ізденіс, үнемі өзін-өзі жетілдіру және зерттеушілік жұмысқа жоғары мотивацияны қамтамасыз ету арқылы білім алушыларда құзыреттіліктерді дамыту міндетіне сәйкес келеді [3,7-6.].

Құзыреттілік тұрғыдан келу қазіргі үздіксіз білім беру, соның ішінде кәсіби білім беруде, білімді дамытудың төмендегідей бағыттарын айқындап отыр.

Біріншіден, үздіксіз білім берудің жалпы жүйесінде өздігінен білім алу кезеңдерінің мәнділігі. Сондықтан білім берудің қазіргі кезеңінде білім алушылардың өзбетіндік, танымдық және практикалық іс-әрекет дағдысын қалыптастыру міндеті ерекше өзекті.

Екіншіден, өздігінен білім алуды дамыту жағдайында оқыту құралдарының рөлі артады. Қазіргі кезеңдегі оқыту технологиясында оқытудың ақпараттық технологиясы құралдарының орны ерекше.

Үшіншіден, білім беруді жүзеге асырудың даралап оқыту ұстанымының рөлін күшейтеді, әрбір білім алушы үшін оқу үрдісін даралауды жүзеге асыруды көздейді.

Төртіншіден, білім беруде пәндік-бағдарлық жүйеден жобалау жүйесіне көшуге бағдарлайды.

Сонымен, құзыреттіліктің маңыздылығы жөнінде айтатын болсақ, құзыреттіліктер мен дағдыларды дамыту білім берудің студентке бағдарланған парадигмасына сәйкес келеді. Бұл парадигмада студент, яғни білім алушы басты назарда болады да, ал оқытушының рөлі өзгереді [5, 34- 6.].

Мұндай өзгерісті оқытушының бағыт беруші рөліне өтуі ретінде қарастыруға болады. Оқытушы – нақты, айқын қойылған міндеттерге жету жолындағы көмекші, бағыт сілтеуші. Бәсекеге қабілетті білім беру қызметі және оқытуды ұйымдастыруда студент қол жеткізуі тиіс нәтижеге бағыт алатын болып өзгеруі тиіс.

Еліміздегі әлеуметтік-экономикалық жағдайды, білім мазмұнын дамытудың бүгінгі жағдайын есепке ала отырып, Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық орта білім беру стандартында қабылданып отырған негізгі құзыреттіліктерді: проблеманың шешімін табу, ақпараттық және коммуникативтік құзыреттіліктерді қалыптастырып дамыту көзделіп отыр.

В.А.Сластеннн еңбегінде кәсіби құзыреттілік жеке тұлғаның кәсібін қызметтік функциясын жүзеге асыру қабілеті мен теориялық, практикалық дайындықтың бірлігі ретінде қарастырылады.



Жоғары педагогикалық оқу орнын бітірген жас мұғалім іргелі білім мен кәсіби нәтижеліліктің негізі тиіс. Сонымен қатар, ізденімпаздықпен жұмыс жасайтын жас мұғалім шығармашылық, зерттеушілік, іс-тәжірибелерімен қаруланып, болашақта қандай да болмасын педагогикалық немесе пәндік проблеманы шешуде өзіндік жолын таңдап, жүзеге асыра алуы қажет. Ал, мұғалім бойында кәсіби құзыреттілік базалық дайындық, әдіснамалық мәдениет, педагогикалық шеберлік пен креативтілік бағыттары бойынша қалыптасады.

Кәсіптік білім беру үрдісінің тиімді жүргізілуіне жаңа білімдік орта мен студенттердің оқу бағдарламаларының өзгермелі жағдайында бағдарлау қабілетінің төмен болуы арасындағы қарама-қайшылық әсер етіп отыр. Бұл қарама-қайшылық тұлғалық-бағдарлық оқыту технологиясы бойынша іс-әрекеттік тәсілді пайдаланып, студенттердің оқу, зерттеу және өзіндік жұмысын кешенді оздырудың алғышарты болып табылады. Мұны шешу үшін мынадай оқыту тәсілдері қолданылады. Оқыту тәсілдері: жеке тұлғаға бағдарланған тәсіл- варнативтік және сараланған бағдарламаларды, оқу және оқудан тыс іс-әрекетті ұйымдастырудың, студенттердің жеке білім кеңістігін құру мәселелерін шешудің түрлі нысандарын пайдалану арқылы қол жеткізіледі. Іс-әрекеттік тәсіл – студенттің дербес өнімді іс-әрекетін ұйымдастыру жағдайында тұлғаның мүмкіндіктері мен қабілеттерін неғұрлым толық көрсету мен дамытуға бағытталған. Құзыреттілік тәсілі – студенттердің тұлғалық сапаларының кешенін дамытуға, білім беруден күтілетін нәтижелер ретінде білім, нәтижелілік пен дағдыға негізделген құзыреттіліктерді қалыптастыруға бағытталған.

Сонымен қатар, академиялық ұтқырлықтың мемлекеттік бағдарламасы шеңберінде студенттердің басқа оқу орындарында оқу пәндерін таңдап оқуы және олардың кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудағы рөлі зор. Өйткені, студент сынып тұрғыдан өз білімін бақылайды, бөгде ортада өз шеберлігін айқын көрсетеді және оқыту орталарын салыстырады [7,137-6.].

Жоғары оқу орнында дайындықтан өткен мамандардың білімі жоғары дәрежеде болуы керек. Өйткені, бұл талап әрбір мамандық бойынша білім беру мазмұнын салыстырмалы түрде біртұтас білім саласы ретінде анықтайды. Білім берудің күрделі мазмұнын меңгеруде, оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырудың қазіргі кездегі қағидаттарын жүзеге асыруда, педагогикалық үрдіс, яғни, оқытушылар мен студенттердің өзара байланысқан және өзара келісілген іс-әрекеті басты міндет атқарады. Сондықтан, қазіргі кездегі жоғары білім беру жүйесінде студенттер мен оқытушылардың жұмыстарының сапасына ерекше назар аудару қажет.

Педагогикалық білім беру жүйесінің сапасын арттыруда кәсіби құзыретті маман даярлау іс-әрекеттік тәсілмен қоғам дамуында өзіндік үйлесім табу керек. Ол үшін «студент-студент», «студент-оқытушы», «оқытушы-студент» байланыстары үзілмеуі керек.

Біздің еңбегіміздің жемісі – бірлікте, демек, бірлесіп жасаған жұмыс әрқашан жеңіл болады.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасындағы 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. Астана, 2004.
2. Қазақстан Республикасында 2020 жылға дейінгі білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы. Астана, 2010.



3. Қазақстан Республикасындағы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Астана, 2007.

4. Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. Астана, 2011.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования// Высшая образование сегодня. 2003, №5. С. 34-42.

6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация/ Пер.с англ. М.,2002. 396 с.

7. Амельченко В.И., Амельченко Л.Б. Формирование педагогической компетенции будущих специалистов как необходимое условие повышения качества образования// Инновационные технологии обучения и интерактивные методы в высших учебных заведениях: Материалы республ.научно-практ.конференции. – Уральск, 2006. С.137-139.

Н.С.Жармаганбетова

Роль развития профессиональной компетентности в образовательной системе

В статье рассматриваются теоретические основы организации компетентностно-ориентированного обучения в кредитной системе.

Ключевые слова: компетентность, педагогика, студент, образование, преподаватель, система.

N.Zharmaganbetova

Lines of development professional competence of educational sistem

In article theoretical bases of the organization of the competent-focused training in credit system are considered.

Key words: competence, pedagogics, student, educational, system, teacher.

УДК 373.2:378

А.К.Хайруллина - магистр, оқытушы

М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: xairullina_84.ru

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМІН ТЕКСЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДА КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация. Мақалада жоғары оқу орындарындағы кредиттік оқыту жүйесіндегі студенттердің білімін тексеруде коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру ерекшелігі көрсетілген. Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру барысында студенттерді топқа бөлу арқылы білімдерін тексеруге арналған жұмыстарын беру арқылы қорытындылау үлгілері берілген.

Түйін сөз: бақылау, экономика, құзыреттілік, ақпарат, білім.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-



өрісін байыту», - деп атап көрсетілген. Аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін оқытудың жаңа технологияларын енгізу және тиімді пайдалану секілді мәселелерді анықтап алу, білім беру жүйесіндегі басты ұстаным ретінде әркімнің білім алуға, жеке әлеуетін қоғамда барынша пайдалануға көмектесетін оқыту жүйесін дамытуды қамтамасыз етуді көздейді.

Қоғамдық дамудың қазіргі үрдісі өзінің іс-әрекетін тиімді жоспарлай алатын, танымдық қызметінде алынған білімді орынды пайдалана білетін, түпкі нәтижеге жету үшін әр түрлі топтардағы адамдармен тиімді қарым-қатынасына түсе алатын білімді тұлғаны тәрбиелеу мәселесін қойып отыр.

Сапалы білім алған, танымдылығы жоғары, құзыретті, бәсекелестіктің қайсыбір мықты тегеурініне төтеп бере алатын студенттер ғана болашақтың кілтін аша алады. Еліміздің жаһандық дүниеде даралануы білімді, жігерлі, ұлттық санасы рухани бай жас ұрпақ арқылы іске асады. Қазіргі өзекті мәселелердің бірі жоғары педагогикалық білім беру жүйесінің бүгінгі қойылып отырған талаптарға сай негізгі құзыреттіліктерді студенттер бойында қалыптастырудың қажеттілігі қазіргі таңдағы маңызды бағыттардың қатарына жатады. Білім беру мазмұны әрбір білім алушының Мемлекеттік Стандартпен айқындалған мынадай түйінді құзыреттіліктер түріндегі білім беру нәтижелеріне қол жеткізуіне бағытталған. Олар: проблемалардың шешімін табу құзыреттілігі, ақпараттық құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік.

Соның ішінде қазіргі таңда білім беру саласында тұлғаның дамуына коммуникативтік құзыреттілікке баса назар аударылып отыр. Студенттердің өздерін қоршаған ортада басқа адамдармен, топпен қарым-қатынас орнатуда, жалпы нәтижеге қол жеткізуде өзіндік пікірін білдіруге, басқа ұлт өкілдерімен қарым-қатынас диалогына түсе алуына мүмкіндік беретін коммуникативтік құзыреттілік негізінен тіл мен әдебиет сабақтарын оқыту үрдісінде қалыптасады. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында нәтижесі түйінді құзыреттілік түріндегі сапалы, толық, бәсекеге қабілетті білім беру бағыты анықталған. Елімізде құзыретті тұлға қалыптастыруға бағытталған білім берудің жаңа ұлттық моделі қалыптаса бастады.

«Коммуникативтік құзыреттілік» (латынның «competere» - «қол жеткізу» сөзінен шыққан) – білім алушылар және қоғам үшін күнделікті оқуда, қарым-қатынасты тіл арқылы шеше білу қабілеттілігі; қарым-қатынастық мақсатты іске асыруда жеке тұлғаның тіл және сөз құралдарын пайдалана алуы. Егер студент сол тілде сөйлеушілермен тікелей немесе аралық қарым-қатынас барысында сол тілдің нормалары мен мәдени дәстүріне сәйкес өзара түсінісе алса, коммуникативтік құзыреттілікті меңгергені.

Коммуникативтік құзыреттілік:

- нақты өмір жағдайында өзінің міндеттерін шешу үшін қазақ және басқа тілдерде ауызша және жазбаша коммуникациялардың түрлі құралдарын қолдануға;
- коммуникативтік міндеттерді шешуге сәйкес келетін стильдер мен жанрларды таңдауға және қолдануға;
- әдептілік нормаларына сәйкес өзіндік пікірін білдіруге;



- нәтижелі өзара іс-әрекетті, оның ішінде басқа мәдениет өкілдерімен, түрлі көзқарас және әртүрлі бағыттағы адамдармен сұхбат жүргізе отырып, шиеленіскен мәселелерді шешуді жүзеге асыруға;

- жалпы нәтижеге қол жеткізу үшін түрлі көзқарастағы адамдар тобында қатынас (коммуникация) құруға мүмкіндік береді.

Кредиттік оқыту технологиясы бойынша оқу үдерісін ұйымдастырудың ережесіне сәйкес кредиттік оқыту технологиясы дегеніміз – білім алушы мен оқытушының оқу жұмысы көлемінің біріздендірілген өлшем бірлігі ретінде кредитті қолдану арқылы білім алушының пәндерді таңдауы және өз бетінше жоспарлауы негізінде жүргізіледі. Қазіргі кездегі ақпараттық қоғам жоғары оқу орындарының алдына өз бетінше керекті білімін ала алатын және оны іс жүзінде қолдана алатын; өз бетінше сыни тұрғыда ойлауға, нақты жағдайда туындайтын мәселелерді көре алатын және оларды шешу жолдарын іздей білетін; ақпаратпен сауатты жұмыс істеуге қабілетті; әртүрлі әлеуметтік топтарда, ұжымдарда жұмыс істей алатын қабілетті мамандарды тәрбиелеуді талап етеді [1, 6-6.].

Кредиттік оқыту технологиясын пайдалану арқылы оқу үдерісін ұйымдастырудың басты міндеттері төмендегідей: білім көлемін біріздендіруді, оқытуда барынша дараландыру үшін жағдай тудыруды, білім алушылардың білімін тексеруді күшейтуді, білім алушылардың оқудағы шынайы жетістіктерін оларды тиімді бақылау рәсімдері негізінде анықтауды жатқызамыз. Кредиттік оқыту технологиясының негізгі міндеттерінің ішінде-оқытудың интерактивті әдістерін пайдалану, білім беру бағдарламаларын меңгеруде білім алушылардың білімін тексеруге арналған бақылау сұрақтарын жандандыруды атап өткен орынды. Қазақстанның жоғары мектебі дүниежүзілік білім деңгейіне жетуге және бірыңғай білім беру жетістігіне енуге ұмтылу бағытында. Алға қойған мақсаттарға жету механизмі Болондық процестің өлшемдерін орындау арқылы жүзеге асырылады. Еуропа елдерінің қолдап отырған Болон декларациясының басты ұстанымдары: жоғары білім берудің үш деңгейін бекіту; оқыту үрдісін ұйымдастырудың және оқыту нәтижесін бағалаудың еуропалық кредит жүйесін енгізу; оқытушылар мен студенттердің академиялық ұтқырлығы; білім беру барысында еуропалық сапа деңгейін қамтамасыз етіп, жоғары білім сапасын бақылау.

Осы тұрғыдан студенттердің білімін, білігін, дағдысын есепке алу және бағалау мәселесіне теориялық және практикалық талдау жасаудың маңызы өте жоғары. Бақылауды ұйымдастырудың жекелеген әдістемелік мәселелері туралы А.Е. Абылқасымова, Г.Н. Гамарнина, И.Ф. Талызина теориялық талдау жасаған.

Кредиттік технологияның оқыту үдерісінің сапасын көтеруі мен сол үдерісті реттеу үшін студенттердің білімін тексеруде аралық бақылау (1-7 апта және 8-15 апта) жұмысын ұйымдастырудың маңызы өте зор. Студенттердің дербес ойлауын, танымдық белсенділігін арттыру, алған теориялық білімдерін практикамен ұштастыру, географиялық номенклатураларды меңгеру деңгейі студенттің білімін тексеруде айқын көрініс табады. Кредиттік оқыту жүйесіндегі студенттердің білімін тексеруді аралық бақылау жүргізумен қатар, дәріс курсын оқу кезінде проблемалық сауалдар қою арқылы, өтілген тақырыпқа сай құрастырылған тест



тапсырмаларымен студенттердің материалды игеруін бақылау арқылы жүзеге асыруға болады.

5B060900 География мамандығының 3 курс студенттеріне өткізілетін «ТМД-ның физикалық географиясы» курсы бойынша студенттердің білімін тексеру жұмыстары мына тәсілдер бойынша жүргізіледі:

- теориялық даярлықты тексеру;
- ОЖСӨЖ тапсырмаларын орындау;
- өздік жұмыстарды тексеру;
- студенттердің өз бетімен жұмыс істеу белсенділігін арттырып, терминдерді меңгерту;
- білімді кешенді тексеру;
- бақылау жұмысы;
- микроемтихан.

Жеке, топтық жұмыстар әзірлеу, эссе, бақылау жұмыстары, әртүрлі кесте, модельдер жасап қорғау, пікіралмасулар сияқты танымдық-рефлексиялық әрекеттер арқылы студенттер үшін маңызды болған мәселелерді туындатады.

Қазақстанның қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық құрылымының, құндылықты бағдарлардың өзгеруі, Қазақстанның дүниежүзілік білім беру кеңістігіне енуі қазіргі және бұрынғы педагогикалық теория мен оқу-тәрбие практикасын қайта қарауды талап етуде, білім беру парадигмасын өзгерту міндеттерін қояды.

Білім беруді жаңарту құжаттарында білім берудің мазмұнын жаңартудың маңызды тұжырымдамалық қағидаларының бірі құзыреттілік жарияланған. Жалпы білім берудің мақсаты - Қазақстан Республикасының әлеуметтік, экономикалық және саяси өміріне белсенді қатысуға дайын, құзыретті тұлғаның қалыптасуына ықпал жасау [1,8-б.]. Білім берудің нәтижелері ретінде әрбір студенттің жас ерекшеліктері ескерілген жағдайда проблеманың шешімін табу, ақпараттық, коммуникативтік құзыреттіліктер жиынтығын игеруге бағдарланған.

Құзыреттілік ұғымы интегративті сипатқа ие, білімді, білім берудің дағдылық және интеллектуалдық құрамдас бөліктерін біріктіреді. Құзыреттілік ұғымы мәселесі бойынша шетелдік, ресейлік, қазақстандық психологиялық-педагогикалық әдебиеттер негізіндегі ұғым ерекшелігі: құзыреттілік негізіне, оның басты құрамдас бөліктеріне біржақты анықтама жоқтың қасы. Бірақ Э.Ф. Зеердің, А.М.Павлованың, Э.Э.Сыманюктың ұсынған анықтамаларына сай келеді: құзыреттілік негізі - бұл басым мақсаттарға - білім берудің бағыттарына: оқуға қабілеттілігі, өзін-өзі анықтауы, әлеуметтенуі, даралануы болып саналады [2, 5-б.].

Аталған авторлар оқыту үрдісінің тиімділігін аудитория аумағында арттыру міндетін шешуге бағытталған. Бірақ жоғары мектепте бейіндік оқытуды енгізу, инновациялық оқу орындарының пайда болуы, практикаға қосымша білім берудің түрлі формаларын ендіру шағын топта (5-7 адам) оқыту проблемасын алға қойып отыр. Шағын топ – бұл студенттердің оқу қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында оқытуды ұйымдастырудың ең тиімді формасы. Коммуникативтік құзыреттілік студенттердің білімін топқа бөлу арқылы тексеру нәтижесінде қалыптасады. Оған мысал ретінде жоғарыда көрсетілген «ТМД-ның физикалық географиясы» курсы бойынша



студенттерді 2 топқа бөлу арқылы алған білімдерін мына мысалмен тексеруге болады.

Бақылау жұмысы

1 - тапсырма

1-топ. Теңіз суының тұздылығы неге байланысты екенін көрсету:



2-топ. Солтүстік Мұзды мұхит теңіздерінің мысалы бойынша түрлі мұхиттар бассейндеріне жататын ТМД теңіздерінің табиғатының типтік белгілерін атаңдар.

Солтүстік Мұзды мұхиттың теңіздері	Тынық мұхиттың теңіздері	Атлант мұхитының теңіздері	Ағынсыз бассейннің теңіздері
шеткі тайыз тұзы аз қыста ұзақ қататын			

2 –тапсырма

1-топ. ТМД территориясындағы күн радиациясының таралу схемасына төмендегі сұрақтар бойынша талдау жасау:

- ТМД террнторнясында тіке күн раднацясы солтүстіктен оңтүстікке және батыстан шығысқа қарай өзгеру себебі;
- ТМД террнторнясында жылдық шашыранды күн сәулесі таралуының аймақтылығының жалпы заңдылығы мен себебі;
- ТМД террнторнясында жнынтық раднацияның солтүстіктен оңтүстікке, батыстан шығысқа қарай өзгеру себебі;
- ТМД террнторнясында шағылыстыру қуатының солтүстіктен оңтүстікке және солтүстік - батыстан оңтүстік - шығысқа өзгеру себебі;
- ТМД-ның әр түрлі бөлігіндегі күн сәулесінің баланс мөлшері.

2-топ. Өзендердің қоректену көзіне қарай М.И.Львович жасаған карта схеманы салып, оған төмендегі жоспар бойынша талдау жасау:

- ТМД территориясындағы өзендер қоректенуінің қандай типі басым;
- қай аудандарда қар суымен басым қоректенетін өзендер таралған;
- қай аудандарда жаңбыр суымен қоректену басым;
- қай аудандарда аралас қоректену басым; соның ішінде: а) мұздықпен қоректенуі басым; ә) жер асты суы басым.

3-тапсырма

1-топ. ТМД территориясындағы топырақтың негізгі типтерінің ауданын көрсететін кесте құру.



2-топ. ТМД территориясындағы солтүстіктен оңтүстікке қарай 45, 100, 130 ш.б. меридианы бойынша химиялық және гидротермиялық режимінің сызбасын құру.

Жалпы коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру негізінде топқа бөлу арқылы студенттердің білімдерін қорытындылау осындай бақылау жұмыстарын жүргізу арқылы жүзеге асыруға болады. Негізінен бұл бақылау жұмысы апта соңында тақырыпты жүйелеу негізінде жүргізіледі, яғни топта 14 студент болатын болса, оны 7 студенттен екі топқа бөлу арқылы, әр топқа түрлі 1-3 тапсырмадан беру арқылы кредиттік оқыту жүйесіндегі студенттердің білімін тексеруді ұйымдастыру арқылы коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік туындайды. Топтық оқытудың перспективасы мына факторлармен де белгіленеді: жоғары мектеп түлегі шағын топта нәтижелі жұмыс жасауды меңгеруі тиіс; жоғары мектептің негізгі контингенті - жастардың басым іс-әрекеті тұлғалық қарым-қатынас, нәтижелі қарым-қатынасқа шағын топ көмегімен қол жеткізуге болады; өзара әрекеттесуге қатысушылардың аз саны студент тұлғасының өзін-өзі анықтауына барынша жағдай жасайды; топтық жұмыс педагог пен студенттер арасындағы байланыстарды бекітеді, студенттер арасында саналы ынтымақтастық туындайды; шағын топ студенттерге еңбек нәтижесімен тікелей алмасу мүмкіндігін береді, бұл студенттердің оқу үрдісін белсенді, коммуникативтік қарым-қатынас арқылы жағымды жағдай тудырады.

Сонымен бірге, топ - қазіргі адамның қоғамдық өмірін ұйымдастырудың басты тәсілі, оның ажырамас қасиеті.

Шағын топта коммуникативтік құзыреттіліктерді қалыптастырудың педагогикалық технологиясын жобалау кезінде оқытуды ұйымдастырудың формасы және оқыту әдістерін таңдау көп жағдайда топтың мақсат ерекшеліктерімен анықталады. Негізінен, шағын топта коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың педагогикалық технологиясын модельдеуде бес критерийді есепке алу қажет: материалды зерттеу тереңдігі, оқудың ұзақтығы, қатысушылардың құрамы, студенттердің дайындық деңгейі, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру қызметінің ұзақтығы.

Жоғары оқу орнының оқыту үрдісінде студенттердің білімін, білік, дағдыларын есепке алу, бақылау және бағалау - оның аса қажет құрамдас бөлігі. Оқытушының дәрістері, семинарлар-практикалық сабақтары, өзіндік жұмыс жүйесінде оны дұрыс ұйымдастыра білуі - көптеген жағдайда оқу-тәрбие үрдісінің табысты болуына алып келеді.

Қазіргі кезде студенттердің білімін есепке алу, бақылау және бағалау үшін мынадай жұмыстың түрлері қолданылады: реферат, практикалық сабақтарда үй тапсырмасын сұрау, оқытушының жетекшілігімен студенттің өзіндік жұмыс тапсырмаларын орындау, жазба жұмыс түрінде аралық бақылау өткізу және емтихан.

Коммуникативтік құзыреттілік – адамдармен өзара әрекет пен қарым-қатынас тәсілдерін білуді, түрлі әлеуметтік топтарда жұмыс істеу дағдыларын, қоғамдағы түрлі рөлдерді орындауды, өмірдегі нақты жағдайларда шешім қабылдау үшін байланыстың түрлі нысандарын қолдана алу білігін, мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілінде, халықаралық қатынаста шетел тілінде қатынас дағдылары болуын қарастырады.

Сонымен, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру, бұл өз алдына эмоционалдық байланыстардың, тұлғааралық құндылықтардың, топтық нормалары мен топтық құндылықтардың пайда болуына әкеледі.



Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. Алматы, 2008.
2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы.
3. Убаева Ж.Қ., Тынышқұлова Г.Ж. Кредиттік оқыту жүйесінде студенттердің білімін бақылауда жобалар әдісін қолдану. Ақтөбе, 2008.
4. ҚР Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жалпы орта білім. Негізгі ережелер. Астана, 2006.
5. 12 жылдық білім. Республикалық ғылым-әдістемелік және ақпараттық-сараптамалық журнал. 2006, №8, - 41-47- б.
6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М: Академия, 2001.
7. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. М. Знание, 1995.
8. Иманбаева С.Т. Жогары оқу орындарында кредиттік технология бойынша оқыту жүйесін ұйымдастыру // Қазақстан мектебі, 2005, №1. -18-23-б.

А.К.Хаируллина

Формирование коммуникативной компетентности во время проверки знаний студентов в кредитной системе обучения

В статье рассматривается формирование коммуникативной компетенции при проверке знаний студентов в кредитной технологии обучения.

Ключевые слова: контроль, экономика, компетенция, информация, знания.

A. Khairullina

The formation of communicative competence at check students knowledge in the credit technology of training

The article discusses the formation of communicative competence when checking the knowledge of students in the loan program.

Key words: credit, communicative, competence, information, knowledge

УДК 796. 344:796.011

G.V. Valeeva -

FSBEI HPE Ufa State Petroleum

Technological University c. Ufa

E-mail: Karlyga@bk.ru

PHILOSOPHICAL REFLECTIONS ABOUT SPORTS GAME BADMINTON AND THE SPORTS ROLE IN LIFE OF THE OIL STUDENT

Abstract. One of the main tasks of chairs of physical training of higher education institutions is support of students' aspiration to be engaged in a favourite sport. Search of ways of rapprochement of physical culture and sports on the basis of realization of its social functions, transfer of sports technologies in practice of physical training and formation of the steady living position focused on sports, is one of the main problems of modern educational process.

Keywords: physical culture, physical training, students, philosophical reflections, sports game badminton, future professional activity.

Physical culture and sport as the significant public phenomena are very many-sided. Owing to its increasing influence on policy, economy, culture, leisure questions of sports philosophy became a subject of discussion at the international



conferences. Being engaged in physical exercises and the sports, one can form and improve not only one's physical shape, dexterity, but also the personal qualities and esthetic views

Today it is difficult to comprehend what is going on in our life without philosophical thoughts, to define the worthy place in it. A person today is lumbered with a heavy burden of contradictions and sometimes a lot of things depend on the solving of these contradictions. Today the philosophical interpretation of leisure, including the time devoted to sports is important because more and more types of entertainments appears in life which can make a person become an "embezzler" of the free time, and after all "free time" is a space for personal development, including to be engaged in physical exercises and sports and esthetic views.

The phenomenon of modern sports is not unambiguous, as there are many contradictions in it. However the basis of sports has a pronounced humanitarian focus with considerable general esthetic coloring. To number of such kinds of sports that answer today's and especially future living conditions, the special sports commission of UNESCO referred also badminton for its opportunities to strengthen health, to promote harmonious development of a person. It would be appropriate to begin the characteristics of this sport with words of the former president of the Russian Federation D.A.Medvedev: "This game develops, naturally, as well as any sports game, physical force, an eye estimation, accuracy, reaction, simply helps to solve the most different problems in life"

It is no coincidence that badminton takes an important place in the preparation program of astronauts. It also became the Olympic sport. Badminton is a unique and mysterious game. The most prestigious sports can envy the badminton history. At first sight, it may seem that to play badminton is easy. Actually it demands so much strength, as no other sport demand. According to physiologists, to play a shuttlecock on load of heart is on the first place.

In July, 2011 the National federation of badminton of Russia was the first of sports federations to sign the agreement with the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. The subject of the agreement was the parties' interaction to organize the conditions to play badminton in educational institutions. Elena Tarutta, the doctor of medical sciences, the professor of the Moscow research institute of eye diseases of a name of Helmholtz says: "Badminton introduction to school programs will help to prevent the general respiratory diseases. Children are ill less often, the general state of health becomes stronger. Besides, there is a deep ventilation of lungs. Badminton is a training of accommodation, it replaces massage". It is the only sport which keeps sight, - says the President of National federation of badminton of Russia, the member of council of the World federation of badminton, the member of the Presidential Council on sports Sergey Shakhrai. Badminton introduction to sports life is predetermined by the logic of game, its substantial party. Where did the hundreds of thousands Russians see appeal of this game? First of all, that game gives good physical activity, so important for health and good working capacity.

Badminton not only satisfies need of an organism for loading through movement, but also allows to reach the same by smaller efforts over oneself. Badminton is worthy of philosophical reflections also because of that IT is quite closely connected with formation and manifestation of the major lines of a person's identity. Occupation by badminton and systematic participation in competitions



develop and support spirit of healthy rivalry, passion of fight in a person. The competitive beginning, rate on a victory form the combatively which is so necessary for a person in his everyday life.

A dishonest victory destroys moral principles of an athlete, much more complicates his relations with people around. The personal and public sense of game is the competition of abilities. Sports historically arose from need to prepare a person for overcoming the vital difficulties, to improve oneself as the personality, and in this case the victory in badminton is a victory over oneself to become even more perfect as an athlete and a person [7].

A person inherited a body which directly hasn't been adapted for social activities. Therefore along with production of tools he is simply compelled to be engaged in preparation of a body for labor activity, including through sports. Badminton in this regard is a peculiar university of movement of a human body, a tutorial to motive skills. If skills are higher and their stock is richer, a person copes with his work and with unfamiliar motive tasks more successfully. [1]]

Game nature of badminton promotes a removal of negative impact of work monotony on the person.

The game is important to youth also, because it prepares one since the childhood to be persistent in achieving one's goals, to be hard-working, to overcome difficulties. It teaches how to take responsibility for results of the activity, to make decisions in difficult situations independently, to take the lead in affairs that became so important in modern living conditions.

Originally the understanding of need of application of probability theory (mathematical methods) to games came more than 40 years ago. Mathematical methods are applicable to badminton, and especially in single game. The success of the winning player mainly depends on his skill to build the game according to conscious advantages or various probabilities. In the games based on true skill, the player is compelled to make the prudent decision: to play difficult blow with potentially high conclusions or equally big losses, or to play safe blow with small return, but providing safe situation [8].

The analogy of this game to chess can be an evidence of intellectual beginning of badminton. After all each movement and blow are connected with quite difficult coordination, with thin muscular feeling which should be operated skillfully [1].

Intellectuality of badminton is that in the conditions of continuous rivalry in each blow, for each point from the player an ability to advance the opponent in cogitative actions is required. The success of game is substantially based on this preguessing. It is necessary to look attentively at intentions of the opponent already in the course of preparation for blow, trying to define as soon as possible where, with what force the shuttlecock will depart from it. Also it is necessary to look for unexpected receptions of the preparation for blow to mislead the opponent. All this needs to be carried out, as to the chess player in a time trouble, sometimes for fractions of a second [8]. Therefore, badminton is not simply good physical activity by its results, but also the game spiritualized by intense cerebration. Badminton is one of such kind of sports that can become means of esthetic education because it is very exacting to esthetic qualities of the personality. Performed by well trained athlete, game can carry away the viewer by a subtlety of tactical thinking, smart combinations, heat of wrestling.



Concerning active, socially significant rest badminton is a well-tried remedy to resist to sports consumerism. Big advantage is that game is available and interesting to the beginner from his first occupation. Who at least once took a racket for game, was convinced that game is capable to hype up each site of cardiovascular system, to deliver to the person so-called "muscular pleasure" [3].

Game doesn't allow a discount for age, for a position, a rank, official position. Game conditions make everybody to be at the same level. Here ability, equipment, will are appreciated. In game it is shown, on what the person as the athlete, as the personality is capable. Democratic character and at the same time a peculiar aristocraticness allow to establish the substantial friendly relations in leisure, to expand a circle of acquaintances with interesting people.

Thus, philosophical reflections helped to comprehend badminton from a position of its connection with the most important spheres of a person activity as far as this connection "works" for today's living conditions and meets the requirements of next days.

Rapid development of science and equipment leads to that a person earlier compelled to get "daily bread" by his hands – in literal sense of these words, by means of purely physical, muscular energy, now shifted the most part of cares in this plan to cars, mechanisms, units, devices. Here interesting figures: if still rather recently, last century, 94% of all energy which was made on the earth, was muscular energy of a person and pets, nowadays only 1% falls to its share.

The modern work of an expert that demands generally intellectual efforts, the long nervous tension connected with processing of a big flow of information, significantly differs from work purely physical. Therefore approach of nervous exhaustion unlike the physical doesn't lead to automatic termination of work, and only causes overexcitation, neurotic shifts which, collecting and being aggravated, lead to a disease of a person. But after all human life is impossible without movement. And what can the natural world of movement replace to the person of our century? It is physical culture and sport.

Sports is considered as a component of physical culture. Distinctive feature of sports in the presence of a large number of common features with physical culture, is obligatory a competitive component [5]. That is, a physical education instructor and an athlete can use in the occupations the same physical exercises (for example, badminton), but thus an athlete always compares his success in physical improvement to successes of other athletes and seeks for achievement of a better result. And a physical education instructor doesn't set such task.

The big importance of sports not only in public life, but also in training of specialists is noted. Since 1978 at the Ufa State Oil Technical University (USOTU) badminton got the status of an obligatory sport for students of all faculties. One of the main objectives of chair of physical training of UGNTU is to increase the efficiency of physical training, and also its individualization with taking into account physical qualification.

The educational and professional program on a subject matter "Physical culture" of chair of physical training of UGNTU provides obligatory studies for all students. Along with the section theoretical and a metodiko-practical training in this subject matter, practical studies during seven semesters of training of the students, organized on the basis of a certain sport are provided also. In educational and pedagogical process by drawing up the working program the organization and



carrying out classes in physical training of students with bases of sports training were considered. Advance planning is formed for 4 years of training, and current – for the periods (7 semesters). The year cycle of classes in a physical education includes 2 periods, i.e. two semesters (autumn and spring) for 60 hours in each. Control and test tests on all-physical, sports and technical and theoretical preparation are developed. The rational volume of fixed assets of physical and special preparation in a year cycle of classes and for the entire period of classes of physical training at university is determined.

Approximate distribution of means of physical training in a year cycle of classes is shown in figure 1.

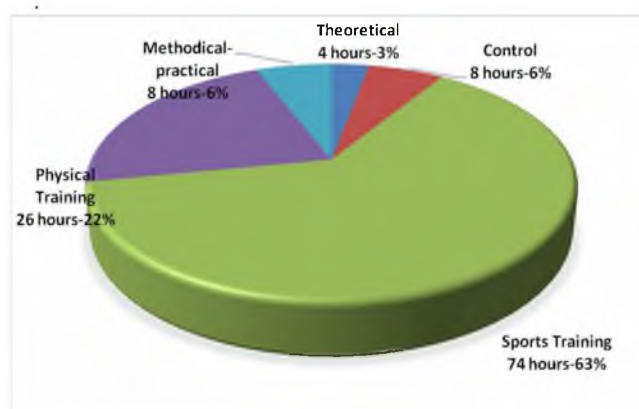


Figure 1. Approximate distribution of means of physical training in a year cycle of classes

Regular occupations by an adequate sport have the impact on formation of a future expert. Therefore, one of the main objectives is an acquaintance of students with interrelations of sports and activity of a person, with opportunities of a sport not only to influence improvement of the general functional qualification of a student, but also to provide his psychophysical qualification to future professional activity.

A Work in manufacturing field in new conditions on rent and other beginnings sets new tasks for graduates. Many of students can't even imagine that they should work physically also. Already during training students face with the need to work both as the worker, and as the expert of the average and top skills. This work demands special qualification for full and safe performance of the offered works. Thus health acts as a leading factor which defines not only harmonious development of a student, but also success of development of a profession, fruitfulness of its future professional activity. It is possible to say about close interrelation of vocational training and health of a student this way: an expert can have good professional qualification, a work vast experience but if he doesn't possess health, he can't be carried to labor resources. It is extremely clear – no health – and your professional qualification remains not demanded [5].

The conducted researches in UGNTU showed that students – athletes of the third and second categories on badminton during the whole period of training address in policlinic on various diseases twice less, than not engaged in badminton. The highest estimates in studies are received by students-athletes with higher physical qualifications. The period of adaptation of students-athletes to adverse



conditions of future production during work practice is 5 - 6 days shorter in comparison with students not athletes. [4]] .

Special supervision showed that in the period of examinations palpitation frequency at the students who are engaged in badminton, increases to 82 beats per minute, and at not engaged to 96 beats per minute, against 72-80 beats per minute in the period of studies. And on the day of examinations, before an entrance to audience where examination is carried out, the frequency of warm reductions increases at not engaged in badminton students to 126 beats per minute, and at athletes to 113 beats per minute. Here we can establish that fact that the students who are regularly engaged in badminton and not interrupting studies even in the period of examinations, more safely for the health pass these periods of student's life.

Speaking about a sports role in life of a student and his preparation for future profession, it is impossible to be limited only to the solution of development and improvement problems of various functions of an organism, and it is necessary to pay attention to increasing of psychological qualification. After all very often young specialists complain that they were taught a lot during the years of vocational training in special educational institution, only they were not taught to work with people, were not arm with psychological stability and confidence at the management of community. And here it should be especially noted a sports role in formation of strong will and strong character of a student that is directly connected with constant need to transfer various physical and mental tension not only in competitions, but also in the course of regular trainings. To bring up the student courageous, courageous, the collectivist and the qualitative expert, it is necessary to put constantly him in the conditions demanding development of specified qualities. Sports activities and participation in sports competitions repeatedly put a student into such conditions.

For management of educational and training process it is necessary to know also the character of objective requirements of badminton to various functions of a human body. For this purpose we conducted researches with group of badminton players of mass categories (3,2nd) and group not engaged in badminton at the age of 18-20 years. It is revealed that the badminton player needs a high level of development of the visual analyzer. The students borrowing with badminton, at laboratory researches made smaller quantity of mistakes, than not engaged one. It is the indirect evidence of existence of "the transfer phenomenon" abilities from the nonspecific sphere in specific one.

Due to the problem of fast game in badminton, the special role is got by game thinking. The difference in average values of speed of operational thinking of an engaged person in badminton makes 0.23 ms. Specialized manifestations of physical qualities are necessary for successful performance of various blows in the course of a sports duel in badminton: forces, speed and endurance, balance, flexibility and dexterity. Average values of these qualities of an engaged person in badminton considerably differ from the indicators of a person who wasn't engaged.

Researches of foreign trainers showed that heart of the badminton player in 19 minutes of game at pulse of 190 beats per minute makes 3610 blows and pumps over 500 kg of blood. Thus, loading in badminton makes very high demands to cardiorespiratory system [8].

Submitted data testify that the game badminton as the type of physical exercises, is the effective remedy developing and normalizing all



psychophysiological functions, physical and personal qualities that will provide its psychophysical preparation for future professional activity.

Psychophysiological features of badminton cause not only ability of training in specific sports actions, but also ability to show the skill reached in occupations in the conditions of intense situations, particularly in labor activity of the engineer of oil and gas production.

Conclusions

Thus, having considered problem questions, it is possible to draw a conclusion that adequacy of the chosen means of physical training of future professional activity of an expert acts as the main criterion of an optimality of a target orientation and the maintenance of the subject "Physical culture" in training of specialists of oil and gas production. Its efficiency, quality and creation of normal conditions for occupations act as the main criterion of an optimality of a target orientation and the maintenance of the subject "Physical culture".

The students' relation to physical culture is built on the basis of real opportunities of this higher education institution to provide sports base for occupations and the qualified teachers. In the carried-out analysis of the motivational relation of students of UGNTU to physical culture it is noted that the priority directions in motivation development students call game sports, including badminton, communication during occupations and obtaining positive emotions.

Therefore, we came to a conclusion that such approach to the organization of occupations by physical culture is optimum. The sports focused physical training has to be directed on providing conditions for purposeful and systematic use of means of physical culture during the subsequent periods of activity, and also on formation of the competitive personality.

On the basis of the made observations it is possible to say that classes in the program with a sports orientation in combination with the general physical preparation have positive impact on development of functionality of an organism, physical and psychophysiological qualification of engaged students, give the chance to graduate disciplines "Physical culture" with good and excellent marks.

Литература

1. Алексеев Н.И. Философия бадминтона. – Архангельск: ИПП «Правда Севера», 1993 –15 с.
2. Бадминтон в школе. Пресс-конференция. – Москва. Сайт Национальной федерации бадминтона, 2011 г.
3. Валеева Г.В., Валеев Д.З. Бадминтон. Особенности методики тренировочного процесса: учеб. пособие с грифом РБ. – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2012. – 136 с.
4. Валеева Г.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка инженеров – химиков-технологов и механиков нефтяного производства// Дис.... канд. пед. наук. - Л., 1988.- 202 с.
5. Ильинич В.И. Физическая культура студента и жизнь: учебник/ В.И. Ильинич. – Москва.: Гардарики, 2007. – 366 с.
6. РИА «Новости». Медведев в свободное время играет в бадминтон. Выступление во время посещения Алтайского университета. – 2011 г.
7. Смирнов Ю.Н. Бадминтон: учебник для вузов/Ю.Н. Смирнов. – 2-е изд. с изм. и дополн. – М.: Советский спорт. 2011. – 248.с.



8. Фрэнк Пэрд. Энциклопедия бадминтониста // Материалы IV-го Европейского семинара тренеров по бадминтону (Престон, 1984). – 55 с.

Г.В.Валеева

Бадминтон спортындағы философиялық ойлау және спорттың студент өміріндегі ролі

ЖОО-дағы дене тәрбиесі кафедрасының ең басты мақсаты - студенттердің сүйікті спорт түрімен айналысу талаптарын қолдап отыру. Әлеуметтік қызметтерін жүзеге асыру негізінде дене шынықтыру мен спортты жақындастырудың жолдарын іздеу, спорттық технологияларды дене тәрбиесінде практикаға айналдыру және тұрақты өмірлік позицияны қалыптастыру, жаңа заманғы тәрбие процесінде маңызды мәселелердің бірі - спорттан хабардар болу.

Түйін сөз: дене шынықтыру, дене тәрбиесі, студенттер, философиялық ойлар, бадминтон спорттық ойыны, болашақ кәсіби қызмет.

Г.В.Валеева

Философские размышления о спортивной игре бадминтон и роль спорта в жизни студента

Одной из главных задач кафедр физического воспитания вузов является поддержка стремления студентов заниматься любимым видом спорта. Поиск путей сближения физкультуры и спорта на основе реализации её социальных функций, переноса спортивных технологий в практику физического воспитания и формирования устойчивой жизненной позиции, ориентированной на спорт, является одной из главных проблем современного воспитательного процесса.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, студенты, философские размышления, спортивная игра бадминтон, будущая профессиональная деятельность.



УДК 811.112.2'276/4/5)

Karl Keiner - Professor, Doktor
Johannes Gutenberg Universität Mainz Deutschland
E-mail: keinerkarl@web.de

DIE ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IN DER EUROPÄISCHEN UNION (EU)

Abstract. The article deals with urgent problems of teaching and application of European languages in today's European Union, as well as the increased role of the German language as one of the leading languages of the European Union, due to the economic leadership of Germany in the world.

Key words: European Union, Germany, the German language, multicultural, multilingual, and economic development.

1. Die historische Entwicklung der EU im Überblick

Bevor ich zu dem komplexen Thema der Sprachen in Europa komme, möchte ich ihnen einen kurzen Überblick über die Entwicklungsgeschichte der Europäischen Union und ihre gegenwärtige Gestalt geben.

Die Idee eines vereinten Europas wurde aus den leidvollen Erfahrungen des 2. Weltkrieges geboren: Nie wieder Krieg, Freundschaft anstelle von Misstrauen und Feindschaft – ein vereintes Europa schien der beste Garant für solche Hoffnungen. Insbesondere in der engen und freundschaftlichen Zusammenarbeit von Deutschland und Frankreich haben sich diese Erwartungen bestätigt.

Die Frage, wie dieses neue Europa in seiner endgültigen Form aussehen soll, ist bis heute noch nicht beantwortet. Die Erwartungen schwanken zwischen einem Staatenbund, d.h. einem Bund der Vaterländer oder einem Bundesstaat vergleichbar der Schweiz oder den Vereinigten Staaten von Amerika, wie ihn Mitterand und Helmut Kohl anstrebten. Fakt ist, dass die einzelnen Mitgliedsländer nur zögernd bereit sind, eigene Rechte aufzugeben. Einer europäischen Lösung auf dem Gebiet der Wirtschafts- und Außenpolitik ist man bereits nahe gekommen.

Die Einführung des EURO als gemeinsamer Währung ist trotz aller Krisen der bisher größte Erfolg.

Seit dem Vertrag von Schengen (1995) ist der politische Raum Europa (EU) ohne Innengrenzen, das bedeutet Reisen ohne Grenzkontrollen, Handel ohne Zölle und freie Wahl des Wohnortes. So praktizieren französische Ärzte in Deutschland, sitzen deutsche Firmen in Belgien und wählen europäische Studenten frei ihren Studienort. Die Universität meiner Heimatstadt Mainz hat ca. 35tausend Studenten, etwa 10% (rd. 4tausend) kommen aus dem Ausland, meistens aus den europäischen Nachbarländern.

Experten kritisieren eine zu schnelle Ausweitung der EU, die bis jetzt 26 Mitglieder umfasst. Die Türkei und Ukraine stehen auf der Warteliste. Selbst die Mitgliedschaft Russlands ist theoretisch vorstellbar mit dem Ural als der politischen und geographischen Grenze.



Die Gefahren einer Überdehnung aber sind deutlich. Schon jetzt zerfällt die EU in 2 Gruppen, d.h. die wirtschaftlichen starken Länder des Nordens wie Deutschland, Frankreich, Holland etc., welche den Euro als gemeinsame Währung haben, und den wirtschaftlich schwächeren Südländern, welche die Kriterien der Union (Schuldenabbau, ausgeglichener Haushalt) nicht erfüllen. Am Beispiel Griechenlands zeigt sich die Brisanz dieser Frage.

2. Die wachsende Bedeutung von Fremdsprachen in Europa

Die Freizügigkeit innerhalb der EU hat neue Anreize für das Erlernen von Fremdsprachen geschaffen, die wir uns jetzt genauer anschauen wollen. Diese neue Freizügigkeit ist mehr als ein traditioneller Tourismus, für den Englisch als Kommunikations-Sprache ausreichte. Wer diese Freizügigkeit im Studium, bei der Arbeit oder im Alter bei der Wahl seines Wohnsitzes wirklich nutzen will, ist gezwungen, europäische Fremdsprachen zu erlernen. So erleben Fremdsprachen z.Z. in Europa generell einen Boom. Mehr als 300tausend Italiener lernen Deutsch, Deutsche lernen Französisch und Spanisch (Französisch ist in D. nach Englisch die zweite Fremdsprache), junge Spanier, die zu Hause keine Arbeit finden, kommen nach Deutschland und lernen Deutsch.

So passiert etwas, was eigentlich niemand erwartet hatte. Es kommt nicht zu der befürchteten

Mono-Sprachkultur mit der Dominanz des Englischen sondern zu einer Belebung und Aufwertung der vielen europäischen Sprachen. Europa ist auf dem Wege, anders als Amerika,

ein Kontinent der Vielfalt der Kulturen und Sprachen zu werden. Ein kleines Vorbild mag die Schweiz sein, in der Deutsch, Französisch und Italienisch friedlich nebeneinander existieren und polyglotte Erziehung eine Selbstverständlichkeit ist.

3. Eine persönliche Anmerkung

Ich darf hier mit ein wenig Stolz - aber auch aller Bescheidenheit – auf meine eigene sprachliche Erziehung, eine europäische Erziehung, hinweisen. Ich bin, als Vertreter einer älteren Generation dieser neuen multisprachlichen Entwicklung vorausgeeilt. Als Rheinländer wuchs ich als Kind mit Französisch als 1. Fremdsprache auf; später habe ich das Studium der englischen Sprache als eine Notwendigkeit gesehen; meine Liebe zu Italien und seiner Kultur hat mich diese Land immer wieder besuchen und seine klangvolle Sprache lernen lassen Mit dem Russischen habe ich gegenwärtig –zugegeben - so ein paar kleine Probleme, aber ich bin guter Hoffnung.

Mein Fazit, das Erlernen von Fremdsprachen geht nicht ohne Arbeit, aber es bereitet Freude, öffnet die Welt und schafft neue Welten. Eine dieser Welten ist Europa.

4. Die Rolle der deutschen Sprache in der EU

Die Bedeutung einer Sprache bestimmt sich vor allem durch nüchterne Fakten, d.h. durch die politische und ökonomische Rolle eines Landes, seine Größe und seine geographische Lage. Die Franzosen mögen weiterhin von Französisch als der eleganten Sprache der Diplomatie träumen, Italiener mögen glauben, dass man eine Oper nur auf Italienisch singen kann. Sie vergessen dabei die Realität – und Richard Wagner, der in diesem Jahr seinen 200. Geburtstag feiert.



Neben dem Englischen als Weltsprache hat sich das Deutsche zur wichtigsten innereuropäischen Sprache entwickelt.

Warum? In einem Europa mit 26 Mitgliedsstaaten und ca. 360 Millionen Bürgern hat

Deutschland mit über 80 Millionen Einwohnern den bei weitem größten Bevölkerungsanteil. Im Vergleich dazu stehen Frankreich mit ca. 65 Millionen, Italien mit ca. 60 Millionen und England mit ca. 60 Millionen.

Neben den mehr als 80 Millionen Deutschen sprechen etwa 8 Millionen Österreicher und

5 Millionen Schweizer Deutsch als Muttersprache. Dazu kommt Deutsch als Muttersprache in den nördlichen Randgebieten Italiens (Südtirol), den Randgebieten Belgiens, Hollands und Polens (Schlesien) sowie die deutschsprachlichen Dialekte in Luxemburg und Teilen des Elsass. Grob geschätzt sprechen somit 25-30% der Europäer Deutsch als Muttersprache

5. Die Rolle von Deutsch als Fremdsprache in der EU (DaF)

Deutsch spielt auch als Fremdsprache in der europäischen Union eine wachsende Rolle. Auf Grund seiner wirtschaftlichen Stärke ist die Bundesrepublik der wichtigste Arbeitgeber in Europa. Um diese Chance zu nutzen, lernen viele junge Menschen in Europa Deutsch. Die Bundesrepublik ist so zu einem europäischen Einwanderungsland geworden.

Einrichtungen wie das Goethe-Institut, der DAAD und weitere staatliche Organisationen tragen dieser neuen Situation Rechnung und bieten DaF-Kurse im Aus- und Inland an, sei es in Almaty, in Mexico City, Paris oder Berlin. In gleicher Richtung bemüht sich, wenn auch unzureichend und peinlich amerikaorientiert, die Deutsche Welle, das weltweite deutsche Fernsehen.

Am Beispiel Italiens, wo Deutsch zu einer beliebten Fremdsprache avanciert ist, zeigt sich der Erfolg dieser Bemühungen.

In Deutschland selbst nutzen Hunderttausende von ausländischen Zuwanderern Einrichtungen wie die Volkshochschule oder private Sprachschulen (z.B. die Berlitz Schule), um ihr Deutsch zu verbessern. Der große Anteil von Türken, die in Deutschland leben und arbeiten (ca. 4 Millionen), sollte in diesem Zusammenhang nicht vergessen werden. Ihre Fähigkeit zur Integration hängt weitgehend davon ab, wie gut sie Deutsch sprechen.

Trotz dieser Fakten ist festzustellen, dass von Deutschland weder eine sprachliche noch wirtschaftliche Bedrohung ausgeht. Der multikulturelle und multilinguale Charakter Europas ist historisch tief verwurzelt und gibt jeder Sprache und Kultur ihren Raum. Und es sind vor allem die Deutschen, die mit Eifer die Sprachen ihrer Nachbarn erlernen.

6 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich somit feststellen:

a) Auf Grund seiner großen Bevölkerung stellen die Deutschen die zahlenmäßig größte muttersprachliche Gruppe in der EU mit weit mehr als 100 Millionen Menschen. Diese Zahl schließt die deutschsprachige Schweiz und Österreich mit ein. Insgesamt spricht somit mehr als ein Viertel der europäischen Bevölkerung (EU) Deutsch als Muttersprache.



b) Die politischen und wirtschaftlichen Bedingungen mit Deutschland als dem größten europäischen Arbeitsmarkt wirken sich besonders auf die Rolle von Deutsch als DaF aus. Es sind vorwiegend junge Menschen aus Europa (Spanien, Italien, Griechenland), die in Deutschland eine Arbeit suchen. Dieser deutsche Arbeitsmarkt beschränkt sich jedoch nicht nur auf die BRD sondern findet sich in ganz Europa, wie man am Beispiel der Maschinen- und Autoindustrie sieht. Diese Konzerne produzieren in Polen, Tschechien, Ungarn, und neuerdings auch in Russland. Ähnlich ist die Situation bei den Chemiekonzernen Bayer, BASF oder Boehringer.

c) Das Leben in Europa wird von einer neuen Mobilität bestimmt. Von jeher gab es einen starken deutschen Tourismus in Richtung der Mittelmeerländer. Inzwischen haben aber auch viele Franzosen, Italiener und Spanier Deutschland als Reiseland entdeckt.

d) Es gibt den Wunsch vieler Deutscher, im europäischen Ausland zu leben bzw. ihren Lebensabend im Ausland zu verbringen, insbesondere in den klimatisch privilegierten Mittelmeerländern wie Spanien und Italien. Mallorca wird wegen der vielen Deutschen, die dort leben oft scherzhaft als 17. Bundesland bezeichnet. Die deutsche Sprache ist dort allgegenwärtig.

Diese europäische Vernetzung von Lebens- und Arbeitswelt bewirkt in der Summe, dass die deutsche Sprache neben Englisch in Europa eine bedeutende Rolle spielt. Diese Situation wird sich wahrscheinlich in der Zukunft weiter verstärken und ist gelegentlich auch Anlass zu unfreundlichen Reaktionen, wie sie kürzlich in Griechenland zu beobachten waren.

Trotz gelegentlicher Spannungen, oft die Nachwehen des 2. Weltkriegs, ist in Europa die Atmosphäre eines guten kulturellen Zusammenlebens erkennbar. Die Filmfestspiele von Venedig, Cannes oder Berlin, die großen Industriemessen in Hannover (Computermesse), Frankfurt (Automesse) oder Paris (Flugschau), aber auch das Oktoberfest in München sind multilinguale und multikulturelle gesamteuropäische Großereignisse geworden.

Europa ist auf dem Weg, das Menschheitstrauma von Babylon zu überwinden, Sprachen trennen nicht mehr sondern führen Menschen zusammen.

Ihnen als meinen kasachischen Zuhörern möchte ich zum Schluss noch sagen, dass auch ihr Land mit seiner sprachlichen Toleranz, die u.a. auch Deutsche erfahren haben, das Nebeneinander vieler Sprachen ermöglicht hat und noch ermöglicht. Durch die Rückwanderung vieler Kasachstan-Deutscher in die BRD ist ihr Land auch an den sprachlichen Verschiebungen in Europa direkt beteiligt.

Quellen zu dem Artikel

- 1.N. Ferguson. Der Niedergang des Westens. London 2012
- 2.H.D. Genscher. Europas Zukunft. Freiburg 2013
- 3.H.O. Henkel. Die Euro-Lügner. München 2013
- 4.W. Weidenfeld. Die Europäische Union. München 2013
- 5.Wikipedia/ Der Vertrag von Schengen



Карл Кейнер
Еуропа Одағындағы (ЕО) неміс тілінің рөлі

Мақалада заманауи Еуропалық Одақтағы еуропа тілдерінің оқытылуы мен қолданылуы жөнінде өзекті мәселелер және Германияның әлемдік масштабта экономикалық көшбасшысы болуының себебінен Еуроодақта неміс тілінің жетекші тіл ретіндегі рөлінің өсуі қарастырылады.

Түйін сөз: Еуропалық Одақ, Германия, неміс тілі, мультимәдениетті, көптілділік, экономикалық даму.

Карл Кейнер
Роль немецкого языка в Европейском Союзе (ЕС)

В статье рассматриваются актуальные проблемы преподавания и применения европейских языков в современном Европейском Союзе, а также возросшая роль немецкого языка как одного из ведущих языков Евросоюза вследствие экономического лидерства Германии в мировом масштабе.

Ключевые слова: Европейский Союз, Германия, немецкий язык, мультикультурный, полиязычие, экономическое развитие.

УДК 81-116

О.А. Сулейманова -
д.филол.н., профессор,
зав.каф.западноевропейских языков и переводоведения
Института иностранных языков
Московского городского педагогического университета
E-mail: karlyga@mail.ru

**ФРЕЙМОВАЯ СТРУКТУРА ЗНАНИЯ КАК ОСНОВА
ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ**

Аннотация. В настоящей статье рассматривается возможность фреймового подхода к когнитивной интерпретации различных лингвистических явлений: метинимии, посессивным синтаксическим структурам; делается попытка интерпретации категории определенности / неопределенности, а также предлагается трактовка специфики атрибутивных групп в рамках предпринятого подхода. Автор показывает, каким образом в естественном языке представлены значимые (салиентные) элементы фрейма, получающие таким образом особую значимость в представлении денотативной ситуации.

Ключевые слова: когнитивный, фрейм, метонимия, релевантность, салиентность, определенность/неопределенность

1. Понятие фрейма

Введение в лингвистическую практику представления о фрейме (и сходных концептуальных образованиях – домен, идеализированная когнитивная модель (idealized cognitive model ICM, схема, сценарий, скрипт) как основе структурирования и представления знания о типичных ситуациях, лежащее в основе многих когнитивных процессов, оказывается релевантным (как показано в огромном числе работ – см., например, библиографический список работ к данной статье) для интерпретации языковых процессов, и объективность его существования как когнитивной структуры получает подтверждение во многих исследованиях, а его введение в лингвистическую интерпретацию обладает высокой объяснительной и прогностической силой.

При этом фрейм безусловно отражает объективно данную ситуацию, хотя и в содержит в известной степени селективное знание о ситуации,



пропуская ее через (языковое) восприятие и языковую репрезентацию. Как известно, структура фрейма неоднородна с точки зрения статуса его элементов и содержит по крайней мере его вершину (=обязательную составляющую – более релевантную, или помещенную в фокус - salient) и слоты (= «сопутствующие» элементы). Так, фрейм *комната* в норме содержит потолок, пол, дверь, окно, стены. Если присутствуют эти слоты (необязательно все одновременно – так, комната может сохранять свою качественную определенность и при отсутствии двери или окна, одной из стен и др.), можно говорить о наличии именно комнаты (а не, например, коридора – он часто не имеет окна, имеет две двери и специфическую геометрию и др.). Совокупность этих элементов создает объект именно заданной качественной определенности. Ср. ситуацию *учебной аудитории*, обязательными компонентами которой являются (интерактивная) доска, пол, потолок, окно(-а), дверь, стол учителя, мел, тряпка, проектор, экран, компьютер преподавателя. Человек как физическая сущность имеет тело, голову, нос, подбородок, рот (но не горб или родинку над губой – горбун, напротив, имеет горб как обязательный элемент, или бородач – бороду, уса́тый – усы и др.).

Фрейм *перемещение пешком* (фактически это сценарий, или динамический фрейм) также имеет некоторые обязательные компоненты – нога левая, правая, передвижение, поверхность опоры и др.

Иными словами, обязательные слоты фрейма и составляют основу фреймовой структуры знания, которая затем эксплицируется в языке. При этом в языке получают отчетливое выражение в первую очередь именно обязательные (или релевантные – relevant, и салиентные - salient) слоты: например, для персонала больницы информация о заболеваниях пациента в норме более релевантна, чем прочие его свойства (to the personnel in a hospital information about a patient's ailments is in general more relevant than other attributes - Panther, Radden 1999,12), это становится наиболее важным элементом (most salient element - Radden, Koevecses 1999, 20). Иногда в фокусе может оказаться вполне факультативный компонент фрейма – например, перемещение пешком при его реализации хромым индивидом помещает в фокус (saliency) хромоту при перемещении.

Рассмотрим лингвистические факты, основанные в первую очередь именно на фреймовом принципе представления знания и на способности обязательных слотов получать особую репрезентацию, выделение (saliency).

2. Метонимия

К таким явлениям можно отнести прежде всего сущность метонимии – как отмечают исследователи, метонимия представляет собой когнитивное явление, которое может быть более фундаментально, чем метафора (metonymy is a cognitive phenomenon that may be even more fundamental than metaphor (Panther, Radden 1999, 1), в том числе и потому, что метонимия представляет собой когнитивное явление, которое лежит в основе большей части нашего каждодневного опыта (metonymy is a cognitive phenomenon underlying much of our ordinary thinking (Panther, Radden 1999, 2), тогда как метафора – это чисто языковое явление (Radden, Koevecses 21). Вместе с тем, лингвисты по-прежнему спорят о природе метонимии и метафоры. Метонимия возникает также в области синтаксиса – например,



вспомогательные глаголы реализуют метонимический перенос *часть-целое*: (настоящее вместо привычного) *она говорит по-испански, он приезжает завтра* (актуальное вместо потенциального).

При этом метонимия определяется как ментальный доступ к одной концептуальной сущности через другую сущность, через концептуальную соположенность (*mentally accessing one conceptual entity via another entity, conceptual contiguity...* metonymy is a cognitive process in which one conceptual entity, the vehicle, provides mental access to another conceptual entity, the target, within the same idealized cognitive model - Radden, Koevecses 1999, 19,21) в пределах фрейма или сценария, или когнитивной модели.

Ряд исследователей, вместе с тем, квалифицирует метонимию подклассом метафоры, или, напротив, полагает, что в основе метафоры и метонимии лежат различные когнитивные операции: метонимия реализуется в рамках одного домена, тогда как метафора предполагает смену домена в рамках доменной матрицы (см. об этом Gibbs 1999, 62). Более того, во многих случаях имеет место совмещение метафорического и метонимического представления внеязыковой действительности (*many linguistic statements reflect both metaphor and metonymy* – там же, с. 63).

Иными словами, исследование различных аспектов метонимии представляется по-прежнему актуальной задачей.

Лингвисты в целом согласны при этом, что в основе языковой метонимии (рассматриваемой и как троп, и как регулярная модель - Шмелев 1973) лежит актуализация некоторой неслучайной связи (см. Грамматические аспекты перевода; Сулейманова 2009), ср. также утверждение о том, что в ее основе лежит сеть неслучайных связей с исходными матрицами (*a web of appropriate connections to the input spaces* - Fauconnier, Turner 1999,85): между, например, объектом и его (обязательной!) частью: чай-стакан, вместилищем и содержимым. Так, например, фрейм чаепития предполагает наличие определенной жидкости и сосуда, равно как и участников данного процесса, определенных культурно обусловленных традиций и др. Так, можно сказать *выпил стакан (чая, кофе)*, но не **стакан дегтя*, или **бочка чаю* - в отличие от отмеченного *бочка пива*. Сходным, неслучайным образом связаны материал и изделие из него - фраза *мой фарфор* не предполагает (в типичной ситуации) фарфоровых кукол или изготовленных из фарфора элементов электропроводки (для перехватывающего закрепления провода на стене) – ясно, что речь может идти только о посуде. Ср.тж. (менее изученную в отечественной лингвистической традиции) метонимию в сфере предиката, когда наличие причинно-следственной связи между, например, действием и его результатом *he is up он уже встал* позволяет констатировать наличие метонимической связи между предикатом действия и предикатом состояния (как и в принципе наличие любой синонимии) и служит основой правомерности принятия в данном случае переводческого решения. Такая метонимия на основе актуализации различных элементов фрейма (сценария) системно представлена в межъязыковых корреляциях, когда одна денотативная ситуация (фрейм) представлена через различные, но не-случайно связанные признаки. Исследователи в связи с этим принимают понятие межъязыковой метонимии, если понимать метонимию как в большей степени когнитивный процесс, а не чисто языковой (как метафора).



При этом в сфере предикатной метонимии, как представляется (Грамматические аспекты перевода 2011), можно выделить два базовых типа метонимии: обстоятельственная и причинно-следственная, в основе которых лежат два различных когнитивных механизма (причем оба на основе общего фрейма). При обстоятельной метонимии сопровождающий действие / событие признак (например, ходьбу может сопровождать прихрамывание, топот – но не смех или подметание пола) выступает репрезентантом всего действия – *он прохромал к окну / потопал к двери (*он просмеялся к двери)*. Этот признак не случайный – если он осознается как только окказионально «привязанный» к событию, возникает эффект образности – ср. ?*Он просвистел свое одобрение* (свистом обычно выражается скорее несогласие). Справедливо и обратное – так, выражение *he staggered across the street* может означать только перемещение (оно не может характеризовать, например, процесс принятия пищи). Данную обстоятельную модель можно представить в виде P' вместо P. Причинно-следственная метонимия реализует модель P1, следовательно (=из-за) P2. Иными словами, явление метонимии реализуется в рамках фрейма (одного домена), между обязательными элементами которого устанавливается связь.

3. Теория артикля

Именно на основе использования принципа неслучайной связи и фреймового подхода разрабатывается (в несколько иной терминологии) теория артикля Дж.Хокинсом (Hawkins 1978). Данная теория посвящена анализу когнитивных оснований (автор не использует еще не имевший широкое хождение в период создания теории термин *когнитивный*) использования артикля. Данная теория основана прежде всего на разграничении двух типов характеристики с точки зрения уровня идентификации объектов.

Объекты могут идентифицироваться до уровня члена класса, когда им приписывается только набор свойств, общий для всех членов класса. Данный уровень идентификации представлен неопределенными дескрипциями (в артиклевых языках чаще всего с неопределенным артиклем) – *это был высокий молодой человек, I found an ancient manuscript in the cave*.

Другой уровень идентификации – это идентификация до уровня индивида, когда объекту приписываются некоторые индивидуальные, выделяющие его свойства (это могут быть прилагательные в превосходной степени, порядковые числительные, имена собственные, анафора, катафора и др.) – *That is the boy I used to be in love with, It was the first book I found in the cave* (катафора в форме постпозитивного определения, ограничивающего выбор участника ситуации до единицы и тем самым выделяющего его до уровня индивида), *She was the best student in the group* (прилагательное в превосходной степени идентифицирует объект до уровня индивида).

Такая категоризация сопровождает языковые процессы не только на уровне категории определенности / неопределенности, но и получает отражение на всех уровнях языкового описания. Рассмотрим две проблемы, связанные с типом категоризации: во-первых, один из не вполне ясных случаев употребления определенного артикля – выделение объекта через его включение в общий контекст / ситуацию и, в силу его единственности в данной ситуации, приписывание ему индивидуальных характеристик,



идентифицирующих его до уровня индивида. Так, при описании человека в его физическом проявлении все его органы и части тела (в единственном числе) будут представлены как определенные: *the nose, the body, the hair, the head, the liver, the heart*, несмотря на то, что до этого ни разу не упоминались. Отметим, что определяющим фактором будет не только его единственность в данной ситуации – так, например, в ситуации «учебная аудитория» идентифицированы до уровня индивида действительно единственные в этом контексте объекты - пол, потолок, стол преподавателя, доска, дверь и др., эти объекты должны быть при этом обязательным компонентом заданной ситуации. При рассмотрении человека как физической сущности всякие случайные (хотя и единственные в данной ситуации) объекты не получают идентификации до уровня индивида без предупоминания – например, о ямочке на подбородке или родинке на щеке, о горбе или ином «случайном» признаке не говорится с определенным артиклем при их первом упоминании. Ср. пример Дж.Хокинса *Bill was discussing an interesting book in his class. He is friendly with the author*, где именно наличие обязательной, неслучайной связи книги и ее автора делает последовательность предложений осмысленной в отличие, например, от последовательности *Bill was discussing an interesting book in his class. *He is friendly with the pilot*, где отсутствие обязательной связи между книгой и летчиком (хотя в действительности автор книги мог оказаться при этом и летчиком, однако такая связь случайна) делает последовательность высказываний бессмысленной (Hawkins 1978). Таким образом, данная теория, развиваемая, в частности, Дж.Хокинсом, объясняет многие случаи, казалось бы, немотивированного использования определенного артикля в современном английском (а также немецком и французском) языке.

Различие в типе категоризации позволяет также объяснить, напротив, казалось бы, немотивированный переход к неопределенной дескрипции (неопределенному артиклю) в ситуации, когда речь идет о хорошо известном и многократно предупомянутом объекте – так, предложение *В комнату вошла наша Катя* (безусловно известный собеседникам объект, на что указывает и имя собственное, использованное референтно, и притяжательное местоимение *наша*) может быть продолжено: *Это была очень стройная и высокая девушка*, и при переводе оно несомненно потребует неопределенного артикля *It was a ... girl*. В данном случае говорящий осуществляет дополнительную категоризацию объекта, относя его к некоторому новому подклассу стройных девушек, выделяемому в рамках всего класса девушек, что и мотивирует использование неопределенного артикля. В принципе такая категоризация может быть бесконечной.

Таким образом, имплицитная неслучайная связь объектов в рамках фрейма обуславливает использование говорящим определенного артикля с обозначениями объектов, являющихся обязательными и – часто – единственными в данной ситуации.

4. Посессивные модели

Следующее лингвистическое решение на основе принципа неслучайной связи между слотами фрейма, представлено в значениях моделей *У X-а есть У* и *У X-а У*, проведение различий между которыми и определяет выбор той или иной из них говорящим (Селиверстова 1973).



Рассмотрим различия между этими моделями. Они определяются также, во-первых, уровнем характеристики объекта посессивности: в предложении *У X-а есть У* вносится информация о том, что объект принадлежит к классу У-ков. При этом модель вносит также информацию о том, что у X-а, наряду с У-ком, может быть объект иной качественной определенности, не-У. Такая информация о наличии У-ка у X-а составляет пресуппозицию высказывания *У X-а У*, а сама конструкция вносит информацию о том, какой именно У есть у X-а), при этом между X-ом и У-ком задана некоторая имплицитная связь – для того, чтобы утверждать о том, какой именно У есть у X-а, должно быть задано его существование в пространстве посессивности X-а. Иными словами, именно пресуппозиция (которая, как представляется, и основана на принципе неслучайной связи элементов в рамках заданного фрейма) о наличии объекта У у X-а запрещает высказывания типа **У меня есть умные родители*, где предполагается, что наряду с парой умных родителей может быть и пара иных, например, красивых родителей – что запрещено культурным фреймом: в норме у человека есть только одна пара родителей. Ср. тж. неотмеченность высказывания **У нее есть красивые глаза*, и, напротив, отмеченность *У нее красивые глаза*.

5. Атрибутивные многокомпонентные словосочетания

Как представляется, именно принцип неслучайной связи позволяет также объяснить одну особенность атрибутивных многокомпонентных словосочетаний (она специально отмечена К.Я.Сигалом в Сигал 2009), а именно: отмечается, что обязательность / факультативность определения в развернутой атрибутивной группе – *Это был человек с приятным, умным лицом* зависит от семантики определяемого имени и признака отторжимости - неотторжимости (Сигал 2009, 92) – можно сказать *вошел человек с бородой* и нельзя **вошел человек с лицом* (при правильности ... *с приятным лицом*).

При анализе конструкций такого типа видно, что данный запрет возникает именно в ситуации, когда постулируется обладание признаком / объектом / элементом, представляющим собой обязательный компонент описываемого фрейма – ср. *Вошла девушка с лицом мадонны* - **Вошла девушка с лицом*.

Здесь задается фрейм визуального восприятия появляющегося в фокусе восприятия говорящего объекта, с понятным акцентом на визуальных характеристиках (это не может быть умная девушка или послушная – «на лице не написано»).

Как многократно отмечалось в лингвистике, в языковых практиках в норме не утверждается наличие очевидного у субъекта – если только не подчеркивается значимость объекта для посессора – например, в ответ на сомнение *Нет, у меня есть голова на плечах!*; или в высказываниях, специально ориентированных на сообщение о структурных элементах объекта – *У нас в университете есть такая специальность / есть три специальности*. Если ввести определение, сужающее класс лиц (девушек) до подкласса лиц, похожих на лицо мадонны, удивленных / красивых / умных – *вошла девушка с красивым / умным / удивленным / удивительным лицом* – предложение автоматически становится корректным. Действительно, не все члены класса X-ов (девушки) обязательно имеют умное / красивое /



улыбчивое лицо, и поэтому предложение, специально ориентированное на сообщение о наличии у X-а некоторого необязательного элемента, оценивается как правильное.

Выводы

Ряд явлений языка получает логичное обоснование на основе интерпретации через фреймовый подход – в рамках задаваемого фрейма (скрипта, сценария) выделяются элементы разного уровня: более важные (салиентные) и обязательные (релевантные) и менее важные. Акцентуация салиентного элемента или обозначение релевантного позволяет реконструировать весь фрейм и выбрать именно ту языковую единицу, которая позволит представить событие в терминах сопряженного термина (метонимия).

Выделение обязательных (единственных с данной ситуацией) компонентов фрейма позволяет задать уровень категоризации объекта в терминах определенности / неопределенности, а также предопределяет выбор говорящим посессивной модели, вносящей информацию о существовании объекта в пространстве посессивности посессора: *У X-а есть У* или *У X-а У*.

Наличие обязательного признака / свойства в ряде случаев не допускает экспликации, будучи очевидно – именно обязательность данного свойства в данном фрейме запрещает экспликацию его обязательных элементов.

Литература

1. Грамматические аспекты перевода. М., изд-во «Академия», 2011
2. Селиверстова О.Н. Семантический анализ предикативных притяжательных конструкций с глаголом «быть» // Вопросы языкознания. 1973. №5. С. 95-105
3. Сигал К.Я.
4. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н. Основы языковой категоризации мира: пространство, время, причинность и принцип неслучайной связи // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Серия филология. №3 (7), 2009. С.87-93.
5. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. М., 1973
6. Fauconnier, Gilles; Turner, Mark. Metonymy and Conceptual Integration // Metonymy in Language and Thought ed. Klaus-Uwe Panther, Guenter Radden/ John Benjamins Publishing Company. Amsterdam / Philadelphia 1999. pp.77-90
7. Gibbs, Raymond W. Jr. Speaking and Thinking with Metonymy // Metonymy in Language and Thought ed. Klaus-Uwe Panther, Guenter Radden/ John Benjamins Publishing Company. Amsterdam / Philadelphia 1999. pp. 61-76
8. Hawkins, John. Definiteness and Indefiniteness: A Study in Reference and Grammaticality Prediction. L. 1978
9. Panther, Klaus-Uwe; Radden, Guenter. Introduction // Metonymy in Language and Thought ed. Klaus-Uwe Panther, Guenter Radden/ John Benjamins Publishing Company. Amsterdam / Philadelphia 1999. pp.1-16
10. Radden, Guenter; Kovecses, Zoltan. Towards a Theory of Metonymy// Metonymy in Language and Thought ed. Klaus-Uwe Panther, Guenter Radden/ John Benjamins Publishing Company. Amsterdam / Philadelphia 1999. pp. 17-60



О.А. Сулейманова

Білімнің фреймалық құрылымы лингвистикалық шешім ретінде

Аннотация. Бұл мақалада метонимия, посессивті синтаксистік құрылым сияқты түрлі лингвистикалық құбылыстардың когнитивті интерпретациясын фреймалық тұрғыдан зерттеу мүмкіндігі қарастырылған. Нақтылық/белгісіздік категорияларын түсіндіруге талпыныс жасалған, сондай-ақ қолданылған тәсіл шеңберінде атрибутивтік топтардың өзгешелігін түсіндіру ұсынылған. Автор зерттеліп отырған денотативті жағдаятта осылайша ерекше мәнге ие болып отырған маңызды фрейма элементтерінің табиғи тілде қандай жолмен берілетінін көрсетеді.

Түйін сөз: когнитивтік, фрейм, метонимия, релевалентті, салиентті, анықтылық / белгісіздік

O.A. Sulemanova

The frame structure of knowledge as a state of linguistic designations

Abstract. The paper addresses the frame approach to cognitive interpretation of different linguistic phenomena: metonymy, possessive sentence models, some aspects of definiteness / indefiniteness, and explains specifics of one attributive word combination. The author shows how salient and relevant frame elements get special treatment in the natural language.

Key words: cognitive, frame, metonymy, relevance, salience, definiteness / indefiniteness

УДК 39+316.75

G.K. Tleuzhanova -

Staatliche Buketov-Universität Karaganda

E-mail: tleushanova@inbox.ru

**ZUR FRAGE DER SPRACHLICHEN SITUATION
UND POLITIK IN EUROPA**

Abstract. Different language situations in the European Union countries, peculiarities of social language evolution, and modern problems of communication in the varied world are given in this article; the status and meaning of each separate language are defined. The languages are as a means of academician, professional mobility achievement, as an instrument of multilingual and successful integration in the society. The reference of European educational politics in the sphere of language is given by authors, directed to the increasing of mutual understanding of all Europe citizens, increasing quality and quantity level of European collaboration.

Keywords: language situation, multilingualism, European Union, identity, mobility, program of the European Union, the regional language, the languages of small ethnic groups, study of language.

Sprache ist Teil unserer persönlichen Identität. Die vielen Sprachen, die von 500 Millionen den Bürgern der Europäischen Union gesprochen werden sind in einem großen Mosaik über Europa verteilt. Die Europäische Union erkennt das Recht auf Entfaltung der Persönlichkeit an und fördert gleichzeitig-parallel zu ihren Bemühungen um eine stärkere Integration ihrer Mitgliedstaaten - das Recht der Bürger, in ihrer Muttersprache zu sprechen und zu schreiben. Diese beiden komplementären Ziele sind der greifbare Ausdruck des Leitspruchs der Union „In Vielfalt geeint“.

Und die EU geht noch weiter, sie ermutigt ihre Bürger zum Sprachenlernen. Die Beherrschung einer – oder auch mehrerer – Fremdsprachen ermöglicht es, in ein anderes Land zu ziehen und dort Arbeit zu finden. Diese Mobilität auf dem Arbeitsmarkt sorgt für die Schaffung neuer Arbeitsplätze und kurbelt das



Wachstum an. Fremdsprachenkenntnisse ermöglichen außerdem interkulturelle Kommunikation, Verständnis anderer Kulturen und direkte Kontakte zwischen einzelnen Bürgern in einer immer größer und vielfältiger werdenden Union.

Die Europäische Union verfügt über 23 Amtssprachen. Wenn ein neues Land der EU beitrifft, wird seine Landessprache in der Regel zu einer EU-Amtssprache. Die Entscheidung hierüber fällt im Ministerrat der EU. Das bedeutet, dass sich jeder EU-Bürger in seiner Landessprache an eine EU-Behörde wenden kann, so, als hätte er mit einer Behörde im eigenen Land zu tun.

Aus dem gleichen Grund werden sämtliche Rechtsvorschriften, die die EU verabschiedet, die alle Amtssprachen übersetzt, so dass jeder interessierende Bürger in der EU unmittelbar verstehen kann, worum es in der neuen Rechtsvorschrift geht und was sie für ihn bedeutet.

Auf diese Weise gewährleistet die EU, dass keine Diskriminierung entsteht zwischen Bürgern, deren Sprache von vielen Menschen gesprochen wird, und anderen, die weniger verbreitete Sprachen sprechen. Im Europäischen Parlament z. B. haben die Parlamentsmitglieder das Recht sich in der Sprache der Bürger, die sie vertreten, an das Plenum zu wenden. So haben slowenische Parlamentsmitglieder dasselbe Recht wie z. B. deutsche Parlamentarier, in der Sprache der Menschen zu sprechen, die sie gewählt haben.

Übersetzen und Dolmetschen sind demnach wichtige Aufgaben in der Europäischen Union. Durch den Beitritt von 12 neuen Mitgliedsländern in den Jahren 2004 und 2007 hat sich die Zahl der Amtssprachen mehr als verdoppelt (von 11 auf 23). Sprachen spielen demnach eine wichtigere Rolle denn je. Die Europäische Union reagierte darauf im Jahr 2007 mit der Schaffung eines neuen Politikbereichs Mehrsprachigkeit. In diesem Rahmen setzt sie sich für die Förderung des Sprachenlernens in der EU ein und trägt Sorge dafür, dass sich die Bürger in ihrer Muttersprache an die Europäische Union wenden können und dass der Beitrag, den die Mehrsprachigkeit zur wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und politischen Entwicklung der EU leisten kann, voll ausgeschöpft wird[1].

Die Sprachen, die in der EU gesprochen werden, haben verschiedene Wurzeln. Die meisten gehören zur großen Gruppe der indoeuropäischen Sprachen, deren Hauptzweige die germanischen, romanischen, slawischen und keltischen Sprachen bilden. Griechisch, Litauisch und Lettisch sind ebenfalls indoeuropäische Sprachen, gehören jedoch zu keinem der vier Hauptzweige. Ungarisch, Finnisch und Estnisch gehören hingegen zur Familie der finnougriischen Sprachen. Maltesisch schließlich ist dem Arabischen verwandt und weist italienische Einflüsse auf.

Die meisten Regional- und Minderheitensprachen der EU gehören ebenfalls zu einer der oben genannten Sprachgruppen. Eine Ausnahme bildet das entlang der spanisch-französischen Grenze gesprochene Baskisch, dessen Wurzeln noch immer nicht abschließend erforscht sind.

Der Begriff Minderheitensprache bezeichnet nicht nur wenige gebräuchliche Sprachen wie das Samische in Lappland oder das Bretonische in Westfrankreich, sondern auch Amtssprachen, die von einer Bevölkerungsminderheit in einem anderen Mitgliedstaat gesprochen werden (wie z.B. Deutsch in Norditalien und Ungarisch in Rumänien und der Slowakei). Durch den Beitritt der baltischen Länder mit russischsprachigen Minderheitssprachen eine neue Kategorie hinzugekommen - eine Sprache, die Landessprache eines Landes außerhalb der EU ist.



Die 23 Amtssprachen der Europäischen Union sind Bulgarisch, Deutsch, Englisch, Estnisch, Finnisch, Französisch, Griechisch, Irisch, Italienisch, Lettisch, Litauisch, Maltesisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Schwedisch, Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Tschechisch und Ungarisch. Katalanisch, Baskisch und Galicisch haben innerhalb Spaniens den Status einer Amtssprache, was bedeutet, dass bestimmte EH- Texte auf Kosten der spanischen Regierung aus diesen und in diese Sprachen übersetzt werden.

Die Europäische Union hat weniger Amtssprachen als Mitgliedstaaten. Das liegt daran, dass in Deutschland und Österreich sowie in Griechenland und Zypern jeweils die gleiche Sprache gesprochen wird, während Belgien gemeinsame Sprachen mit seinen französischen, deutschen und niederländischen Nachbarn und Luxemburg gemeinsame Sprachen mit seinen französischen und deutschen Nachbarn hat. Somit ergeben sich 23 Sprachen für 27 Länder.

Deutsch ist die Muttersprache von 90 Millionen Menschen – das entspricht 18% der EU-Bevölkerung - und ist somit die meistgesprochene Sprache in der EU. Jeweils 60 bis 65 Millionen Menschen sprechen Englisch, Italienisch bzw. Französisch als Muttersprache (12 bis 13 % der Unionsbevölkerung).

Englisch wird von schätzungsweise 38% der EU-Bürger als erste Fremdsprache gesprochen. Damit liegt es deutlich vor Deutsch und anderen Sprachen und stellt die am meisten verbreitete Sprache der Europäischen Union dar. Etwa 14% der EU-Bürger beherrschen entweder Französisch oder Deutsch als erste Fremdsprache.

Durch den Beitritt der 12 neuen Mitgliedstaaten 2004 hat das Englische seine Position als Hauptverkehrssprache der Europäischen Union weiter ausgebaut. Aber auch die Stellung des Deutschen wurde gestärkt, das heute auf einer Stufe mit dem Französischen steht. Deutsch ist nämlich als Fremdsprache in den Ländern Mittel- und Osteuropas stärker verbreitet als Französisch. Aufgrund geschichtlicher und geopolitischer Faktoren wird in den meisten dieser Länder Russisch als erste oder zweite Fremdsprache gesprochen. Die jüngste, 2006 veröffentlichte Erhebung der Europäischen Kommission weist fünf Sprachen als meistgesprochene Fremdsprachen in der EU aus.

Obwohl die meisten Europäer Englisch vor Deutsch und Französisch als erste Fremdsprache wählen, stellt Englisch nicht unbedingt für jeden eine Priorität dar. Für EU-Bürger, die eine Arbeit suchen, ist die Beherrschung der Sprache eines Nachbarlandes unter Umständen wesentlich hilfreicher. Auch deshalb setzt sich die Europäische Union dafür ein, dass die Europäer neben ihrer Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen sprechen.

In der Eurobarometer- Erhebung von 2006 gaben 28% der Befragten an, neben ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen zu beherrschen. Die Erhebung zeigt aber auch, dass in sieben EU-Ländern (Irland, Italien, Portugal, Rumänien, Spanien, Ungarn und Vereinigtes Königreich) die Hälfte bis zwei Drittel der Bevölkerung über keinerlei Fremdsprachenkenntnisse verfügen.

Weitere Ergebnisse der Erhebung:

Insgesamt 84% der Befragten finden, dass alle Europäer zusätzlich zu ihrer Muttersprache eine weitere Sprache sprechen sollten. Etwa die Hälfte unterstützt das Ziel „Muttersprache plus zwei weitere Sprachen“.

Englisch wird von 68% der Befragten als wichtigste zu lernende Fremdsprache angesehen, gefolgt von Französisch (25%) und Deutsch (22%).



Die Mehrheit der Europäer ist der Ansicht, dass mit dem Fremdsprachenunterricht in der Grundschule bei Kindern von 6 bis 12 Jahren begonnen werden sollte.

Fremdsprachen werden hauptsächlich gelernt, um sie während des Urlaubs oder bei der Arbeit zu nutzen. 35% der Befragten wollen ihre Fremdsprachenkenntnisse im Urlaub im Ausland nutzen. Insgesamt 32% lernen Sprachen, um sie im Beruf zu nutzen, während 27% Sprachen lernen, um im Ausland arbeiten zu können.

Etwa 63% der Europäer sind der Ansicht, dass Regional- und Minderheitensprachen stärker unterstützt werden sollten.

Die Achtung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt ist ein Kernmerkmal der Europäischen Union. Sie ist verankert in der Europäischen Charta der Grundrechte, die im Jahr 2000 von den Staats- und Regierungschefs der EU-Mitgliedstaaten angenommen wurde. Konkreter ist der Schutz von Regional- und Minderheitensprachen in einer Charta geregelt, die im Rahmen des Europarats ausgearbeitet wurde.

Die sprachliche Vielfalt bezieht sich nicht nur auf die 23 Amtssprachen der Europäischen Union, sondern auch auf die Regional- und Minderheitensprachen. In der EU gibt es über 60 Regional- und Minderheitensprachen, wobei die genaue Zahl jedoch davon abhängt, wie eine Sprache (z. B. im Gegensatz zu einem Dialekt) definiert wird. Diese Sprachen werden von bis zu 50 Millionen Menschen in der Europäischen Union gesprochen[2].

Die Regional- und Minderheitensprachen sind in drei Gruppen gegliedert:

- Sprachen, die entweder in einer bestimmten Region eines Mitgliedstaats oder in einer grenzüberschreitenden Region gesprochen werden und in keinem Mitgliedstaat vorherrschende Sprachen sind. Zu dieser Gruppe gehören Sprachen wie Baskisch, Bretonisch, Friesisch, Katalanisch, Sardisch und Walisisch;
- Sprachen, die in einem Mitgliedstaat von einer Minderheit gesprochen werden und zugleich eines anderen EU-Landes sind: Dies gilt z. B. für Deutsch in Süddänemark, Französisch in Norditalien und Ungarisch in der Slowakei;
- nicht territorial gebundene Sprachen in der EU, z. B. die Sprachen der Sinti und Roma und der jüdischen Gemeinschaften (Romani und Jiddisch).

Der Begriff Regional- und Minderheitensprachen beinhaltet hingegen nicht Dialekte von Amtssprachen und ebenso wenig Sprachen, die von Zuwanderern in der Europäischen Union gesprochen werden.

Eine Vielzahl von Sprachen aus anderen Teilen der Welt wird von den Migranten gesprochen, die in die Länder der Europäischen Union eingewandert sind. Dazu gehört vor allem das Türkische mit umfangreichen Einwanderergemeinschaften in Deutschland, Belgien und den Niederlanden. Weitere Migrantensprachen sind das maghrebische Arabisch (vor allem in Frankreich, Spanien und Belgien anzutreffen) sowie Urdu, Bengali und Hindi, die von Einwanderern vom indischen Subkontinent im Vereinigten Königreich gesprochen werden.

Viele lokale Behörden und nationale Regierungen bieten Migranten Sprachunterricht und Orientierungskurse an, um sie mit der lokalen Gesellschaft und Kultur vertraut zu machen, und unterstützen sie bei der Arbeitsuche. Orientierungskurse und Arbeitsvermittlung werden häufig in der Herkunftssprache der Migranten angeboten.



Ein Beispiel ist die flämische Stadt Gent (Belgien), in der Einwanderern und anerkannten Asylbewerbern ein Einführungsprogramm angeboten wird, das u. a. 1 200 Stunden Niederländischunterricht (die Sprache der Region Flandern) plus 75 Stunden Staatsbürgerkunde umfasst. Die staatsbürgerkundlichen Kurse werden in albanischer, arabischer, englischer, französischer, persischer, russischer, spanischer, somalischer und türkischer Sprache angeboten.

Die Stadt Frankfurt am Main (Deutschland) bietet nach einer ersten Einführung (Informationen über die Stadt, die deutschen Institutionen und das bundesdeutsche Rechtssystem) Sprachunterricht im Umfang von 600 Stunden. Der Orientierungskurs wird in acht Sprachen angeboten, Kursleiter/innen sind seit längerer Zeit in Frankfurt ansässige Personen mit Migrationshintergrund. Das finnische Bildungssystem fördert die Pflege und Weiterentwicklung der Muttersprachen der Zuwanderer, um für eine sogenannte funktionale Zweisprachigkeit zu sorgen. Das Kursangebot deckt 52 Sprachen ab. Russisch, Somalisch und Albanisch sind die häufigsten in diesem Rahmen unterrichteten Sprachen.

Ungarn hat seine nationale Integrationspolitik auf der Grundlage eines sechsmonatigen Pilotprojekts mit dem Titel Matra entwickelt, das 1200 Stunden Sprachunterricht für Zuwanderer, 700 Stunden kulturelle und rechtliche Einführung sowie eine finanzielle Unterstützung für den Lebensunterhalt umfasst.

Das Erlernen der Landessprache ist nicht nur der Schlüssel zu einem Arbeitsplatz in einem anderen Land, sondern auch eine Möglichkeit, Land und Leute besser kennenzulernen und dadurch konkret zu erfahren, was es heißt, Europäer zu sein und gemeinsam zum weiteren Aufbau Europas beizutragen. Trotz aller geschichtlichen und kulturellen Unterschiede sind die Erwartungen und Hoffnungen, die die Bürger der EU-Länder in Bezug auf die künftige Entwicklung hegen, sehr ähnlich. Die gegenseitige Verständigung schärft das Bewusstsein für das Gemeinsame und fördert die Achtung vor der Kultur des anderen.

Eine im Auftrag der Europäischen Kommission durchgeführte Studie zeigt, dass Unternehmen in der EU durch fehlende Sprachkenntnisse Geschäftsmöglichkeiten entgehen können. Das gilt besonders für kleine und mittlere Unternehmen (KMU), die die Exportmöglichkeiten in andere EU-Staaten nicht voll ausschöpfen. Der Studie zufolge haben bis zu 11% der KMU - das sind fast 1 Million Unternehmen - aufgrund von Sprachbarrieren keine Verträge mit potenziellen Kunden in anderen EU-Staaten geschlossen. Die Studie macht außerdem deutlich, dass Mehrsprachigkeit für profitable Geschäfte auf den Weltmärkten immer wichtiger wird. In diesem Kontext ist Englisch die Schlüsselsprache, die Studie weist aber auch die wachsende Bedeutung der chinesischen, arabischen und russischen Sprache hin.

Zur Verbesserung der Exportleistung empfiehlt die Studie den Unternehmen:

- ein strategisches Konzept zur mehrsprachigen Kommunikation zu entwickeln und anzuwenden;
- für die Arbeit auf den Exportmärkten Muttersprachler einzustellen; mit Fremdsprachenkenntnissen einzustellen und diese Kenntnisse weiterzuentwickeln;
- Übersetzer und Dolmetscher zu engagieren.

Mehrsprachigkeit ist an sich bereits ein Wachstumssektor, in dem neue Jobs entstehen: für Sprachlehrer, Übersetzer und Dolmetscher sowie deren Hilfskräfte; für Fachleute, die Support-Plattformen für Computer- und IT-Nutzer konzipieren und produzieren, sowie für Programmierer und Spezialisten, die computergestützte bzw. automatische Übersetzungssysteme entwickeln.



Jedes Jahr am 26. September findet der Europäische Tag der Sprachen statt.

Mit dieser Veranstaltung soll die Öffentlichkeit auf die Wichtigkeit aller in Europa gesprochenen Sprachen und den Stellenwert des Sprachenlernens aufmerksam gemacht werden, durch das mehr Toleranz und gegenseitiges Verständnis entstehen kann. Am Europäischen Tag der Sprachen wird die Sprachenvielfalt als eine der Stärken Europas gefeiert, und die Menschen werden zum lebenslangen Sprachenlernen innerhalb und außerhalb der Schulen ermutigt.

Für die Europäische Union ist es ein wichtiges Anliegen, die Bürger dabei zu unterstützen, ihr Recht auf persönliche und berufliche Mobilität wahrzunehmen und ihre Kommunikationsfähigkeit zu verbessern. Aus diesem Grund fördert die Union mit einer Reihe von Programmen die Vermittlung und den Erwerb europäischer Sprachen. Allen Programmen ist eines gemeinsam: Es werden ausschließlich grenzüberschreitende Projekte unterstützt, an denen Partner aus mindestens zwei, häufig sogar drei oder mehr EU -Ländern beteiligt sind.

Die EU-Programme sollen die Bildungspolitik der Mitgliedstaaten ergänzen. Die primäre Zuständigkeit für die Bildungspolitik, zu der auch der Sprachunterricht gehört, liegt bei den Regierungen der Mitgliedstaaten. Die EU-Programme sind darauf ausgerichtet, Länder und Regionen durch gemeinsame Projekte, die die Wirkung von Sprachunterricht und Sprachenlernen konkret verstärken, einander näher zu bringen.

Im Jahr 2007 wurden die wichtigsten Initiativen in diesem Bereich unter dem Dach des umfassenden EU-Programms für lebenslanges Lernen zusammengeführt. Die Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt ist daher eines der Ziele dieses Programms und seiner vier Einzelprogramme. Die Einzelprogramme wurden nach bekannten europäischen Lehrmeistern benannt und konzentrieren sich auf unterschiedliche Phasen des Lernens und Lehrens.

Als erstes ist hier das Programm Comenius zu nennen (benannt nach dem tschechischen Reformpädagogen des 17. Jahrhunderts Jan Amos Comenius oder Komensky), das der Bildung im Grundschul- und im Sekundarbereich gewidmet ist. Das Programm Erasmus (das nach Erasmus von Rotterdam, dem großen Humanisten des 16. Jahrhunderts, benannt ist) ermöglicht Studierenden und Hochschuldozenten Studienaufenthalte an einer Universität in einem anderen EU-Land. Zudem erhalten Studierende, die sich auf ein Auslandsstudium vorbereiten, Stipendien für den Besuch von Intensivsprachkursen. Das Programm Leonardo da Vinci (das nach dem großen Künstler der italienischen Renaissance benannt wurde) ist auf den Bereich der beruflichen Bildung ausgerichtet. Das vierte Programm schließlich ist das Programm Grundtvig - benannt nach N. F. S. Grundtvig, einem dänischen Pionier der Erwachsenenbildung aus dem 19. Jahrhundert. Dieses Programm umfasst alle Bereiche der Erwachsenenbildung.

In ihren jeweiligen Aufgabenbereichen verfolgen die Einzelprogramme folgende Ziele:

- die Bürger dafür zu gewinnen, auf allen Bildungsstufen und während ihres gesamten Erwerbslebens Fremdsprachen zu lernen;
- den Zugang zum Fremdsprachenunterricht in Europa zu erleichtern;
- innovative Ansätze und bewährte Verfahren im Sprachunterricht zu entwickeln und zu verbreiten;
- sicherzustellen, dass allen Lernenden ein vielfältiges Angebot an Lernhilfen für den Sprachunterricht zur Verfügung steht; das Bewusstsein für die



Bedeutung der Mehrsprachigkeit als entscheidenden Trumpf für die wirtschaftliche und soziale Stärke der Union zu schärfen.

Alle Sprachen können im Rahmen dieser Einzelprogramme gefördert werden:

Amtssprachen der Europäischen Union, Regional-, Minderheits- und Migrantensprachen sowie die Sprachen der wichtigsten Handelspartner der Union.

Die Kulturprogramme der Europäischen Union fördern ebenfalls in vielerlei Hinsicht die sprachliche und kulturelle Vielfalt. Über das Media-Programm wird die Synchronisierung und Untertitelung europäischer Fernseh- und Kinofilme finanziert, die in anderen EU-Mitgliedstaaten gezeigt werden sollen. Das Programm „Kultur“ ist der Förderung des interkulturellen Austauschs gewidmet und stellt Mittel für die Übersetzung von Werken zeitgenössischer Autoren in andere EU-Sprachen zur Verfügung.

Für das Programm Leonardo da Vinci für die berufliche Bildung ergab sich ein unerwarteter Einsatzbereich mit der Finanzierung eines grenzüberschreitenden Ausbildungsprogramms zur Verbesserung der Sprachkompetenzen von europäischen Teilnehmern an Friedensmissionen, die zu militärischen, polizeilichen oder humanitären Einsätzen in Krisengebiete entsandt werden. An dem Projekt mit dem Titel „Linguapeace Europe“ waren Partner aus 11 Ländern der Europäischen Union beteiligt: Bulgarien, Deutschland, Estland, Frankreich, Lettland, Litauen, Polen, Rumänien, Spanien, Ungarn und Vereinigtes Königreich [3].

Um gemeinsame europäische Einsätze effektiv durchführen zu können, müssen sich die Teilnehmer untereinander verständigen und die betreffenden Fremdsprachen flüssig und korrekt einsetzen können. Im Rahmen von „Linguapeace Europe“ wurden Materialien für den Sprachunterricht und Referenzmaterialien auf mittlerem und fortgeschrittenem Niveau entwickelt, erprobt und verbreitet, deren sprachlicher Kompetenzstandard durch internationale und nationale Qualifizierungsstellen anerkannt wurde.

Die Sprachenvielfalt ist in der heutigen Europäischen Union alltägliche Realität. In einer Union, die 500 Millionen Europäer mit unterschiedlichem ethnischen, kulturellem und sprachlichem Hintergrund vereint, ist es wichtiger denn je, dass die Bürger über die nötigen Kompetenzen verfügen, um ihre Nachbarn zu verstehen und sich mit ihnen verständigen zu können. Gleichzeitig kann Mehrsprachigkeit stärker zu einem Instrument ausgebaut werden, das den Unternehmen in der EU hilft, wettbewerbsfähiger zu werden und neue Absatzmärkte in Europa und weltweit zu erschließen. Initiativen wie das Gemeinschaftsprogramm für lebenslanges Lernen sind deshalb wichtige Ergänzungen zu den Angeboten, die die Regierungen der Mitgliedstaaten ihren Bürgern und Unternehmen machen können. Im laufenden Programmplanungszeitraum 2007-2013 wird der EU-Förderung für die Mehrsprachigkeit ein größerer Stellenwert beigemessen als bisher. Das Erlernen von Sprachen und die sprachliche Vielfalt wurden als allgemeine Ziele festgeschrieben, und das Budget für Sprachenprojekte wurde aufgestockt.

Im Bereich der Mehrsprachigkeit ihrer Bürger verfolgt die Europäische Union eine sehr ehrgeizige Auffassung. Neben der eigenen Muttersprache eine weitere Sprache zu beherrschen ist gut besser noch ist es, außerdem noch eine weitere Fremdsprache zu lernen. Nach der jüngsten Eurobarometer-Erhebung der Kommission von 2006 ist der Anteil der Befragten, die neben ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen, Vergleich zur Erhebung von vor fünf Jahren



von 26 auf 28% gestiegen. Sprachkompetenzen sind in der EU je nach Land und gesellschaftlicher Zugehörigkeit sehr unterschiedlich. Die Europäer sprechen nur wenige Fremdsprachen, das Erlernen der Hauptverkehrssprache, nämlich des Englischen, ist wichtig, reicht aber nicht aus. Nach Ansicht der Union ist das Ziel „Muttersprache plus zwei“ ehrgeizig, aber durchaus erreichbar. Sprachenlernen ist eine lebenslange Tätigkeit, die in der Schule (oder sogar noch früher) beginnt und sich durch alle Bildungsstufen und Lebensabschnitte zieht.

Der Fremdsprachenunterricht sollte im frühen Kindesalter beginnen. Das ist allerdings nur sinnvoll, wenn die Sprachvermittlung durch hierfür eines ausgebildete Lehrkräfte erfolgt.

Die Schulen müssen sich der Herausforderung stellen, indem sie möglichst viele Fremdsprachen anbieten. Außerdem sollten sie zusätzliche Lehrkräfte einstellen und weiterbilden. Gerade in diesem Bereich können Grenzregionen konstruktiv zusammenarbeiten.

Zwei wichtige praktische Beiträge zur Förderung der Sprachkompetenz sind der Europass-Sprachenpass und der Europass-Lebenslauf. Beide Instrumente sollen den Nutzern helfen, ihre formalen oder nichtformalen Qualifikationen in standardisierter Form - nur in Bezug auf Sprachen oder in einem vollständigen Lebenslauf - zu präsentieren. Die Europass-Formulare können entweder online ausgefüllt oder heruntergeladen und auf Papier ausgefüllt werden. Diese einheitliche Form der Beschreibung von Sprachkenntnissen macht Schluss mit der früher verwendeten Vielzahl von Kompetenzniveaus und Bezeichnungen, die häufig zu Verwirrung geführt haben.

Warum die Europäische Union 23 Amtssprachen braucht, ist leicht zu erklären: aus Gründen der Demokratie, der Transparenz und des Rechts auf Information.

Die EU-Rechtsvorschriften gelten unmittelbar in der gesamten Union und folglich für alle Bürger und Unternehmen. Neue Rechtsvorschriften müssen veröffentlicht werden und jedem in einer Sprache, die er versteht, zugänglich sein. Wie in jeder Demokratie hat der Bürger das grundlegende Recht zu erfahren, warum eine Rechtsvorschrift verabschiedet wird und ob und wie sie sich auf sein tägliches Leben auswirkt. Außerdem erleichtert die Verwendung aller Amtssprachen es den Einzelnen, sich an öffentlichen Debatten und Konsultationen zu beteiligen, die die Gemeinschaft -häufig auch online - durchführt.

Zu den Grundsätzen der Europäischen Union gehört auch, dass alle Bürger und ihre gewählten Vertreter das gleiche Recht auf Zugang zur EU haben und die Möglichkeit erhalten müssen, mit deren Organen und Behörden in ihrer Muttersprache zu kommunizieren.

Alle gewählten Vertreter im Europäischen Parlament haben gleichermaßen das Recht, im Namen ihrer Wähler in ihrer eigenen Sprache zu sprechen. Das Gleiche gilt für die Minister der nationalen Regierungen bei offiziellen Zusammenkünften auf EU-Ebene sowie für Bürger, die Beschwerden beim Europäischen Bürgerbeauftragten einreichen.

Die Rechtsetzungskompetenz und die unmittelbare Beteiligung der Bürger sind der Grund dafür, dass die EU über mehr Amtssprachen verfügt als andere multinationale Einrichtungen wie die Vereinten Nationen oder die NATO, die lediglich auf Regierungsebene tätig werden und über keine Legislativkompetenz verfügen. Trotz ihrer über 190 Mitgliedstaaten verwenden die Vereinten Nationen



lediglich sechs Sprachen. Beim Europarat, der mehr Mitglieder hat als die EU, werden die offiziellen Dokumente ausschließlich auf Englisch und Französisch veröffentlicht. Die NATO handhabt das genauso.

Die EU-Organe haben im Laufe der Jahre immer effizientere Verfahrensweisen für den Umgang mit der zunehmenden Zahl von Amtssprachen entwickelt. Im Interesse der Bürger und Regierungen bemühen sie sich um effiziente und kostengünstige, qualitativ hochwertige Übersetzungs- und Dolmetschleistungen. Qualifikation und Kompetenz der Sprachendienste der EU gelten weltweit als vorbildlich.

Eine Union der Mehrsprachigkeit hat ihren Preis. Verglichen mit den Ergebnissen nimmt sich der finanzielle Aufwand aber bescheiden aus. Die jährlichen Kosten für Übersetzen und Dolmetschen machen ungefähr 1% des EU-Haushalts oder etwas mehr als 2 EUR pro Bürger aus. Trotz der Aufnahme von 12 neuen Mitgliedstaaten sind die Gesamtkosten seit 2004 in relativ geringem Umfang gestiegen.

Übersetzer arbeiten mit dem geschriebenen, Dolmetscher mit dem gesprochenen Wort. Beide müssen in der Lage sein, aus mindestens zwei weiteren EU-Sprachen in ihre Hauptsprache (d. h. üblicherweise ihre Muttersprache) zu übersetzen.

Bei ihren „Außenkontakten“ mit der Öffentlichkeit verwendet die Europäische Union alle 23 Amtssprachen. Intern bedienen sich die Institutionen eines schlankeren Verfahrens, um effizient, schnell und kostengünstig zu arbeiten. Die Europäische Kommission verwendet z.B. im Wesentlichen drei Arbeitssprachen, Englisch, Französisch und Deutsch. Die meisten Dokumente werden in einer dieser drei Sprachen erstellt und zirkulieren intern in den betroffenen Abteilungen und Dienststellen, bis die endgültige Fassung für die Veröffentlichung oder Weiterleitung an eine andere Institution wie das Europäische Parlament oder der Ministerrat fertig gestellt ist. Erst dann wird sie in die anderen 22 Sprachen übersetzt.

Damit wird der Bedarf an Übersetzern, die z.B. direkt aus dem Maltesischen ins Dänische oder aus dem Estnischen ins Portugiesische übersetzen, begrenzt.

Die Dolmetscher der EU wenden ein ähnliches System bei der Verdolmetschung aus den und in die 23 Amtssprachen an. Der Beitrag eines finnischen Redners wird z.B. in eine begrenzte Zahl von Relais-Sprachen gedolmetscht. Ein Dolmetscher für die slowakische Sprache verwendet eine dieser Relais-Sprachen als Ausgangssprache, sodass kein Kollege gebraucht wird, der direkt aus dem Finnischen ins Slowakische dolmetscht. Das Relais-System ist aus praktischer und wirtschaftlicher Sicht sinnvoll, sofern die Qualität der Übersetzung und Verdolmetschung gewährleistet bleibt. Die Qualitätskontrolle in den Bereichen Dolmetschen und Übersetzen ist daher eine wichtige Aufgabe.

Dolmetscher werden - in reduziertem Umfang - auch bei informellen Begegnungen und Arbeitssitzungen eingesetzt. In manchen Fällen werden lediglich die am stärksten verbreiteten Sprachen verwendet. Bei anderen Sitzungen beherrschen die Teilnehmer unter Umständen mehrere Sprachen, sodass nur in zwei oder drei der am häufigsten gesprochenen Sprachen gedolmetscht wird. Das bedeutet, dass die Sitzungsteilnehmer ihre Rede-Beiträge in ihrer Landessprache oder einer anderen von ihnen gut beherrschten Sprache halten können, dass jedoch zugleich davon ausgegangen wird, dass sie über genügend passive Kenntnisse in



einer der verbreiteten EU-Sprachen verfügen, um den Beratungen problemlos folgen zu können.

Täglich betreut der Dolmetschdienst der Europäischen Kommission und des Ministerrats etwa 60 Sitzungen in Brüssel und an anderen Dienstorten der EU. Bei Sitzungen, auf denen in alle und aus allen 23 Amtssprachen der EU gedolmetscht wird, sind 69 Dolmetscher im Einsatz.

Aufgrund des besonderen Umfangs und der Art der benötigten sprachlichen Dienstleistungen sind die Institutionen der Europäischen Union in hohem Maße auf neue Technologien angewiesen. Teledolmetschen, Pflege mehrsprachiger Websites und computergestützte Übersetzung sind hier für besonders augenfällige Beispiele[4].

Durch den Einsatz marktüblicher Anwendungen und die Entwicklung einiger Lösungen hat sich der Sprachendienst der EU zum idealen Erprobungslabor und zu einer weltweiten Referenz entwickelt. Die Ergebnisse dieser Erprobungs- und Entwicklungsarbeit werden der Öffentlichkeit angeboten und häufig in Wissenschaft und Unternehmen der Privatwirtschaft genutzt.

Es gehört zu den offiziellen Aufgaben der Europäischen Union, die sprachliche und kulturelle Vielfalt ihrer Bürger zu wahren. Dieser Verpflichtung kommt sie auf verschiedene Weise nach:

- Sie achtet das Recht ihrer Bürger, sich mündlich oder schriftlich in ihrer Landessprache auszudrücken, und gewährt es auch im Umgang mit den Organen und Einrichtungen der EU.

- Sie unterstützt die Verwendungen von Regional- und Minderheitensprachen, auch wenn sie keine Amtssprachen sind.

- Sie fördert aktiv Spracherwerb und Mehrsprachigkeit als Mittel der persönlichen Entfaltung der Unionsbürger und zur Schaffung von Arbeitsplätzen und Wachstum in allen Wirtschaftszweigen der EU.

Mit der Aufnahme neuer Mitglieder in die EU und der Verdoppelung der Zahl der Amtssprachen seit 2004 hat die EU ihre Maßnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit ausgebaut und wird ihre Anstrengungen im Hinblick auf künftige Erweiterungen weiter vorantreiben.

Auch wenn Englisch heute die in Europa am meisten gesprochene Sprache ist, will die Union in jedem Fall sicherstellen, dass dies die Sprachenvielfalt in der Union langfristig nicht beeinträchtigt. Aus diesem Grund betont sie die persönlichen, sozialen und wirtschaftlichen Vorteile der Mehrsprachigkeit und hat sich das ehrgeizige Ziel gesetzt, dass so viele Bürger Europas wie möglich neben ihrer Muttersprache zwei oder mehr weitere Sprachen beherrschen sollten.

Die EU steht vor der Aufgabe, die verfügbaren Ressourcen bestmöglich einzusetzen und die erforderlichen Maßnahmen und Programme auf den Weg zu bringen, um diese Art von Mehrsprachigkeit so schnell wie möglich zu verwirklichen.

Literatur

1. Ruediger Ahrens, Mehrsprachigkeit als Bildungsziel, MSK im Fokus, Giessener Beiträe zur Fremdsprachendidaktik im Gunter Nerr Verlag Tuebingen, 2004, S.9-15



2. Juliane House, Mehrsprachigkeit: Nicht monodisziplinär und nicht nur fuer Europa! Mehrsprachigkeit im Fokus, Giessener Beiträege zur Fremdsprachendidaktik im Gunter Nerr Verlag Tuebingen, 2004, S. 62-68

3. Marita Schocker-von Dittfurth, Sprachen-und bildungspolitischer Rahmen, Kontext der Sprachaneignung und didaktische Konsequenzen, Mehrsprachigkeit im Fokus, Giessener Beiträege zur Fremdsprachendidaktik im Gunter Nerr Verlag Tuebingen, 2004, S. 215-225

4. Peter Doye, Mehrsprachigkeit als Ziel schulischen Sprachunterrichts, Mehrsprachigkeit zwischen Frankreich, Belgien und Deutschland, Gunter Narr Verlag Tuebingen, 2003, 32

Г.К. Тлеужанова

Европадағы тіл жағдайы мен саясаты сұрағына байланысты

Берілген мақалада Еуропалық Одақ мемлекеттеріндегі тіл жағдайларының әртүрлілігі, тілдердің әлеуметтік дамуларының заңдылығы, әлемдегі қазіргі қарым-қатынас мәселелері қарастырылған, әр жеке тілдің мәртебесі және мағынасы анықталған. Тілдер өсу мансабына, кәсіби және академиялық мобильділікке жету әдіс ретінде, көптілдік құрал және қоғамдағы сәтті интеграция ретінде қарастырылады. Авторлармен Еуропалық ынтымақтастықтың деңгейін сапалы және саналы түрде көтеруге, Еуропадағы барлық азаматтарының өзара түсінушіліктерін көтеруге арналған, тілдер аймағындағы Еуропалық білім беру саясатына міндеттеме берілген.

Түйін сөз: тілдік жағдаят, көптілділік, Еуропалық Одақ, сәйкестік, ұтқырлық, Еуропалық Одақ бағдарламалары, аймақтық тіл, шағын халықтар тілдері, тілдерді оқу.

Г.К. Тлеужанова

К вопросу языковой ситуации и политики в Европе

В данной статье рассмотрены разнообразие языковых ситуаций в странах Европейского Союза, закономерности социальной эволюции языков, современные проблемы общения в многообразном мире, определены статус и значение каждого отдельного языка. Языки рассматриваются как средство достижения академической, профессиональной мобильности, карьерного роста, как инструмент многоязычия и успешной интеграции в общество. Авторами дана характеристика европейской образовательной политике в области языков, направленной к возрастанию взаимопонимания всех граждан Европы, к качественному и количественному повышению уровня европейского сотрудничества.

Ключевые слова: языковая ситуация, многоязычие, Европейский Союз, идентичность, мобильность, программы Европейского Союза, региональный язык, языки малых народностей, изучение языков.

УДК 82.081.

Умарова Г.С. - к.ф.н., доцент,
ЗКГУ им.Махамбета Утемисова
E-mail: umarova_1959@mail.ru

**КОНЦЕПТ «АКСАКАЛ» КАК ЛИТЕРАТУРНЫЙ ШТАМП
В ПОВЕСТИ В.ДАЛЯ «БИКЕЙ И МАУЛЯНА»**

Аннотация. Данная статья освещает трактовку концепта «аксакал» как понятия казахской национальной культуры в русской литературе, впервые употребленного в русской и мировой литературе в повести Д.Даля «Бикей и Мауляна». В статье исследуется ассоциативно-смысловое поле концепта «аксакал».

Ключевые слова: концепт, ассоциативно-смысловое поле, мысленное образование, словарное значение слова, обыденная философия.



В контексте данной статьи попробуем изучить репрезентативность концепта «аксакал» для понимания «ценностных кодов» казахского общества, культуры, отражение ее в казахской и русской литературе, в частности, как показатель картины мира казахов в повести В.Даля «Бикей и Мауляна».

Концепт «аксакал» в казахском национальном сознании традиционно ассоциируется не только с человеком, достигшим пожилого возраста, но и с устойчивыми нравственно-поведенческими признаками, которые ему свойственны.

Термин «концепт», в ставшей уже классической статье С.А.Аскольдова (Алексеева) «Концепт и слово» [1, с.269], трактуется как средство познания с функцией заместительства.

Сам же концепт, по Аскольдову, «есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов. Он может быть заместителем некоторых сторон предмета или реальных действий, как, например, концепт «справедливость». Концепт может быть, по мысли автора, заместителем разного рода мыслительных функций, таких, как математические концепты [1, с.270].

Развивая концептологическую теорию С.А.Аскольдова, Д.С.Лихачев в статье «Концептосфера русского языка», называет концепт «алгебраическим выражением для каждого основного (словарного) значения слова, которым носитель языка оперирует в речи, устной и письменной» [2, с.281]. Вопрос о том, какое из словарных значений слова замещает собой концепт, считает Лихачев, решается, исходя из контекста словоупотребления или из ситуации [2, с.281]. Тем самым расширяется понимание концепта не только как мыслительного (ментального) образования, но и как инструмента формирования концептосферы языка.

В поисках определения сущности концепта Н.Д.Арутюнова дефинирует его как понятие практической, т.е. обыденной философии, которая представляет собой результат целого ряда факторов, таких, как национальная традиция, религия, фольклор, ощущения, идеология и система ценностей.

Тем самым концепты формируют «своего рода культурный слой, посредничающий между человеком и миром» [3, с.3].

Такое понимание концепта носит этнокультурологическую направленность. Оно как бы переводит концепт из сферы ментальной, философской и психологической в сферу ценностно-культурную [4, с.3].

В работе Прохорова Ю.Е. концепт - это «некоторая референция¹, определяющая взаимосвязь, отношения между действительностью ситуации общения и теми семиотическими и семантическими полями, которые на данном языке в данной культуре устойчиво с этой ситуацией соотносятся». В то же время «концепт не есть «слово», концепт есть совокупность разноуровневых элементов, объединенных для обозначения определенного элемента картины мира, детерминированного целым рядом параметров» [5, с.143, 159].

Итак, по Прохорову, концепт – это сложившаяся совокупность правил и оценок организации элементов хаоса картины бытия, детерминированная особенностями деятельности представителей данного лингвокультурного

¹ Лат.*refero* – отношу, связываю, сопоставляю



сообщества, закреплённая в их национальной картине мира и транслируемая средствами языка в их общении.

В концепте всегда есть составляющие, которыми он и определяется. Следовательно, в нем имеется шифр. Концепт – это множественность, хотя не всякая множественность концептуальна. Не бывает концепта с одной лишь составляющей... Всякий концепт является как минимум двойственным, тройственным и т.д., - утверждают французские философы Делез Ж., Гваттари Ф. [6, с.26].

Не вдаваясь в проблему соотношения понятий концепта и ценности в культуре, отметим лишь, что в контексте данной статьи, мы используем концепт как «совокупность разноуровневых элементов, объединённых для обозначения определенного элемента картины мира, детерминированного целым рядом параметров», и что концепт это множественность; а также концепт как понятие практической, т.е. обыденной философии в качестве результата целого ряда факторов, таких, как национальная традиция, ощущения, идеология и система ценностей.

Наиболее типичное восприятие концепта «аксакал» в казахском национальном сознании и с устойчивыми нравственно-поведенческими признаками, свойственные этому практическому понятию дается в пятнадцатитомном словаре казахского литературного языка [7, с.264-265].

Аксакал зат есім/сущ. 1. Жасы үлкен, құрметті ер адам, қария. Ақсақал ақ салделі, таяқ қолда/Секілді жүрген адам ұзақ жолда/Кедейдің бай болсам деп ойлап жатқан/Үйіне кіріп келді бір қарт сонда (А.Байтұрсынов. Шығ.). Аксакал (им.сущ.). 1. Старший по возрасту, уважаемый человек, мужчина; старик. В дом бедняка, мечтающего стать богатым, зашел седой аксакал с палочкой в руке, видимо, с долгой дороги (А.Байтұрсынов. Сочинения. Построчн.перевод – Г.У.).

2. тар.-тарихи. Байырғы қазақ қоғамында ел тағдырын шешуге араласқан жасы үлкен, ықпалды ер адам, ру басы. Абайдың әкесі Құнанбай осы күнгі Семей облысының жеріндегі Шыңғыс тауының етегін мекендеген Тобықты руының басшысы, а қ с а қ а л ы (выд. – Г.У.), аса ірі феодал болған (М.Қаратаев. Тұған әдебиет). 2. историч. В исторически сложившемся казахском обществе «аксакал» - человек, старший по возрасту, пользующийся авторитетом; принимающий активное участие в решении судьбы страны; руководитель рода, племени. Отец Абая Құнанбай был аксакалом, руководителем, главным среди казахов рода тобықты, населявшего территорию современной Семипалатинской области у подножия Чингисских гор; являлся очень крупным феодалом (М.Қаратаев. Родная литература. Перевод – Г.У.).

3. ауыспалы мағына/перен.знач. Тәжірибесі мол адам, өз ісінің шебері. Майдан даласында жүзге кеп қалған п о э з и я а қ с а қ а л ы, Жамбылдың «Москва – менің қамалым» деген олеңі басылып тарады. Жауынгердің жүрегіне от тастайтын әке созіндеі болған бұл олең тез тарап кетті. (С.Бақбергенев. Белгісіз солдат.). 3. Перен.знач. Человек, владеющий большим опытом, профессионал своего дела. Было издано и распространено на полях сражений Отечественной войны произведение почти столетнего аксакала поэзии Жамбула «Москва – менің қамалым»/ «Москва – моя крепость». Это стихотворение, словно родное отеческое слово для сердца



каждого солдата, стало популярным среди них (С.Бакбергенов. Белгісіз солдат./С.Бакбергенов. «Неизвестный солдат». Перевод – Г.У.).

А қ с а қ а л д а р кеңесі. Қоғамдық-әлеуметтік. Жасы үлкен кадрменді соғыс және еңбек ардагерлерінің тұрақты жиыны, тобы. Қамалетке толмағандарды адамгершілік рухта тәрбиелеу үшін а қ с а қ а л д а р алқасының кеңесін пайдаланған жон («Жалын»). Совет аксакалов. Общественно-социальн. Постоянно действующее объединение, совет из почитаемых, уважаемых ветеранов войны и труда. Для нравственного и духовного воспитания подрастающего поколения важно использовать Совет аксакалов («Жалын»/ Журнал. Перевод – Г.У.).

Ауылдың ақсақалы. а) көне. Ауыл болып отырған елді басқару ісіне араласатын ықпалды, жасы үлкен ер азамат. Ісі бар адам ауыл ақсақалына айтушы еді, онан асса биге түсуші еді, биден асса ханға барушы еді. («Қазақ»). ә) Ауылдың ақылшысы, жасы үлкен ер адам, сыйлы қариясы. Ауыл а қ с а қ а л ы қобызшы Қарібай деген шал бұлар келісімен болған уақиғаны айтып берді. (І. Есенберлин. Қаһар.). Аксакал аула. а) устар. Влиятельный, пожилой гражданин аула, участвующий в решении вопросов по управлению аулом, населенным пунктом. Для решения проблем человек обращался сначала к аксакалу аула как старейшине, затем обращался к бию, только после всего этого шел к хану. («Қазақ»/ «Казах». Газета.) ә) Наставник аульчан, старший по возрасту в ауле мужчина, уважаемый старец. Аульный аксакал, владеющий талантом игры на кобызе, рассказал о событии, свершившемся сразу же после их прибытия. (И.Есенберлин. Ярость. Перевод – Г.У.).

А қ с а қ а л д ы. Сын есім/прилаг. Жасы үлкен қарты, ақылшы, қамқоршы қариясы бар. Мынау келген Назар ма? / А қ с а қ а л д ы ауыл азар ма?/ Сұрағаның бір-ақ тай, / Бермейді деп сазарма. (Абай. Тол.жинағы). Прилаг. Рядом есть старший по возрасту, наставник, старейшина-опекун. Это пришел Назар что ли?/Разве в ауле, где есть аксакал, допустим ли беспорядок?/ Требовавший годовалого стригунка, жеребенка/Не обижайся, что не дали просимого. (Абай. Полн.собр.соч. Видимо, Назар незаконно требовал у кого-то дать ему жеребенка, но, аульный аксакал решил, что такое недопустимо, несправедливо. Комментарий и построчн.перевод. – Г.У.).

А қ с а қ а л д ы қ. Зат. 1. Көпті көрген, көп жасаған адамға лайықтық, үлкендік.

Мына Құрымбай дегенің Ергалидің түсінбей жүрген адамы, жынды деуге жынды емес, есі бүтін деуге басқалардай үлкенді сыйлап, ақсақалдық жолға бағынып, әдеп сақтап отырған жас емес. Мінезі де, созі де тұрпайы. (Б.Майлин. Таңд.). Собирательное существительное, обозначающее свойства, характерные особенности почитаемого человека, много повидавшего, имеющего немало жизненного опыта. Этого Курымбая, которого как человека никак не мог понять Ергали, невозможно было отнести его ни к психам, ни к разумным, уважающим старших; ни к числу тех, кто почитал аксакалов; ни к молодым, соблюдающим традиции. И характер, и слова его грубые, вульгарные (Б.Майлин. Избранное. Перевод – Г.У.).

2. тарихи. Жасы үлкен, беделді адамдардың, ел ішіндегі руды басқаруға негізделген байырғы қазақ қоғамындағы, дәстүрлі тәртіп жүйесі. Автономия тиген екі-үш жыл бойында советтік, мемлекеттік жаңа тәртіп



засырлар бойы шегенделген ақсақалдық – феодалдық ескі салтпен тайталасуда. (Ғ. Мустафин. Дауыл). 2. историч. Старший по возрасту, авторитетный человек, по исторически сложившимся традициям глава рода, племени; традиционная система воспитания. *Государственная, советская система воспитания как новая форма, оформившаяся за последние два-три года автономии, противостоит веками сложившимся феодальным традициям – почитанием мнения, советов аксакалов (Ғ.Мустафин. Буя. Перевод – Г.У.).*

Таким образом, в словаре казахского литературного языка, аксакал, прежде всего, пожилой, уважаемый человек. В казахском национальном миропонимании, в отличие от трактовки в «Словаре великорусского словаря В.Даля» с прямым переводом: белая борода, отсутствует внешний признак седой бороды. В казахском языке и мировосприятии понятие «аксакал» и сохранившие с ним историческую преемственность категории «уважаемый человек», «родоправитель», «старейшина рода» обладают дополнительными коннотативными значениями. Наиболее близким синонимом слова «аксакал» является «человек с жизненным опытом, способный быть наставником». Этот синоним содержит в себе оценочный характер, эта оценка носит явно выраженный позитивный характер.

Соответствующие характеристики даны и определению в казахском языке «*ақсақалдық*»: характерные особенности почитаемого человека, много повидавшего, имеющего немалый жизненный опыт; старший по возрасту, авторитетный человек, по исторически сложившимся традициям глава рода, племени; традиционная система воспитания.

В казахской ментальности понятие «*ақсақалдық*» вмещало традиционную систему воспитания, включающую в себя духовные ценности, приоритет которых на протяжении долгого периода казахской истории был безусловен. К сожалению, на современном этапе, утрачивается первоначальный смысл, сохранилась его общая идея как один из фундаментальных «кодексов» национального сознания. Это одна из ключевых идей казахской языковой картины мира.

Итак, содержание концепта «аксакал» включает в себя в массовом сознании казахов перенесение название возраста человека на характер его отношений с людьми, где всегда присутствует (явно или в подтексте) момент уважительного отношения, выражения наставничества по отношению к младшим по возрасту, чаще – проявление качества руководителя. Аксакал воспринимался в казахском обществе, прежде всего, как уважаемый человек. В определенное историческое время – в девятнадцатом веке – аксакалом называли и выборного старосту.

По миропониманию казахов, в ауле, где есть уважаемый аксакал, и стар, и млад, советуется с ним, дорожит мнением почитаемого человека.

В ауле, в котором есть уважаемые аксакалы, по традиционному сложившемуся народному образу жизни, не допускалась несправедливость. Это подтверждается Абаем Кунанбаевым – очевидцем и представителем казахского общества второй половины девятнадцатого века. Образец из стихотворения поэта был нами приведен выше.

В русской литературе, впервые благодаря научным трудам, словарю и художественным произведениям В.Даля (впоследствии М.Пришвину),



сформировалось литературное представление об аксакале, сохраняя, при всем многообразии его художественных воплощений, некие константные черты.

Образ Аксакала возникает в повести В.Даля «Бикей и Мауляна» (1836 г.). Так, отца главного героя Бекея, Исянгельды [Есенгельды – Г.У.], писатель называет Аксакалом. Исянгельды – самая значительная личность в далевской повести. Он обрисован более широко и многосторонне, чем другие персонажи. Во-первых, Исянгельды как один из представителей родового старшинства выступает в роли руководителя всего племени: «он имел три жены, а от каждой жены по несколько детей. С почетным прозванием *Аксакал*, Белая борода, управлял уже слишком 10 лет танинцами» [8, с. 245–246].

Дело в том, что в первой половине XIX века в казахском обществе патриархально-родовой быт еще имел силу. По утверждению историка Е.Б. Бекмаханова, «существование патриархально-родового быта внутри рода выражалось в сохранении авторитета родового старшины – *аксакала*. Раньше *аксакалами* звали людей преклонных лет, к ним часто обращались за советами, как к людям, имеющим богатый жизненный опыт. В первой половине XIX века первоначальный смысл “аксакал” теряется. Теперь независимо от возраста *аксакалами* звали всякого человека, наделенного властью. Например, аксакалами именовались султаны-правители и ага-султаны» [10, с.112].

Но, по нашему предположению, автор повести, называя своего героя Аксакалом, включает в это понятие оба смысла слова: человек, наделенный властью, и, прежде всего, человек с большим жизненным опытом. Писатель изображает Исянгельды как многогранную личность: уважаемый аксакал, дальновидный родоправитель, рачительный хозяин, знаток и хранитель народных традиций, благодаря его мудрости все племя живет относительно спокойной жизнью. Он проявляет заботу о нуждах однородцев.

В то же время, воспринимая новую действительность, Аксакал понял необходимость содружества с соседними народами, смог найти общий язык и сдружиться с полинейными казаками. Исянгельды сумел справиться с постоянным злом казахской жизни того времени – покончил с барантой. «Миролюбивый Исянгельды умел избегать гибельной баранты, которая не обогатила еще ни одного рода киргизского, хотя и обратила целые аулы в байгушей, в нищих; старик всегда старался держаться кочевьем своим поблизости линии, не сообщался с неблагонамеренными, отдаленными родами и нередко прекращал благоразумием случайные ссоры однодворцев своих с соседями» [8, с. 245].

Характер Исянгельды очерчен психологически очень точно. Он, как и все старейшины родов, привык, чтобы все слушались его беспрекословно и выполняли его распоряжения: «старик привык к покорности и повиновению» [8,с.248]. Если в отношениях с сыном Бикеем он, не задумываясь, поступает в согласии с советами жены и сыновей, особенно Джан-Кучука, то в защите своего племени, рода житейская мудрость Аксакала помогает ему, в нем торжествуют добрые начала – и это совсем не так мало. Исянгельды, в соответствии с традициями своего времени, своего народа, не допускает «обратившийся в неизменный обычай кровомести земляков своих» – он предпочел взвалить на себя все бремя ответственности, и спасти, коли можно, остальных сыновей своих.



И еще одну миссию, как родоначальник племени, он должен был выполнить – сохранить покой в своем племени, и не допустить кровной вражды внутри племени, ибо только ему ведомо, что «каша снова заварится, и будет стоять, может быть, не одной богатырской головы. Месть за кровь убитого есть доблесть, столь свято в степи чтимая, что доселе не было еще примера, где бы наследники и родичи убитого забывали выместить, хотя бы в десятом поколении, позорную смерть пращура» [8, с.321].

Таким образом, в характере Исянгельды Аксакала читатель обнаруживает и доброе, и злое. Писатель, видимо, убеждается во мнении Белинского о том, что «зло скрывается не в человеке, но в обществе» [9, с.107]. Далее дана объективная интерпретация концепта «аксакал» через образ Исянгельды в казахском обществе того времени как родоначальника племени, рода.

Второе значение концепта «аксакал» как почетный, уважаемый в обществе человек Даль использует при трактовке читателям такого явления казахского общества, как «коренной суд кайсаков» [народный суд казахов – Г.У.]. Коренной суд таков: хан или султан (правитель) с почетными *аксакалами*, биями, старшинами и муллами садятся в глубине кибитки... Наконец, все выходят: султан или хан советуется с биями и муллами...» [8, с.321].

Концепт «аксакал» в повести «Бикей и Мауляна» используется Далем в качестве «алгебраического выражения для каждого основного (словарного) значения слова», [2, с.281] исходя из контекста словоупотребления, тем самым расширяя понимание концепта «аксакал» не только как мыслительного (ментального) образования, но и как инструмента формирования концептосферы казахского языка в художественном тексте русской литературы.

Мы убеждаемся, что писателю удалось органически связать казахскую лексику со всей структурой произведения на русском языке. Концепт «аксакал» в повести «Бикей и Мауляна» отражает элементы картины бытия, детерминированной особенностями деятельности представителей казахского общества, закрепленной в данной национальной картине мира и транслируемой средствами языка в общении. А также концепт «аксакал» в повести Даля использован как понятие практической, т.е. обыденной философии, обусловленной такими факторами, как национальная традиция, фольклор, ощущения, идеология и система ценностей.

Портрет аксакала в повести Даля сохраняет свои архетипические признаки, отчетливо трансформируясь не столько в стереотип, сколько в литературный штамп. В итоге многообразие индивидуальной авторской художественной системы оставило неизменными не только семантическое ядро концепта «аксакал», но и ассоциативное поле, с ним связанное, понятийную и эмоциональную сторону концепта. Этот концепт отчетливо этноспецифичен. Отражая реалии казахской общественной жизни девятнадцатого века, русская литература, в частности, повесть В.Даля «Бикей и Мауляна» сохранила специфические когнитивные стереотипы казахской нации в отношении к аксакалам.



Литература

1. С.А.Аскольдов (Алексеева) «Концепт и слово» // Русская словесность. – М., 1977.
2. Д.С.Лихачев «Концептосфера русского языка» // Русская словесность. – М., 1977.
3. Н.Д.Арутюнова «Язык и мир человека» - М., 1998.
4. Синячкин В.П. Психолингвистический и лингвокультурологический анализ общечеловеческих ценностей в русском языковом сознании: Монография / В.П.Синячкин. – М.: РУДН, 2010. – 337.
5. Прохоров Ю.Е. В поисках концепта / Ю.Е.Прохоров. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009, С. 143, 159.
6. Делез Ж., Гваттари Ф. Что такое философия / Пер.с франц.и послесл.С.Н.Зенкина. – М., 1998. С.26.
7. Қазақ әдеби тілінің сөздігі /Тілданым. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым Министрлігі А.Байтұрсынұлы атындағы тіл білімі институты / Он бес томдық. I том. – Алматы: Арыс, 2006.
8. Даль В.И. Полн.собр.соч.: в 10 т./В.И.Даль. Спб.; М., 1889, Т.VII.
9. Белинский В. Г. Полн.собр.соч. / В.Г.Белинский, 1926, Т. 12.
10. Бекмаханов Е. Б. Казахстан в 20–40 годы XIX века / Е. Б. Бекмаханов. Алма-Ата, 1992.
11. Умарова Г.С. Казахское слово и русский художественный текст / Статья / Вестник Каз универ.Международных отношений и мировых языков. №5(14) 2005, с.151 - 156. Алматы. Материалы Республ. н.-пр.конф. «Казахский компонент в современной компаративистике».
12. Умарова Г.С. Концепт аксакал как отражение картины мира казахов в повести В.И.Даля «Бикей и Мауляна» / Статья / Филологическое наследие В.И.Даля. – Материалы региональной научно-практической конференции. – Орал, 2013 –С. 22 -27.
13. onlinedics.ru/slovar/dal/a/aksakal...
14. enc-dic.com/fasmer/Aksakal-946

Г.С.Умарова

«Бикей және Мауляна» атты В.Дальдің повесіндегі «аксақал» қазақ концептісі
әдеби қалып ретінде

Осы мақалада «Бикей және Мауляна» атты В.Дальдің повесіндегі «аксақал» қазақ ұлттық мәдениетінің концептісі, тұжырымдамасы зерттеледі.

Мақалада орыс әдебиетінде «аксақал» концептісі қазақ ұлттық мәдениетінің ұғымы ретінде талдау беріледі. Бұл концепт алғаш рет орыс және әлем әдебиетіндегі В.Дальдің «Бикей және Мауляна» повесінде қолданылған. Мақалада «аксақал» концептісінің ассоциациялық-мағыналық өрісі зерттеледі.

Түйін сөз: концепт, ассоциациялық-мағыналық өріс, ойлау қабілеті, сөздің мағынасы, әдеттегі философия.

G.S.Umarova

Conceptual object “aksakal” of Kazakh national culture in V.Dal’s narrative

In this article is given the treatment of conceptual object “aksakal” like an idea of Kazakh national culture in Russian literature, for the first time it was use in Dal narrative “Bikey and Maulyna”. This article is devoted to research of associative-national field of conceptual object “aksakal”.

Keywords: concept, associative-notional field, thought education, lexical meaning of the word, ordinary philosophy.



УДК 82-07

Ж.Ж.Шайекенов - ф.ғ.к., аға оқытушы,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: shajekenov@mail.ru
С.Н.Демесинова - магистрант,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

ОСПАНХАН ӘУБӘКІРОВТІҢ САТИРАЛЫҚ ӘНГІМЕЛЕРІНДЕГІ КАРИКАТУРАЛЫҚ ПОРТРЕТ

Аннотация. Мақалада қазақтың белгілі сатиригі Оспанхан Әубәкіровтің әңгімелеріндегі кейіпкерлердің іс-әрекетіне лайық оның сыртқы келбеті, жүріс-тұрыс ерекшеліктерін әсерлей сипаттау тәсілі талданады. Қоғамдағы әртүрлі адамдар бойындағы кемшілікті, ерсі қылықтарды өткір, ащы тілмен жеріне жеткізе сынауға дейінгі аралықта толып жатқан ой-ишара, реңк-бояулар сөз болады. Сатириктің «Ауыз тағдыры», «Қатиматика», «Мұрын ішіндегі мұрт», «Мың масқара», «Журналист», «Бастан шыққан күн», «Пилорама», «Мең», «Шпайтанның салмағы» әңгімелеріне талдау жасалады.

Түйін сөз: қазақ сатирасы, комедия, юмор, поэтикалық-көркемдік сипат, гротеск, гипербола, аллегория, ирония, сарказм, карикатуралық портрет.

Қазақ сатирасы бүгінге дейін бірнеше даму сатыларын бастан өткізді. Алғашқы бастауын халық ауыз әдебиетінен алатын сатира мен юмор әдебиетіміздің даму барысында бірқатар қаламгерлеріміз осы жанрда қалам тартып, сатиралық шығармаларын дүниеге әкелді. Қазақ сатирасын сапалық биікке көтерген ұлы Абай деп білсек, оның ізін жалғаған А.Байтұрсынов, М.Сұлтанқожаұлы, Т.Ізтілеуов, С.Торайғыров, С.Дөнентаев, С.Сейфуллин, Б.Майлин, 30-жылдары Қ.Қуанышбаев, Ж.Сәрсекөв, Е.Дүйсенбековтер өздерінің уытты әзілдерімен үн қосты. Ал 60-жылдары О.Әубәкіров, О.Иманәлиев, Ғ.Қабышев, С.Әлжіков, Ү.Уайдин, Е. Домбаев қазақ сатирасын дамытуға өз үлестерін қосты.

Артына мол мұра қалдырған осындай жазушылардың бірі, мың күндік мысқылдың туын тіккен, халқын кәусәр күлкіге кенелтіп, өмірдегі келеңсіздікке қарсы қаламымен күресіп өткен - Оспанхан Әубәкіров еді. Дарын иесі өмір жолындағы үлкен мектептен сабақ алады. Ол мектеп халық ауыз әдебиетінен бастау алған Абай, Жамбыл, Сүйінбай, А.Тоқмағанбетов салып кеткен сатираның сара жолы болатын. Қазақ әдебиетіне 1960 жылдары қосылып, сатираның дамуына зор үлес қосқан О.Әубәкіров бұл салада ұзақ жылдар үзбей еңбектеніп, өзінің өлмес туындыларын жазды. Оның шығармалары - қай елдің де өрелі әзілкеш-сықақшыларының туындыларымен теңесе алатындай, идеялық-көркемдік тұрғыдан аса құнды еңбектер. Сықақ сүйер оқырманды өзіндік қолтанбасымен, өзіне тән жазу мәнерімен, қуақы да уытты тілімен елең еткізіп, көптеген жинақтар берген Оспанхан Әубәкіров барлық жанрда сатиралық шығармалар жазып, иоэзияда, прозада, комедияда мол мұра қалдырды. Мұнымен ғана шектелмей, әлемдік танымал сатириктердің шығармаларын аударуға да ден қойып, сонымен қатар балаларға арнап көптеген өлең, әңгіме, жұмбақ-жаңылтпаш, ертегілер, оған қоса ондаған ән-өлеңдер туғызуы қаламгердің жан-жақты талантын, қалам қуатын танытса керек. Осының бәрінде жазушының ел мүддесі, халық болашағы, оның рухани тазалығы үшін ойлы күлкінің күшін пайдаланғаны,



сатира мен юморды орынды қару еткені анық. Оспанхан Әубәкіров - шындықтың шымбайын батырып жазған шебер қаламгер. Оның әр шығармасын оқи отырып, қоғамдағы келеңсіздікті, өмірдегі өрескелділікті еріксіз мойындайсыз. Оспанхан Әубәкіров сатирасы өзгеге ұқсамайтын даралығымен ерекшеленеді. Оның тапқырлығы, сөз саптауы, ұйқасы үйлесім тауып, мірдің оғындай қағып түсіреді. О.Әубәкіров шығармашылығы туралы ғалымдар мен оқырман тарапынан баспасөз бетінде көптеген пікірлер айтылып, оң баға берілді. Әдебиетші ғалымдар А.Рахимова, Ә.Қабылов жазушы шығармаларындағы қоғамдық-әлеуметтік, мәдени-рухани, поэтикалық-көркемдік сипатын зерделеп, тілдік-стильдік ерекшеліктерін зерттеу объектісіне айналдырған.

Жалпы сатиралық шығармаларда әсірелеу (ғротеск), ғипербола (өсіру, үлкейту), тұспалдау (аллегория), юмор (достық рәуіштегі күлкі), ирония (жеңіл әжуа), сарказм (ащы мысқыл, кекесін), карикатуралық портрет (шарж), т.б. бейнелеу тәсілдері кеңінен қолданылады. «Сатира мен юморға барар жолда қаламгер сезім арқылы алдымен комизмді табады, мұнан соң оның күлкілі сырын ашады, одан кейін соған деген қатысын, бағасын тапқырлық көмегімен шебер де әсерлі баяндап, суреттеп береді. Сөйтіп сатиралық, юморлық шығармалар тудырады. Яғни сатира, юмор негіздері - юморлық сезім, комизм, күлкі және тапқырлық» - дейді өз зерттеуінде ғалым Т.Қожакеев. Сатиралық шығарманы жазу үшін интеллектуалдық тереңдік, эмоциялылық, құбылыстарды көре білу, зерттеу, бағалау қабілетімен адамға туа бітті қасиет керек. Тума талант Оспанхан Әубәкіров - сатираның өзіндік талаптары мен заңдылықтарына толық жауап бере алды, бейнелеу тәсілдерін орынды, ұтымды қолдана білді.

Сатиралық кейіпкердің ұнамсыз мінез қырлары мен дөрекі іс-әрекеттерін келекелеуде автор олардың мінез-құлқы мен сыртқы түр-тұлғасына да оқырманның назарын аудартады. Кейіпкердің іс-әрекетіне лайық оның сыртқы келбеті, жүріс-тұрыс ерекшеліктерін де әсерлей сипаттайды. Сатиралық мінездеме карикатуралық сипаттағы портретпен толығып отырады [4, 60 б.].

Карикатуралық портрет - өмірдегі жағымсыз құбылыстарды, жеке адамдардың бойындағы кемшіліктердің сырт көрінісі, кескін-кейпі, бой-тұлғасы арқылы әшкерелеу мақсатында әзіл-оспақ, сын-сықақ, әжуа-мазақ, шарж, гротеск құралдарын қолданатын көркем бейнелеу тәсілі. Карикатура жеке адамдардың не өмірдің көлеңкелі жақтарын, кереғарлық пен кертартпалықты шарж бен гротеск арқылы типтендіріп, аяусыз сынап-мінеуге құрылады. Сатиралық карикатурада адамдардың қоғамға зиянын тигізетін кеселді кемшіліктерін ыза-кекпен жирене отырып әшкерелейді [3, 412 б.].

Әдебиетіміздегі орны ерек сөз зергерлерінің шығармашылығынан да карикатуралық портрет жасау тәсілін анық байқауға болады. Оны біз Бейімбет Майлиннің «Азамат Азаматыч» повесіндегі кейбір кейіпкерлер табиғатынан аңғарамыз. Мысалы, Шаймерден: «...Кескін жағынан мақтанарлық жігіт емес: тышқан көз, шолақ танау, жағына пышақ жанығандай арық, кеміек қара жігіт, киімі жұпыны ғана, соның өзін де күтіп кимейтіндігі көрініп тұр. Сөзге сараң, бір сөйлесе тиімді ғып сөйлеп, кіріскен жұмысын бақайшағына дейін шағып шығуға құмар қалпы бар». Немесе С.Торайғыровтың «Қамар сұлуындағы» Жорға Нұрымның портреті де



карикатуралық сипатқа ие. Мысалы, «... құр Нұрымның зұлымдығы мен атағы болмаса, әліпті таяқ деп білмейтін надан, пішіні де жаман, аузы толған боғауыз бен былш-былш насыбай, ішпей мас, әрі нас елу шамасында жасы бар, қой сақтардың басындай басы бар, жай форманың өзі сұп-суық бүйі секілді түксиген, бұқа мойын, өгіз құрсақ, алақан көз, жайын ауыз, добыра сақал, тоқпақ мұрын, бір түрлі нысаналы жануар еді» деп суреттейді.

О.Әубәкіровтің әңгімелерінде сатиралық мінездеме карикатуралық сипаттағы портретпен толығып отырады дедік. Оның «Ауыз тағдыры» әңгімесінде: «Аузынан сүй дегені жанға батты. Тырдай Жалаңашовтың аузы-басы көпіріп, түкірігі шашырап, салтақ-салтақ сөйлейтіні көзіме елестеп кетті... Кезек маған келді. Мен де жұрт секілді папкемдегі «дұғамды» оқып, шапанымды жаптым. Сосын кешелі бері суытып баптап жүрген аузымды ыңғайлап Тырдайдың бетіне қарасам... аузының сау тамтығы жоқ. Бір жері көгеріп, бір жері бозарып, бір жері қызарып қанталап бұршақ ұрғандай. Қайран ауыз! Қайран ауыз, келіге сап қос келсаппен түйгендей етін өлтіріп тастаған. Қайран ауыз көшкен елдің жұртында қалған ескі жерошақ. Аяп кеттім. Бірақ амал жоқ, мекемемнің тапсыруы бойынша менің де Тырдайды жырдай ғып сүюім керек.

Портретке толы осы бір шығармасын автор мындай жолдармен түйеді: «О, ауыздар, ауыздар. «Ауыз - жер дүниедегі ең бір ындыны жарымаған суалып қурап қалған жер. Мұнда сақал, мұрттан басқа ештеме өнбейді» дедік. Ауызды сүйген боп үстінен қой айдап өтсек, сүйген боп, келіге сап түйсек, ауыз жері қайдан оңсын, қайдан жарысын, қайдан көркейсін» [2, 13 б.].

«Қатиматика» әңгімесінде біз сөз қылып отырған тәсілдің керемет көрінісі бар. Мысалы, «Әкесі деп отырғанымыз - Мнмырт. Жасы қырықтың қызығын көріп, елу беттеп барады. Бет әлпетін суреттеуге фотоаппаратты пайдаланбаса, құр қалам ен қара сөз қаңғып кетеді. Болмаса, анау бір қайнатып түсіріп алған секілді бет-ауыз сөзбен айтып жеткізуге бой бермес. Тек күйген тері секілді деп қана тұспал айтуға болады. Ал баласы деп отырғанымыз- Жагал. Алтыдан жетіге қарай аунаған бала. Мұны ұзын бойлы деуге болмайды, аласа бойлы деуге болмайды, қортық деуге болмайды. Алты жарым жастағы баланың бойы қандай болса, мұның бойы сондай. Тілдей шекесінде тілдей тұлымы бар. Мұрнының алды әлі лайсаң. Танауынан кейде ақшыл-көкшіл бірдемелер көрініп жоқ боп кетіп тұрады. Оны әкесі кейде «Ақбозат» дейді, жыны ұстаса «Жұлын» дейді. Қысқасы, Жагал өзіміздің балаларымыз секілді балпанақтай қара домалақ бала». Оқнғаны дәл көз алдымызда тұрғандай етіп суреттей білетін дарын иесі бұл шығармасын мынадай өткір жолдармен әсерлей түседі: «Жагал мұрыны жнілеп, көзінен баданадай ірі жас домалап жерге торс-торс түсіп жатты. Сондай ауыр, зілдей тамшылар еденді тесіп кететін секілді» деп надан әкенің тәрбнесін мінейді [1, 12 б.].

«Мұрын ішіндегі мұртта» тойдан таяқ жеп келген Пышан бейнесі былайша бейнеленеді: «...Бір кезде Пышан мнлығы солқылдап төсектен тұрды да, дамбалшаң келіп, айна алдына тылтнып тұра қалды. «Құдай төбеңнен ұрсын, Пышан», деді айнадағы өзіне «ұқсамайтын» бір бейшараны көріп» [1, 21 б.].

«Журналист» әңгімесіндегі Жайдардың ұнатқан қызы Дндардың келбетін жеткізуде өзіндік үйлесімді тіркестерді орынды қолдана білген. «Сәлден соң есікті баяу ашып, жаңа түскен келіннің ұялшақ ұяң жүзіндей



тым нәзік, ақ көйлек киген, оймақтай орта бойлы, Бибігүлдің күміс маңдайындағы «ажары атқан таңдай Гауһартас» кіріп келді. Аса ұзамай босағада тұрып қалды. Сәл бөгеліп барып, «сәлеметсіздер ме» деді» деген үзіндіде «ажары атқан таңдай Гауһартас» деп келетін халық әніндегі жол оқырманға таныс болғандықтан жеңіл қабылданып, алдымызға әдемі бір суретті елестетеді [1, 32 б.].

Маскүнемдер бейнесін асқан шеберлікпен жеткізе білген О.Әубәкіров «Мың маскара» шығармасында да «құтырған сиырдың сүтін» серік еткен Быдықтың жатысын былай суреттейді: «Аға ұйықтап жатыр екен, оятпадым. Осы жатысының өзінде байқағаным, ылғи майы шығып жүретін, жейдесінің жағасы шағаланың қанатындай аппақ. Сосын сақалын алдырыпты, жүрген жері арақ сасып бықсып жүруші еді, аузына әлі ештеме тие қоймаған секілді, таза жатыр. Өзі кәдімгідей толып, құп-қу болып жүретін бетіне қан жүгіріп, шырай кіре бастапты» [2, 42 б.].

Образды ашуда дөп түсіретін теңеулерді де орынды пайдаланған. Мысалы, «Бастан шыққан күн» әңгімесінде: «Кебежедей болмағанмен қозының... жоқ, тоқтының қарнындай қарным бар. Тіке қарасам көді-сөди шөп желке адамдардың жүзін тайдыратын көзімнің оты бар. Жүрісім де қаздың жүрісіндей байсалды». Шатпақ бастығының жылтыр шекесінен көрген қорлығын одан әрі былайша өрбітеді: «Сол сол-ақ екен, жігіттер тұс-тұстан, төбеден-төменнен, бүйірден-бұрыштан аждаһаның көзіндей прожекторларды Шатпақтың басына бағыштады. Өзі жалтыр бас, оның үстіне жарық түсірген соң анау ай қасқа аттанға айқай қосқандай одан бетер жалтырап кетті» [1, 53 б.].

«Пилорама» әңгімесіндегі: «Ту биенің жонындай арқасын бері беріп теңкиіп жатыр. Мойын деген самолеттің балонындай. Форточканы аштым да, сырықпен әлгі дөйдің арқасынан ақырындап түрткілей бастадым» деген үзіндіден теңеудің үлгісін көруге болады [2, 65 б.].

«Мен» шығармасындағы Шораның үйленген аруын суреттегенде О.Әубәкіров әдебиетіміздегі қайнар бұлақтан сусындалған сөз зергері екеніне тағы бір мәрте көз жеткіземіз. «...Аты Күлпан екен. Аққұбашаның әдемісі. Баданадай қара көздерімен қапыда бір қарап қалса, жүрегің шымырлайтын секілді. Қара ормандай қара шашы онша ұзын емес, ойпаң біткен белінен сәл асып барып кідірген. Айналайынның көзі-ай, қап-қара! Оның жанында біздің қара деп жүрген көзіміз көк секілді көрінер еді. Әсіресе, жымиып қарағанда көзі білінер-білінбес қана жасаурап, жаныңды қинап кетеді-ау, шіркін. Өзінің мінезі де адамға бітпеген мінез. Соншалықты сыпайы, ибалы бала екен. Сөйлетейік деп айтқан жаяу әзілімізге жымияды да қояды. Шора айтпақшы, мынадай адамзаттың гүліне үйленудің өзі ұят секілді, аяйтын сияқтысын» [1, 63 б.].

О.Әубәкіровтің прозасынан фантастикалық элементтерді де кездестіреміз. Айталық, «Шайтанның салмағындағы» шайтан образын «Шайтан шала жалаңаштау киінген сегіз-тоғыз жастағы қыз балалар бейнесінде көрінеді. Жалғыз-жарым жүрмейді. Музыка тілімен айтқанда трио, квартет болып ансамбль құрап жүреді. Күні- түні күлкіден езу жимайды. Бірінің үстіне бірі секіріп акробатикалық ойындар жасағанда цирктен бетер» деп суреттейді [2, 72 б.].



Көріп отырғанымыздай, О.Әубәкіров - қалам қуаты мен сөз құдіреті арқылы сурет салған сатираның сардары. Нағыз дарын иесі ғана, нағыз тума талант қана біз күнде байқай бермейтін өмір құбылысын үлкен рухани сабаққа айналдыра біледі. О.Әубәкіровтың әңгімесіндегі карикатуралық портретті талдау барысында мысал ретінде аз ғана шығармасын қарастырдық. Оның басқа да шығармаларындағы, сатиралық өлеңдерінде осындай элементтер көп кездеседі. О.Әубәкіровтің әдеби-поэтикалық мұрасы - тұрмыстағы міндерді көркем бейнелеп, әзіл-сықақ объектісіне айналдыру тәжірибесінің баға жетпес қазынасы. Ол - қазіргі әдебиеттегі әзіл мен эстетикалық ой-танымды дамытуға серпін беретін, үйретері мол, үлгі етері жеткілікті мектеп. Өзінің сатириктік талантының арқасында, бойындағы адамгершілік қасиетін ту етіп, халқымен бірге жасайтын өлмес туындыларымен Оспанхан Әубәкіров қазақ әдебиетінде сатираның бұрын-соңды болмаған биікке көтерілуіне мол үлес қосты.

Әдебиеттер

1. Әубәкіров О. Қайда безіп барасың?. Алматы: Жазушы, 1989.
2. Әубәкіров О. Бір дорба ән. Алматы: Қазығұрт, 2003.
3. «Қазақстан» ұлттық энциклопедиясы, 4 том, Алматы, 2002.-412 б.
4. Қабылов Ә. Оспанхан Әубәкіров сатирасы. Алматы, 2007. -60 б.
5. Мұсаев А. Қазіргі қазақ сатирасы. Алматы: Ана тілі, 1993.

Ж.Ж.Шайекенов, С.Н.Демесинова

Карикатурный портрет в сатирических рассказах Оспанхана Аубакирова

В этой статье рассматриваются персонажи рассказов известного казахского сатирика О.Аубакирова, где дается анализ внешнего облика и характера героев. Автор саркастически раскрывает характер героев, доводя до читателя худшие черты общества.

Ключевые слова: казахская сатира, комедия, юмор, поэтико-художественное описание, гротеск, гипербола, аллегория, ирония, сарказм, карикатурный портрет.

Zh.Zh.Shaikenov, S.N.Demesinova

Ludicrous portrait of O.Aubakirov's satirical stories

In this article is studied the characters of stories of well-known Kazakh satirist Ospankhan Aubakirova, and analyzes the appearance and nature of the characters. The author sarcastically opens character of heroes, leading up to the reader the worst features of society.

Key words: Kazakh satire, comedy, humour, poetic-artistic description, grotesque, hyperbola, allegory, irony, sarcasm, ludicrous portrait.



УДК: 83'2:821.111

М.В.Чечетко - кан.фил.наук,
доцент ЗКГУ им.М.Утемисова
Л.Ж.Кажыгереева - магистрант ЗКИГУ
E-mail: kzhgereeva@mail.ru

ПРОБЛЕМА ВРЕМЕНИ Д.Б.ПРИСТЛИ В ДРАМЕ «ВРЕМЯ И СЕМЬЯ КОНВЕЙ»

Аннотация. Статья посвящена особенностям стиля в произведениях выдающегося английского писателя, классика литературы XX века, автора многих романов, Джона Бойнтон Пристли. В статье исследуются нетрадиционные концепции времени, оказавшие воздействие на художественное поле «драм времени» и возникшие в первой трети двадцатого века.

Ключевые слова: категория времени, драматургия, персонаж, концепция, философский подтекст, конфликт, прошлое, настоящее, будущее.

Джон Бойтон Пристли (1894–1984) - английский романист, эссеист, драматург и театральный режиссер. Родился 3 сентября 1894 в Бадфорде. Учился в Тринити-Холле Кембриджского университета, зарабатывал на жизнь журналистикой. Отслужив в Первую мировую войну в пехоте, в 1922 начал в Лондоне карьеру профессионального литератора. Пристли, безусловно, не являлся гением. Но не был он также и просто умелым мастеровым. Лучшие книги свидетельствуют, что вдохновение все-таки посещало его.

Перед глазами Пристли прошел, можно сказать, весь век, и какой век! - двадцатое столетие с его могучими социальными катаклизмами, с его кровопролитными войнами, с его поразительными научными открытиями, с его неизмеримо ускорившимся бегом времени.

Конечно, и этот век и его перемены отразились в книгах писателя. Но сам он - как творческая личность - оставался удивительно постоянен.

В многоплановом творчестве Дж.Б. Пристли есть три драмы, которые в отечественном и зарубежном литературоведении принято называть «драмы времени». Этот термин был введен в обиход самим автором и касался трёх драм - «Опасный поворот» («Dangerous Corner», 1932), «Время и семья Конвей» («Time and the Conways», 1937) и «Визит инспектора» (An Inspector Calls, 1946). «...эти три драмы, - отмечал Пристли в пояснении к изданию указанных пьес в 1947 году, - объединяет общий интерес к проблеме Времени... Каждая драма имеет дело с категорией времени в необычном аспекте, но в каждом случае этот аспект разный. Каждое произведение отвергает традиционную концепцию времени, и каждое произведение предлагает собственное разрешение этой проблемы.

Автор указывает, что на драматургическое поле этих произведений оказали воздействие нетрадиционные концепции времени. Обращение к ним свидетельствует о глубоком интересе Пристли к философскому осмыслению проблемы времени. Это обстоятельство позволило автору объединить все три произведения в единый цикл и назвать его «драмы времени». Пояснения, которыми сопровождает автор публикацию трёх пьес, помогают понять смысл, который он вкладывает в термин «драмы времени». Однако



комментарий Пристли ни в коей мере не сводит на нет то обстоятельство, что само понятие «драмы времени» оказалось - независимо от устремлений автора - двусмысленным, а то и многоплановым по своей сути. Действительно, если последовать логике самого писателя и сделать в термине логическое ударение на слове «time», то будет акцентирован объект изображения, то есть Время. Если же сместить акцент на слово «plays», тогда речь будет идти о жанровой специфике обозначенных пьес: драмы, которые характеризуют определённый период времени.

Такое расширение объекта исследования, именуемого «драмы времени», представляется нам целесообразным в силу следующего ряда обстоятельств: во-первых, интерес Пристли к проблеме времени сопровождает все этапы его жизненного и творческого пути; причастность автора к философским проблемам человеческого бытия не могла не сказаться на всём его творчестве в целом, а не только на отдельных произведениях, где этот интерес выражен наиболее отчётливо; во-вторых, пьесы, которые дополняют классические «драмы времени», характеризуются теми же принципами поэтики, сформировавшимися под воздействием христианского мировосприятия автора. Дело в том, что у пристлиевского термина «time plays» ещё и более глубокий, потаённый смысл. Слово «time» восходит к латинскому «tempus» (время), а «tempus» в свою очередь находится, по мысли исследователя мифологических основ культуры М. Элиаде, в этимологическом родстве со словом «templum».

Нетрадиционные концепции времени, оказавшие воздействие на художественное поле «драм времени» и возникшие в первой трети двадцатого века, во многих аспектах не противоречат христианскому учению, а иногда и развивают некоторые из его идей. В первую очередь это трактовка времени английским математиком Джоном Уильямом Данном. Его концепция времени представляется фантастической по своей сути, поскольку она предполагает возможность одновременного существования трёх временных пластов, которые можно условно определить как прошлое, настоящее и будущее. Человеческая душа, которую Данн, в соответствии с христианской традицией, признаёт бессмертной, существует одновременно во всех трёх временных пластах. Если личность, по мысли английского математика, поймёт эту важную особенность времени, то сможет совершенствовать свою жизнь.

Использование различных нетрадиционных теорий времени имело для Пристли и иное значение, выходящее за пределы интереса к обновлению конструкции драмы. Усложняя внутреннюю структуру пьесы, Пристли пытался возможно дальше отойти от бытописательской, натуралистической, как он ее называл, традиции. Заодно возникала возможность глубже и полнее вскрывать мотивы человеческих поступков, рисовать "трехмерные", а не плоскостные образы. Иногда (он это делает во всем своем творчестве и имеет для этого в своем распоряжении множество приемов, но "драмы о времени" в этом смысле наиболее показательны) Пристли нарушает заведенный порядок вещей просто для того, чтобы создать для своих героев как можно более непривычную обстановку [2.с.468].

По отношению к этой новой для себя действительности герои не успели еще выработать автоматических "ритуальных", помогающих им



скрыть свое подлинное лицо реакций, а потому обнаруживают черты характера, неожиданные для окружающих, а зачастую и для себя самих. Существует одномоментность настоящего, прошлого и будущего. Эти параллельные слои времени скрыты от наших чувств и открываются только в сновидениях и в те редкие мгновения, когда человеку кажется, что он уже пережил когда-то то, что сейчас с ним происходит. Эта теория непосредственно определила построение пьесы "Время и семья Конвей" (1937). Первое действие этой пьесы происходит в 1919 году. Дружная, хорошо обеспеченная семья празднует день рождения Кей. Ей исполнился двадцать один год, она умна, серьезна, хороша собой, мечтает стать писательницей. Свои мечты и у всех остальных членов этой семьи. Хэйзл, самая красивая, мечтает о "принце", с которым объедет весь свет. Кэрол подумывает стать артисткой. Робин, только что демобилизовавшийся из армии, хочет составить себе состояние, торгуя автомобилями. Мадж, недавно кончившая педагогический институт, - убежденная социалистка и мечтает участвовать в перестройке общества, а их мать, миссис Конвей, убеждена, что еще много и много лет будет все так же дружно собираться в этом доме ее счастливая семья. Только один человек не питает в отношении себя никаких иллюзий - ее сын Алан. Он скромный муниципальный служащий, таким, наверно, и останется...

Второе действие происходит в 1937 году - в год написания пьесы. Снова собралась вся семья в день рождения Кей, но это не такая радостная встреча, о какой им мечталось. Робин оказался неудачником, спился, разорил мать, бросил жену с детьми. Мадж превратилась в сухую и злобную школьную учительницу. Свои социалистические идеи она давно оставила. Хэйзл вышла замуж за местного капиталиста "из простых", которого она раньше презирала, а теперь панически боится: он держит ее в ежовых рукавицах и не перестает мстить "за старое". Кэрол умерла. Кей выполняет жалкую репортерскую работу и давно оставила мечту написать роман. Только Алана время пощадило. Он всегда был просто добр и человечен - таким и остался. Правда, и он не прожил жизнь без потерь. И у него, оказывается, была своя мечта - жениться на любимой девушке Джоан Хелфорд. Но она вышла замуж за Робина и теперь появляется изредка в доме, выпрашивая деньги на детей - несчастная, глупая, плаксивая.

Третье действие снова возвращает зрителя в 1919 год, веселая вечеринка продолжается, но мы сейчас видим происходящее другими глазами: будущее бросает свой ответ на настоящее. Этот вечер во многом был, оказывается, таким же поворотным пунктом в судьбе героев, как нечаянно сказанная фраза в "Опасном повороте". Именно на нем произошли события, принесшие потом такие жизненные и нравственные потери - мать из женской зависти разрушила зарождающийся роман Мадж, Джоан Хелфорд выбрала Робина, Хэйзл постаралась унижить своего будущего мужа Эрнста Биверса. Но участники вечеринки веселы и не испытывают сомнений в будущем - оно приоткрылось одной только Кей [3.с.64].

Пристли горячо спорил, когда эту его пьесу называли пессимистической. Как ни грустна была изображенная им картина крушения человеческих надежд (а она отражала действительное разочарование значительной части английского общества в надеждах, которые одушевляли



страну после войны), сама по себе мысль о способности человека управлять своим будущим казалась ему достаточно оптимистичной. В пьесах Пристли ощутимо влияние чеховской драматургии. В соответствии с чеховской традицией Пристли стремится передать драматизм повседневности, достичь свободного развития событий, показать жизнь со всеми ее полутонами, раскрыть характеры не только центральных, но и второстепенных действующих лиц. На основе традиций чеховской драмы Пристли вырабатывает и свои оригинальные приемы, которые связаны прежде всего с особым вниманием к категории времени. Во втором акте драмы «Время и семья Конвей» Пристли переносит действие в будущее, стараясь представить, какими могли бы стать его герои, а в третьем акте снова возвращает их ко времени первого акта.

«Время и семья Конвей» осложнена ощутимым философским подтекстом. Заметна растерянность автора перед неуклонным ходом времени, выступающего как страшное чудовище, пожирающее человека. Во втором акте Пристли показывает крах иллюзий и упований нескольких молодых людей, образы которых намечены в первом. Третий акт развивает первый, составляет непосредственное его продолжение. Но зритель уже знает, к чему происходящее на сцене приведет в будущем. Благодаря смещению времени Пристли дает зрителю понять, что ожидает действующих лиц-драмы через 20 лет, что таит скрытое от них будущее — как неизбежно рухнут их светлые, но иллюзорные надежды. Каждый кусок жизни того или другого человека, хочет сказать Пристли, приобретает смысл лишь в том случае, если понимать непосредственную связь будущего с настоящим, зыбкость граней между «сегодня» и «завтра». История человеческого существования воспринимается автором не как сложный процесс, подчиненный общим законам развития, а как заранее данная величина. Персонажи выступают как безгласные-марионетки в руках всемогущей необходимости, они совершенно беспомощны перед той судьбой, которая ожидает каждого из них.

Как известно, специфика драматических произведений связана с тем, что они предназначены для сценического воплощения. Основное место в них занимают диалоги и монологи героев, которые являются и средством продвижения действия, и средством характеристики самих персонажей. Писатель-драматург ограничен в средствах повествовательного изображения, авторская речь сводится к авторским ремаркам, которые могут содержать краткое описание места и времени действия, объяснить ситуацию, охарактеризовать действующих лиц - в целом, помочь читателю включиться в действие и участвовать в судьбе персонажей. Каждое действие открывается пространными объяснениями, и поскольку мы уже знакомы с композицией пьесы, попробуем с помощью лингвостилистического анализа проследить за развитием авторской мысли в отношении Времени. Следует отметить, что автор не выражает ее эксплицитно, наша задача состоит в поиске тех лингвостилистических показателей, с помощью которых автор «раскрывает» себя. Дж.Б.Пристли создает сказочную атмосферу, сулящую героям пьесы успех в будущем, с помощью красочных эпитетов, описывающих богатое убранство гостиной (есть молодость, есть деньги, значит, Время будет работать на них). Всей конвергенцией лингвостилистических средств в



ремарке к I действию достигается эффект неспешности времени, веры в осуществление мечтаний, для чего, как представляется по ее прочтении, имеются все основания.

Итак, есть основание полагать, что Дж.Б. Пристли в данной пьесе затрагивает наиболее актуальные вопросы своего времени: проблему человека и его места в обществе и проблему Времени, стараясь привлечь к ним внимание вдумчивого читателя и зрителя. Многие писатели и философы размышляли над сущностью Времени, однако Дж.Б. Пристли использовал эти теории для создания новых драматургических форм. Необычной архитектурной пьесы “Время и семья Конвей”, своеобразной аранжировкой лингвостилистических средств в авторских ремарках, писатель сумел поразить воображение читателей и зрителей и предложил свое решение загадочной категории Времени. Он дает возможность своим современникам и будущим поколениям судить о месте человека в обществе и во Времени, исходя из их собственных представлений, на которые Дж.Б. Пристли как тонкий стилист и психолог оказывает огромное влияние.

В «драмах времени» реальный хронотоп можно определить следующим образом - мир пошлой обыденности в многоплановом времени. Временную доминанту этого хронотопа образует синтез нескольких форм художественного времени. К числу таких форм относятся следующие: во-первых, бытовое время; во-вторых, авантюрно-детективное время; в-третьих, биографическое время; в-четвертых, мистическое время. Многоплановость времени создается Пристли во многом благодаря двум разновидностям анахронического построения текста - ретроспекции и антиципации. Важность вычленения в хронотопе нескольких форм художественного времени обусловлена их конституирующей по отношению к конфликту ролью. Это означает, что представленные в произведениях Пристли формы времени образуют две группы, которые противопоставлены друг другу. Эта противопоставленность и создает ту базу, на основе которой зарождается и развивается многоплановый конфликт [1.с.184].

Литература

1. Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе// Образцы изучения текста художественного произведения в трудах отечественных литературоведов: Учеб. пособие/ Сост. Б.О. Корман. - Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1995. Вып. I. - С. 174-183.
2. Пристли Дж.Б. Заметки на полях. - М.: Прогресс, 1988. – С-468.
3. Priestley J.B. Time and the Conways// Dangerous Corner and Other Plays. - М.: Высш. шк., 1989. - С. 64-126.

М.В.Чечетко, Л.Ж.Қажыгереева

Д.Б.Пристлидің «Уақыт және Конвей отбасы» драмасындағы уақыт мәселесі

Мақала ағылшын жазушысы пығармашылығының ерекшелігіне, XX ғасыр әдебиет классикасы, көптеген романдардың авторы - Джон Бойнтон Пристлиге арналады. Мақалада XX ғасырдың бірінші жартысында пайда болған «уақыт драмасы» әдеби алаңына әсер еткен дәстүрлі емес уақыт концепциясы зерттеледі.

Түйін сөз: уақыт категориясы, драматургия, кейіпкер, концепция, философиялық тақырыппа, тайгалас, өткен кез, қазіргі шақ, болашақ.



M.V.Chechetko, L.Zh.Kazhygereeva

The problem of time in the Jh.B.Priestley's drama «Time and the Conways»

Article is concerned the peculiarities of style in the works of the famous English writer, classic literature of the XX century, the author of many novels, John Boynton Priestley. In the article explores non-traditional concepts of time, affecting the artistic field drama of time and incurred in the first third of the 20th century.

Key words: category time, drama, character, concept, philosophical subtext, conflict, past, present, future.

УДК:828.821.111

М.В. Чечетко - кан.фил.наук, доцент ЗКГУ

Ж.Б. Султанова - магистрант ЗКИГУ

E-mail: s.zhan4ik@bk.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТВОВАНИЯ В РОМАНАХ ГРЭМА ГРИНА:
РОЛЬ ПАРАДОКСА**

Аннотация. Статья посвящена особенностям стиля в произведениях выдающегося английского писателя, классика литературы XX века, автора многих романов, Грэм Грина. В статье исследуется роль парадокса в его произведениях – как парадоксальные высказывания и афоризмы, к которым прибегали в английской литературной традиции Уильям Блейк, Оскар Уайльд, Бернард Шоу, так и сюжетообразующая роль парадокса как особого способа выражения противоречий в обществе и душе человека в концепции автора.

Ключевые слова: парадокс, критика, романист, ироническое противопоставление, сюжет, католицизм, изобразительно-выразительные средства.

Грэм Грин - большой и сложный художник, отличающийся специфическим мировоззрением и ярким индивидуальным талантом мастера слова. Творческий итог более чем шестидесятилетней жизни Г. Грина в литературе насчитывает 25 романов, 5 сборников рассказов, 8 пьес, 3 авторских эссе, 3 книги о путешествиях, сборник стихотворений, 5 книг для детей, 1 биографию, а также множество статей и рецензий, киносценариев и критических отзывов о фильмах. К тому же Грин никогда не был кабинетным писателем, замкнутым лишь в своей творческой лаборатории, он живо интересовался жизнью, много путешествовал, работал в разведке, - иными словами, шел в ногу со своим бурным веком, ровесником которого, можно сказать, он был.

Г. Грин родился 2 октября 1904 г. в маленьком английском городе Беркхемстеде в семье директора местной школы. Последнее обстоятельство сыграло важную роль в судьбе писателя, как по его собственному мнению, так и по мнению большинства исследователей. По свидетельству одного из них, над детством Грина, проведенным в школе его отца, «тяготела некоторая двойственность, демаркационной линией которой служила дверь, обитая зеленым репсом. С одной стороны находилось ученическое общежитие, а с другой - апартаменты господина директора, куда Грин имел доступ по субботам и воскресеньям, а также во время каникул. Он чувствовал себя странным образом раздираемым на части, гражданином двух государств., жителем пограничной зоны в собственной семье. Впоследствии он задавался



вопросом: как ему удалось удержаться в шатком равновесии на рубеже двух миров, балансируя вкось и вкось между узами любви и ненависти».

Не преувеличивая значения раннего опыта в творчестве писателя, можно сказать, что двойное существование в школе и семье стало пророческим для Грина. Его успеху как творческой личности, неординарного мыслителя способствовало умение соединять несоединимое (трагедию и фарс, триллер и философский роман, политический памфлет и пронзительную лиричность), «вознестись» над обстоятельствами и оценить происходящее со стороны. В Грине странным образом пересекались «нелояльность» и политическая «ангажированность». Писатель находился на границе двух миров: реального и вымышленного, светского и религиозного, капиталистического и социалистического. Выдержать это противостояние автору помогли общечеловеческие ценности, гуманизм в его высшем проявлении (оказание милосердия и помощи всем, кто в них нуждается). В эпоху ломки привычных представлений о морали, разрушения нравственного кода Г. Грин предложил, следуя великой гуманистической традиции мировой литературы, зачастую отбрасываемой под натиском модных течений, единственно верное мерило всех ценностей - человеческое сердце.

На протяжении всего своего творческого пути Грин стремился к максимальной объективности изображаемого. Однако его стиль проникнут тонкой лиричностью, и, как у большинства художников XX века, в субъективном видится всеобщее. Отдельные моменты жизни писателя врываются в повествование, осуществляемое под «углом зрения» какого-либо персонажа. Таким образом, знание фактов биографии Грина весьма существенно в качестве некоего ключа к поэтическому коду писателя.

К сожалению, жизнь автора, очевидно, в результате его популярности, превратилась в легенду, над которой трудились журналисты, критики, биографы и сам Грин.

Критическая литература о Г. Грине столь огромна, что ее анализ может стать самостоятельным научным исследованием.

Сложность обзора критической литературы о Грине состоит не только в ее большом количестве, но и в непрестанной на протяжении шести десятков лет эволюции как критических взглядов, так и самого автора и общества в целом. К тому же литература о Грине имеет поистине интернациональный характер, причем, следует заметить, что круг стран, в которых выходят монографии об этом авторе, постоянно увеличивается.

Творчество Грэма Грина представляет часть классического наследия XX века как в национальной, английской, так и в мировой литературе. Своеобразие его творчества бесспорно: критики давно назвали мир его романов «Гринландией», т.е. особой страной, построенной по канонам его представления и о мире и человеке. Роман Грина – роман социально-психологический, с яркими характерами, роман политический, где ставятся конкретные проблемы истории XX века, роман исповедальный, где появляется характерная центральная фигура гриновского героя, и – роман философский. Религиозно-католические мотивы окрашивают его прозу в особые тона. Связанные с вечными темами греха, искупления, жертвенности и служения добру. Это сложный и масштабный автор, значение которого с прошествием лет возрастает.



Одно время Грин был одним из самых обсуждаемых авторов, причем немалое место в дебатах занимала тема того, почему столь несомненно достойный во всех отношениях писатель не выдвинут на получение Нобелевской премии. По этому поводу говорили, что причиной тому – яростная борьба писателей с итальянской и международной мафией, о которой он повествовал в своем трактате «Я обвиняю». Трудно сказать, так ли это, но Грин безусловно мог быть в кругу Нобелевских лауреатов по звучанию и мировому резонансу своего творчества, яркому и глубокому таланту и искусству повествования. Стиль Грина – это стиль большого мастера и предмет восхищения самых маститых критиков.

О Грине писали очень много – как в его стране, так и за рубежом. При его жизни советская критика мгновенно отзывалась на каждый его вновь вышедший роман, его книги переводились и публиковались в литературных журналах и выходили отдельными изданиями. В работах видных советских литературоведов, таких как В.В. Ивашева, С.Аверинцев, П. Палиевский, Г. Аникин, Н. Михальская, А.Зверев творчество Грина получало глубокие и подробные характеристики. Одной из первых диссертаций о Грине стала работа, выполненная в МГУ – «Грэм Грин – романист» С.Н. Филюшкиной; ею опубликованы также много статей о писателе. Встречи Грэма Грина с критиками и писателями в советский период легли в основу отдельных глав в книгах В.В. Ивашевой «Английские диалоги» (1971), «Что сохраняет время» (1979) «Эпистолярные диалоги» (1983), и других. На научных конференциях, в статьях в научных журналах рассматривались различные аспекты сложного и противоречивого творчества английского писателя, в том числе и вопросы, связанные с его стилем.

Однако, искусство Грина дает еще не мало материалов для исследования, а его стиль привлекает к себе читателей и критиков и поныне. Повествование в романах Грина – это блестящая и яркая палитра красок, лаконизм, ирония, точность изобразительно-выразительных средств. Художественная манера Грина оригинальна и отражает своеобразие его трагического и гуманистического взгляда на мир. В системе его художественных ценностей важная роль отведена парадоксу.

Парадокс, как известно, неожиданное, противоречивое суждение, расходящееся с общепринятым мнением и здравым смыслом, расходящееся даже нарочито, что иногда создает эффект комического. Парадоксы – это «житейские истины наизнанку», близкие и к каламбуру и к афоризму, с точки зрения логики – не истинные и не ложные. В литературе мастерами парадокса были английский поэт периода предромантизма Уильям Блейк, Оскар Уайльд, Анатоль Франс, Бернард Шоу. Парадокс может послужить основой сюжетного построения и тогда он уходит из сферы собственно поэтического языка – в область композиции. Неожиданные парадоксальные концовки свойственны, например, новеллам американского писателя О' Генри.

Парадокс в творчестве Грина – это выражение его мировосприятия и мироощущения и потому проявление его в художественной системе писателя многообразны. Грин прожил долгую и полную ярких событий жизнь. Он окончил Оксфордский университет, опубликовал книгу юношеских стихов, был штатным сотрудником журнала «Таймс», вел литературную колонку в журнале «Спектейтор» и является кинообозревателем этого журнала. С



середины 30- годов он много путешествовал, бывал подолгу в Африке и Мексике, публикуя книги путевых заметок и собирая материал для романов. Во время Второй мировой войны он был сотрудником британской секретной службы в Сьерра-Леоне и служба в разведке конечно дала ему ценнейшие впечатления и сведения, которые затем были выражены им в творчестве. После войны он работал директором издательства «Бодли Хэд» и занимал этот пост более десяти лет. Он вообще много бывал за границей, а с 1967 года стал жить во Франции. Италия, Франция, Африка, Мексика были для него хорошо известными регионами и действие его романов происходит в местах досконально изученных им в период занятия журналистикой и службы и разведке. Политическая обстановка в этих странах для него не фон повествования, а сущности картины мира и по его признанию его всегда тянуло в те страны, где сама политическая ситуация как бы разыгрывала карту между жизнью и смертью человека.

Грин сам разделил свои романы на две группы, назвав одну из них – «серьезными» романами, а другую – романами «развлекательными». К первой группе он относит такие свои известные книги, как «Человек изнутри» /«The Man Within» 1929/, «Брайтонский леденец» /«Brighton Rock» 1938/, «Власть и слава» / «The Power and the Glory» 1940, «Суть дела» / «The Heart of the Matter» 1948, «Конец любовной связи» / «The End of the Affair» 1951, «Тихий Американец» / «The Quiet American» 1955, «Ценой потери» / «A Burnt-Out Case» 1951, «Комедианты» / «Comedians» 1966 , «Почетный консул» / «The Honorary Consul» 1973, «Человеческий фактор» / «The Human Factor» 1988, «Доктор Фишер из Женевы, или Ужин с бомбой» / «Dr.Fischer of Geneva, the Bomb Party» 1980, «Монсеньор Кихот» / «Monsignor Quixot» 1982/ и другие. К числу «развлекательных» романов относятся столь же известные книги – «Поезд в Стамбул» / «Stamboul Train» 1932, «Наемный убийца» / «A Gun for Sale» 1936, «Министерство Страх» / «The Ministry of Fear» 1943, «Проигравший получает всё» / «Looser Takes All» 1955, «Наш человек в Гаване» / «Our Man in Havana» 1958 /, и другие. Однако, в различие между этими группами романов достаточно условно: в «серьезных» немало острых поворотов сюжета, неожиданного и комического, а в «развлекательных» ставятся вполне серьезные проблемы.

И те и другие романы характеризует раскрытие противоречий современного мира и драматизма бытия человека в нем. Грин часто делает местом и временем действия страны с жестоким режимом, в период обострения борьбы различных сил- будь то Куба при режиме Батисты или Бельгийское Конго при режиме Дювалье. Страшные картины производства, смерть и насилие в этот период и в этих странах обычно и не могут удивить местных жителей – лишь те, кто приехал сюда, поражаются и ужасаются увиденному и услышанному и сами порою оказываются в смертельной опасности. Острые и жестокие коллизии сюжета помогают выявить позицию автора и его представление о столкновении добра и зла в мире и человеческой душе.

Грин точно и выразительно выявляет противоречивость и сложность и внутренней жизни человека и внешних политических и социальных обстоятельств. В своем первом романе «Человек изнутри» эта проблема добра и зла в человеческой душе рассматривается нарочито отстраненно –



это единственный роман Грина, в котором действие происходит в XVIII веке и потому все герои приобретают ореол символических, почти сказочных фигур. Молодой контрабандист Эндрьюз попал в трудную ситуацию: он выдал своих сообщников полиции и теперь спасается от их мести. В приступе страха он находит пристанище в доме девушки Элизабет, которой он рассказывает свою историю. Она убеждает его преодолеть свой страх и он после долгих колебаний решается выступить в суде и дать показания против преступников. Этот поступок снова ставит героя перед выбором – бежать, спасая себя или вернуться к Элизабет, которой тоже грозит опасность. Эндрьюз пытается защитить ее, но малодушие вновь одерживает над ним победу и он в панике бежит, оставив Элизабет в руках мстителей. Собрав все силы, он возвращается и, заставив Элизабет убитой отдать себя в руки полиции, считающей его виновником ее смерти. Полный горя и раскаяния, он наказывает себя и побеждает всё низкое в самом себе.

Эта прихотливая изменчивость душевных состояний героя раскрывает парадоксальную трактовку Грином внутренней жизни даже самого простого и ординарного человека. Каков герой Грина: что в нем главное – добро или зло? Грин довольно убедительно рисует смену душевных порывов своего героя: для него человек изнутри – это сложное переплетение доброго и злого, воли и малодушия, способность помогать другим людям и эгоизма. Его концепция человека не однозначна, а его герой внутренне противоречив.

На парадоксе строится и сопоставление внешнего облика человека и его внутренней сущности. Эта традиция идет от классической английской литературы, от этических построений в романах XVIII века. Самый известный роман классика английской литературы Джейн Остен «Гордость и предубеждение» /1813/ в первом варианте носил название «Первые впечатления». Героиня романов Элизабет Беннет, дочь сельского помещика – умная и наблюдательная девушка, но она молода и ей не хватает жизненного опыта. Она с предубеждением смотрит на молодого аристократа Дарси, посетившего их селение, ожидая, что тот с высокомерием отнесется к обитателям его, столь далеким от жизни лондонского света. Неловкая фраза Дарси, которую она случайно слышит, утвердила ее в мысли, что он чванный эгоист, и обидела, хотя она и не показывает этого. Обида заставляет ее истолковывать все его поступки в дурном свете и верить тому, что о нем рассказывает офицер Уикхем, сын управляющего имением его отца. И лишь познакомившись с Дарси лучше, посетив его имение, подружившись с его сестрой, Элизабет открывает истинную сущность этого человека: он честен, добр, благороден и способен на любовь. Измышления Уикхема продиктованы завистью и нечистой совестью – он сам причинил много вреда семье Дарси. Но прозрение Элизабет оплачено множеством тревог и огорчений – тот же Уикхем едва не погубил и ее семью. Судить о людях по первым впечатлениям неразумно.

Роман Грина «Тихий Американец» строится на том же традиционном принципе иронического противопоставления двух персонажей, но двадцатый век внес парадоксальность в этот сюжетный принцип. В романе сопоставлены два лица – немолодой английский журналист Томас Фаулер, усталый, духовно опустошенный человек, профессионально выполняющий функции корреспондента в Южном Вьетнаме. Он утратил идеалы и



жизненные планы, расстался с женой, оставшейся в Англии, не питает никаких надежд и иллюзий. Единственное, что ему дорого – это любовь к вьетнамской девушке Фуонг, которая надеется на его развод и брак с ним. Пытаясь любой ценой сохранить Фуонг, он скрывает то, что жена ответила отказом на его просьбу о разводе.

Молодой американец Олден Пайл, сотрудник дипломатической миссии – совсем иной. Аккуратный, воспитанный, тихий и уравновешенный, он полон благих намерений, разглагольствует о демократии и цивилизации, которые должны нести развитые страны Вьетнаму, повторяет тезисы своих гарвардских профессоров и «третьей сие», которая необходима этой стране. В отличие от пассивности и равнодушия Фаулера, Пайл активен и благонамерен. Он считает аморальным отношение Фаулера к Фуонг: раз тот не может на ней жениться, он должен дать ей возможность обрести семью с другим, свободным человеком, в роли которого готов выступить сам Пайл.

Контрастная трактовка образов приводит к тому, что герои раскрываются по-иному и как бы меняются местами. Пайл оказывается бесцеремонным и наглым, носителем агрессии, военного шантажа, виновником гибели многих простых вьетнамцев. Он отнимает у Фаулера Фуонг, решая ее судьбу по своему усмотрению. Символическая сцена романа – спокойствие Пайла, видящего результаты своих интриг во Вьетнаме и убитых на площади взрывом на площади людей и – его ужас, когда он видит следы крови на своих безупречно вычищенных ботинках.

Пайл живет по чужим догмам, Фаулер – по совести. Пайл рассуждает о судьбах Вьетнама и ради придуманных другими планов готов на взрывы и провокации, а внешне равнодушный Фаулер, долго живущий во Вьетнаме – понимает и любит местных жителей и возмущен действиями Пайла. Он решается на значимый поступок, сообщив вьетнамским партизанам о деятельности Пайла и, таким образом, покончив с преступными авантюрами в чужой стране.

В романе «Ценой потери» главный герой, знаменитый архитектор Куэрри, устав от своей известности, преследований репортеров, ненужных ему любовных связей, впав в депрессию, бежит на край света, в Африку, в глухую провинцию, где белые люди наперечет, а между населенными пунктами – три дня пути. И там его нетожиданно ждет духовное возращение: он попадает в лепрозорий, центр по борьбе с проказой, которым руководит самоотверженный врач и ученый доктор Колэн. Он видит, как врачи во главе с Колэном пытаются помочь обреченным людям, как ищут новые способы лечения страшной болезни и начинает им помогать. Хотя он не врач, в лечебнице и для него находится дело и он отбрасывает свое уныние и живет интересной жизнью, чувствуя, что вносит свой вклад в важное и доброе начинание. Сюжет строится на парадоксе – человек, который всего добился, но утратил смысл жизни – вновь обретает его в лепрозории для прокаженных.

Дальнейшее развитие сюжета и развязка столь же парадоксальны. Опасность исходит от субъекта на первый взгляд совершенно ничтожного. Это управляющий пальмовой плантацией Андрэ Рикер, самодовольный и пошлый ханжа, который своей подчеркнуткой приверженностью католицизму и душеспасительными разговорами прикрывает свою мерзкую



сущность. Оpozнав Куэрри по портрету в старой газете, Рикер пытается навязать ему свое убогое общение, а поняв, что Куэрри не намерен общаться с ним, затевает авантюру. Он приглашает в глушь пронырливого репортера желтой прессы Паркинсона, дает ему интервью, где выдает себя за близкого друга Куэрри и приводит выдуманные разговоры со знаменитостью и будто бы сделанные ему признания. В серии репортажей Паркинсона поступки Куэрри представлены как эпатаж: знаменитый архитектор принимает святое послушание и искушение грехов в лепрозории. Паркинсон ищет сенсации, Рикер тешит свое тщеславие, а к Куэрри вновь приближается то, от чего он бежал.

Еще более парадоксальна линия, связанная с юной женой Рикера Мари. Воспользовавшись ее неопытностью, Рикер женился на выпускнице монастырской школы, тридцатью годами себя моложе, завез ее в дебри Африки и муштрует, стараясь создать из нее образцовую католическую жену. Эта запуганная девчонка, по менталитету еще школьница, жестоко мучается в отвратительном для нее браке, тоскует по родному дому и родителям. Всю ее общение с Куэрри ограничено тем, что он выслушивает ее жалобы и подвозит ее на больничной машине, когда она тайком от супруга едет в город для врачебной консультации: она обнаружила, что ждет ребенка и боится сказать об этом мужу, который не хочет детей. Однако, имеено здесь готовится роковая для Куэрри развязка: желая разрушить любой ценой ненавистный брак и вернуться домой, Мари лжет мужу, что у нее была связь с Куэрри и что она ждет его ребенка – ведь у того слава знаменитого соблазнителя. Трусливый и слабовольный Рикер в истерике, почти случайно, стреляет в Куэрри.

Гибель Куэрри подчеркнуто нелепа: он, герой стольких любовных романов, гибнет, обвиняемый женщиной это юное существо, получает от нее предательский удар: «He had thought of her as someone too simple and young to be a danger» /1, 184/. Он понимает, что эгоизм и ложь могут принимать различные обличья и истина и обман как бы теряют свою сущность в таких случаях: «It would have needed a theologian to separate properly the tortuous logic of her argument, to separate good from bad faith. /1, 183-184/. Куэрри говорит о Мари: «I'll call her a liar if I thought she even knew what a lie was. She thinks the truth is anything that will protect her or send her home to her nursery.» /1, 195/.

Таким образом, парадоксальные и противоречивые построения, определяющие характеры и судьбы героев, у Грина встречаются в каждом романе. Примеры можно бы продолжить так или иначе касаясь католицизма. Он всегда отрицал, что проповедует какие-либо католические тезисы, говоря: «Я не католический писатель, я пишущий католик». Однако его религия так или иначе лежит в основе нравственных и конфликтов героев. Среди его персонажей немало отвратительных и злобных людей, декларирующих свою приверженность католицизму – таких, как Рикер. Но есть также немало тех, кто благороден, честен, способен делать добро людям и искренен в своей религии – таких, как Скоби, герой романа «Суть дела». Проблема католицизма не устраняет противоречий в романах Грина, а скорее усиливает их.

В романах Грина эти противоречия находят отражение в системе стиливых, изобразительно-выразительных средств. «Грин широко использует



экспрессивно-окрашенные образы, символические лейтмотивы, создавая таким путем сложный многоплановый подтекст, - пишет С.Н. Филюшкина. – Отличительной особенностью стиля Грина является лаконизм. Характерной чертой образной системы писателя, определяющей особую емкость тропов, является соединение трудно совместимых стихий – живого и неживого, материального и духовного, абстрактного и конкретного» /2, 17-18/.

К этому, с нашей точки зрения, следует прибавить и особую значительность парадокса в стиле Грина, в котором наиболее ярко проявляются все эти противоречия. Парадоксальное высказывание удается Грину ничуть не хуже, чем его великим предшественникам. В «Пословицах ада» /1974/ Уильям Блэйк дает серию афоризмов, построенных на парадоксальной трактовке противоречий: «Избыток скорби смеется. Избыток радости плачет». «Прислушайся к упреку дурака. Для тебя это королевский титул». «Слабый храбростью, силен хитростью». «Проклятие бодрит, благословение расслабляет /3, 358/. Цитаты из произведений Оскара Уайльда или Бернарда Шоу издавна служат лучшими образцами парадоксов.

Грин вполне владеет этим искусством. Парадоксальны сами названия его романов: «Проигравший получает всё» / «Looser Takes All». Остроумие его парадоксов отражает его взгляд на сложность мира. Говоря о «невинной» и губительной лжи Мари Рикер в романе «Ценой потери», Грин обыгрывает значение слова «innocent»: «God preserve us from all innocence. All least the guilty know what they are about.» /1, 185/.

«Церковь знает все законы. Но она и понятия не имеет о том, что творится в человеческом сердце» /2, 189/.

Парадокс на уровне сюжетного построения романов и на уровне отдельной афористичной фразы равно отражает противоречивость мира в сознании писателя. Стилиевая роль парадокса в его произведениях выражена талантливо и ярко.

Литература

1. Greene, Graham. A Burnt-Out Case – Penguin Books, 1977.
2. Филюшкина С.Н. Грэм Грин – романист. Авт.канд.дисс. – М., изд. МГУ, 1969.
3. Блэйк, Уильям. Пословицы ада / Зарубежная литература XVIII века. Состав. Б.И. Пуришев, Б.И. Колесников, Я.Н. Заруский т. I. – М.: Высшая школа, 1988.

М.В. Чечетко, Ж.Б. Султанова

Грэм Грин романдарының ерекшелігі: парадокс түйіндемесінің рөлі

Мақала ағылшын жазушысы шығармашылығының ерекшелігіне, 20 ғасыр әдебиет классикасы, көптеген романдардың авторы Грэм Гринге арналады. Мақалада оның туындыларынан парадокс рөлі - парадокстық айтыту және афоризмдер, Уильям Блейк, Оскар Уайльд, Бернард Шоу дәстүрлі ағылшын әдебиеттерінде қолданған, сюжетті туындататын парадокс қоғам мен адам жан-дүниесі әрекеттерінің қарсылығы баяндалады.

Түйін сөз: парадокс, критика, романист, ирондық қарсықойылым, сюжет, католицизм, көркемдеуші-тыңғылықты жүйе.

M.V.Chechetko, Zh.B.Sultanova

Narrative peculiarities in the graham greenes' novels: the role of paradox

Article is concerned the peculiarities of style in the works of the famous English writer, classic literature of the XX century, the author of many novels, Graham Greene. The role of paradox



is examined in his writings - as paradoxical sayings and aphorisms, which resorted to the English literary tradition, William Blake, Oscar Wilde, George Bernard Shaw, and plot-role paradox as a special way of expressing the contradictions in society and the human soul in the author's concept in the article.

Key words: paradox, criticism, novelist, ironic opposition, plot, Catholicism, representative and expressive means.

УДК82:396

Р. Сұлтанғалиева – филол.ғ.к.,
М. Өтемісов атындағы БҚМУ,
қауымдастырылған профессор
E-mail: R.Sultangalieva@mail.ru

ЕРТЕГІЛЕРДЕГІ ӘКЕ МЕН БАЛА ПРОБЛЕМАСЫНЫҢ БЕЙНЕЛЕНУІ

Аннотация. Мақалада қазақ халық ауыз әдебиетіндегі, соның ішінде ертегілердегі әке мен бала проблемасының бейнеленуі қарастырылады. Қазақ ертегілеріндегі әке мен бала қатынастары тұрмыстық, әлеуметтік көңіл-күй психологиясы заңдылықтары бойынша бейнеленгендігі, әке мен бала проблемасын тек бір үй-ішілік қарым-қатынас тұрғысында түсінбей, бұл жағдайдың әлеуметтік мән-маңызы жоғары мәселеге, деңгейге көтерілуі сөз болады. Қазақ сөз өнері тарихындағы фольклор мен әдебиет мұраларындағы поэтикалық жалғастық әдеби дамудың өзекті желісі ретінде танылады. Әке мен бала қатынастарының психологиялық поэтикалық болмысы халық әдебиетіндегі бастаулармен үндесетіндігі, адамдардың тұрмыс қайшылықтарының ортасында жүріп, отбасына, қоршаған әлеуметтік ортаға деген көзқарастарын, ықпалдарын қандай дәрежеде бере алатынын көркем шығармалардың идеялық түйіндеулері арқылы айқындалады. Ертегілердегі әкенің бала тәрбиесіне арналған ұлағаты, өсиеті, аманаты, т.б. әрекеттері өмір шындығы негізінде баяндалады. Сонымен қатар қазақ ертегілеріндегі әке мен бала қарым-қатынасындағы сирек кездесетін мотивтер мен орыс және әлем халықтары ертегілеріндегі әке мен бала проблемасының бейнеленуі салыстыра талданады.

Түйін сөз: фольклор, ертегі, мотив, сюжет, проблема, конфликт, рухани-эстетикалық қажеттілік, дәстүр жалғастығы, өсиет, дидактикалық-гуманистік бағдар.

Әдебиеттің сөз өнері екендігі, оның предметі – өмір толқынында, түрлі ситуациялық жағдайларда алуан мінез-қылығымен, іс-әрекетімен көркем танылатын адам екендігі белгілі. Әрине, өмір иесі – адам, сөз өнерінің ғана еншісі емес, адам санасы, оның рухани-эстетикалық қажеттілігі туғызған, адамзат тарихымен бірге жасасып келе жатқан сан түрлі өнердің де предметі.

Өмір – үлкен ұғым. Ол ұрпақтар жалғастығынан тұрады. Адам өміріне байланысты айтсақ, ата-ана мен балалар, яғни әкелер мен балалар өмірінің жалғастығы адамдар көшін құрайды.

Қазақ сөз өнері мұраларының фольклор мен әдебиет сабақтастығы жүйесінде сан алуан кейіпкерлердің өзара қарым-қатынастары шығармалардың негізгі оқиғалар желілерін құрайды. Фольклор мен әдебиет дәстүрлерінің осындай ортақ көркемдік сабақтастығы әдеби даму процесінде басым байқалады.

Қандай кезеңдегі қоғам болмасын, ең өзекті мәселе – ата-ана мен балалар немесе әке мен бала қарым-қатынасы мәселесі. Бұл үйшілік мәселе секілді көрінуі мүмкін. Мұнда әке-шеше - өз перзентінің қамқоршысы. Ол үшін отқа да, суға да түсу даяр жан ретінде суреттеледі. Төл әдебиетімізде де,



жалпы дүниежүзілік әдебиетте де әке мен бала қарым-қатынасы негізінен осы тұрғыдан суреттелген. Алайда бұл - өте мәнді әлеуметтік-қоғамдық мәселе.

Әке мен бала, бұл бір жағынан, екі ұрпақ, яғни аға ұрпақ пен жас буын арасындағы қарым-қатынас тұрғысында түсінеміз. Әкелер – аға ұрпақ, балалар – кейінгі ұрпақ. Екі буынның арасындағы қарым-қатынасты бұлай суреттеудің ауқымы өте кең, әлеуметтік мән-маңызы да терең.

Әке мен бала қарым-қатынасы қоғамдық мәселе болғандықтан, ол әдебиетте де бейнеленіп келеді. Қай ел әдебиетін алсақ та, бұл мәселенің суреттелуін кездестіру қиын емес. Оны ауыз әдебиеті үлгілерінде, әсіресе, ертегілерден көбірек кездестіреміз.

Қазақ ауыз әдебиетіндегі салт ертегілерде пайдалы өсиет, ақылды жігіт, ақылды қыз, қиянатшыл өгей шеше қастығы, хан қиянаты, әке мен бала, ағалар мен інілер арасы туралы айтылады. Бұлардың жалпы тобынан туатын идея, қоғамдық салт-сана: үстемдік пен теңсіздікті, зорлық пен қарсылықты, байлық пен кедейлікті, бақ пен сорды, жақсылық пен жамандықты, ақылды мен ақымақты қарсы қою түрінде болады. Осы қатардағы үй-іші тұрмысындағы адалдық пен қиянат, беріктік нышандарының көрінуі көптеген ертегінің идеясын ашып отырады. Ертегілерде ата-ана мен балалар қарым-қатынасы екі түрлі сипатта бейнелетінін көреміз. Біріншісі, дәстүрлі бейнелеу, онда әке-шеше – балаларының қамқоры. Олар үшін отқа да, суға да түсуге даяр жан ретінде суреттеледі.

Рет-ретімен қарасақ, пайдалы өсиет жайындағы салт ертегілер өз алдына бір мол әңгімелер болып табылады. «Білгір адам», «Қарттың ұлына өсиеті», «Үш өсиет», «Алпысқа келгеннен ақыл сұра» деген ертегілердің барлығында да адамгершілік тәрбиесі айтылады.

Қазақ ертегілерінің ішінде әке мен бала қатынастары нақты көрінетін мынадай мұралар бар: «Әуез ханның қырық ұлы», «Кедейдің үш баласы», «Ұшар ханның баласы» [1, 288 б.], «Ер Төстік», «Жалғыз жігіт ұрпақтары» [2, 304 б.].

Аталған ертегілердегі әке мен бала қарым-қатынастарының алуан үлгілері сөз болады. Ортақ мәселе – әкенің ұрпағына арналған ұлағаты. Мысалы, «Талапты жасқа атаның өсиеті» ертегісінде екі көзі соқыр әкенің жас баласына жолдас таңдай білу үшін айтқан ақылы баяндалады. Әкесінің ақылын тыңдаған бала өзіне шын жаны ашитын жолдас табады. Нағыз жолдас тапқан баласын алыс сапарға аттандырарда әкесі жолда қонбайтын жерлерді айтады. Жолаушылар да, бала да шалдың ол ақылын тыңдамай, сол жерлерге (Сарыөзек, Ақмола, Қызылжар) қонады. Баланың нағыз адал жолдасының арқасында ғана жолаушылар аталған бәлелі жерлерден аман өтеді. Баланың да жасаған жақсылығының арқасында әке де, жолдасы да – бәрі байлыққа, бақытқа кенеледі. Ертегінің түйіні – әкенің ақылын алған баланың мұратына жететінін дәлелдеу.

Қазақ әдебиетінің кейінгі дамуында фольклордағы осындай мотивтер негізге алынады. Ақылды әкенің қамқорлығы, оны тыңдаған баланың мұратқа жететіні осылайша фольклор мен әдебиет шығармаларындағы сабақтастық дәстүрін құрайды.

Әлем халықтары ертегілерінде де әке мен бала арасындағы қарым-қатынастар тұрақты сөз болады. «Патшаның үш ұлы» (үнді ертегісі), «Жетімдер» [3, 328 б.], «Әке мұрасы» (португал ертегісі) [4, 304 б.].



Әлем халықтары ертегілерінде де, ұрпақтарының қамын ойлаған қамқоршы әкенің тұлғасы нақты іс-әрекеттермен дәлелденеді. Әке аманатын орындарда ақылды және ақымақ балалардың да тұрмыс шындығына сәйкес тағдырлары суреттеледі. Фольклор – халық даналығының қайнар көзі. Әдебиеттің кейінгі дамуында қаламгерлер өмір шындығының фольклор туындыларындағы бейнелеу дәстүрін жаңғырта жалғастырады.

Жалпы пайдалы өсиет жайындағы ертегілер түрі жалғыз қазақ ертегілері емес, мұны «Мың бір түн» [4, 77 б.], иран ертегілерінен, орыс ертегілерінен көп кездестіреміз. Тек әр халықтың осы үлгідегі ертегілеріндегі айтылатын өсиет, беретін бағыт сол елдердің өзіндік ұлттық, тарихының, шаруашылығының өзгешеліктеріне қарай әр түрлі болады.

Енді осы айтылған жайларды мысал төңірегінен қарайтын болсақ, ертегіде әуелде бала бұл ақылды түсінбейді, көп уақыт жаңсақ басып, көресіні көріп барып, әке ақылын аңғарады. Кейде қазақ әңгімесінде өсиетті бөгде кісі айтады, сатып айтатыны да болады. Бар мүлкін беріп ертегінің ері өсиет түбінен өз бақытын табады.

Бұдан шығатын түйін әке ақылын алған баланың жолы болатынын, әкенің текке айтпай, баласының жағдайына мән беріп, қамын ойлағаны көрінеді.

«Кедейдің үш баласы» деген ертегіде кедейдің үш баласының кәсіп іздеу мақсатымен сапарға шығуы баяндалады. Балаларына қамқор әке оларға өзінің оң батасын беріп, аттандырып салады. Балалары кетерінде әкесі: «Қарақтарым, жолдарың болсын! Осы кетіп бара жатқан жақтан қалың қопа кездессе, қонбаңдар, түстенбеңдер. Онан әрі өте бергенде, жалғыз мола кездеседі, оған да қонбаңдар, түстенбеңдер. Ал, енді қош, аман болыңдар!», - деп шал қайтып кетті дейді.

Бұл ертегінің сюжетін сөзіміздің айқын дәлелі болу үшін толықтай алып отырмаймыз. Осы үзіндіден баласына қамқор, солардың мейірбаны болған әке мен балалардың жақсы қарым-қатынасын көреміз. Әке ақылын орындаған балалары ешқандай кедергіден сүрінбей өтіп, мұратына жетеді.

Бұдан шығатын түйін – әкесінің баласы үшін айтылған әрбір сөзі, ақыл - кеңесі баласының болашағын ойлаған әкелер батасы іспеттес.

Сонымен қатар бақ пен тағдыр жайындағы салт ертегілер де өзінше бір төбе. Бұдан да әке мен бала қарым-қатынасы көрініс тауып отыр. Атап айтқанда «Ұядағы хан баласы», «Қыдыр», «Қу бас», т.б. Сөзіміздің айқын дәлелі болу үшін «Ұядағы хан баласы» [5, 81 б.] ертегісіне тоқталсақ, ханның жалғыз баласының ажалы бір кісіден болады деп бір сәуегей болжайды. Сол баланы қазадан сақтау үшін хан баланы жапанда асырайды. Адам баласына көрсетпес үшін ағаш басындағы ұяда сақтайды. Бірақ ағаш басына екінші хан баласы келіп, өліміне себепші болады. Ақыры қайғылы аяқталғанмен, баласының өліміне әкесінің кінәлі емес екенін көреміз. Мұнда да әке – баласының қамқоры, жанашыр бейнесінде көрінген.

Бірақ барлық ертегілерде әке тек мейірбан, жанашыр ретінде көрінбейді. Қатал мінезімен де көрініп, өз баласының бақытсыздыққа ұшырауына тікелей себепкер болатын әкелер барын, осындай әкелердің бейнесі суреттелгенін көреміз.

Айталық, «Үш ауыз сөз» ертегісінде мал бағып жүрген бала біреуден үш ауыз сөз үйреніп бір үйір жылқы бергендігі, оны естіген әкесінің



ашуланып, баласын қуып жібергендігі, баласының бірнеше күн бойы қаңғырып далада жүргендігі туралы айтылады [5, 240-241 бб.].

Бұл жағдайда әкелер енді тосын қырынан көрінеді. Малы үшін өз баласын қуып жіберген әкенің қатал мінезі байқалады. Сирек жағдай болса да, бұл да кездесетін құбылыс, яғни ертегіде көрініс тапқан - өмір құбылысы. Сонымен бірге өз еркімен баласынан жауап ала алмағаны үшін өз еркімен өлімге қиған әке бейнесін «Минуар мен Бибәтима» [5, 127 б.] ертегісінен көреміз. Көрген түсін айтпаған баласын жәшікке салып суға ағызып жібереді. Бала суға ағып кете барады.

Бұл құбылыс әке мен бала қарым-қатынасын мүлде басқа тұсынан көрсетеді. Бала тәрбиесінде әкенің айтқанын орындау – бірінші міндет. Бірақ кей кезде өзіне серт берген жағдайда әкеге айтпау керек нәрселер де болады.

Міне, осындай конфликт, карама-қайшы жағдайлардан туған кездейсоқ құбылыс деп түсінеміз.

Барлық ертегілерде ата-ана мен балаларының қамқоры, олар үшін қандай қиындыққа бас ие бермейтінін айтқанбыз. Сөйтіп баласының түрлі қиын жағдайда қалуына, тұтқынға түсу, қор болу секілді жағдайларға өздері тікелей себепші болады. Бұл ата-ана мен бала қарым-қатынасындағы дәстүрлі бейнелеуден өзгеше.

Ендігі мәселе – әке мен бала арасындағы қайшылықты қарым-қатынас, әкенің баласын қиын жағдайда, басына қатер төнгенде қорғай алмауы, әлсіздік танытуы, жауыз күштерге баласын қиып беруге дайын болуы. Бұл да сирек кездесетін жағдай болса да, ертегілерде бейнеленеді. Мәселен, баршамызға белгілі «Ер Төстік» ертегісін алайық. Мұнда Ер Төстіктің әкесі Ерназар жалмауыз кемпірдің қысымынан қорқып, өлгісі келмей, ет бауыры Ер Төстікті ұстап алуына келісімін береді. Өз қамын ойлап, жалғызын жалмауызға сатқан әкенің аяусыз жан екенін Төстіктің жары Кенжексйдің мына сөзінен де көруге болады:

Сорқұдықтың басына,

Сорға бола қонды атам.

Жалмауызға жалғызын

Жанынан қорқып берді атам.

Алайда, Ер Төстік өзінің қажыр-қайратымен, Шалқұйрықтың көмегімен жауыздың қармағынан құтылады.

Осы сарындас халық ертегілерінің бірі – «Алтын сақа» ертегісі. Бұл ертегінің сюжеті «Ер Төстікпен» өте ұқсас. Мұндағы әке мен баланың қарым-қатынасы қайшылықты түрде беріледі. Әкесінің қара басының қамын ойлап, баласына қатер төнгенде, баласын жауыздық күші жалмауызға қиып беруге дайын екенін және оның осы жолда әлсіздік танытқанын көреміз.

Бұл екінші тұрғыда көрінген немесе бейнеленген проблема екі ұрпақ арасындағы қарым-қатынас тұрғысында берілген. Туған әке мен баласының арасындағы қарым-қатынас. Қандай жағдайда болмасын, біреуі – өз қамын ойлаған, біреуі – өз перзентінің қамын ойлаған жанашыр әке екендігіне мысалдар келтіре отырып көз жеткізуге болады.

Сөзіміздің басында қазақ ертегілерін топқа бөлгенде, әке мен бала проблемасының көрініс тапқан тұстары бейнеленген ертегілер топтамасында өгей шеше туралы айтқан болатынбыз. М.Әуезовтің ертегілерді бөлу классификациясында осындай түрін көрсеткен. Бірақ қазақ тұрмысындағы



өгей әке мен шеше басқа қырынан көрінеді. Айталық, «Бекболат» ертегісі кедей мен оның баласы жайында. Тілін алмағандықтан кедей баласын қуып жібереді. Бекболатты бір шал мен кемпір асырап алады. Өз ата-анасынан қолдау таппаған Бекболатқа асырап отырған шал мен кемпір қамқор болып, сұрағанын тілейді.

Осындай жағдайлар кездескенмен, қазақ тұрмысында «өгей әке», «өгей шеше» атауы қазақ ертегілерінде орыс ертегілерінде суреттелетін мотивтен өзгеше сарында келеді. Енді осыған көз жүгіртейік.

Бұл жағдайда орыс халқы ертегілеріне тән тақырып, яғни айқын көрініс тапқан, арнайы зерттелген. Осыған байланысты белгілі әдебиетші ғалым Ю.И. Смирнов докторлық диссертациясын жазды.

Орыс халқының фольклорлық дәстүріндегі өгей шеше мен жетім қыз туралы ертегілері өзінше бір төбе. Мұнда көбіне өгей шеше қатал мінезімен көрінеді. Ал, әке олай емес. Өгей шешенің қаталдығына ұшыраған жетім қыз көбіне аңсаған мұратына жетеді. Олар ақылды болып келеді. Орыс халықтарының ертегілерінде жетім қыздың жеңіске жетуіне көмектесетін бір күш бар.

Кейде ол сөз арқылы, өз ақылы арқылы жеңіске жетсе, кейде ісі арқылы жеңіп отырады. Кейде оның көмекшісі болады.

Сюжет желісіне қарап отырсақ, басты назар кейіпкердің қиын жағдаяттардан қандай жолдар арқылы шығып отырғанына ауады. Шеше қатал мінезімен, ал әке шарасыздығымен көрінеді. Көмекке әкеден қайыр жоқ [6, 5 б.].

Өгей шеше өз қызына адал, жанашыр, мейірбан болып келсе, өгей қызына қатал, күн көрсетпеуге дайын болып келеді. Шеше шарапаты көрмеген қыз табиғат күштерінен де қолдау табатыны айдан анық көрініп тұр.

Ал «Машенка» ертегісінде оның өгей шеше келгенге дейінгі өмір тұстары салыстырыла суреттеледі. Алғашында кемпір-шал өз қызымен бақытты өмір сүреді. Ата-ана айтқанын мүлтіксіз орындайды. Ата-ана – бала қамқоры, жанашыр ретінде келеді. Бірақ ертегі сюжеті осылай қалмайды. Шешесі қайтыс болып, шал екінші кемпір алады. Оның да өз қызы болады. Ол оған бәрін беріп, аялап өсіреді. Ал өгей қызы болып қалған Машенканың тағдыры қиындайды. Әкесіне айтып қуып жіберуді ұйғартады. Шарасыз әке ешқандай көмегін бере алмай, амалсыздан қызын қуып жібереді. Орманға әкеледі. Жапан түзде қыздың бағына орай жақсы адамдар кездесіп, оған көмек көрсетеді. Өгей шеше көре алмай өз қызын да жібереді. Өкінішке орай, қызды өлі күйінде әкеледі. Ал шал өз қызымен бақытты өмір сүреді. Осы жерде сұрақ туады. Неге әке өз қызына бұдан бұрын ештеңе істей алмады?

Осы жерде салыстыра отырсақ, бұл тек орыс халқының фольклорлық дәстүрінде қарым-қатынасы басқа тұстарынан көрінетінін айтқанбыз. Алайда барлығы бірдей емес. Осал көрінетін, шарасыздық танытатын тұстары да бар. Бірақ өз кезінде перзентін тағдыр талқысынан айырып алуға даяр екені көрінеді. Олар қорыққаннан, қысымнан, жауыз күш иелеріне келгенде ғана шарасыздық танытады.

Ал орыс ертегілерінде бұл бір басқа тосын қырынан көрініс табады. Әкеге ондай қысым көрсеткені мүлде жоқ деуге болады. Бірақ туган перзенті үшін шарасыз, өлімге қияды. Әлде бұларда өгей шешенің рөлі мықты екені көріне ме? Осы жағынан қарағанда, мұндағы әке мен бала қарым-



қатынасында, әке – бала жанашыры, ал өгей шеше қаталдығымен көрінген. Бұны да өмірлік құбылыс деп тануға болады. Осы айтылған жайларды орыс халықтарының мақал-мәтелдерімен топшылауға болады. «В сиротстве жить, слезы лить»: «Жетімдікте өмір сүру – көз жасын көлдей төгумен тең».

«Мать гладит по шерсти, мачеха супротив» дейді орыс мақалы. Бұдан біз тугаи шешенің қай кезде де оңыиан қарайтыиыи, оңыиан сипаттайтыиы көрінсе, ал өгей шешенің кері қарай жүретіиі, яғни қандай жағдай болмасын бәрібір жақтырмайтыиы көрінген. Осы жағдаяттардағы құбылыстарға орыс халқыиың өз тұжырымдары деуге болады.

Қорыта келгенде, қазақ ертегілеріндегі әке мен бала қатынастары тұрмыстық, әлеуметтік көңіл-күй психологиясы заңдылықтары бойынша бейнеленген. Әке мен бала проблемасын тек бір үй-ішілік қарым-қатынас тұрғысында түсінбей, бұл жағдайдың әлеуметтік мән-маңызы жоғары мәселеге, деңгейге көтерілуін де байқадық.

Қай нәрсенің де болмасын, өз орнында қала бермейтінін, өмір құбылысында қоғам, адамдар көші өзгерген сайын жаңа ұрпақ келеді. Әр кезеңде, әр халықта, әр қоғамдағы әкелер мен балалар проблемасының әр қырда көрінуі сондықтан.

Қазақ сөз өнері тарихындағы фольклор мен әдебиет мұраларындағы поэтикалық жалғастық әдеби дамудың өзекті желісі ретінде танылады. Әке мен бала қатынастарының психологиялық поэтикалық болмысы халық әдебиетіндегі бастаулармен үндеседі.

Адамдардың тұрмыс қайшылықтарының ортасында жүріп, отбасына, қоршаған әлеуметтік ортаға деген көзқарастарын, ықпалдарын қандай дәрежеде бере алатынын көркем шығармалардың идеялық түйіндеулерінен ұғамыз.

Ертегілердегі әкенің бала тәрбиесіне арналған ұлагаты, өсиеті, аманаты, т.б. әрекеттері өмір шындығы негізінде баяндалады. Фольклордағы дидактикалық-гуманистік бағдарлы осындай мотивтер кейінгі әдебиет дамуына көркемдік негіз болып жалғасты.

Қазақтың тіршілік толқынын, өмір салтын, тұрмысы, халықтың салт-санасын көрсететін ертегілерде де бұл проблеманың бейнеленуін бірден XX ғасырмен салыстыруға болмайды. Өйткені әдебиеттің өзі өмір сүрген қоғамға қызмет етіп, сол дәуір шындығын көрсететіні белгілі. Сондықтан ауыз әдебиетіндегі, әсіресе, ертегілерде көрініс тапқан әке мен бала қарым-қатынасының рөлі жоғары екенін білдік. Әке – тәрбиеші. Бірақ бала тәрбиесінде тек оның осы қасиеті жеткіліксіз. Проблема осыдан туындайды. Бұл проблеманың өзектілігі, тек қазақ әдебиетінде басқа қырынан көрініс табады. Атап айтқанда, салыстыру мақсатында орыс халықтары ертегілерін мысалға алынды. Бәрінде де ұқсастық бар. Бала тәрбиесі, үй-ішілік қарым-қатынас, бұл – бір. Ал біздің әдебиеттен тыс, көрінбеген бейне-бір құбылыс – өгей шеше мен қыз тағдыры. Бұл - олардың жалпы фольклорлық дәстүріндегі тамырын тереңге жайған әлеуметтік мәселе.

Әдебиеттер

1. Қазақ халық әдебиеті. Көп томдық. Т: 2. Ертегілер. Алматы. Жазушы, 1988.



2. Қазақ халық әдебиеті. Көп томдық. Т: 3. Ертегілер. Алматы. Жазушы, 1988.
3. Әлем халықтарының ертегілері. Т: 1. Алматы, 1992.
4. Әлем халықтарының ертегілері. Т: 2. Алматы, 1992.
5. Қазақ ертегілері. Жинақ. Т: 2. Алматы. Жазушы, 1986.
6. Русские народные сказки о мачехе и падчерице. Под. ред. В.О. Смирнова. Новосибирск, 1993.

Р.Б. Султангалиева

Изображение проблемы отцов и детей в сказках

В статье рассматривается изображение проблемы отцов и детей в казахском устном народном творчестве, в особенности в сказках. Повествуется о характеристике взаимоотношений отца и детей в рамках закономерностей бытовой, социальной психологии, о том, что данную проблему следует воспринимать не в русле лишь родственных связей, а как проблему, имеющую высокую социальную значимость.

Ключевые слова: фольклор, сказка, мотив, сюжет, проблема, конфликт, духовно-эстетическая потребность, преемственность традиций, завет, дидактико-гуманистическое направление.

R.B. Sultangaliyeva

The representation of the problem of father and son in fairytales

This article is devoted to the representation of the problem of the father and son in Kazakh folk literature, in fairytales. There is considered the image of the relationship between father and son under the laws of domestic, social spirit psychology, and investigation of this problem not within the family attitude, but also in an important social level.

Key words: folk, fairytale, motive, plot, problem, conflict, spiritual-aesthetic necessity, use of tradition, covenant, didactic-humanistic direction.

УДК 82 –3'894. 342

Ш.С. Әбішева - ф.ғ.к., доцент

Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік
технологиялар және инжиниринг университеті

E-mail: abisheva_sharapat@mail.ru

ҰЛТТЫҚ ПРОЗАДАҒЫ АҚ ӨЛЕҢ ҮЛГІСІ

Аннотация. XX ғасыр басындағы Ұлт әдебиетінің көрнекті өкілдерінің бірі - Жүсіпбек Аймауытов туындыларының көркемдік әлемі әлі де зерттелу үстінде.

Мақалада қазақ әдебиеттану ғылымындағы қаламгерлердің шығармаларындағы ақ өлең үлгісі, тіл кестесі барынша қарастырылған. Әсіресе, Ж.Аймауытов шығармаларындағы өлең өрнегі, тіл құдіреті, ақ өлең үлгісі, «Ақбілек» романындағы, «Күңкейдің жазығы» повесіндегі, «Әнші» әңгімесіндегі кейіпкерлер табиғатын, кезек көрінісін ашудағы қаламгер шеберлігі жан-жақты сөз болады.

Түйін сөз: ақ өлең, роман, психологиялық талдау, кейіпкер, образ, идея, диалог, микро диалог, полилог, бейнелеу тәсілдері.

«Ақ өлең – әлемнің бірқатар халықтары әдебиетінде кездесетін қалыпты ұйқассыз өлең үлгісі. Ағылшын тіліндегі blank («ұйқасты өшіру, жоғалту») сөзі, француз тіліне blanch («ақтау») мағынасында қате аударылуынан орыс тіліне француз тілінен «Белый стих» болып аударылып, қазақ әдебиеттану ғылымына орыс тілі арқылы сол атауымен енген. Сырттай



қарағанда, ұйқаспаған сияқты көрінгенімен, мүлде ұйқассыз да емес, бірақ ұйқасы шумақтың немесе тармақтың кез келген тұсында тұра береді. Оқырманның сезіміне әсер ету үшін кейде ұйқас түйдектері де кездесуі мүмкін» [1,56 б.].

Зерттеушілер қазақ әдебиетінде ақ өлеңнің пайда болуын XX ғасырдың 20-30 жылдарына жатқызады. Шындығында бұл тәсілді ұлт әдебиетінің көш басшылары ақын-жыраулар бағзы заманнан бері өз туындыларында қолданып келгені аян. Ең көне ақ өлең үлгілері 5-9 ғасырлардағы түркі жазба ескерткіштерінде (Күлтегін, Тоныкөк ескерткіштері), қазақтың шешендік сөздерінде кездеседі. Демек ақ өлең әдебиеттану ғылымында аз зерттелгенімен қазақ халқы үшін ертеден белгілі өлең түрі.

Бұған қоса ақ өлеңді XX ғасырдың өзінде сөз зергерлері М.Әуезов, Б.Майлин, М.Жұмабаев, Ғ.Мүсірепов сынды ірі тұлғалар да қажетіне жаратты. Ақ өлең турасында ғалым Р.Нұрғалиев өзінің «Өнер алды – қызыл тіл» атты кітабында: «Қазақ әдебиетіндегі біз қарастырған ақ өлең үлгілері силлабика заңдылықтарына бағынады; басқа ұйқастың, ішкі ұйқастың сөз үндестігінің әртүрлі дыбыс қайталаушылығының мәні ерекше. Көне поэзия нұсқаларындағы жыраулар дәстүріндегі ескі канондардың М.Әуезов, Ғ.Мүсірепов творчествосында, оның ішінде де драматургияда жаңғыруы кездейсоқ құбылыс емес», – дейді [2,36 б.].

Ақ өлеңге композициялық, синтаксистік ерекшеліктер жат емес. «Силлабикалық және силлабо-тоникалық өлең жүйесіндегі ұйқассыз Еуропа халықтарының поэтикалық жадында «ақ» сөзінің «белгісіз, аяқталмаған, толықтырылмаған» деген ұғымдардың семантикалық эквиваленті ретінде қолданылуына байланысты», – деп айтылады «Әдебиеттану» терминдер сөздігінде. Яғни тармақтардың соңындағы сөздердің дыбыстық тұрғыдан үйлеспеуі, қабыспауы (ұйқастың белгісіз қалыпта, «ақ» күйінде қалуы) бұл өлең үлгісін «ақ өлең» атауға себеп болған [3,24 б.].

Ұлттық әдебиеттегі ақ өлең турасында осындай түрлі пікір айтылып жүргенімен Ж.Аймауытов туындылары жарыққа шыққаннан бастап, сыншылар оның шығармасының ең негізгі табысы лиризм екенін баса айта бастады.

Әдебиеттанушылар әсіресе «Ақбілек» романын ерекше әсерлі жазылған шығарма деп таныды. Қаламгер туындысында ұшырасатын лиризм прозаның өлеңді экспансиялауына кереметтей мүмкіндік жасаған. Өнер мен өмірді өзінің «мені» арқылы бейнелеп, қайталанбас лирикалық табысқа жетеді. Ал әсемдікке ұмтылысы ақ өлеңді тудыруына себепші болады.

Жазушының тіл шеберлігіне тәнті болатынымыз күмәнсіз. Романды бастап оқығаннан-ақ қазақтың байырғы тілі бар болмысымен жарқырап көрінеді. Жалт-жұлт етіп, сәуле шашқан асыл сөздер сиқыршыдай арбап елітіп өзімен бірге ала жөнеледі. Тіпті, прозалық шығарма емес, өлең жолдарын оқып отырғандай әсерде боласың.

Жүсіпбек Аймауытов – шешен тілді шебер жазушы. Оның шығармасында ақ өлең боп құйылып кете беретін ұзақ сонар сөйлемдер бірнеше бетті алып кетеді. Мәселен, «Ақбілек» романы былай басталады.

«Өскеменнің ар жағында, Бұқтырманың оң жағында әлемге аян Алтай бар. Сол Алтайдың күнгейінен құбыла жаққа құлай аққан, құлай ағып Ертіс түскен, күр-күр еткен Күршім бар.



Алтай, Күршім – не заманнан қалың найман мекені. Сол Алтай мен сол Күршімнің қысы қыспақ, жазы самал. Күн жылт етсе, төрт түлік мал қарағайлы қарт Алтайдың, Алтай сынды анасының көкірегін аймаласып, тыраңдасып, мәйек басып, мамырласып жатқаны. Қарт Алтайдың қақ басында, алақанның аясында, бал татыған айна сулы, түрі де аспан, сыры да аспан, шарап сулы Марқакөлі. Марқакөлді алқалаған – ақ ауылды Алтай елі. Алтай елі – Алтай жазы тау еркесі – киік болып, өзге елдерден биік болып, Марқакөлдің самалында сайран етіп жатқаны» [4,15 б.] осындай өлең өрнектеріне ұқсас ырқакты жолдар еріксіз оқырманын алға жетелей береді.

Осы қалыпты прозаны поэзия үлгісімен жазсақ:

*«Өскеменнің ар жағында,
Бұқтырманың оң жағында
Әлемге аян Алтай бар.
Сол Алтайдың күнгейінен,
Құбыла жаққа құлай аққан,
Құлай ағып Ертіс түскен,
Күр-күр еткен Күршім бар»* - деген жолдар, немесе келесі абзацта:

«Марқакөлдің суы балдай. Марқакөлдің суын ішіп, отын жеген сары қарын, тұтам емшек жануардың бауырынан сүт сорғалап, сүт емес-ау, құт сорғалап көнек-көнек лақылдайды; қара саба емізіктеп, қою, салқын, сары қымыз,быжылдаған дәрі қымыз шара-шара шыпылдайды. Бір шарасын ішкен адам дәл қор қызын құшқандай боп, беті шиқан дуылдайды, аузы қобыз гүілдейді, мас болады, жас болады: жел жетпеске мініп алып, Алтай тауын дүсірлетіп, таудың тасын күтірлетіп, көкпар, жарыс, алыс-жұлыс, асыр салып жатқаны» [4,17 б.].

*Марқакөлдің суы балдай.
Марқакөлдің суын ішіп,
Отын жеген
Сары қарын, тұтам емшек
Жануардың бауырынан
Сүт сорғалап,
Сүт емес-ау,
Құт сорғалап
Көнек-көнек лақылдайды;
Қара саба емізіктеп,
Қою, салқын, сары қымыз,
Быжылдаған дәрі қымыз
Шара-шара шыпылдайды.
Бір шарасын ішкен адам
Дәл қор қызын құшқандай боп,
Беті шиқан дуылдайды,
Аузы қобыз гүілдейді,
Мас болады, жас болады,
Жел жетпеске мініп алып,
Алтай тауын дүсірлетіп,
Таудың тасын күтірлетіп,
Көкпар, жарыс, алыс-жұлыс, асыр салып жатқаны.*



Бұл жолдардың поэзиядан несі кем? Суреттілік, бейнелілік жағынан келгенде көркемдіктің кестесін оқырман қауым жазбай таниды.

Шығарманың өн бойында мұндай ақ өлең түрінде өрілген ырғақты тіркестер сан-сапат кездеседі, тіпті бірінен бірі өтеді. Оқисың таңданасың, таңқаласың. Қаламгердің тілі орамды, ойы сурет. «Ақбілекті» сезімсіз оқу мүмкін емес. Ойды қозғап, сезімді селт еткізуге келгенде Жүсіпбектің тілі тым сиқырлы.

Романның аяғында да қаламгер ойнақы ақ өлеңмен аяқтайды. Мәселен, «Марқакөлдiң жиегiнде Мамырбайдың Ақбілегі, жас Балташтың сүйген жары Іскендірін құшып, сүйіп, бала болып, ана болып, көп әйелден дана болып кеудесіне бағы сыймай кемерінен аса шыпылдайды», - деп тәмамдайды.

“Ақбілек” – кейіпкерлері жан-дүниесіне жазушы еркін бойлайтын, кейіпкер мінезін сәтті деталь, штрихтармен кескіндейтін, кейіпкерін қилықны әрекетке салып, сан қилы күйзеліске түсіріп, ойланып-толғанып, емірентіп те, тебірентіп, өзіне-өзін сұқтандырып та, өзінен-өзін жнрендіріп те сан алуан күй кештіріп жүрек жіптерін бас басына талдап тарататып, кейіпкерін ішек-қарын қырындысына дейін талдай таразылайтын, аз сөзге шалқар сыр сыйғызатын, аз көрініске көп мағына үстейтін хас шебер қолынан шыққан психологиялық роман” [5,12 б.]

Белгілі әдебнет зерттеушісі Бейсенбай Кенжебаев: «Жүсіпбек романдарын оқып отырғанда, кісі өзін жапан түзде бірде аяңдап, бірде желе-жортып келе жатқан жүрдек атты жолаушы сияқты сезінетін еді. Сондай-ақ Жүсіпбек шығармаларының тілі жатық, жарасы жеңіл, сөз тіркестері ықшам, қайым шешен болатын», – десе [6,7 б.], жазушы С.Мұратбеков: «Жазушының палитрасы өте бай. Бірде автор атынан төгілте әңгімелесе, бірде кейіпкерлердің өзіне сөз беріп олардың өздерін сөйлетеді. Енді бірде автор кейіпкерлердің жан дүниесіне еніп, солардың не сезініп, не қойғанын, не ойлағанын солар болып баяндайды. Кейіпкерлерінің жан дүниесі, психологиялық құбылыстары, қуаныштары, күйзелістері, мақсаттары мен армандары жазушы назарынан бір сәт те қақас кетпейді. Мейлінше көркем, мейлінше айқын сөйлемдер әндетіп терме-жыр айтып отырғандай әсер береді. Қазақ ауыз әдебиетінің ең озық, Шығыс пен Батыс әдебиетінің көркем қара сөз және дастандық үлгілерінің бір-бірімен қабысқан, ұштасқан жерін мен осы Ақбілектен көрдім дер едім» – [7,17 б.] деп орынды баға береді.

Жазушының прозалық шығармаларында ұшырасатын көптеген қайталау, ырғақ, ұйқас оқыған кісінің назарын еріксіз аудартады. Бұлармен қатар буындық үйлесім де шығарма ырғағын әуенге бөлеп тұрады.

Мәселен, жазушының «Күнікейдің жазығы» повесінде Күнікейдің аянышты халі былайша суреттеледі.

«Жаялықша жалпиған, жарқанатша қалқнған, жермен-жексен шым қора, бейнеуі жоқ сұм қора. Шым қорада – жер үйде, желпіндірмес көр үйде, арса-арса боп сүйегі қалақтай боп иегі, жаңқадай жоқ жақ еттен, саусақтары шілбніп, көлеңкедей кілбиіп, бұ жатқан қай аруак?

Әлсін-әлсін демігіп, тық-тық еткен жөтелі өңменіңнен өткендей, алма ерні кезеріп Бетпақ кезіп кеткендей, кнмешегі қолқылдап қуыршаққа тіккендей, сатпақ-сатпақ жастығы жастық емес кетпендей, сар төсек боп сарғайып – бұ жатқаның қай әйел? Білмесеңіз айтайын – Күнікей ғой бұ жатқан.



Күзден жатқан Күнікей – жазға жетті ілініп: күндері ғой, жан шіркін, үзілмейтін созылып.

Көктем күні күледі, күліп еді – жер түледі. Түлегені емес пе ақ кебінің сыпырып, көк торғынға бөленді. Қызыл-жасыл, ақ-көкшіл бейне кілем түріндей, гүлдер гүл-гүл жанады, күлкілдеген гүл-жапырақ, сағымданған күлім бел терезеден көз салса, Күнікейдің көңіліне жазылмас жара салады» [4,43 б.]. Әрі қарай оқи берсек, бұдан да тамаша тіркестерге жолығамыз.

«Ақ өлең үлгісіндегі шығарманың тілі Жүсіпбектің шешен, тіл өнеріне қанық халықтың ырғақты, ұйқасты сөз мәнерін көркем прозаға кіргізуде жасаған зор талабы. Бұл оны драмаға да мол пайдаланған. Ал керісінше, өлеңнің өзін Жүсіпбек ырғақты прозаға лайықтап, ауызша сөйлеу мәнеріне жақындатып, еркін ұйқасқа құрады. Жүсіпбектің ырғақты прозасы – шешендік өнер кең дамыған халық әдебиетінің үлгісін жаңа жанрларда жаңаша пайдалануға жасаған үлкен бастама» [8,8 б.].

Аймауытов бұл үрдісті көлемді туындыларында ғана емес, шағын жанрдағы әңгімелерінде де көркем кестелейді.

Мәселен: «Қыздар қызыл құнажындай қылаңдап, сылаңдап, шоқтанып, топтанып, сылдырлап, былдырлап, Шідертіні өрлей Рақаш аулына бет қойды», тағы бірде жазушы әнші Әмірханның тамаша өнерін оқырманына жеткізерде диалог мінездеу, микро диалог, нолнлогтер, диалог-деталь, т.б. тәсілдерді молынан қолданады. Мәселен:

“Сүмірейте, қылмнта соқты, желдете құтырта соқты. Лебізі құлаққа жағын кетті, жүректі тербетті, тамырды желіндірді, бойды шымырлатты.

– Ойт, шіркін!... Пас-сабазым-ай!...

– Ой, нәле-ай!” [4,12 б.].

Әнші туралы көптің тоқтамы, көптің нікірі осылай.

Әмірхан туралы бір адамның шектеулі көзқарасы емес, көптің көзі жетін, ұйғарын қойған, танып берген тоқтам бағасы екенін байқату үшін солай, жазушы көншілік атынан айтқызады. Осы орайда галым Қ. Ергөбек айтқандай: «Жүсіпбек Аймауытов поэзияны қайдам, қарасөзге тайналған жорға, бір сөзі бір сөзіне сәуле түсіріп, бір сөйлемі бір сөйлеміне шуақ шашын, бір ойы бір ойды қолтықтай қошеметтей жөнелетін төгілген ақындық» [5,201 б.], – талантын «Әнші» әңгімесінде анық көреміз. Ән құдіретінің әсері авторлық суреттеумен құлнырта, ойната бедерленген. Автор ән тыңдаушы көппен бірігін кетеді де, ән мен әншінің талантына тамсанады.

Аймауытовтың шұрайлы тіл кестесі турасында неміс жазушысы Г.Белгер: «Қазақтың түнсіз тұңғыш сөз байлығын аямай емін-еркін қолданған Аймауытов творчествосының озық үлгілерінен біз үйренетін тағылым-тәрбие аз да емес. Әсіресе сөз деген шіркінді орайын келтіріп, орнын тауын қолданған жағдайда мұның құдірет-күші әлемет екенін Абайдан, Әуезовтан кейін мен енді міне, Аймауытовтан көрін отырмын. Мен өзімді қазақ жазушыларының барлық шығармаларын көз бен көңілден өткізген, анау-мынауға көңілі селт етпейтін кәркесте оқушы санаймын. Шынында да, қазір анау-мынаумен бізді таң қалдыру қиын да. Ал, Аймауытовты оқығанда еріксіз таң қаласың. Оның әсіресе сөз кестесі айшықты, әшекей тілі қандай жанды да үйіріп әкетеді. Шын мәнінде эстетикалық ләззат алын, шынайы сезімге бөленесің, рахаттанасың. Аймауытовтың сөздік қоры телегей - теңіз існетті, сол ағыл-тегіл айшықты



ағынның арқасында жазушы қаламынан туған дүниенің тынысы кең, емін-еркін көсіліп жазып, нақышына келтіре суреттер жасайды. Жазушы суреткер тақ-тұқты місе тұтпай еселеп, екпіндетіп, шабыты шалқып, рахаттанып кетеді, оның куәсі артына қалдырған мұралары» [9,14 б.], – деп қаламгер туындыларының тіл кестесіне өз бағасын береді.

Қорыта айтқанда, Жүсіпбек Аймауытовтың прозалық шығармаларындағы ғажап тіл байлығы оның тума таланты мен шеберлік сырларына ғана қатысты. Бұл – рухани мәдениеттің мәңгілік қазынасы.

Әдебиеттер

1. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. - Алматы: «Аруна Ltd.» ЖШС, 2010. -390 б.
2. Нұрғалнев Р. Өнер алды – қызыл тіл. – Алматы. «Білім», 1974. -172 б.
3. Әдебиеттану терминдерінің сөздігі. – Алматы. «Ана тілі», 1996. -384 б.
4. Аймауытов Ж. Бес томдық шығармалар жинағы. – Алматы: «Ғылым», 1997. -270 б.
5. 114 Ерғөбек Қ. Қазақ романы және “Ақбілек” // Қазақ әдебиеті. – 2004. – 28 мамыр.
6. Кенжебаев Б. Телегей теңіз // Лениншіл жас. – 1989. – 6 қаңтар.
7. Мұратбеков С. Қара көздің қас шебері // Қазақ әдебиеті. – 1990. 10 қазан.
8. Қирабаев С. Жүсіпбек Аймауытов. – Алматы: «Ана тілі», 1993. -224 б.
9. Бельгер Г. Аймауытов айшықтары // Қазақ әдебиеті. – 1990. 30 наурыз.

Ш.С. Абишева

Образец белых стихов в национальной прозе

В данной статье рассматривается языковое мастерство в произведениях известного писателя, общественного деятеля Алашской интеллигенции Жусипбека Аймаутова.

Ключевые слова: белый стих, роман, психологический анализ, персонаж, образ, идея, диалог, микро - диалог, полилог, методы описания

Sh.S.Abisheva

The Patterns of white poem in national prose

This article reveals the language skill in the works of famous writer, a public man of Alash intelegency Zhusipbek Aimaurov

Key words: white poem, novel, psychological analysis, character, figure, idea, dialogue, micro dialogue, polylogue, the ways of description



УДК 82 –3'894. 342

Ш.С.Әбішева - ф.ғ.к., доцент

Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік
технологиялар және инжиниринг университеті

E-mail: abisheva_sharapat@mail.ru

Б.Ә.Көшімова - ф.ғ.к., профессор м.а.

Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік
технологиялар және инжиниринг университеті

E-mail: bibatpa.koshimova@mail.ru

Б. МАЙЛИН ШЫҒАРМАЛАРЫНДА КЕЙІПКЕР ТАБИҒАТЫН АШУДАҒЫ ДИАЛОГТІҢ РӨЛІ

Аннотация. Мақалада сөз зергері Бейімбет Майлин туындыларының көркемдік әлемі, «Шұғаның белгісі» повесі мен «Айранбай», «Қадір түнгі керемет», «Күлпап», «Сексен сом» әңгімелеріндегі қазақ даласындағы тарихи жағдайды бейнелеуде, кейіпкерлер бітім-болмысын, кезең көрінісін, заман талабын шынайы суреттеуде диалогтің шебер қолданғандығы айтылады.

Түйін сөз: повесть, әңгіме, бейнелеу тәсілдері, психологиялық тартыс, кейіпкер, характер, образ, идея, диалог, пейзаж, оқиға, авторлық ремарка, реплика.

Б.Майлиннің шығармалары белгілі бір кезең суреттерін, заман шындығын өзінің құнарлы тіл өрнегімен халықтың биік идеясын ту етіп көтеруімен ерекшеленеді.

XX ғасыр басындағы қазақ прозасын әлемдік деңгейдегі классикалық шығармалар қатарына жеткізген суреткер өз туындыларында көркемдік амалдарды шебер қолдана білген. Мәселен, күні бүгінге дейін қазақ хикаятының шебер үлгісі саналған «Шұғаның белгісі» әсем пейзаждан басталса, қаламгердің өзге туындыларында монолог, ішкі монолог, диалог, ішкі диалог, полилог, т.б. көркемдік амалдар шебер қоюласып, шығарманың бояуын қанықтыра түседі.

Автор қаһармандарды таныстырмас бұрын мезгіл-мекенді, оқиға орнын суреттей келе, тартысты тұсқа келу үшін диалогке кезек береді.

«— Мынау аттан түсіп жатқан кім? — деді Шұға.

Артыма жалт қарасам, екі жігіт түсіп, аттарын байлап жатыр екен.

Біреуі орысшалау киінген. Тани кеттім.

— Әбдірахман гой, - дедім.

— Әбдрахманың кім?

— Қазақбайдың баласы.

— Иә, әлгі учитель баласы ма?

— Иә.

— Жап-жас жігіт екен гой — деп бірер қарады да, Шұға отауға кіріп кетті.

Мен Әбдірахманға амандасып, үйге ертіп жүрдім. Отаудың сықырлауығынан Шұғаның сығалап, бізге қарап тұрғаны білінді...». Автор Шұғаның аузына «жап-жас жігіт екен гой» деген сөзді салып, оны киіз үйдің сықырлауығынан сығалатып қояды. Бұл сығалау, бұл таңырқау оқиғаның шиеленісуіне апарар жол іспеттес.



Шығарманың шарықтау шегі Шұғаның қатты құса боп, ауруға шалдығуы, қызының оңалмас түрін көрген Есімбектің Әбдірахманды амалсыз тұтқыннан босатуы.

«Біз ауылға жеткенде Беркімбайдың үйінің қасы лық толған адам екен. Атты байлап, Әбдірахманды үйге кіргіздім де, неге жиналып тұргандарын білейін деп, аяңдап кісілерге қарай жүрдім. Жақындай бергенімде бір салт атты шоқытып келді де, айқайлап бірдеме айтып, кейін жүріп кетті. Не айтқанын есіте алмадым. Бірақ әлденеге жүрегім тітіркенді. Бойым мұздады. Жүгіре басып жандарына келгенімде «Құдай рахмет етсін!..» деп беттерін сипап, бата қылысты. Мен аң-таң болдым. Айтбай маған қарап:

– Есіттің бе, Шұға қайтыпты-ау, – деді. Суық суды төбемнен құйып жібергендей болды. Тұрған орнымда қаттым да қалдым... Жиналған жұрттың бәрі де бастарын шайқасты:

– Өй, Шұға десе – Шұға еді-ау!... – десті».

Авторлық ремаркадағы «суық суды төбемнен құйып жібергендей болды», «Тұрған орнымда қаттым да қалдым», «Жиналған жұрттың бәрі де бастарын шайқасты» секілді бейнелі сөздер кейіпкерлер әрекетін дараландырып, шығарманың әсерлілік сипатын күшейтіп тұр. Олардың тұр-тұлғасын бейне бір көз алдына алып келгендей. Санадағы күресті, адамның рухани әлеміндегі өзгерістерді ретіне орай, кейіпкерлердің өз сөздері, диалогтері арқылы жеткізуді мақсат еткендігі көрінеді. Осы тұста «шағын репликамен, тапқыр диалогпен, авторлық ремаркамен характерді танытып тастайтын Бейімбет өнерінің күші» көрінеді [1, 212 б.].

Кейіпкер мінезін оқиға-сюжет серпінімен емес, психологиялық тебіреністер арқылы сипаттау мақсатындағы диалогтерді шебер қолдану – Бейімбет Майлин қолтаңбасын да айқындайтын көркемдік тәсіл. Себебі «геройлардың ішкі әлемі бір қырынан емес, қыруар қырынан көрініс беріп, характері қарекет, қақтығыс, толғаныс үстінде ашылмақ» [2, 133 б.].

Мәселен, Б. Майлиннің «Айранбайы» (1924) – еңбегі қаналған, байға жем болған момын шаруаның ашынып, бұрынғыдан түңілу арқылы санасының оянуы туралы әңгіме. Кейіпкердің жылдар бойына жан түкпірінде шөмен боп қатқан байға деген өкпе-наласы бір-ақ күнде бұрқ етіп сыртқа шығады. Оны жазушы болмашы ғана детальдар арқылы жеткізеді: «көйлексіз, жеңсіз күртеше тонды жалаңаш етіне киіп алып, қабағы бір түрлі тұнжыраңқы, әлденеге кейігендей, әлдекімді түтіп жеп қоятындай болып отыратын» Айранбай бір сәттегі кейпі арқылы шығарманың түп-төркінінен хабардар етеді. Осы орайда Т.Сыдықовтың: “Шығарманың идеялық мазмұнын ұсақ детальдар арқылы түйіндеу кейіпкер психологиясын білгірлікпен тәптіштей отырып, образдың жан сырын ашу жазушының айнымас «тәсілі» болып қалыптасқандығымен ерекшеленеді», – деген пайымдауы осының дәлелі [3, 78 б.].

«Айранбай» әңгімесінде жазушы диалогтерді ұтымды пайдаланған. Тірлік істеп отырғанда тізесіне жабыса берген қызымен диалогі, қайыс бермеген Кемелбайдан көргісі келмей, оның бар-жоқтығын сұраған әйелімен екеуінің арасындағы диалог үлкен мән атқарып тұр:

« – Еріндегі насыбайын қолымен секіртеп жіберіп:

– Кемелбай үйінде жоқ па екен? – деді.

– Үйінде.



– Бер демеді ме?

– Иә, «бер деді!...» дымымызды қоймайтын шығар, деп сары уайымды салушы сол туғаның... Өзің ешнәрсені де сезбейсің. Нәлекті салып отырған осы ініңнің өзі көрінеді ғой. Кеше Маржан келін барып қымыз ішкен екен, сонда інің айтып отыр дейді: «Он пұт астық көп болушы ма еді, тізімнен бар астығымызды жиып алды... деп. Несін алдық екен, өткен өмірінде тігінен тіктіріп сабақты ине-жіп беріп көрген жоқ.

Айранбай күрсінді:

– Қазақ ит қадір білер ме, – деді» [4,38 б.].

Мұндағы әйелдің сөзінде бұрыннан жасырынып, бүркемеленіп келген сыр диалогте жария болып, Кемелбайдың ішкі ызасын өршітіп жібереді.

Әр жазушының өз кейіпкерлерінің ішкі дүниесін зерттеуі өзінше бір әлем екендігін Б. Майлиннің діни тақырыпқа жазылған әңгімелері дәлелдей түседі.

Б. Майлиннің әңгімелерінде дін өкілдерінің істері аяусыз әшкереленіп, күлкі, әжуаға айналады. Мәселен, «Қадір түнгі керемет» (1925) әңгімесінде жазушы тақырыпты ашуда тың тәсілдерге барған. Жазушы осыған байланысты оқиға өрілімін де өзгеше өрбітеді. Бүкіл құдіреттің иесі болып, өзіне қарсы шыққандарды «ашса алақанында, жұмса жұдырығында ұстағысы келген» молданы өң мен түстің ортасында қалдырып, «киелі күштермен тілдестіреді». Бұл – көне фольклорлық тәсіл. Оны жазушы көркемдік мақсатта жұмсайды. Мұндағы «диалог» – молданың жасырын сырын ашудың кілті. Себебі, сырттай қарағанда моп-момақан діншіл адамның іші алай-дүлей арамдыққа толы. Оны сыр беріп, білдірмейді. Тек өзіне ғана мағлұм жан сырын жазушы осы сырға толы диалог арқылы береді:

«Байқан молда: «өңім бе, түсім бе», – деп басын көтерді. Әлдекайдан майда, жұмсақ дауыс естілді. «Азған дүниеде азапты көп тартқан құлым едің. Сен болмасаң, дүниені әлем-тапырақ қылып жіберетін, бір сенің құрметің үшін қалдырдым. Енді мына азғындарды тура жолға салу үшін сені бас қылдым: еліңді үгітте, мұсылмандыққа шақыр! – деді».

Бұдан әрі Байқан молданың диалогі беріледі.

«– Құдіреті күшті құдай. Тапсырған жұмысыңды толық орнына келтірер едім, бірақ қамсамол дегендері іске кертпе болады, дінді мазақтап, ойына келгенін істейді, мені мазақтап тақпақ айтады, – деді.

– Оларды көндіріп берейін, – деген дауыс естілді.

– Кәрімімді ше?

– Кәрімімді қолыңа берейін.

– Мұғалімді ше?

Дауыс біразға шейін семіп барып:

– Мұғалімге құдіретім жетпейді. Менің қол астымда емес, оның құдайы басқа..., – деді» [4,12 б.].

Осы жерде молданың жан қалтарысына үңілу арқылы жазушы Байқан сезімінің түбі шикі екендігін тереңдете түседі. «Алланың қолынан бәрі келеді деп жүрсем...» күмәндана бастаған ол қалайда мына кездесуден өзіне пайдалы істі бітіріп қалғысы кеп, бірді ойлап, бірге кетеді. Кейіпкердің періштелерімен кездесуі де жеңіл юмормен өрнектеледі. Авторлық ремарка арқылы ес-түсінен айырылған молданың ішкі әлемі түгел ашылады.



Әңгімеде дінді мазақ еткен тоғышар жандардың бейнесімен қатар Кәрім секілді өз ойындағысын атқара алмай, заман қысымына көніп жүрген адамдардың мінез қырлары да жұртқа жария болады. Бұл – адамның жан-дүниесіндегі сыртқа көріне бермейтін қалтарыстарын диалог арқылы ашудың әдемі үлгілері.

Бұған әдебиетші-ғалым Ш. Елеукеновтің: «Адамның қасиетін ашуға талпынған жазушы қашан да өз геройының мінез бейнесіне кіріп алып, оның жан түкпіріндегі ең аяулы дірілін басып, қуанышы мен мұңын, күдігі мен қайшылығын, ойы мен арманын, өз-өзімен не жан-жақынымен сырласушы бәрі-бәрісін суреттеуге тырысады», – деген пікірі дәлел [5,188 б.].

Қазақ халқының басынан кешірген зұлматты шақ – ашаршылық кесірінің ауыр суреттері Б. Майлин шығармаларында кеңінен суреттеледі. Жазушы бір отбасындағы ерлі-зайыптының хал-күйін, сол кездің ауыр жағдайын «Күлпаш» әңгімесі негізінде көрсетеді.

Мысалы:

«Күлпаштың қажығанын, бұрынғыдай қарысып кетпейтіндігін сезіп, Раушан сөзді кесіп айта бастады:

– Мына күйеумен ұзаққа бармай өлесің. Сені өлімнен құтқаратын бізде де әл жоқ. Өзіміз де сол Жұмағазыдан күн көріп отырмыз... Енді сөзді қойып, соған ти! – деді.

Күлпаш күрсінді.

– Қалижанды қайтем?

– Ойбай, апа, баланың басы құрысын, әуелі өз қамыңды же, артынан алдыра жатарсың, – деді» [4,25 б.].

Адамды ежелден келе жатқан ұрпақ қамы, ел қамы дейтін киелі ұғымдардан ажыратып, қарақан басының қамын күйттеген заманның суық лебі бойынды қарып өтеді. Ішерге ас таба алмай, күндер бойы өзегі талған әйел басына небір ойлар келіп-кетеді:

«Жамаулы көрпеге оралып бүрісіп жатқан Қали жыбырлап:

– Әже! – деді.

– Ау, қарағым! – деді Күлпаш.

– Әкем келді ме?

– Қарағым-ау, әкеңнің қарасы батсын» [4,29 б.].

Осы ана мен баланың шағын ғана диалогінде үлкен бір шешімнің, психологиялық түйіннің сыры аңғарылады. Қилы заманның ащы шындығы көрінеді. Тумысынан ұрпағы үшін жанын құрбан етуге даяр қазақ әйелінің табиғаты енді арын да сатуға мәжбүр. Бірақ – ол азапты да ауыр жол. Жазушы әйелдің осы жолды аттар алдындағы бүкіл жан тебіренісін шебер суреттеген. Екі жақты қыспақта қалған адамның халін оқырман жүрегіне жеткізерде диалогтің түрлерін ұтымды пайдаланған.

Б. Майлиннің шағын жанрдағы шеберлігі жайында ғалым Қ. Ерғөбек: «Биағаң қаламы тиіп кеткен жері өмірдің өзіне айналып жүре береді. Кейіпкерлері өмірден қалыпқа қалай көшсе, кітаптан өмірге дәл солай қоныс аударып, тірі адамға айналып өзара айтысып-тартысып, болыстыққа таласып, ерлі-байлы екеуі ренжісіп қалып, байқаусызда ерінен «талақ» деген епетеісіз сөз шығып кетіп, екеуінің де зәре-құты қашып жүріп жатады», – деп қаламгердің шебер суреткерлігіне жоғары бағасын береді. [6,9 б.].



«Бейімбет қазақ прозасына хан-казына боп қосылған ең таңдаулы әңгіме хикаяттарының қай-қайсысында болсын, шындықты оқырманға құр түсіндірмеген, түйсіндірген, өмір туралы жай сөйлемеген, сөзбен сурет салып бейнелеген». [7,9 б.]. Кейіпкерлерін сөйлету арқылы сол тұста болып жатқан өзгерістерді оқырман алдына жайып салады.

Мәселен, «Өзі шомына айналып тастаған көңнің үстіне шығып жайлап салып жатқанда, біреу келіп:

– Ассалаумағалейкум! – дейді.

Егеубай кенет шыққан дауыстан шошып кеткендей, басын көтеріп алды:

– Әлиқсалам... Е, Тынышбаймысың, үйде ме едің?

– Бір-екі күннен бері неғып көрінбей жүрсің?

– Кеше жиналыстан келдім ғой – деді Тынышбай.

Егеубай шомның басынан түсіп, күрегін таяна тұрып сұрай бастады:

– Е, жиылыстан келдім дейсің ба, Не жаңалық бар?

Бөтен хабар жоқ. «Алашорда ашылды» дейді. Бес-алты делегат келген екен, ішінен бір сұсты жігіт бар, сірә, бастығы болса керек. Олар Найзалыға жүріп кетті. Болысқа «тез ақша жиып қой» деген екен, сол ақшаны ауылнайларға бөліп... Біздің ел кедей деп ақшаны басқа ауылға ауыстырады. Сонымен, қалған ақшаны үй басына бөлгенде сексен сомнан келді.

– «Сексен сом» дегенде Егеубайдың таянып тұрған күрегі жерге түсіп кетті. Өзі безгек болған кісідей қалтыранып, аузы жыбырлап қайта-қайта «сексен сом» деп айта берді...» [4,42 б.].

«Сексен сом» әңгімесінде бас кейіпкердің кедей екендігі айтылмайды, көрсетіледі. «Егеубай ертеңгі шайын ішіп тысқа шықты. Жапырайған қорасының құлап жатқан бұрышы көзіне шалынды. Темір күрегін алып, құлаган шомды үйе бастады. Албарда көк шолақ ат, күректің тықырымен Егеубайды танып, жем іздеп оқыранып қояды». Бұлай баяндауды автор жайдан-жай беріп отырған жоқ. «Осы үйде бүгін бір түйір шай жоқ» деген бір ауыз сөздің өзінен-ақ Егеубайдың хал-жағдайын анық түсінуге әбден болады.

Үй басына сексен сомнан салық жинауга келгендердің ел ішіндегі әрекеттері Егеубаймен екі арада болған мына диалогтен анық көрінеді.

«– Қане, отағасы, ақша шығарыңыз, – деді қара бұжыр.

– Ойбай, шырағым, ақша жоқ!

– Ақша жоқ деген не сұмдық! Біз ондайды есітпейміз!

– Не көрмеген көктұқыл дейсің, жалтаруын қарашы, – деп, жолдасы күңкілдеді.

– Отағасы, ақша тап!

– Қарағым-ау, соқыр тныным жоқ, жерден қазайын ба?!»

Ақыры бұлар қоймайды, ақша орнына Егеубайдың көк шолагын тартып әкетеді. Осы арадан әңгіме дереу аяқталады да, автор айтар идея тағы да «саусақпен нұсқалмайды» өзінен-өзі көркемдік амалдар – диалог, монолог арқылы өріле береді.

Қорыта айтқанда, сөз зергері шағын әңгімелері арқылы шын мәніндегі әдеби шеберліктің мектебін қалыптастырып, осы жанрдағы шынайы реализмнің үлгісін көрсетті.



Әдебиеттер

1. Нұртазин Т. Бейімбет Майлин творчествосы. – Алматы: Жазушы, 1966. – 340 б.
2. Елеукенов Ш. Әдебиет және ұлт тағдыры. – Алматы: Жазушы, 1997 – 231 б.
3. Сыдықов Т. Мұрат пен міндет. – Алматы: Жазушы, 1987. – 316 б.
4. Майлин Б. Повестер мен әңгімелер. – Алматы: Жазушы, 1987. – 303 б.
5. Елеукенов Ш. Замандас парасаты. – Алматы: Жазушы, 1977. – 300 б.
6. Ерғөбек Қ. Арыстар мен ағыстар: Қазақ қара сөзі жайында. – Астана: Таным, 2003. – 360 б.
7. Қабдолов З. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1983. – Т. 2. – 456 б.

Б.А.Кошимова, Ш.С.Абишева

Роль диалога в раскрытии природы персонажей в произведениях Б. Майлина

В этой статье говорится о творчестве писателя Б.Майлина, о роли художественных методов в его рассказах.

Ключевые слова: повесть, рассказ, методы описания, психологический спор, персонаж, характер, образ, идея, диалог, пейзаж, рассказ, авторский ремарк, реплика

B.A.Koshimova, Sh.S.Abisheva

The role of dialogs in reviling the characters' nature in B. Mailin's works

This article is written about the works of the writer B.Mailyn and the importance of literal methods in his stories

Key words: prose, story, psychological analysis, psychological dispute, character, figure, idea, dialogue, screen, story, authors remark, speech

УДК81'373:622.276/.279

Қайыров А.Б. - БҚИГУ доценті, ф.ғ.к.,
Испусинов Т.К.- БҚИГУ магистранты
E-mail: ispusinov@inbox.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ МҰНАЙ-ГАЗ САЛАСЫНДАҒЫ ТЕРМИНЖҮЙЕНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЖАЙЫ МЕН ЖАЛПЫ СИПАТЫ

Аннотация. Мақалада ағылшын тіліндегі «мұнай-газ» терминологиялық өрісінің қалыптасу жолдары туралы айтылады. Ағылшын тілі деректерінің негізінде мұнай-газ терминдерінің қызметтік ерекшеліктеріне талдаулар жасалады.

Түйін сөз: мұнай-газ терминдері, кірме терминдер, терминжасам, ағылшын тілі, қазақ тілі.

Ағылшын тіліндегі «мұнай және мұнай өнімдері» терминдерінің пайда болуы *oil* және *petroleum* деген сөздермен байланысты. *Oil* сөзі шығу тегі жағынан индоеуропалық тілдерге жатады, бастапқыда бұл сөз «май» ұғымын білдіру үшін қолданылса, кейіннен XVI ғасырда «мұнай» ұғымын білдіру үшін пайдаланыла бастады. *Petroleum* сөзі индоеуропалық *-ol-* түбірінен пайда болған, алғашқы мағынасы «мұнай» дегенді білдіреді. Лексикографиялық деректерге сүйенсек, ағылшындардың «мұнаймен» танысуы XIV ғасырдың аяғы мен XV ғасырдың басқы жағына келеді, осы тұста бұл ұғымға *petroleum* — *мас май* атауы берілген еді. «Мұнай»



терминінің тура мағынасы тек XV ғасырда пайда болды және *petroleum* сөзімен бекітілді (лат. тілінен аударғанда *petra* “rock” — тас + *oleum* “oli” — май – тас май).

XV ғасыр ағылшын терминологиясында мұнай-газ саласы терминологиясының дамуының бастау кезеңіне жатады. XV ғасырда мынадай бір түбірлі сөздердің негізгі бөлігі пайда болды: *oil, grease, petroleum, product, ash, fuel, residue, bitumen, essence*, аталған сөздер бүгінгі күні «мұнай-газ» терминологиялық өрісіне жататын, арнайы термин ретінде қолданылады.

Ағылшын терминологиясының даму жағдайы мынадай тарихи оқиғалармен тығыз байланысты болып келеді: нормандтықтардың жаулап алуы, Англиядағы феодализмнің қарқынды түрде дамуы, қалалардың, жаңа қолөнер түрлерінің және шаруашылықтардың тез даму жағдайы. Англиядағы капиталистік өндірістің даму кезеңі терминологияның жаңа тұрғыдан дамуына өз әсерін тигізді. Техника мен өндірістің дамуы ағылшын тілінің сөздік қорының толығыуына айтарлықтай әсер етті, бұл елдегі өндірістің дамуымен тығыз байланысты [1].

XVIII ғасырдың екінші жартысында өндірістің дамуымен байланысты ағылшын тілінің сөздік қоры өндіріс пен техниканың дамуына байланысты сөздер тобымен толықты. Бұл кезеңде мынадай сөздер мен сөз тіркестері пайда болды: *wax, liquid, gasoline, kerosine, benzine, petrol, paraffin, vaseline, carbon, seal grease, turbine fuel, gear oil, black strap*.

Жаңа сөздердің көпшілігі грек және латын тілдерінің түбір-сөздерінің негізінде пайда болды. Мысалы, *petroleum* сөзі *petra* + *oleum*. Жаңа ағылшын дәуірінде талданып отырған ағылшын тілінің сөздік қоры өндіруші күштер мен өндірістік қатынастардың жоғары қарқынмен дамуына байланысты. Жаңа сөздер ағылшын тілінің сөзжасам жүйесінің негізгі заңдылықтарының негізінде қалыптасты.

Antifriction grease (антифрикциялық жағынды) деген сөз тіркесіндегі *antifriction* (антифрикциялық) сөзі жетекші компонент болып табылады. Бұл сөз тіркесі алғаш рет 1837 жылы «үйкеудің алдын-алу» мағынасында қолданылған, демек *antifriction grease* терминінің пайда болуы XIX ғасырға жатады. XV ғасырда ағылшын тілінің мұнай-газ саласындағы терминдер дами бастады.

«Мұнай-газ» терминологиялық өрісіне қатысты сөздердің көпшілігі ағылшын тілінде XX ғасырда пайда болды. Мәселен, *carbon residue of petroleum product* — (мұнай өнімінің кокстелуі), *cetane number* — (цетандық сан), *hydraulic fluid* — (гидравликалық сұйықтық), *fuel oil* — (мазут), *industrial oil* — (мұнай майы, ол өндіріс пен тұрмыста механизмдерге (машиналар, құралдар және т.б.) жағу үшін қолданылады, *kinematic viscosity of petroleum product* — (мұнай өнімінің кинематикалық жабысқақтығы).

XIX ғасырда мұнай-газ саласында пайда болған кейбір терминдерге қысқаша тоқталып кетсек.

Conditioned petroleum product (кондициялық мұнай өнімі) терминтіркесі *condition* етістігінен жасалған, ол *condition* деген көне француз тілінен енген, бұл сөз француз тіліне латын тілінен (*condicionem*) келген, алғашқыда «келісім, жағдай» деген мағынаны білдірген. «Белгілі бір жағдайды сақтау»



мағынасын бұл терминтіркес XVI ғасырда иеленсе, XIX ғасырда ол «қажетті жағдайға жеткізу» деген мәнді білдіре бастайды.

Constructional material computibility of petroleum product (мұнай өнімінің көнструкциялық сыйымдылығы) деген терминтіркес мұнай-химия саласында «сыйымдылық, заттардың қосылыс кезінде химиялық реакцияға түспеу немесе керексіз нәтижені болдырмау қабілеті» деген мағынада жиі пайдаланылады. Бұл тіркес XIX ғасырдың соңы – XX ғасырдың басында пайда болды.

Flash point of petroleum product (мұнай өнімі жарқылының температурасы) құрама терминтіркес болып табылады, ол *flash* — (жалынның немесе жарықтың жарқылы) деген жетекші сөздің негізінде пайда болған.

Gasoline (бензин) термині бүгінгі күні *бензин* мағынасында қолданылады. Жалпы мағынасы – ұшпалы жалындаушы сұйықтық, өңделмеген мұнайды дистилдеу кезіндегі жылыту мен жарықтандыру үшін алынатын алғашқы өнім. Бұл термин XIX ғасырдың екінші жартысында пайда болды және алғашқыда *gasolene* түрінде қолданылды.

Kerosine (түссіз керосин) термині – грек тілінен алынған, ол «сұйық көмірсутектердің қоспасы, коммерциялық өнім, мұнайды дистилдеу кезінде алынады, сонымен бірге көмір мен битуминозды сланцтан да алынады, шамның майы ретінде кеңінен қолданылады». Бүгінгі күні ол өте маңызды болып табылады, себебі іштен жанатын қозғалтқыштарға арналған, әсіресе реактивті қозғалтқыштарға арналған жанармай болып табылады. Ең алғаш рет Авраам Геспер арқылы XIX ғасырда жасалған еді және *kerosene oil* (керосин майы) деп аталды. *Petroleum* деген атпен белгілі, ол өңделмеген мұнай дегенді білдіреді, одан керосин алынады. Қазіргі уақытта АҚШ, Австралия және Жаңа Зеландия штаттарында *kerosine*, *kerosene* түрінде парафиннің жалпы атауы ретінде қолданылады. Британияда бұл терминді техникалық контекстерде қолдануға қатаң түрде шектеу қойылған.

Paraffine wax (парафин) терминтіркесі XIX ғасырда пайда болған, ол «түссіз, дәмсіз, иіссіз, майлы кристалды, қарапайым температурадағы қатты зат» деген мағынаны білдіреді, ағашты, көмірді, шымтезекті, мұнайды, балауызды және басқа заттарды құрғақ дистилдеу жолымен алынады, табиғи түрінде көмірде және басқа да битуминозды қабатта кездеседі; су өткізбейтін материал ретінде балауыз шамдарды дайындау үшін қолданылады.

Petroleum product (мұнай өнімі) терминтіркесі – көмірсутектері мен олардың кейбіреулерінің өндірілген қоспасы, мұнай өндіру кезінде алынған жеке химиялық қосылыстар, жанармай, майлайтын материал, электрден оқшауланған орта, ерітінді, жол жабындысы, мұнай-химиялық өнімі ретінде және басқа да мақсаттарға қолданылады. XIX ғасырда пайда болды.

Instrument oil (құралдар майы) терминтіркесі – мұнайдан алынатын май, бақылаушы-өлшеуіш аппаратураларға жағу үшін қолданылады. Техникалық тұрғыдан алғанда бұл термин XIX ғасырдан бастап қолданылып келеді.

Industrial oil (индустриалдық май) терминтіркесі. *Industrial* сөзі ағылшын тіліне XVI ғасырдың соңына таман француз тілінен енсе, француз тіліне бұл сөз латын тіліндегі *industria* + *al* деген түрде алынған. XIX ғасырда қазіргі француз тілінен бейімделген түрі *industriel* пайда болады. «Сапасы



жағынан өндірістік пайдалануға жарамды» мағынасында бұл сөз XIX ғасырда қолданыла бастады. Сонымен, *industrial oil* термині «механизмдерге (машиналар, құралдар, т.б.) жағу үшін өндіріс пен тұрмыста пайдалануға арналған мұнай майы» деген мағынамен XIX ғасырдан бастап қолданыла бастады.

Syneresis of petroleum product (мұнай өнімінің *синерезисі*) терминтіркесі. *Syneresis* сөзі латын тілінен алынған және «гель көлемін өз еркімен кішірейту, сұйықтық бөлігімен бірге жүру» мағынасын білдіреді. XIX ғасырдан бері қарай қолданылып келеді.

Thermal stability of petroleum product (мұнай өнімінің *термоберіктігі*) терминтіркесі. Бірінші компонент француз тілінің *thermal* сөзінен енген (*thermal*, грек тілінен алынған *therme* — жылу). Бұл сөз «жылуға, температураға қатысы бар» деген мағынасымен XIX ғасырдан бастап қолданыла бастады [2].

Volatility of petroleum product (мұнай өнімінің *ұшпалылығы*) терминтіркесі латынның *volatilitas* деген сөзінен жасалған. *Volatility* компоненті қазіргі тілде «булануға дайындық, қарапайым температурада атмосферада таралуға немесе шашылуға беталыс» деген мағынада қолданылады. Бұл сөз «өзгеретін қасиет немесе жағдай, сапа» деген мағынада алғаш рет XVII ғасырда пайда болған. Терминтіркес ретінде XIX ғасырдан бастап қолданылады.

Әлемде мұнай XX ғасырдан бастап негізгі орынды ала бастады. Соғыстар, көтерілістер, дипломатиялық ерегістер, ашық әскеріп шпеленістер – барлығы да бір мақсатты көздеді, ол – әлемдік жанармай нарығын нелену.

Antifreeze (*антифриз*) термині XX ғасырда пайда болды. Оксфорд сөздігіне сүйенсек, бұл сөздің мағынасы мынадай: «химиялық реактив, оны суға кристалдану кезінде температурасын төмендету мақсатымен қосады». 1913 жылдан бері қарай қолданылып келеді.

Antifriction property of petroleum product терминтіркесі мұнай өңдеу өнеркәсібінің қарқынды даму жағдайымен байланысты тілде XX ғасырдан бастап қолданыла бастады.

Aviation gasoline терминтіркесі ұшақ құрылысы мен әуе ісінің дамуына байланысты XX ғасырдың басында пайда болды. Әуе машиналарының жұмыс жасауы үшін жанармайдың арнайы түрі – әуе бензині немесе керосин (мұнайдан алынатын өнімдер) қажет болды. Осыған байланысты *aviation turbin fuel* (*әуе керосині*) термині қолданыла бастады.

Brake fluid (*тежеуіш сұйықтығы*) терминтіркесі. Бұл тіркестегі *brake* ағылшын сөзінің этимологиясы түсініксіз. *Level* — (*үінтірек*) сөзінің мағынасымен байланысты болуы мүмкін. Тежеуіш сөзінің мағынасы «дөңгелектердің қозғалысын төмендету үшін күш түсіруге арналған құрылғы, әдетте ол ағаштан, құрыштан немесе темір блоктан жасалған дөңгелекке күш түсіруге арналған тежеуіштен тұрады», бұл сөз XVIII ғасырдан қолданыла бастады. *Brake fluid* (гидравликалық тежеуіштерде қолдану үшін арнайы өндірілетін сұйықтық) терминтіркесі XX ғасырда *brake apparatus*, *brake band*, *brake bar* сияқты тіркестермен қатар пайда болды [3].

Cloud point of petroleum product (мұнай өнімі *температурасының лайлануы*) терминтіркесінің пайда болу уақыты XX ғасырға келеді, мағынасы «майды немесе басқа сұйықтықты салқындату кезінде лайлана бастайтын



температура» дегенді білдіреді. *Cloud point* тіркесінің жетекші сөзі *cloud* — (бұлт) деген ағылшын сөзінен алынған, осыдан «бұлтты», «лайлану» деген мағына пайда болады, ал бұл сөз *clud* деген көне ағылшын сөзінен жасалған.

Corrosion prevention grease (консервациялық жағынды) терминтіркесі шығу тегі жағынан латын тіліне жатады, XX ғасырда пайда болған. Төмендегі тіркестердің жасалуы да осыған ұқсас болып келеді: *corrosion prevention oil* (консервациялық май), *corrosion preventive compound* (үлдірлі-ингибирлі құрам), *corrosion preventive property of petroleum product* (мұнай өнімінің консервациялық қасиеті), *corrosiveness of petroleum product* (мұнай өнімінің коррозиялық қасиеті).

Cutting fluid (жағынды-салқындатқыш сұйықтық, ЖСС) терминтіркесі «күрделі көпкомпонентті жүйе, ол, негізінен, жағу үшін және металл өңдеуші құрал-саймандар мен бөлшектерді салқындату үшін қолданылады, ол құрал-саймандардың жақсы сақталуына және өңделген бөлшектердің дәлдігінің жоғарылауына жағдай жасайды», тілде XX ғасырдан бастап қолданыла бастады.

Damping fluid (амортизатор сұйықтығы) терминтіркесі жетекші сөз *damp* негізінде жасалған, бұл сөздің ағылшын тіліндегі тарихы XV ғасырға дейін белгісіз болып саналады. Техникалық мақсатта *damping* сөзі XX ғасырдағы мынадай тіркестердің құрамынан кездесіп отыр: *damping capacity* ((құрылғының) демпфирлық қабілеті), *damping coefficient* (ошу коэффициенті), *damping constant* (тұрақты деформация), *damping factor* (әлсіреу коэффициенті), *damping winding* (тыныштандыратын орама), демек бұл тіркес XX ғасырда пайда болған деп айта аламыз.

Dropping point of petroleum product (мұнай өнімінің тамшылау температурасы) терминтіркесі XX ғасырда пайда болған. Жетекші мағыналық компонент *dropping* сын есімнен жасалған, көне ағылшын тілінен алғанда *drop* (тамшы, таму, ағу) дегенді білдіреді.

Зерттеу барысында мұнай-газ саласындағы терминдердің пайда болу уақыты бір аралықты қамтымайтындығы анықталды. Бұл экономика мен өндірістің даму жағдайына байланысты екендігі белгілі.

Ағылшын тілінің мұнай-газ саласы терминологиясының даму жағдайын төмендегідей хронологиялық кестемен көрсете аламыз:

1. Көне ағылшын кезеңі – V-XI ғасырларды қамтиды;
2. Орта ағылшын кезеңі – XII-XVI ғасырларды қамтиды;
3. Жаңа ағылшын кезеңі – XVI-XIX ғасырларды қамтиды;
4. Қазіргі – XX-XXI ғасырларды қамтиды.

Жүргізілген зерттеулер нәтижесі ағылшын тілінің мұнай-газ саласы терминдерінің белсенді түрде даму жағдайы жаңа ағылшын кезеңінде болғандығын көрсетіп отыр.

Әдебиеттер

1. Копылова М.Е. Статистическое описание текстов по бурению нефтяных и газовых скважин // Лингвистическое обеспечение автоматизированных систем управления и информационно-поисковых систем. – Тюмень, 1974. – С. 142 – 149.
2. Константинова Н.Л. Иноязычные заимствования в системе языка // филологические науки. – 1999. – № 2. – С. 86 – 92.



3. Ряховская Е.М. Английский язык и английская социокультура во второй половине 20 века // Вестник Московского университета. 2001. № 1. С. 30-63.

А.Б.Кайыров, Т.К.Испусинов

Формирование терминов нефтегазовой отрасли в английском языке

В данной статье описываются способы образования терминов терминополья «нефть и газ» в английском языке. Проводится анализ функциональных свойств терминов нефти и газа на материале английского языка.

Ключевые слова: нефтегазовые термины, заимствование терминов, терминообразование, английский язык, казахский язык.

A.B.Kayirov, T.K.Ispusinov,

Specificity of a terminological field of oil and gas (in the English languages)

The methods of terminology formation of terminology field of “oil and gas in English are described in this article. Functional properties of oil and gas terminology on the material of English are studied.

Key words: oil and gas terminology, adoption of terminology, terminology formation, English, Kazakh.



УДК 534.2/7

Аманжолова Д.А. – д.ист.наук, профессор,
Институт туризма и гостеприимства, г Москва.
E-mail: Amanzholova19@mail.ru

ИСТОРИЧЕСКАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРАКТИКИ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности развития исторической науки в современном обществе, ряд злободневных вопросов истории, требующих профессионального изучения, развития междисциплинарных исследований, и задачи и вопросы организации научных исследований, повышения качества исторического образования и просвещения.

Ключевые слова: историческая наука, социально-культурная модернизация, комплиментарная интерпретация, историография.

Ни один народ, ни одна страна не могут жить без знания и уважения своего прошлого, что, впрочем, подразумевает и общее знание истории других стран и народов. В современных условиях происходит становление новой исторической культуры. Люди с разным образованием, жизненным опытом и социальным статусом, несмотря на коммерциализацию всех сфер нашей жизнедеятельности, нуждаются в опоре на фундаментальные ценности – гордость за свой народ и свою страну, понимание непреходящего значения и знание исторических примеров бескорыстия, патриотизма, мужества, честности, справедливости, умения жить в мире и конструктивном сотрудничестве с другими народами и государствами.

Все это дает история, хотя, как известно, она полна не только позитивных и оптимистических сюжетов и фактов. Но следует подчеркнуть: образ жертвы, наполнение публичного информационного пространства многочисленными примерами бесконечных страданий и потерь, которые есть в прошлом каждого народа, не могут помочь сформировать уверенность в будущем, социальный оптимизм и те модели поведения, которые позволят гражданам, особенно молодежи, научиться жить честно, с достоинством, обеспечить себе и своим близким, всему обществу здоровье – физическое и духовное.

Это не значит, что представления о прошлом должны быть однобокими. Но даже трагические периоды истории должны учить национальному достоинству, справедливости, уважению к предкам и государству, которое должно быть сильным, умным и по возможности справедливым. В частности, что распространившееся в регионах и на местах увлечение переименованиями улиц, установление памятников местным героям – не только тщеславная забава некоторых чиновников или просто богатых людей. В чем-то это явление отражает латентный запрос общества на комплиментарную интерпретацию прошлого, труда и испытаний



представителей старших поколений, без чего невозможно обеспечить самодостаточность нации.

Распад СССР и строительство новой государственности на его территории сопровождались глубокими трансформациями в самоидентификации граждан и самих субъектов международного сообщества. К тому же принципиальная особенность современной ситуации – повсеместный рост стремления представителей разных социальных групп сохранить этнокультурную идентичность и самобытность как ответ на нивелирующие эффекты глобализации. Это, в частности, выражается в возрождении национальных традиций и обычаев, этноконфессиональных форм и организации повседневных практик, в т.ч. в одежде, питании, досуге, демографическом поведении, образовательной и воспитательной сферах, в организации и эстетизации ландшафта, особенно городского.

В большинстве своем гетерогенные по этническому составу, постсоветские общества тем не менее конструировали коллективное «Я» на основе этнизации институтов власти и управления, символов и атрибутов суверенности, форм и средств презентации «независимого» функционирования, реализации внутренней и внешней политики. Безусловно, острая потребность в самоутверждении была объективной, к тому же, начиная с политики перестройки, стали быстро заполняться лакуны, связанные с запретными именами репрессированных национальных деятелей. Их возвращение в культуру и самосознание граждан новых государств сопровождается возведением разнообразных памятников, аккумулирующих всю палитру сложных переживаний социальных групп и индивидуальностей и наполнения новым содержанием их идентичности.

Однако национализирующая стратегия новых государств, направленная на конструирование национальной и гражданской идентичности населения в соответствии с новой политической реальностью, нередко реализуется через неомошевистский, тоталитарный подход к утверждению самостоятельности и дееспособности. Этнографический романтизм в переоценке прошлого, развитии государственных языков на основе вытеснения русского, «национализации» топонимики, организации социального пространства реализуется противоречиво. Это приводит не только к столь необходимой стабилизации фундаментальных основ самоопределения и консолидации обществ, но и институционализации этничности, преподносимой в качестве лучшей версии самодостаточного функционирования и оптимистичного будущего.

К сожалению, во всех бывших советских республиках, в разной степени, в 1990-е годы историческая наука подверглась жестокому испытанию. В итоге появились публикации, которые поверхностно и конъюнктурно используют новые документы и факты. На смену идеологической диктатуре КПСС пришел диктат «свободы» мысли и слова, извращенно понятой именно вследствие низкой теоретико-методологической культуры. Это обернулось некритическим восприятием и повальным увлечением изучающих историю этнополитического конструирования евразийского пространства, в т.ч. казахской государственности в XX веке, новомодными, тонко и умело навязываемыми западными объяснительными конструкциями. В итоге дело закономерно ограничивалось чаще всего



набором новых стилистических оборотов, искусственно вводимых в научный аппарат и недостаточно или вообще не встроенных в смыслообразующую ткань изложения понятий и определений, хаотично подобранных ссылок и цитат. Показательными в этом плане являются неоправданная сверхпопулярность и непрофессиональная практика реализации цивилизационной теории. Наиболее очевиден эффект бумеранга, когда взамен тотальному господству урезанного, догматизированного и плохо осмысленного марксизма восторжествовал узко ограниченный биполярным сознанием неолевизм, встроенный в дискурс явно устаревшей и непродуктивной тоталитарной школы советологии.

В то же время неудержимая глобализация породила стремление воспользоваться реальным расширением возможностей для теоретического и методологического переоснащения историографического багажа, признать и объяснить дифференцированность деятельности обществ и культур. Это вызвало определенную фрагментацию знания, в т.ч. популярность биографического подхода к реконструкции фактов и событий – примеров в казахстанской историографии тому множество. Особенно мозаично и противоречиво (пример - соединение противоположных парадигм примордиализма и конструктивизма) выглядят интерпретация и применение в исторических работах понятий «нация» и «национализм», без которых невозможно всерьез исследовать этнополитические процессы.

Поверхностные попытки использовать идеи и дискурс многочисленных публикаций западных авторов, отличающихся дисциплинированной «технологией» понятийного аппарата, органичным видением и владением различными концепциями, ими же в основном «изобретенными». Пережив потрясения конца XX столетия, историческая наука и историография сегодня отличается смешением, подчас эклектичным, разных подходов и понятий, симбиозом множества элементов, далеко не всегда обеспечивающих целостность и эффективность анализа как собственно исторических сюжетов и проблем, так и самого состояния исторической науки. Особенно распространенным стало увлечение историософией, геополитическими концепциями, постмодернистскими «изысками», когда исторические и историографические факты, строго научные методы работы с источниками игнорируются или используются непрофессионально. В частности, вся наша историография действительно европоцентрична, причем не только в нарративе, но и в методологических ориентирах ученых. Это не значит, что надо напрочь отказаться от признания заслуг западной цивилизации и доказывать теперь превосходство огромного Востока, который весьма неоднороден. Нам важно научиться находить баланс национального и мирового в изучении истории народов и государств, их взаимодействия на каждом отдельном этапе истории.

Широкомасштабная публикация разнообразных исторических источников, призванная реализовать актуализировавшийся общественный запрос на историческое знание, далеко не всегда сопровождается должной историографической проработкой, провоцируя новые проявления дисгармонии общественного сознания, очередную мифологизацию истории вслед за меняющейся политической конъюнктурой и сменой акцентов. Ученым предстоит большая кропотливая работа по дальнейшему выявлению



исторических источников – разных жанров и разного происхождения, их анализу и систематизации, чтобы возможно более полно и объективно реконструировать все периоды истории Казахстана. Сегодня уже имеется значительный потенциал для такой работы, но нужно отделить «зерна от плевел» и строго профессионально исследовать этническую и политическую историю Казахстана.

Между тем наиболее перспективным, как показывает опыт последних лет, представляется использование компаративизма, междисциплинарного и системного подходов, синергетики, исторической антропологии или новой социальной истории, концепции *histoire croisée* и других теоретических и методологических традиций и инноваций. Историки обязаны помочь обществу прекратить воевать с прошлым и из всей совокупности имеющихся философско-исторических теорий и подходов выделить все то, что позволяет углубить изучение исторического процесса. Нужен синтез идей и методов, а не механическое отбрасывание одних из них и замена их другими, как справедливо считал ак. И.Д. Ковальченко. Но успешное применение инструментария того или иного подхода требует наличия фундаментальных условий научного творчества – честность и гражданская ответственность, кропотливый и повседневный труд отбора и осмысления все возрастающей информации, ежедневное и самокритичное совершенствование собственного интеллектуального и креативного потенциала, более серьезное осмысление исторического измерения как своих исследовательских инструментов, так и объекта изучения.

Нужно спокойно, без «гнева и пристрастия» осмыслить имеющуюся историографию, в т.ч. советскую, запальчиво отвергнутую в 1990-е гг. практически целиком. Как известно, базовые концепты для интерпретации исторического процесса «выдавались» в СССР высшей партийной бюрократией, что диктовало вполне определенные «правила игры» на историографическом поле и создавало условия для формирования конформистской позиции большинства ученых. Лишь немногие решались «плыть против течения». Однако это совсем не означало отсутствие творческой свободы – она реализовалась различными, подчас ювелирными способами, изобретавшимися для самореализации критически мыслящей частью исследователей. Достаточно обратиться к сохраняющим высокую ценность трудам Е.Б. Бекмаханова, В.К. Григорьева, Г.Ф. Дахшлейгера, С.З. Зиманова, М.К. Козыбаева, А.П. Кучкина и других замечательных ученых советского Казахстана.

Но настоящий ученый – всегда «штучный товар». Историк, чтобы стать профессионалом, нужно очень много и серьезно трудиться (впрочем, как и в любом деле). К сожалению, сейчас часто наблюдается слабая археографическая подготовка, низкий уровень методологии, незнание базовых требований к методам исторического исследования, легковесное отношение к использованию понятийного аппарата и культуре слова. В России и Казахстане много общих проблем. Не составляет труда увидеть, кто из остепененных историков сегодня продолжает всерьез заниматься научным творчеством и с какой эффективностью. Нужна ювелирная работа по подготовке молодых ученых, например, специальные мастерские ведущих специалистов, типа летних школ и пр. Сейчас в Казахстане формируется



новое поколение профессиональных ученых, трудится много опытных историков, и этот тандем должен быть плодотворным.

Другая важнейшая проблема – историческое образование для молодежи и историческое просвещение населения: в системе образовательных учреждений, через СМИ, Интернет, театр и фильмографию, художественное слово, исторические реконструкции и т.д. Нужна ответственная экспертиза исторических сюжетов и материалов, которые становятся доступны населению.

И исторический процесс, и историческая наука интернациональны. Невозможно оторвать историю одной страны от истории ее соседей и от основных тенденций, великих событий геополитического масштаба. То есть понять историю своей страны нельзя, не учитывая факторы внешнего влияния. Тем более что Казахстан почти 300 лет был в составе Российской империи и СССР, а сегодня Россия и Китай – важнейшие, даже ключевые державы, от которых нередко зависит весьма многое в мире.

Кроме того, такое влияние не было и не остается односторонним, а вот изучать поучительные механизмы и нюансы взаимодействия культур, элит, экономик, государственных и социальных институтов – крайне важная и интереснейшая задача.

Наука тоже не может замкнуться в своей этнической «квартире», т.к. подлинные научные достижения нужны всему мировому сообществу ученых, а открытое, доброжелательное сотрудничество ученых разных стран всегда приносит замечательные плоды. Автаркия в науке губительна, как и в любой другой сфере, особенно в современных условиях.

К сожалению, сегодня весьма недостаточно, на мой взгляд, сотрудничают историки Казахстана и России, а это очень нужно и важно для обеих сторон. В 2009 году я инициировала, а Посольство РК в Москве поддержало издание совместного номера публикаторского журнала «Исторический архив» по теме «Россия и Казахстан», где были размещены интересные новые исторические документы, выявленные учеными двух стран. Было бы весьма полезно провести серию встреч и дискуссий в разных форматах, посвященных разным проблемам в изучении прошлого, организовать совместные публикации и т.д., в т.ч. для молодых ученых.

XX век – один из самых сложных в истории человечества – две мировые войны, научно-технические революции, 4 революции на просторах Евразии, крах империй и рождение новых государств, появление империи «по приглашению и без оно» - США...

В Казахстане в прошлом столетии произошло много принципиально важных событий. Нельзя понять современные реалии и новейшую историю Казахстана в отрыве от советского периода, корни многих проблем и достижений – в недалеком прошлом, тем более что огромное число казахстанцев – свидетели и творцы советской истории во всем ее противоречивом многообразии. Думаю, весьма симптоматично и ценно замечание М. Тажина о необходимости ответственного переосмысления и дальнейшего изучения советского опыта [1].

Не забывая о трагической судьбе великих представителей казахского народа и миллионов советских людей в XX веке, нужно понимать, что большевистская власть была космополитична и расправлялась с любой, даже



мнимой, опасностью для себя, не различая национальности. В то же время нельзя отрицать и очевидного – именно в советский период были огромные социально-экономические и культурные достижения в обеспечении модерности Казахстана, за которые заплатили высокую цену наши старшие поколения – представители всех народов, жившие в республике.

Хорошо известно, что в критических обстоятельствах смены государственности, особенно если речь идет о распаде такой великой державы, как Советский Союз, происходит болезненная и длительная реидентификация крупных этносоциальных общностей и каждой личности. В СССР длительное время проводилась закономерная для каждого полиэтнического государства политика межкультурной интеграции и консолидации народов страны в единое гражданское целое, где советскость становилась основой целостной нации, понимаемой в политическом и научном контексте современных социальных и правовых практик. В определенном смысле новая идейная оболочка включала в создаваемую по заданным властью параметрам социальную реальность традиционные нормативы общественных коммуникаций, солидарной трудовой деятельности и моделей поведения народов, издавна адаптирующихся к сожительству и сотрудничеству в едином государстве.

Очень важно, на мой взгляд, активнее изучать и пропагандировать то, что нас объединяет, а не разъединяет. В советском и, конечно, еще более раннем прошлом немало примеров честного труда, искренней дружбы и коллективизма, уважения к знанию, целомудренного отношения к семье и детям, эффективного неформального социального контроля, комплиментарных отношений между поколениями и т.д. Повседневная жизнь каждого человека в огромной державе, независимо от официально поддерживаемых установок, складывалась из всей многозначной и разнообразной социокультурной практики. Совместные труд и творчество, профессиональные занятия и увлечения, взаимный обмен уникальным социально-хозяйственным и культурным опытом, скрепленные суровыми испытаниями дружба и товарищество, любовь и семья, единственная и неотъемлемая от гражданского понимания и этнического самосознания Родина служили мощным основанием объединяющего всех патриотизма.

Государство в XX веке не было статичным, в т.ч. в своей этнополитике, в социальном и экономическом курсе, его взаимоотношения с разными социальными стратами и этнокультурными обществами были сложными, взаимовлияние власти и общества в лице его разных групп, в т.ч. элит, нужно еще изучать и изучать. Советский период – очень многозначный и очень многослойный, и его влияние на нас – историков, политиков, просто обывателей – трудно переоценить.

Большинству политического класса и общественности бывших советских республик хватает здравого смысла, чтобы не разрывать смыслообразующую ткань преемственности поколений и нравственных ценностей, скрепляющих сограждан не границами и паспортами, а общими исторической памятью и национальной гордостью, дающими надежду духовной стойкостью и бессмертной славой предков. В то же время именно перелом эпох конца прошлого столетия обнажил амбивалентный характер и сложное переплетение идентифицирующих факторов в сознании и системе жизненных ориентиров, традиций и новаций в культуре народов бывшей империи.



В частности, в этнополитической и этносоциальной истории XX века есть огромное поле для творческого поиска и новых открытий в изучении истории Казахстана и казахского общества. Соотношение и взаимодействие событий и тенденций «длинных» и «коротких» циклов этнополитического развития казахского народа, разрывы и преемственность в социально-культурных модификациях общества, взаимоотношения власти и интеллигенции на разных этажах управления и социальной самоорганизации населения, эволюция политико-правовой культуры, динамика и конкретные проявления пересечения и наложения разных компонентов неоднородного по этноконфессиональным и иным характеристикам казахстанского социума, сохраняющего целостность и высокую адаптивность в радикально меняющихся политических и социальных обстоятельствах, - лишь немногие важные проблемы, нуждающиеся в глубоком и детальном анализе. Например, несмотря на обилие публикаций (трудов гораздо меньше) по истории Алаш, все еще есть серьезные вопросы для изучения. Необходимо, в частности, анализ вариативности национализма, его политического значения и символической роли, мобилизующей силы образов прошлого, прежде всего в контексте формирования гражданской нации и идентичности в РК.

В выступлении М. Тажина «О национальной истории Казахстана», в развернувшейся вслед за этим дискуссии ученых высказан ряд интересных идей и ценных предложений, которые дают мощный импульс творчески мыслящему историку. Это и круг злободневных вопросов истории, требующих профессионального изучения, развития междисциплинарных исследований, и задачи и вопросы организации научных исследований, повышения качества исторического образования и просвещения, подготовки общенационального стандарта и достойных учебников для разных звеньев системы образования и т.д.

Очень важно поддержать конкретными исследованиями предложение об изучении положительных точек соприкосновения наших культур и цивилизаций, перестать педалировать на конфликт, когда «многие симпатии и антипатии сегодняшнего дня переносятся на прошлое, что недопустимо и не профессионально».

Обращение государства к исторической науке как важнейшему фактору формирования мировоззрения и системы ценностей общества, укрепления его гражданской зрелости и культуры, духовной прочности имеет принципиальное значение для будущего всей страны.

Литература

1 М.Тажин: Одна из важнейших составляющих казахстанской модели государственного управления – роль лидера... // Электронный ресурс. URL: <http://www.centrasia.ru/news2.php?st=1370550180> (дата обращения: 28.11.2013).

Д.А.Аманжолова

Қазіргі қоғамдағы тарихи ғылым: зерттеу машықтары мен қоғамдық мәдениеттік жанартулардың мәселелері

Бұл мақалада қазіргі қоғамдағы тарих ғылымының даму ерекшеліктері, кәсіби зерттеуді қажет ететін бірқатар көкейкесті тарихи мәселелер, пәнаралық зерттеулердің дамуы, тарихи білім беру сапасын арттыру мен ағарту, ғылыми-зерттеулерді ұйымдастыру мәселелері мен міндеттері қарастырылған.

Түйін сөз: тарихи ғылым, әлеуметтік-мәдениетті жаңғырту, комплиментарлық интерпретациясы, тарихнама.



D.A.Amanzholova

Historical science in modern society: research problems of social-cultural modernization

In the article developing peculiarities of historical science in modern society, likewise the questions of current interest which need to be studied professionally, developing of inter-disciplines researches, tasks and questions of organizing science researches, increasing of quality of education are considered.

Key words: historical science, socio-cultural modernity, complementary interpretation, historiography.

УДК 94(574) “17/19”:32.019.5

Мухангалиева Ж.К. – т.ғ.к.,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: zhan_2102@mail.ru

**Ә.А.ДИВАЕВТЫҢ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІНЕ
ДЕРЕКТАНУЛЫҚ ТАЛДАУ**

Аннотация. Мақалада Түркістан археология әуесқойлар үйірмесінің, Сырдария облысының статистикалық комитетінің, Қазан университеті жанындағы археология, тарих және этнография қоғамының, Мәскеу университеті жанындағы жаратылыстану, антропология және этнография әуесқойлар қоғамының мүшесі Әбубәкір Ахметжанұлы Диваевтың қазақ фольклорына, этнографиясына арналған еңбектеріне деректанулық талдау жасалған.

Түйін сөз: этнография, фольклор, дерек, деректанулық талдау, ғылыми қызметі.

Қазақстанның белгілі ғалым-этнографтарының саңлақтары қатарында бүкіл ғұмырын Қазақстан тарихы бойынша бай этнографиялық материалдарды жинауға, зерттеу мен жүйелеуге арнаған Әбубәкір Диваевтың орны ерекше.

Әбубәкір Ахметжанұлы Диваев - ұлты башқұрт. 1973 жылы Алматы қаласында жарық көрген Қазақ Совет энциклопедиясында оның туған жылы Орынбор қаласында (қазіргі Чкалов қаласы) 1856 жылы 19 желтоқсанда деп көрсетілген [1, 568 б.]. Орынбор кадет корпусының Азия бөліміне түсіп, қазақ балаларымен бірге оқып, бірге тәрбие алады. Кадет корпусында оқып жүріп қазақ тілін үйреніп, Орта Азияның қазақ, қырғыз және өзге де халықтарының тарихы мен фольклорына аса қызығады, олардың тұрмыс-салты, әдет-ғұрпына қатысты құнды материалдар, ауыз әдебиеті үлгілерін жинаумен шұғылданады.

1876 жылы корпусы бітірген соң шығыс тілдерінің маманы деген атақ алып, Түркістан генерал-губернаторының қарамағына қызметке келді. Алғашында Әулиеата уезінде, кейін төтенше жұмыстарды орындаушы болып Сырдария әскери губернаторының қарамағында істеді. Сырдария генерал-губернаторы Н.И.Гродеков 1884 ж. қазақ, өзбек, қырғыз халқы ауыз әдебиетін жинауды қолға алып, бұл жұмысты жергілікті халықтың тілін, салт-дәстүрін жетік білетін Орынбор кадет корпусінің түлегі Ә.Диваевқа тапсырды. Ол араб, парсы тілдерімен қоса қазақ, өзбек, тәжік тілдерін де жетік білетін еді [1, 586 б.].

Ә.Диваев белгілі түркітанушы В.Н.Наливкинмен, тарихшы, этнограф, филолог А.Н.Вышнеглядскиймен жүздесіп, ақыл-кеңес ала отырып, зерттеу жұмысының жоспарын жасады. Өзі жинаған материалдардың бір тобын



Ресей география қоғамының Қазандағы бөлімшесіне жіберіп отырды. Сондай-ақ, 1886 ж. Ташкентте шыға бастаған “Түркістан уалаяты” газетінде жариялады. 1896 ж. Қазан университеті жанындағы археология, тарих және этнография қоғамы Ә.Диваевқа хат жолдап, аталған қоғамға мүшелікке алғанын хабарлайды [2, 53 б.].

Бұл қоғамның белсенді мүшелері; - В.В.Радлов, В.А.Алекторов, Г.Н.Потанин, В.П.Наливкин, Н.П.Остраумовтар да түркі халықтарының мұраларын жинау, зерттеу ісімен айналысатын. Этнограф-ғалым осы қоғамға өзі ел аузынан жинаған бай материалдарды және өзінің олар туралы жазған зерттеу мақалаларын жіберіп тұрды.

Қазан университетінің ғалымы П.Н.Ахметов (Сахит Герей Ахметов) Диваев жіберген қолжазба материалдардың маңыздылығын жоғары бағалады.

1896 ж. 22 қаңтарда Ә.Диваев ТКЛА-ға (Ташкентский кружок любителей археологии) мүше болып қабылданып, 1917 ж. дейін сол үйірмеден қол үзбей қызмет етеді. Диваев кейін Москва университетінің табиғаттану, антропология, этнография қоғамына мүшелікке өтіп, оларға да көптеген материалдар жіберіп тұрды [3].

1918 жылы Түркістан Халық Университеті ашылып, Диваевты осы университетке оқытушылық қызметке шақырады. Ташкент университеті кеңестік Орта Азияның шығыстану орталығына айналды. Кейіннен одан шығыстану институты бөлініп шығып, онда көрнекті шығыстанушы ғалым-академиктер қызмет етті. Олардың ішінде: В.В.Бартольд, С.Е.Малов, И.И.Зарубин, М.С.Андреев, М.Ф.Гаврилов, А.А.Семенов, В.М.Кун, т.б. сияқты көрнекті ғалымдар болды [2, 54 б.].

1924 ж. Ташкентте қазақтың тұрмыс-салт өлеңдерінен құрастырған “Тарту” атты жинақ, ал 1926 ж. Қызылордада “Балаларға тарту” жинағы шықты [3].

Ә.Диваевтың жарияланған еңбектерінің көпшілігі төңкеріске дейінгі кезеңге жатады. Ол қазақ этнографиясына, ауыз әдебиеті нұсқаларына аса көңіл бөлді. Е.Бекмаханов белгілі этнограф, фольклортанушының 100 жылдық мерейтойына арнаған мақаласында, Диваев 1896 жылы: «Вся беда в том, что у кочевников нет ничего писанного, не говоря уже о печатном; до сего времени у них все передавалось из поколения в поколение устно...»

Вообще, если поинтересоваться кочевым киргизским бытом, можно добыть много ценного и интересного материала по этнографии, не бывшего еще никогда в печати», - деген ойын алға тарта отырып, қазақтың ауызша туындыларының этнография, фольклор ғылымдары үшін маңыздылығын ескергендігін жазған [4, С. 288].

Бізге жеткен Әбубәкір Диваевтың Қазақстанның этнографиясы бойынша еңбектері әр түрлі материалдардан – шаруашылық тақырыптарына арналған мақалалар, қазақтың ұлттық ойындарынан және ауызша халық туындыларының жарқын үлгілері болып табылатын аңыздар, батырлар жыры, нақыл сөздер, мақалдар мен ертегілерден, т.б. тұрады. Бұл материалдардың құндылығы сонда, біріншіден, материалдарды кімдерден қандай жағдайда алғанын үнемі дерлік көрсетіп отырды; екіншіден, халықтың ұғымын, ауызекі сөйлеу тілі ерекшелігін сақтап, қағазға түсірген; үшіншіден, белгілі бір аңыздың тарихилығын, шындығын дәлелдерлік деректер қоса келтірді. Ең бастысы, Қазақстан этнографиясы бойынша әр



түрлі материалдары, атап айтсақ, қазақ халқының еңбегі, шаруашылық өмірі жөніндегі зерттеулері ғылыми-танымдылығы жағынан өте құнды.

«Мал шаруашылығы саласы» атты мақаласында Сырдария облысы, Перовск уезі, Жаңақорған болысының қазағы Абдулла Ниязов жөнінде: «Ол қазақтар істес болатын малдың әрбір түрін егжей-тегжейлі қарастырады; ол малдардың туғаннан өлгенге дейінгі тіршілігін, оларды бағып күту, ақыр аяғында, малдың белгілі бір тұқымынан әкелетін қазақтардың пайдасын сипаттайды», - деп оның еңбекқорлығына аса қызықса, - оны: «аса қадірлі, өте кемел, өз ғұмырында халқының тіршілігінің көптеген жақтарын көрген адам», - деп сипаттады [5, 177 б.]. Одан әрі мақаласында: «Көшпелі қазақтардағы бар малды Ниязов бес топқа, атап айтқанда, түйе, жылқы, сиыр, қой мен ешкі деп бөледі», - деп көрсетіп [5, 178 б.], осы мал түліктерінің түрлеріне, олардың азықтары мен күтіп бағу тәртібін Ниязовтың баяндауы бойынша жазып, қазақтардың дәстүрлі шаруашылығы жөнінде құнды мәліметтерді қағазға түсірген.

Қазақ ойындары мен ойыншықтарының жасалу шеберлігі, барысы да этнографты таң қалдырған. Сондықтан олардың мән-мағынасын егжей-тегжейлі талдау жасаған. «Қазақ балаларының ойыны» мақаласында ер балалар мен қыздардың саз балшықтан жануарлардың түрлі мүсіндерін жасау, қуыршақтардың киім тігу қабілеттері көрсетіліп [5, 184-190 бб.], «Соқыр теке», «Түйе-түйе» [5, 186 б.], «Көк сиыр» [5, 187 б.], «Үйшік-үйшік» [5, 188 б.], «Бөрік жасырмақ» [5, 188-189], «Орда», «Домалақ ағаш» [5, 189 б.], «Тақия теппек» [5, 189-190 бб.], «Шелек» [5, 190 б.] ойындарының мазмұнын ашады. Сондай-ақ, «Қазақ жастарының ежелгі ойындары» мақаласында, тойда, айттарда ауыл жастарының ат жарыстарында ойналатын «Қыз қуу», «Көкпар», «Аударыспақ», т.б. ойындары жайында кеңінен мағлұматтар береді [5, 190-196 бб.].

«Қазақ балаларының ойындары» деген еңбегінде ойынның бала тәрбиесіндегі рөлін айта келіп, жасөспірімдерді негізінен үш топқа бөледі: бір жастан жетіге дейін – нәресте; жеті жастан он бес жасқа дейін – бозбала; ал он бестен отызға дейін – жігіт. Осыған орай ойындарды да сәбилер ойыны, бозбалалар ойыны және жігіттер ойыны деп үш топқа бөлген. Диваевтың ойынды үш топқа бөлгендегі тағы бір ескергені, біріншісі ежелгі қазақ ойындары, екіншісі қозғалмалы ойындар, үшіншісі спорт ойындары деп топтауы [5, 185 б.]. Сондай-ақ, Ө.Диваев мына мәселеге ерекше көңіл бөлген: «бұл жерде менің айтарым, егер қыз баланың қолдан жасайтын қуыршақтары мен ер балалардың өздерінің балшықтан жасап алатын жылқы мен түйе сияқты жануарлар мүсіні болмаса, қазақтың балалар ойыншығы мүлде жоқ...» [5, 184 б.].

Бірақ: «... Дала тұрғындары балаларының ойыншықтары мүлде мұндай емес. Мұнда қазақтың қара баласы өз-өзіне түйе немесе ат түрінде ойыншықты балшықтан жасап алады, сондықтан да бұлар оның, балақайдың бүтіндей өнімі, шығармашылық қарекеті болып табылады» [5, 185 б.]. Шындығында балалардың өмір сүрген ортасына байланысты алған әсерлері олардың шығармашылық шабытын оятумен қатар өзін қоршаған дүниенің танып білуіне мүмкіндіктің бәрі ойын арқылы іске асатыны күмән тудырмаса керек.



Диваев Шу мен Талас өңіріндегі мәдени мұраларды зерттеуге зор үлес қосты. Ол «Мавзолей Көк-Кесене» [6] атты еңбегінде баяндалған аңызда Ақ кесене мен Көк кесене өңірін бұдан 300 жылдай бұрын Ұса мен Зерннг бастаған қалмақтар бнлеп-төстегені, ал Ақ Кесене мен Көк кесене ескерткіштері қалмақтардың билігінен де бұрын болғаны, оның әскери қарауылшылар тұрақ-жай ретінде пайдаланғаны жайында аңыз-әңгімелер барлығы жайында жазады. Сондай-ақ Саңырық батыр жайында да мәліметтер келтіреді.

Ал «Көк Кесене» атауының маңызы туралы» атты мақаласында этнограф-ғалым: «Ақ Кесене» және «Көк Кесене» терминінің шығу тегін айқындағым келгендіктен мен Перовск уезінің қазақтары Жүсіпбек Басығарнн мен сұлтан Ерәлі Қасымовқа хат жаздым», - дей келе [5, 208 б.], олардың жауаптарын: «Бұл термин (Кесене) Басығариннің айтуынша, парсы (Кошан) сөзінен шыққан, демек «ғимарат» деген ұғым береді. Қазақтар болса, өздерінің қатқыл тілімен бұл сөзді «Кесене» деп атайды. «Көк» қосымшасы ғимаратқа ол көк түске боялғаннан қосылған болуы керек», - деп жазды [5, 210 б.]. «Көк Кесене» атауының мағынасын анықтаумен қатар, бұл мақаласында «Көк Кесене» жөнінде бар анықтаған мәліметтерін көрсетті және Сунақ Ата киелі құрылысы туралы қызықты мәлімет келтіреді: « ... бұдан әрі Қасымов мырза былай деп хабарлайды: киелі Көк Кесененің шығу тарихын ешкім айқын білмейді, сондай-ақ бұл ғимараттың қай кезде салынғаны да белгісіз; тек Көк Кесене Сунақ Атамен бірге өмір сүріп келеді, бұл киелі құрылыс киелі Көк Кесенеден онша алыс емес жерде, керуен жолының бойында, Шиелі және Жаңақорған селоларының арасындағы қираған қала маңында жатыр» [5, 210-211 бб.].

Жоғарыда тоқталған мақалалармен қатар қасиеті, киесі бар тұлғалар мен оларға арнап тұрғызылған кесенелер туралы зерттеулері «Бекет батыр» [5, 94-111 бб.], «Әулие Қорқыт атаның бейіті жөнінде бірер сөз» [5, 197-199 бб.], «Тағы да әулие Қорқыт атаның бейіті туралы» [5, 199-200 бб.] атты ғылыми-танымдық мақалаларында сипатталады. Соңғыларында Қорқыт Ата бейітінің су үңгіп, жоғалып кету алдында тұрғанын айтып, жергілікті әкімшіліктен адамзат мәдениеті тарихындағы қымбат ескерткішті қорғауға алуды сұрады.

Келесі мақаласында халықтық емдеу әдісі – бақсылықты зерттеп, өз талдауын берген. «Слово «баксы» происходит от джагатайского «бахши», что означает: лекарь, шаман, ворожея, колдун и т.д...» - дей келе, бақсылардың кім екендігін, қызметін жан-жақты ашады [4, С. 231-234]. Жалпы, оның бұл мақаласы бақсылық өнерінің жазбалық негізін қалаған зерттеулердің бірі болды.

Зерттеушінің жарияланған еңбектерінің ішінде Қазақстанның түрлі аудандарында қағазға түсірілген халық ертегілерінің көптеген үлгілері бар. Олардың ішінде ескі салт-санаға байланысты «О Джалмавыз-кампыр», «О семглавой джалмавыз-кампыр», байларды алдап, арбап, жарлыларды жарылқайтын Алдар көсе жөнінде «Алдар көсе мен Алаша хан», «Алдардың шық бермес Шығайбайға қонақ болуы» атты ертегілері де бар.

«О Джалмавыз-кампыр» ертегісінде қорқыныш дегенді білмейтін, батыл жамандықпен, қара күшпен күрескен еңбекқор бала бейнеленсе [4, С. 198-202], ертегінің екінші нұсқасында Жанәділ деген адамның ерлігі [4, С.



202-205], «О семиглавой джалмавыз-кампыр» атты ертегінің үшінші нұсқасында үш мүгедек пен сұлу қыздың жеті басты алып, көзі дәу жалмауыз кемпірмен күресі сөз болады [4, С. 206-210]. Ертегінің үш нұсқасын да Диваев Шымкент уезіндегі молда Әли Махдибевтың айтуымен жазып алған. Бұл ертегінің бірнеше нұсқаларын қағазға түсіруге «қазақтар арасында бір-біріне сен өте сараңсың, жалмауыз кемпір секілді жан-жағыңдағыларды жұтып жатырсың» деген сөздердің мағынасын түсінгісі келген ойы түрткі болған.

«Алдар көсе мен Алаша хан» ертегісінде Алдардың Алаша ханды алтынды егіп шығарамын деп алдап, айласын асырып ханның уәзірі болғаны баяндалса [4, С. 126-131], «Алдардың шық бермес Шығайбайға қонақ болуы» атты ертегісінен Шығайбай деген байдың бойындағы жағымсыз қасиеттерінен сол замандағы тойымсыз, сараң адамдардың бейнесін көрсек, Алдар көсенің бейнесінен өте ақылды, Шығайбай секілді байлардың талайын алдаған сұм адам бейнеленген [4, С. 131-132]. Жалпы, Ә.Диваев жариялаған бұл ертегілерден халықтың әлеуметтік бейнесін, салт-санасын көруге болады. Мазмұны жағынан олардың Орта Азияның өзге де түркі тілдес халықтарының ертегілерімен ұқсастығы байқалады.

Ә.Диваевтың бай этнографиялық және фольклорлық материалдары қатарынан қазақтардың батырлар жыры жөніндегі жазбалары маңызды орын алады. Ол жинаған қазақтың батырлар жыры 1922-23 жылдары Ташкентте тұңғыш 9 том болып басылды. Бұл материалдар зерттеушілер үшін күні бүгінге дейін маңызды. Өйткені қандай ма болмасын батырлар жыры-нақты тарихи оқиғалар желісінде пайда болған объективті дүниелер. Зерттеуші Т.Сдықов: «Батырлар жырында да, тарихи жырларда да ел қорғау тақырыбы басты орын алады. Оларда басқыншы жауларға қарсы күрес, Отанды қорғаудағы ерлік істер суреттеледі», - деп, сол шынайылықтың негізін көрсетеді [7, 103 б.].

Батырлығы мен ел қорғаудағы ерлігі баян етілген «Алпамыс», «Қамбар батыр» жырларының бірнеше нұсқаларын, олардың ішіндегі ең толығын және ең көркем деғендерін фольклортанушы-ғалым баспа арқылы шығарып отырған. Мәселен, «Алпамыс» жырын 1896 жылы баспа бетінде жарияласа [4, С.262], «Қамбар батыр» нұсқасын Ә.Диваев алғаш рет 1922 жылы Ташкент қаласында жеке кітапша етіп шығарған [4, С.265]. Атақты фольклоршы жырдың ел арасындағы түрлі нұсқаларын іздеп тауып, хатқа түсіріп, орысша мазмұнда бастырған. Ол бұл жырдың бір нұсқасын Сырдария облысы, Амудария бөлімі, Төрткөл болысында тұратын қарқалпақ бахшысы (жыршысы) Жиёмұрат Бекмұхамедовтан, тағы бір нұсқасын Шымкент оязының тұрғыны Е.Ақылбековтің қолжазбасынан алған [4, С.262]. Қаһармандардың туып-өскен, өмір кешкен елі – Жиделі байсын, нақтылы тайпасының аты – қоңырат. Жиделі - өзен аты. Байсын – тау аты. Ел-жұртының көбі қазақ. Жалпы, түркі жұрты мекен еткен берекелі қоныс болған [4, С.263]. Жыр: «Бұрынғы өткен заманда Жиделібайсын деген елде атақты Байбөрі, Байсары деген екі бай бар екен...» - деп басталса, жырдың келесі жолдарындағы қалмақтың елшісінің Байсары байға айтқандарында:

«Сізде қыз бар, бізде ұл,
Қызына келген жаушымын.
Жалын бедеудің өресін,



Қоңыраттан шыққан төресін», - деген жолдардың кездесуі жоғарыда айтылған ойды дәлелдей түседі [4, С. 13].

Мұндағы бейнеленетін көріністердің бәрі де - қазақтың көшпелі өміріне тән мейлінше етене жәйттер. Байбөрі мен Байсарының бір-бірімен уәде байласып құдандалы болуы, қадым замандағы нағыз қазақтың шындығы. Құдалардың көкпар үстінде бір-бірімен өкпелесіп, Байсарының жат елге көшіп кетуі, барған жерінде зәбір көруі, ақырында Гүлбаршын сұлуды Алпамыс батырдың іздеп тауып, көп қиыншылық, азапты оқиғалардан соң алып қайтуы, ұзақ жылдарға созылған жауғершілік заманның елестері. Өлбетте Алпамыс та, Гүлбаршын да мейлінше әсіреленген. Идея, мұрат дәрежесіне көтерілген бейнелер. Батырға тән ерекше қасиеттер: жаудан сескеніп қорықпайтындық, қалың дұшпанға қарсы шабатын, намыс пен арды жоғары қоя білетіндік, еліне қамқорлық Алпамыстың бойынан табылса, әйел атаулының ең ұнамды сипаттары болып табылатын ақылдылық, мінезділік, опалылық сынды белгілер Гүлбаршынға тән болып көрінеді. Бұндай бейнелер халықтың ең ізгі адамдар туралы ұғымына, арманына сәйкес келеді. Алпамыстың отқа салса күймейтін, оқ өтпейтін, қылыш кеспейтін болып көрінуі халықтың ешқашан жойылмайтын, жақсылықтан үмітін үзбейтін дәл осындай ел перзенті болса дейтін аңсарынан туған. Жалпы, жырда талай заманның түсінігі, дүниетанымы, шындығы қат-қабат қорытылып, түрік қағандығы дәуіріндегі (5-7 ғғ.) азаттық үшін күрестің сарындарынан бастап, 17-18 ғасырлардағы қалмақ шапқыншылығына қарсы қаһармандық ұрыстар бейнеленген.

«Қамбар батыр» нұсқасының да басты тақырыбы – жер мен ел намысын қорғау. Оқнаға Әзімбайдың байлығы мен сұлу қызы – Назымды суреттеуден, 18 жасқа толған Назымның жар іздеген назынан басталады. Назымның ағалары – Қораз, Дораз, Қарымсақ, Қабыршақ – дара мінез иелері. Бұл кезде Қамбар да ер жетіп, елін асырап отырған батыр тұлғасында көрінеді. Мәселен, жырда мынадай жолдар бар:

«Бір атқа қайтып сияды?

Алпыс үйлі арғынның,

Токсан үйлі тобырдың,

Ашыққанын тойғызды.

Батыр туған Қамбардың...» [4, С.64].

Жырда қазақ халқының тарихи жауы – қалмақ, кейінгі этникалық бірлестік – ноғайлы атауларымен бірге қазақ этнонимі де жні кездеседі. Қамбардың шыққан тегі – уақ. Жыр сюжетінің алғаш нұсқалары аңыз түрінде туып, бері келе эпостық үлгіге ауысқаны аңғарылады.

Днвасевтың 1920 жылы Жетісу, Сырдария бойына ұйымдастырған экспедициясы орасан мол материал әкелген. Олардың ішінде аңыз да, жұмбақ та, тақпақ та, мақал-мәтелдер де, айтыс-өлеңдер де бар.

Ғалым жинақтап, жүйелеген «Манат қыз бен молда Мұса», «Күрдері Қожа мен Ұлбикенің айтысы», «Аю ақын мен Соқыр ақынның айтысқаны», «Жүсіпбек қожа мен Шөкей қыз» атты айтыстарында өткір әлеуметтік, қоғамдық мәселелер көтеріледі, өмірдегі келеңсіз құбылыстар, жетістік-кемшіліктер ашық айтылады. Мәселен, «қалың мал», «енші», «зекет», «підия» секілді дәстүрлер, «қалмақ» этнонимі, «қожа» субэтникалық тобы, қазақтардың арасында таралған «Қабыл-Абыл» жөнінде аңыз да сөз етілген.



Ал айтыстардың кейіпкерлеріне келер болсақ, Көшекұлы Күдері қазіргі Қызылорда облысының Сырдария ауданының жерінде туған деседі. Ол сол дәуірдегі ірі айтыс ақыны болған, Ұлбике – Ұлы жүзден шыққан әйгілі ақын қыз. Ол XIX ғасырдағы белгілі ақындар – Жанкел, Мәделі қожамен де айтысып, жеңген [8]. Жүсіпбек қожа – Жүсіпбек Шайхысламов (1857-1936) Жетісуда туған, мұсылман медресесінен оқып білім алған. Араб, парсы, түркі тілдерін жетік білген. Шығыс әдебиетін көп білген Жүсіпбек өзі де бірнеше қисса, дастандар жазған, қазақ елін ерінбей аралап, халық аузынан әдебиет үлгілерін, ақындар шығармаларын жинап, игілікті қызмет атқарған. Жүсіпбектің 1890 жылдан бастап Қазан, Уфа, Петербург баспаларынан шығарған кітаптары: «Қыз Жібек», «Айман-Шолпан», «Алпамыс», «Біржан мен Сараның айтысы», т.б. Өзі жазған дастан, қиссаларынан: «Сал-сал», «Зарқұм», «Жүсіп пен Зылиха», «Шәкір-Шәкірат», «Мұңлық-Зарлық», «Дариға қыз», «Кербаланның шөлінде», «Рүстем-Дастан», т.б. Бұл шығармалардың барлығы да қазақ қауымына кең тараған [4, С. 272].

Диваев қазақтың тыю сөздері мен 70-ке тарта ырымдарын талдай келіп, олардың шығу тегіне, тәлімдік мәніне тоқталады. Мәселен, ол жазып алған 50, 51-ші ырымдарында қазақтардың өлімнен қорқу, оны шаңырақтан аулақтатуға байланысты ырымдарға талдау жасалған: «Үйге кіргізілген отынның ауысқаны шығарылып тасталмайды, өйткені бұл үйден өлік шығады, - деп қорқады», «Әулеттен біреу-міреу өледі – деген қауіппен түнде сандықты ашпайды; егер өте қажет жағдайда ашатын болса, бұл жағдайда: «оған жылан кіріп кетті», - деп ашады» [5, 168 б.]. Қыз баланы сыйлау, оны төрге отырғызу қазақтардың бақытты, бай-қуатты болу ұғымынан туындағанын ол жинаған келесі ырымынан көруге болады: «Қонақ қыз бала босағаға отырмайды, яғни алдыңғы бұрышқа, әдетте «аксүйек», сұлтан тегінен шыққан адамдар мен ақсақалдар отыратын құрметті орынға отырады, әйтпесе үй қожасы бақытсыздыққа ұшырайды», - десе, келесі ырымдарда жүкті әйелдерге қатысты ырымдарды жан-жақты сипаттаған: «Екіқабат әйел түйе етін жемеуі керек, әйтпесе, ол баланы жатырында 12 ай көтереді. Егер ол 12 айда да тумайтын болса, бура түйенің мойнына ақ мата салып, оның мойнынан аттап өтуі керек, осыдан барып, туатын болады», «Босанар кезде әйелге тиісті барлық сандықтар босануға жеңіл болу үшін ашып қойылады» [5, 169 б.]. Жалпы, қазақ халқы өте ырымшыл халық. Бұл ырымдарды қазақ халқы қазір де мықтап ұстанады және оларға сенеді. Бұл ырымдар атадан балаға сөзбен және іспен беріліп отырды, ал Диваев оларды бізге мұра қылып жазып қалдырды.

«Бесік жыры», «Бата», «Бәдік», «Көңіл айту», «Өлікті жоқтау», «Жылау» секілді салт өлеңдері белгілі фольклортанушының жинағында кездеседі.

Бесік жыры – інғәләп жарық дүниеге есігін ашқан сәбиге азан шақырып ат қойып, шілдеханада айтылатын өлең-жырлардың бірі. Ол сәбиге ананың ақ сүтін татумен, аялы алақанымен айналып-тоғануын сезінумен бірдей қымбат. «Бесік жырын» ана, немере-шөбересін аймалаған әже, баланы алға алып отырғанда, жуып, сылау үстінде, бесікке бөлегенде бөлеп емізу, тербету кезінде айтады.

«Бесік жырында» ана өзінің бауыр еті баласына деген шексіз махаббатын арнаған, оның болашағы мен өмірі жайындағы «батыр, ұста, шешен, балуан болар ма екенсің?» деген секілді арман-қиялы жырланған [4, С. 162-167].



«Бата» – арабша «фатиха», халықпен бірге жасап келе жатқан салттың бірі. Ертеде-ақ түрік-моңғол халықтарында кең орын алып, қазақ және өзге де түркі халықтарында өлмес, өнегелі әрі ұлттың сипаты бар дәстүр ретінде сақталған. Әрбір сәтті іс, қуаныш, той жақсы талап, оқиға оған себеп болады әрі олардың ретіне қарай берілер баталардың түрлері де мол. Баталарда адамгершілік, имандылық, аман-есендік, бақыт-қуаныш, құт-береке уағыздалғандықтан, бар жақсыны алдан күтуге иландыратындықтан халық оны ақ, оң бата деп қасиет тұтады [9, 51-52 бб.].

Мысалы, Диваев жазып алған батаның нұсқасында кез-келген қазаққа бақыт, байлық, кең пейіл, ұзақ ғұмыр және басқа да игі тілектер тілеген. Тағы бір маңызды мәлімет қазақтардың төрт түлік малды қатты қастерлегенін осы батадан көреміз. Онда қой, жылқы, түйе, сиыр малының иесі, пірлері – Шопан ата, Жылқышы ата, Ойсыл қара, Зеңгібабадан қазақтың малын аман сақтап, көбейтуін тілеген тілектері айғақтайды [4, С. 166-167].

Бәдік – мал туралы жыр. Бұл жөнінде зерттеуші: «Бұл бәдік деген сөз қазақ болғаннан бері қарай келе жатқан бір әдет. Біреу «Көш бәдік» деп аузына не түссе, соны айта салады. Сол адамды Көш бәдік дейді. Бұрынғы атам заманда біреудің бір малы құтырса, яки аты делбе болса, яки бір малына жылан, қара құрт тисе бәдік айтады екен», - деп, бәдіктің мәнін ашып, мысал келтірген [4, С. 169].

Көңіл айту – Марқұмның жыл уақыты өткенше оның артында қалғандарға көңіл айту, мәйітке арнап құран оқыту аяқталмайды. Ал, өлікті жоқтау - өлген адамның ел-жұрт, ағайын-туысқа тигізген пайдасы, қамқорлығы, ерлігі, кісілігі туралы айтылады. Мысалы, «Өлікті жоқтау» өлеңінде мынадай жолдар кездеседі:

«Жүзін көрсе дұшпаны, жығылып мойнын ұсынған.

Ел шетіне жау келсе, ерлігін жаннан асырған.

Көрмесе бекер дер еді, кім жалған табар осымнан.

Жетім қылып жасында, қайратымен ел алған.

Кәпірменен сөйлессе, дін мұсылман бел алған.

Ақылын жаннан асырып, патшадан үлкен шен алған» [4, С.175-176].

Бұл деректер қазақтар арасында осындай салт-жоралғылардың болғандығына дәлел және олардың мазмұнын ашып, мәнін түсіну де құнды.

Жұртшылық жадында сақтап, өзінің күнделікті өмірінде, өзара қарым-қатынасында пайдаланатын ауызша халық туындыларының келесі бір нұсқасы мақал-мәтелдерді жинақтауға Диваев ерекше көңіл бөлген.

Қазақтың мақал-мәтелдері ауызекі таралып келгені болмаса, XIX ғасырдың аяғына дейін қағаз бетіне түсіп, бөлек кітап болып жарық көрмеген. 1899 жылы «Сборник киргизских пословиц» атты жинақты жариялаған В.В.Катаринскийден кейін [10, 51 б.], 1900 жылы Әбубәкір Ахметжанұлы жариялатқан мақалдарының жинағы жүйелі, алғашқы жинақтардың бірі болды деп айта аламыз. Бұған дейін де мақалаларды жинақтаумен шұғылданған болатын. Мәселен, «Сборник материалов для статистики Сыр-Дарьинской области» атты жинақтың 1891, 1892, 1893 жылдардағы сандарында бірнеше мақал-мәтелдерді жариялаған. Кейін 1905 жылы «Туркестанские ведомостиге де» бастырады [10, 54-55 бб.].

Ол қазақ мақал-мәтелдерін елуге бөледі. Бұлардан қазақ халқының тұрмыстық, ғұмырлық көп жайлардан хабардар боласың, халық даналығын



көресін: «Ақымаққа іс тапсырған, жіптің ұшын жоғалтқанмен бір» [5, 146 б.], «Ақыл бастан шығады, асыл тастан шығады» [5, 147 б.], «Бүгінгі істі ертеңге қалдырма» [5, 149 б.], «Жаксы сөз – жарым ырыс» [5, 150 б.], «Аңқау елге – арамза молда» [5, 153 б.] және басқалары.

Фольклоршының қолжазбаларынан қазақтың салт-дәстүрлерін де кездестіреміз. Шымкент уезі, Ноғайкүре болысының қазағы Еркімбек Ақынбековтің айтуы бойынша жазылған «Сырдария облысы қазақтарының үйлену рәсімі туралы бірнеше сөз» атты мақаласында қалыңмал, құйрық-бауыр асату, ұрын бару, еңтікпе, ұзатар тойы және өзге де қазақ салттары мен дәстүрлерін сипаттаған, түсіндірме берген [11, 202-207 бб.]. Қолжазба қазіргі қазақстандық үшін үйлену рәсімі мен оның барысында орындалатын дәстүрлердің мәні мен шығу төркінін, өткізу барысын білуде маңызды. Өйткені біздің күрделі және сан қнлы заманымызда Қазақстан тұрғындары дәл осындай және өзге де «халық салт-дәстүрлерінен» рухани тірек тауып, өзінің тарихқа, негізгі қайнар көздерге қатысты екендігін сезіп отыр.

Сонымен, түркі тілдерін жақсы білген Ә.Диваев Қазақстанның тарихы мен этнографиясы бойынша мол мұра жинақтады, қазақ халқының фольклорын алғаш зерттеуші болды. Түркістан археология әуесқойлары үйірмесінің қызметіне белсене араласып, төңкеріске дейін-ақ өзінің зерттеулерінің нәтижелерін 130 мақалаларында жариялады [3]. Бұл игі істерін кеңес дәуірінде де жалғастырды. Негізгі еңбектері мыналар: «Этнографиялық материалдар. 1910-1915 жж.», «Казахские пословицы» (Ташкент, 1927), «Материалы по казаховедению» («Казахская народная поэзия» жинағында, Алматы, 1964), т.б. [2, 56 б.]

Халық мұрасын қолма-қол жинау арқасында, әрі халықтың өмірі мен әдет-ғұрпын ұзақ жыл бақылаудың нәтижесінде Диваев өзінің зерттеу жұмыстарына негіз етіп халықтан алынған дәйекті материалға сүйенді және оларды қазақ халқының ежелгі тарихының өзекті мәселелерін зерттеуде құнды дерек көздері деген дұрыс қорытынды жасады. Халық эпостарының, аңыздарының, мақал-мәтелдерінің түпнұсқаларын жариялай отырып, оларға ғылыми талдау жасаған, қазақ терминдеріне түсініктеме берген. Сондықтан, қазақ ауыз әдебиеті үлгілерін келешек ұрпақ үшін, тарих үшін қажетті дүние деп қараған, жиналған материалдарды орыс тіліне аударып, бастыру арқылы қазақтың көне мәдени мұрасымен орыс, батыс халық өкілдеріне таныстыруды көздеген. Міне, осындай қазақ халқы үшін зор ғылыми қызмет атқарған тұлға жинақтаған бай мұраларға деректанулық талдау жасау, оларды этнография және фольклор ғылымдары үшін құнды дерек көздері деген ой-түйінге әкелді. Өйткені оның еңбектері қазіргі фольклортанушылар мен этнографтарға маңызды қорытындылар жасауға толық мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

- 1 Қазақ Совет энциклопедиясы./Бас редакторы М.Қ.Қаратаев. 3-том. Алматы: Қазақ Совет энциклопедиясының бас редакциясы, 1973. – 624 бет.
- 2 Мұқанова Г.Қ. Этнология. Оқу-әдістемелік құрал. Алматы: «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2005. – 96 бет.
- 3 Ә.А.Диваев. // <http://kk.wikipedia.org/wiki>
- 4 Диваев А. Казахское народное творчество. 2-е изд. доп. – Астана: «Алтын кітап», 2007. – 318 с. – (Библиотека казахской этнографии, том 15).



- 5 Диваев Ә. Тарту./Құрастырған, алғы сөзін және түсініктемелерін жазған Флора Оразаева. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 256 бет.
- 6 Мавзолей Кок-Кесене. Историко-археологическая заметка. // ПЗЧТКЛА. - 1905. - Т. X. - С. 40-42.
- 7 Атабаев Қ. Деректану: Оқу құралы. Толықтырылып II басылуы. – Алматы: «Қазақ тарихы», 2007. – 272 бет.
- 8 Қазақтың халық творчествосы. – Алматы: Ғылым, 1989. – 402 б.
- 9 Қазақтар. Көпшілікке арналған тоғыз томдық анықтамалық. – Алматы: Қазақстан даму институты. V том. Ата салт. 1998. – 208 бет.
- 10 Оразаева Ф.К. Диваев – фольклорист. – Алматы: «Білім» баспасы, 2007. – 160 бет.
- 11 Қазақ халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. 2-том: дүниеге келгеннен өмірден озғанға дейін (отбасылық әдет-ғұрыптар ертеректегі авторлардың еңбектері бойынша)/Құраст. С.Әжіғали. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2006. – 416 бет.

Муханғалиева Ж.К.

Источниковедческий анализ этнографических исследований А.А.Диваева

В статье дается источниковедческий анализ трудов по казахскому фольклору, этнографии члена Туркестанского кружка любителей археологии, Сырдарьинского областного статистического комитета, Казанского общества археологии, истории и этнографии, Московского общества естествознания, антропологии и любителей этнографии А.А.Диваева.

Ключевые слова: этнография, фольклор, источник, источниковедческий анализ, научная деятельность.

Zh.K.Mukhangalieva

Source analysis for A.A. Divaev' ethnographic researchers

Annotation: It was made analysis for A.A. Divaev' ethnographic researchers to kazahs' folklore and ethnography, who was member of Turkestan amateurs archeological circle, Syrdaria region statistical committee, Kazan university archeologies, histories and ethnographic society, Moscow university natural, anthropologies and ethnographic amateurs' society.

Key words: ethnography, folklore, the source, source analysis, scientific post.

УДК: 316.653

Шайхиев Т.Т. - М. Өтемісов атындағы
БҚМУ аға оқытушысы
E-mail: Shaihiyev1972@mail.ru

**ҚОҒАМДЫҚ ПІКІРДІ ЗЕРТТЕУДІҢ ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕРІ ЖӘНЕ
ОНЫ ӘЛЕУМЕТТАНУЛЫҚ ТАЛДАУ**

Аннотация: Қоғамдық пікір әлеуметтануы - бұл қоғамдық пікір пайда болуының құрылымдалуы мен қызмет атқаруының заңдылықтарын зерттейтін арнайы әлеуметтанушылық теория. Бұл - көп қырлы және құбылмалы көрініс. Ол жеке пікірді де және ұжымдық сана мен ерікті де білдіреді. Бүгінгі таңда дамыған елдердегі қоғамдық пікір қоғамның саяси-экономикалық, әлеуметтік дамуына зор ықпал етіп отырған әлеуметтік институтқа айналды. Қоғамдық пікір белгілі бір әлеуметтік қауымдастықтың нақты бір позициясын білдіреді және бұл позиция адамдар мінез-құлқында көрініс табады. Қоғамдық пікір тек қоғамдық үрдістерді көрсетіп қана қоймайды. Сонымен қатар, оларға өте күшті әсер етуге де қабілетті. Қоғамдық пікір өмірді жаңғыртушы да, сонымен қатар оны күйретуші де күш бола алады. Ол қоғамда болып жатқан барлық үрдістерге өте күшті әсер етеді.

Түйін сөз: қоғамдық пікір, саяси технология, әлеуметтанулық зерттеу, әлеуметтік тұтыныстар, қоғамдық сана.



Қоғамдық пікірдің алғашқы тарихи көрініс табуын адамдардың ұжымдастыруымен байланыстыруға болады. Бұл кезеңге тән құбылыс қоғамдық қатынастарда адамның әлеуметтік қажеттіліктерінің биологиялық қажеттіліктерінің үстінен жеңіске жетуі. Ұрпақ жалғастырып, өмір сүру үшін адамдарға ұйымдасу, тәртіп және қоғамдық еңбек өнімін әділетті бөлу қажет болды. Осы әлеуметтік қажеттіліктердің барлығы қоғамдық пікір арқылы реттеледі. Әрине бұл «тобыр» пікірі деңгейінде болды және ол негізінен еңбек бөлінісімен байланысты материалдық тұтыныстар аймағында көрініс тапты. Қоғамдық пікір қауымның өзін-өзі басқару тәсілі ретінде көрінді.

Рулық қауымның пайда болуы және өндірістік күштердің дамуы мен қоғамды ұйымдастырудағы өзгерістер қоғамдық пікірдің өз алдына жеке әлеуметтік құбылысқа айналуына әкелді. Енді ол өзіне қоғамдық сананың интеллектуалды сезімдік және жігерлі жақтарын қосты. Рулық қатынастарды басқарудың қарапайым иерархиясы, ең шыңында қоғамдық пікір тұрған демократиялық өзін-өзі басқаруға негізделді. Қоғамдық пікір салт-дәстүрлер, ережелер, мадақтау мен жазалау нысандарын құрылымдап бекітті. Бұл кезеңдегі қоғамдық пікір баға беру мінезінде болды.

Құл иелену дәуірі мәдениеттің дамуы мен қоғамдық пікірдің жаңа түрін қалыптастырды. Қоғамдық пікірдің өз ішінде қатал күрес жүрді. Енді қоғамдық пікір қалыптастырудың материалдық тетіктерінің қасына рухани идеологиялық тетіктер қосылды. Бұл кезеңде тұңғыш рет қоғамдық пікірге манипуляция (өзгерту) жасау талпыныстары пайда болды.

Қоғамдық пікірдің жаңа құрылымдық компоненттері идеология мен қоғамдық психология пайда болды. Сонымен қатар, құлдық күн кешкен адамдардың да өз қоғамдық пікірі болды. Ол бірте-бірте дамыды және олар адам құндылығы, ізгілік пен жауыздық, бостандық, адам теңдігі турасындағы идеялар мен ұстанымдарда біріктірілді.

Феодализм дәуірінде үстемдік етуші топтың экономикалық-саяси және идеологиялық әсері күшейе түсті. Сонымен қатар, қоғамның төменгі тобының арасында пайда болған пікірлер де дами түсті. Орта ғасырдың соңында қоғамдық пікір шіркеу реформаларын іске асыруда белсенді рөл атқарды.

Капитализм кезінде рухани мәдениетті тасымалдау құралдарының жедел дамуы, яғни кітап басу, газеттер пайда болуы, ғылым мен өнердің дамуы және буржуазиялық революция әкелген еркіндік рухы қоғамдық пікірдің қоғамдық қатынастарда басты рөл атқару негіздерін қалады.

Билікті өз қолына алған жаңа әлеуметтік топ – буржуазия өз билігі мен үстемдігін қамтамасыз ететін идеологиялық жүйе құруға бар күш - жігерін жұмсады. Кәсіпкерлікке негізделген жеке мүддені адам өмірінің қасиетті мақсаты мен басты мүддесі ретінде шақыратын идеология мен мораль пайда болды. Әлеуметтік теңсіздік идеологиялық және құқықтық бекітілді. Қоғамдық сана мен манипуляция жасаудың әлеуметтік-психологиялық, үгіт-насихат және коммуникативтік тетіктері пайда болды.

Сонымен қатар, қоғамның төменгі топтарында қоғамдық пікір кәсіподақтар, саяси партиялар және басқа да қоғамдық ұйымдардың белсенді қызметтері арқылы дами түсті.

Буржуазиялық қатынастар дамуымен қатар қоғамдық пікірді теориялық түйсінмен зерттеу жұмыстары басталды. Осы қатардағы ең тұңғыш



зерттеушілердің бірі – француз әлеуметтанушысы Г. Тард (1843-1904). Оның пікірінше, қоғамдық пікір тобыр ұйымдасып әлеуметтік қауымға айналған кезде пайда болады. Бұл қауым жеңіл қозғалады және оның белгілі шегі жоқ. Әлеуметтік қауымның бойында бұқаралық рухани-психологиялық үрдістер жүріп жатады. Бір қоғамның ішінде ортақ мүдде мен келісім бойынша бірлесіп өмір сүретін бірнеше әлеуметтік қауымдастық болады. Олар БАҚ-тың көпшілік каналдары арқылы байланыс жасайды. Өзара әрекеттесе отырып, әлеуметтік қауым қоғамдық пікірді құрайды.

XX ғасырдың басында Ресей елі қоғамдық пікірді зерттеуді іске асыра бастады. 1906 ж. Ресей әлеуметтанушысы В. М. Хвостовтың «Қоғамдық пікір және саяси партиялар» еңбегі жарық көрді. Хвостов қоғамдық пікірдің тууын белгілі бір әлеуметтік топтар мүдделерімен байланыстырды. Ол қоғамдық пікір мен саяси партиялар өзара байланыстарын зерттеді.

Кеңестер Одағында қоғамдық пікірді зерттеу 1960 жылдың орта кезінде басталды. Сол уақытта А. К. Уледовтың «Кеңес қоғамындағы қоғамдық пікір», Б.А Гришеннің «Пікірлер әлемі және әлем туралы пікір» және т.б. еңбектер пайда болды. Сол кезеңде, қоғамдық пікірді қолданбалы зерттеу жұмыстары да жандана түсті.

1990 жылдары қоғамдық пікірді эмпирикалық талдау мен теориялық әдістемелік талдауға арналған салмақты еңбектер жарық көре бастады. Солардың ішіндегі жүйелі түрде жазылған еңбектердің бірі - Д. П. Гаврдың «Қоғамдық пікір құрылуы: құндылықтық аспекті» атты еңбегі.

Қоғамдық пікір термині XVI ғасырда тұңғыш рет Англияда пайда болды. Әлеуметтану сөздігінде қоғамдық пікірге мынадай анықтама берілген: «оқиғалар, фактілер, шыни проблемаларға қатысты әртүрлі әлеуметтік топтардың ашық немесе жасырын қатынастарын білдіретін бұқаралық сана сезім ахуалы». Сонымен қатар, қоғамдық пікір тек рухани құбылыс қана емес. Бұл адамдардың қалыптасқан шындықты өзгертуге бағытталған белгілі бір іс-әрекеттері де болып табылады.

Осыған байланысты қоғамдық пікірді әлеуметтік субъектілердің белгілі бір мақсатқа жетуіне бағытталған іс-әрекеттері мен осы қызметтерінің нәтижесі ретінде де қарастыруға болады. Сонымен, қоғамдық пікір қоғам өмірінің барлық саласында қызмет атқаруға қабілетті ерекше әлеуметтік институт болып табылады.

Қоғамдық пікірді адамдардың үлкен тобының бағамы ретінде қарастыра отырып және олардың тұтыныстары мен мүдделеріне әсер ететіндігін ескере отырып, осы тұтыныстар мен мүдделердің қайсылары бұқаралық қоғамдық пікір қалыптасуда негізгі болатындығын айқындауымыз қажет.

Тұтыныстарды адамның аса маңызды әлеуметтік-психологиялық қажеттілігі ретінде екі негізгі түрге бөлуге болады.

1. Бастапқы тұтыныстар, (мыс., тамаққа, киімге, тұрғын үйге) деген және т.б. да аса қажетті тұтыныстар .

2. Қосымша тұтыныстар. Нақты бір заттар мен жағдайға қатысты тұтыныстар, материалдық жеткіліктің белгілі бір деңгейін таңдау.

Адам өз табиғатынан даралық қасиетке ие болатындықтан, тек биологиялық тұтыныстарды қажет етпейді. Өзара қарым-қатынасқа, қоғамдағы өз орнын алуға, бірлесе қызмет атқаруға және т.б. осындай



тұтыныстар әлеуметтік тұтыныстар қатарына жатады. Осы арадағы басты реттеуші тетік меншікке қатынас болып табылады. Ол адамдардың әртүрлі әлеуметтік топтарының тұтыныстарының қанағаттану деңгейі мен даму шегін айқындайды. Адамдардың өз тұтыныстарын қанағаттандыру тәсілдерін таңдау барысында әлеуметтік бекітілімдер үлкен рөл атқарады. Әлеуметтік бекітілім бұл – жеке адамның немесе белгілі бір әлеуметтік топтың нақты бір адамға, оқиғаға құбылысқа, т.б. қатысты құндылықтық бағытталуы. Әлеуметтік бекітілімдер адамды нақты бір оқиғалар, құбылыстар, фактілер және т.б. бағыттаған мезгілде, ол нақты бір топқа пайдалы позициядан шығады.

Тұтыныстар тек әлеуметтік бекітілім емес, сол сияқты әлеуметтік бағалаумен де тығыз байланысты. Бағалау - бұл өзі жылжытқан критерийлерге белгілі бір оқиғаның, құбылыстың, фактілердің нақты бір дәрежеде сәйкес келуі. Бағалау оң, теріс немесе бейтарап болуы мүмкін. Бағалау негізі болып, адамда осыған дейін қалыптасқан құндылықтар саналады. Әлеуметтік бағалауды көрсететін нысандардың бірі қоғамдық пікір болып табылады.

Тұтыныстар, құндылықтық бағыттар, бекітілімдер мен бағалау негізінде қоғамдық мүдде пайда болады. Әлеуметтік мүдделер өз тасымалдаушылары болып табылатын ұлт, тап, кәсіби топ және т.б. ішінде өмір сүреді және де адамдар мақсатына үлкен әсер етеді.

1. Қоғамдық пікір объектісі мен субъектісі. Бұлар қоғамдық пікір субъектісінің мүддесімен тығыз байланысты және жоғары дәрежелі маңызды оқиғалар, құбылыстар, фактілер болып табылады. Бұлар қоғамдық өмірдің саяси, мәдени, әлеуметтік, экономикалық салаларында көрініс табады. Мүдделер өз тасымалдаушыларымен тікелей байланысты болады.

2. Қоғамдық пікір объектісі болып бағалаудың міндеттілігіне негізделмеген және бірнеше тұрғыдан қарастыруға болатын оқиғалар, құбылыстар, фактілер табылады.

3. Қоғамдық пікір объектісі болып субъектіге ақпараттық хабар беру мүмкіндігі бар кез-келген нәрсе табылады. Алынған ақпарат мінезі қоғамдық пікірдің біліктілігіне әсер етеді, адамдар мінез-құлқын айқындайды. Бұл арада үлкен рөл БАҚ-қа беріледі.

Қоғамдық пікір бұл мүдделі – құндылықтық рухани құбылыс қана емес, нақты бір жағдайларда бұл өте күшті материалдық күш те болып табылады. М: сайлау кезіндегі адамдар мінез-құлқы. Қоғамдық пікір объектісі өз субъектісінен бөлінбейді. Қоғамдық пікір субъектісін талдауда Д. П. Гавраның көзқарасы негізге алынған. Оның пікірінше, қоғамдық пікір субъектісі ретінде бүкіл планета немесе түгел мемлекет тұрғындарынан бастап жекеленген - елді мекен тұрғындарына дейінгі қауымдастықтар көріне алады. Осы арада жетекші субъект ретінде түгелімен халық көрініс табады. Бұл әдіс ең рационалды болып табылады. Себебі, негізгі субъект ретінде халықтың басым бөлігін таңн отырып, қоғамдық пікір субъектілерінің көптірлілігін көрсетеді.

Әлеуметтік қауымдастық ретінде нақты өмір сүретін эмпирикалық тіркеу мүмкіндігі бар жалпы біртұтастықпен ерекшеленетін тарихи және әлеуметтік іс-әрекеттің тәуелсіз субъектісі болып табылатын жеке тұлғалар жынтығы айқындалады. Әлеуметтік қауымдастықты мүдделер ортақтығы біріктіреді. Ол адамдар өмірінің барлық мүмкін ахуалдары мен нысандарын



қамтиды. Қауымдастық әртүрлі типте болады: әлеуметтік-кәсіби, әлеуметтік – демографиялық, аймақтық, ұлттық, мемлекеттік, т.б.

Қоғамдық пікір ерекше көрініс болып табылады. Әлеуметтанудан қысқаша сөздікте қоғамдық сана төмендегідей айқындалған. Қоғамдық сана бұл – адамдардың әлемге және өзіне көзқарастарының рухани тәсілдерінің (рационалды, логикалы, эмоционалды, иррационалды және т.б.) жүйесі. Бұлар нақты өмірлік іс-әрекет үрдісінде пайда болып және әр түрлі әлеуметтік қауымдастықтар қызметінде осы өмірлік үрдіске қызмет жасайды. Қоғамдық сана – өзінің күрделі құрылымы бар біртұтас рухани бірлік. Қоғамдық сананың төмендегідей деңгейлері бөлінеді:

1. Теориялық – қоршаған шындық туралы білім мен түсініктердің логикалық жүйесі.

2. Күнделікті – адамдардың әлеуметтік тәжірибесінің нәтижесі. Адамдардың өмір сүру жағдайымен байланысты шындықты тәжірибелік игеру. Қоғамдық сананың келесі деңгейі қоғамдық психология мен идеология болып табылады. Қоғамдық психология бұл – адамдардың белгілі бір оқиға, құбылыс, фактіге қатысты эмоционалдық көзқарасы. Идеологиялық – идеялар, теориялар, құндылықтар және дүниетанымдық бекітілімдер жиынтығы.

Қоғамдық пікір ішінде қоғамдық сананың барлық деңгейлері де көрініс табады. Жүйелілік – қоғамдық пікір мазмұнының аса маңызды мінездемелерінің бірі. Қоғамдық пікір тек рухани құрылым ғана емес, қоғамдағы болып жатқан барлық үрдістерге өте үлкен әсер ете отырып, рухани тәжірибелік құбылыс болып табылады.

Қоғамдық пікірдің осы екі жақтылығы бұл құбылысты әлеуметтік талдауды қажет етеді. Қоғамдық пікір ерекше әлеуметтік институт ретінде іс-әрекет және әлеуметтік институттар категориялары арқылы қарастырылады. Осы категориялар оның қоғамдық қатынастар құрылымындағы орнын айқындайды. Іс-әрекет жағдайында қоғамдық пікір субъектілерінің ұжымдық, мүдделік, баға беру және тәжірибелік іс – әрекеттері ретінде және осы іс-әрекеттердің нәтижесі ретінде қарастырылады.

Әлеуметтік институт жағдайында қоғамдық пікір қоғамдық әсер ету тетіктері арқылы құндылықтар, ережелер мен дәстүрлер беретін және осы арқылы қоғамдық қатынастарды реттеуге қатысатын әлеуметтік күш ретінде қарастырылады.

Жоғарыдағыларды қорытындылай келе, қоғамдық пікірді өзіне тән қызметтері бар ерекше әлеуметтік институт ретінде айқындауға болады. Әлеуметтік институт іс-әрекет пен әлеуметтік қатынастардың нақты айқындалған құрылымы. Бұл белгілі бір жағдайдағы адамдар мінез-құлқының белгілі бір стандартты жиынтықтары.

Оның нақты мақсаты, қызметтері, әлеуметтік рөлдер мен позициялар жиынтығы және нақты айқындалған марапаттау немесе жазалау жүйесі болады. Әлеуметтік институттар қоғамдағы әлеуметтік қатынастар мен әлеуметтік байланыстардың тұрақтылығын қамтамасыз етеді.

Әлеуметтік институттың түріне қарай (саяси, экономикалық, мәдени) оның қызметі де айқындалады.



Әлеуметтанудағы әлеуметтік институтқа тән қызметтер төмендегідей:

1. Әлеуметтік жүйенің нақты бір элементінің, оны жалпы ұйымдастырудағы атқаратын рөлі.
2. Қызметтік өзара байланыстарда көрініс табатын әр түрлі әлеуметтік үрдістер арасындағы тәуелділік.
3. Нақты айқындалған әлеуметтік институттармен және нормалармен реттелетін әлеуметтік әрекеттер.

Қоғамдық пікірдің әлеуметтік институт ретінде атқаратын төмендегі қызметін көрсетуге болады.

1. Бейімделу қызметі (адаптация) жеке тұлғаларға жаңа жағдайдағы мінез-құлық ережелерін, нормалар мен құндылықтарды игеру мүмкіндігін беру.

2. Реттеу қызметі. Қоғамдық қатынастардың нақты бір нормаларының іске асуын қамтамасыз етеді.

3. Кеңес беру қызметі. Қоғамдық пікір нақты бір пайда болған әлеуметтік проблеманы шешу тәсілдерін таңдауға байланысты түрде басқа әлеуметтік институттарға кеңес бере алады.

4. Бақылау қызметі. Қоғамдық пікір субъектілері өз мүдделерін қорғау барысында билік органдары мен басқару органдары қызметтерін бақылайды.

5. Қорғау қызметі. Қоғамдық пікір жекелеген тұлғаларды немесе ресми институттарды өз қорғауының астына ала алады.

6. Бұйрық қызметі (директивная). Қоғамдық пікір өзі қызықтыратын мәселеге қатысты саясат жүргізу мақсатында референдум немесе тікелей қысым көрсету арқылы бұйрық бере алады.

7. Номенклатуралық. Қоғамдық пікір саяси және басқару органдарының құрылымдалуына қатыса алады.

Қоғамдық пікір осы қызметтер жиынтығын іске асыра отырып, қоғам өмірінің барлық аймақтарында да әрекет істейді. Қоғамдық пікірдің аса маңызды мінездемелері оның тез таралуы, интенсивтілігі және белгілі бір уақыт аралығындағы тұрақтылығы болып табылады.

Таралу деңгейі қоғамдық пікір субъектісіне тәуелді, яғни осы қоғамдық пікірге бастама болған әлеуметтік қауымға және проблеманың өткірлігі мен маңыздылығына байланысты. Белгілі бір уақыт аралығындағы тұрақтылығы қоғамдық тұтыныстар мен мүдделер бірлігінен айқындалады.

Интенсивтілігі қоғамдық пікір туғызған бағалау деңгейіне тәуелді. Қоғамдық пікір жүйелі объектілерге жататын күрделі әлеуметтік құбылыс болып табылады. Ол негізінен жүйелілік талдауда қабылданған көптеген критерийлерге сәйкес келеді. Ол негізінен мыналар:

Жинақылық, ішкі байланыстардың әртүрлі типтердің болуы, иерархиялық құрылымның болуы, өзін-өзі ұйымдастыру, қызмет атқару мүмкіндігінің және даму мүмкіндігінің болуы.

Қоғамдық пікірді институттық дамуға қабілетті біртұтас жүйе ретінде қарастыра отырып, оның нақты бір тұтыныстар мен мүдделерді қанағаттандыру үшін құрылатынын ескеру қажет. Қоғамдық пікір кездейсоқ пайда болып және кездейсоқ жоғалып кетпейді, яғни оның бірнеше кезеңнен тұратын өз даму айналымы бар. Қоғамдық пікір өзінің ішкі құрылымы және иерархиялық байланысын иеленеді және әлеуметтік институт ретінде қызмет атқарады.



Қоғамдық пікір өз алдына жеке жүйе болып табылатындықтан, оның мазмұнды және мәнді бастамасы мен құрылымын қарастыруымыз қажет.

Мәнді құрылымы 3 компонентті қосады:

Рационалды (танымды, интеллектуалды) компонент – бұл қоғамдық назар объектісі болып табылатын оқиғалар, құбылыстар, фактілер туралы адамдар білімі. Ол көбіне қоғамдық пікір субъектісінің білім деңгейі мен ақпарат алу мүмкіндігіне тәуелді. Ол компонентке қатысты В. О. Рукавнишниковтың анықтамасы бар, яғни «Рационалды ойлауға қабілетті қоғам келесі жағдайларды сақтағанда ғана пайда болады:

1. Адамдардың сол берілген мәселе бойынша нақты ақпарат алуларына байланысты. Себебі, қоғамдық пікір пайда болуы алынған ақпараттың шынайылығы мен толықтығына байланысты.

2. Адамдардың көтеріліп жатқан мәселеге сезімсіз салқын қандылықпен қарай білу қабілетінің болуы.

3. Адамдардың мәселені нақты талдау білуі. Мәселе мен оны шешу нұсқаларының арасындағы себепті-салдарлы байланыстарды айқындай білуі.

Сезімді компонент бұл – қоғамдық пікір объектісіне қатысты көңіл-күй сезімдер. Қоғамдық пікірдегі рационалды және сезімді компоненттер ара қатынастары онымен манипуляция жасау мүмкіндіктерін айқындайды. Сезімдік құрамының басым болуы қоғамдық пікірге психологиялық қысым жасау мүмкіндігін туғызады.

Осы екі компоненттің өзара әрекеттесуі нәтижесінде әлеуметтік баға беру құбылысы пайда болады. Бірақ қоғамдық пікір бұл тек баға беру ғана емес нақты қатынастар мен мүдделерді қанағаттандыруға бағытталған тәжірибелік іс-әрекет те болып табылады. Сол себепті қоғамдық пікір құрылымының үшінші құрамдас бөлігі ерікті компонент болып табылады.

Ерікті компонент бұл қоғамдық пікір субъектілерінің нақты бір іс-әрекеттері. Барлық бұл компоненттер бір-бірімен өзара байланысты, бір-бірін өзара толықтырады және қоғамдық пікірге ерекше рухани тәжірибелік біртұтастық сапа береді.

Қоғамдық пікірдің ішкі құрылымын қарастыратын болсақ, онда оның пайда болуы мен жоғалуына дейінгі аралықта бір-біріне жалғасатын бірнеше кезеңнен өтеді:

1. Қоғамдық пікір туғызу. Бұл көптеген адамдардың нақты бір проблемаға қатысты кең көлемді қызығушылығының пайда болуы және осыған байланысты ақпараттарды белсенді іздестіруі. Осы иірімге тартылған адамның бойында өз пікірін білдіруге деген тұтыныс пайда болып, басқа адамдармен пікір алмасады. Осылайша, топтық пікір пайда болады.

2. Қоғамдық пікірдің құрылымдалуы. Пікірлер алмасу барысында, әр түрлі топтардың бір-бірін бағалау барысында адамдардың өте ірі тобы құрылады. Пікірлестер іздеу мен оларды ұйымдастырудың белсенді жұмысы басталады. Ең бастапқы болып табылатын пікір айқындалады және қоғамдық пікірдің негізгі күші осының айналасына жұмылдырылады.

3. Қоғамдық пікірдің қызмет атқаруы. Басты болып табылатын пікір қоғамдық санада заңдастырылады. Енді ол басқару жүйесінің не әріптесіне немесе қарсыласына айналады. Ол халық назарында болады және көпшілік позициясы нақты айқындалады.



4. Қоғамдық пікірге қызығушылықтың төмендеуі. Бұл кезеңде нақты бір қоғамдық пікір көптеген адамдар үшін маңызын жоғалтады. Бұл жағдай, осы кезеңде бұл мәселені шешу мүмкін еместігінен немесе шешіліп болғандығынан немесе бұдан да өткір басқа бір мәселе пайда болуы әсерінен туындайды. Осы мәселеге қатысты әлеуметтік орта жіңішкереді және қарама-қайшылық өткірлігі жойылады. Бірақ, бұл мәселе қоғамдық ортада әлі де белгілі бір дәрежеде қызығушылық туғызады.

5. Нақты бір мәселеге қатысты қоғамдық пікірдің жойылуы. Қоғамдық пікір бұқаралық сапасын жоғалтып, жекелеген адамдардың арасындағы шашыраңқы пікірге айналады. Әлеуметтік баға беру жойылады.

Бұл кезеңдер арасындағы шекара жылжымалы, яғни дәл анықтау мүмкін емес. Әдетте қоғамдық ортада әртүрлі мәселелерге қатысты әртүрлі кезеңдегі бірнеше қоғамдық пікір қалыптасады.

- Барлық деңгейдегі сайлаулар кезеңдегі адамдар мінез-құлқы.
- Референдум, плебисцит әр түрлі деңгейдегі жиындар арқылы мемлекеттің ісіне тікелей қатысу.
- Байланыс және БАҚ арқылы.
- Митинг, қарсылық акциялары, демонстрациялар және т.б. да қоғамдық пікірдің бұқаралық мінез-құлықта көрініс табу нысандары арқылы.
- Лоббистік құрылымдар мен қысым жасау топтары арқылы.
- Арнайы ұйымдастырылған ерекше әлеуметтік зерттеу құрылымдары арқылы.

Қоғамдық пікір көрініс табу каналдарының әлеуметтік құрылымда орналасуы сол кезде қалыптасып отырған әлеуметтік-саяси ахуал мен өзін жеткізу заңдылықтарына тәуелді. Егер осы көптеген каналдардың біреуі жабылатын болса, қоғамдық пікір ағымы басқа каналдар арқылы бөлініп таралады. Қоғамда қатал репрессивті режим болғанның өзінде де оған қарсы бағытталған қоғамдық пікір жеке адамдар арасындағы пікір алмасу, кіші топтарды талқылау, туыс достарының әсері сияқты каналдар арқылы таралып отырады.

Осы арадағы әлеуметтік субъектінің жағдайына екі параметр бойынша мінездеме беруге болады:

1. Материалдық жағдайы мен мәртебесінің көрсеткіштері, байлығы және т.б.

2. Басқаларға қарым-қатынасының көрсеткіштері, адамдарға, топтарға, оқиғаларға, т.б.

Тұрғындардың экономикалық мүдделерін қарастыру, олардың меншік қатынастары мен меншікті бөлу жүйесіндегі жағдайларын айқындаусыз мүмкін болмайды.

Осыны айқындау тетіктерінің ортасында өз жағдайын басқалардың жағдайымен салыстырып отырады. Материалдық тұтыныстарды қанағаттандыру шараларының интегралды бағасы материалдық заттардың саны мен сапасына және оларды бөлу тетіктеріне тәуелді.

Адам әлеуметтік құрылымда белгілі бір топқа жатады, сондықтан ол өзінің материалдық жағдайын төмендегі жолдармен бағалайды:

1. Өз әлеуметтік тобының материалдық жағдайын әлеуметтік құрылымдағы басқа топтардың материалдық жағдайын салыстыру.



2. Өз жеке материалдық жағдайын өз әлеуметтік тобының ішіндегі басқалардың материалдық жағдайымен салыстыру.

Тұрақты әлеуметтік жүйелерде нақты белгіленген нормативтік каркас болады, яғни әр түрлі әлеуметтік топтардың тұтыныстық стандарттары белгілі бір дәрежеде айқындалады. Өтпелі қоғам жағдайында тұтыну стандарттарын айқындау нормативтері қоғамдық танымал. Осының нәтижесінде адамдар өз материалдық жағдайын жоғары дәрежедегі тұтынушылармен салыстырғанда өте көтеріңкі экономикалық талап қояды. Осының барлығы жеке және топтық қоғамдық пікір құрылымына негіз болады.

Экономика саласында қоғамдық пікірді зерттеу 3 бағытта шоғырланады:

1. Қоғам мүшелерінің объективті-материалдық жағдайлары мен тұтыныстарының мінездемесі.

2. Қоғамдық пікір субъектілерінің материалдық тұтыныстар мен оларды қанағаттандыру тәсілдеріне қатынастары.

3. Қоғамдық пікір субъектілерінің оларды материалдық тұтыныстары арқылы айқындалаған экономикалық мінез-құлықтары.

Әлеуметтік саясат дегеніміз – қоғамның әлеуметтік дамуын басқаруға, оның мүшелерінің материалдық және мәдени тұтыныстарын қамтамасыз етуге, әлеуметтік жіктелу үрдістерін реттеуге бағытталған іс-әрекеттер.

Әлеуметтік саясат – қоғам мен жекелеген әлеуметтік субъектілер, қауымдар, әлеуметтік топтар арасында қарым-қатынасты реттейді. Адамдардың әлеуметтік мүдделерін қанағаттандыру арқылы іске асырылады. Әр түрлі әлеуметтік қатынас субъектілерінің арасындағы бір-біріне сәйкес мүдделерінің арасындағы қайшылықтарды шешуге көмектеседі. Әлеуметтік жоспарлау және жалпы мемлекетті, аймақтық, жергілікті басқару органының әлеуметтік шаралары мен бағдарламаларын қаржыландыру арқылы іске асырылады.

Қоғамдық пікір әлеуметтік саяси даярлау мен іске асыру барысында өзінің көрініс каналдары арқылы қатысады. Әлеуметтік сала жалпы мемлекеттік саясаттың басқа салаларына қарағанда бұқаралық сана - сезімде өте көп көрініс табады. Әлеуметтік әділеттік, теңдік, мұқтаж топтарды әлеуметтік қорғау, тұрғындар көрінісі, жеңілдіктер, салық жүйесі, зейнетақылар мен төлемақылар төлеу және т.б. мәселелер онтайлы шешілу үшін билік пен қоғамдық пікірдің ынтымақтастығы өте қажет.

Әлеуметтік саяси даярлау кезеңінде қоғамдық пікірге талдау жасау әлеуметтік жоспарлаудың ажырамас элементі болып табылады. Басқару органдары қоғамдық пікірді зерттеу арқылы қоғам мүшелерінің әлеуметтік мүдделерінің құрылымын айқындайды. Әлеуметтік мүдделері айқындалған соң әлеуметтік жағдайдың мінездемесі де түсінікті болады. Осы негізде бірінші кезекте шешілуі тиіс әлеуметтік мүдделер айқындалады. Аса маңызды әлеуметтік міндеттер белгіленеді. Қоғамдық пікір өз мазмұнын жиі өзгертіп отырады. Сондықтан әлеуметтік саладағы қоғамдық пікір тұрақты түрдегі әлеуметтік зерттеулер объектісі болып табылады.

Қоғамдық пікір бұл адамдардың нақты бір мәселеге қатысты нақты айқындалатын позициялары мен оның көрініс табуы. Қоғамдық пікір тұрақты



және біртекті болмайды. Сондықтан ол - ұдайы түрде құрамдау мен басқаруды қажет ететін үрдіс.

Әлеуметтік психолог Хе Кентрия қоғамдық пікір құрылымдау мен басқарудың кейбір заңдылықтарын ұсынады:

1. Адамдар пікірі әдетте аса маңызды мәселелерге сезімтал болып келеді.
2. Кездейсоқ оқиғалар қоғамдық пікірді бір шектен қарама-қайшы шекке дейін құбылтуы мүмкін, әдетте қоғамдық пікір сол мәселені шешу перспективасы айқындалғанша тұрақталмайды.
3. Қоғамдық пікірге жалаң сөзден гөрі нақты әрекеттер мен оқиғалар өте қатты әсер етеді.
4. Сезімдік бекітілімдер қоғамдық пікір жаңа қалыптасып жатқанда немесе адамдар белгілі бір ақпарат көзіне өте қатты сенуге бейім болған жағдайда максималды әсерлі болады.
5. Егер адамдар арасында нақты бір қоғамдық пікірге қатысты жеке мүдде қалыптасса, ондай қоғамдық пікірді өзгерту өте қиын.
6. Егер қоғамдық пікір қоғамның аз ғана бөлігіне қатысты болса, оның құрылымдалуы үшін өте көрнекі айқын іс-әрекеттер қажет.

Әдебиеттер

1. Горшков М.К. Общественное мнение. - М., 1988г. – с. 328.
2. Левада Ю. Лекции по социологии. – М., 1969г. – с.125.
3. Гавра Д.П. Общественное мнение как социальная категория и как социальный институт. – СПб., 1995г. – с. 80.
4. Жаназарова З.Ж., Нурбекова Ж.А. Социология общественного мнения. - А., 2001г. – с. 28.
5. Карлов И.В. Маркетинг. Социология маркетинговых исследований. - М., 1998г. – с. 132.
6. Ядов В.А. Социологические исследования: методология, программа, методы. – М., 1987г. – с. 302.
7. Кравченко А.И., Добренков В.И. Социология. - М., 2005г. – с.162.
8. Мансуров В.А., Петренко Е.С. Изучение общественного мнения в России и СССР. // Социология в России. - М., 1996г. –с. 321.
9. Бойков В.Э., Иванов В.И., Тощенко Ж.Т. Общественное сознание и перестройка. - М., 1990г. – с. 152.
10. Ашин Г.К. Доктрина «массового общества». - М., 1971г. – с. 231.
11. Гуревич Г.С. Буржуазная идеология и массовое сознание. - М., 1980г. – с. 109.
12. Кравченко А.И., Добренков В.И. Методы и методология социологических исследований. - М., 2005г. – с. 238.
13. Технология и организация выборных кампаний: зарубежный и отечественный опыт. - М., 1991г. – с. 257.
14. Технология избирательных кампаний в США. –М., 1991г. –с. 306.
15. Андреев И.А. Происхождение человека и общества. -М., 1982г. –с. 352.
16. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. -М., 2004г. – с. 197.
17. Хабермас Ю. Публичная сфера. // Уэбстер Ф. Теории информационного общества. - М., 2004г. –с. 289.



Шайхиев Т.Т.

Изучение общественного мнения: история проблемы и социологический анализ

Социология общественного мнения – это строго научная социологическая теория исследующая закономерности появления, развития и функционирования общественного мнения. Общественное мнение - многосторонний социальный феномен. Оно включает в себя как индивидуальное мнение, так и состояние коллективного сознания.

В настоящее время общественное мнение в развитых странах превратилось в социальный институт, оказывающий огромное влияние на политическое и социально-экономическое развитие страны. Общественное мнение означает определенную конкретную позицию социального сообщества по какой-либо проблеме и эта позиция проявляется в поведении людей.

Общественное мнение является не только отражением общественных процессов в сознании масс, но и обретая институциональное оформление, существенно изменяет ход протекания этих процессов. Общественное мнение способно как положительно, так и отрицательно оказывать влияние на общественный прогресс.

Ключевые слова: общественное мнение, политическая технология, социологическое исследование, социальные потребности, общественное сознание.

Shaihiyev T.T.

Learning society opinion: history of problems and sociological analyze

The sociology of public opinion is strictly scientific sociological theory studied patterns of emergence, development and functioning of public opinion. Public opinion multilateral social phenomenon. It includes both individual opinion and a condition of collective consciousness. Now public opinion in the development countries turned into social institute having huge impact on political and social economic development of the country. The public opinion means a certain concrete position of social community on any problem and this position are shown in behavior of people.

The public opinion is not only reflection of public processes in consciousness of masses but also finding institutional veneering significantly changes a course of these processes. The public opinion is capable as to have impact on social progress positively and negatively.

Key words: social opinion, political technology, sociological research, social requirements, public consciousness.



2013 жылы 30 қыркүйекте «12 жылдық білім беру жағдайында бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыру» атты облыстық ғылыми-тәжірибелік конференция өтті.

Конференцияның басты мақсаты – облыстық деңгейде 12 жылдық білім беру жағдайында бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыру мәселесінің бүгінгі жағдайын ескере отырып, оның перспективалық жоспарын жоспарлау, бастауыш сынып мұғалімдерінің 12 жылдық білім беру бойынша педагогикалық тәжірибелерін талқылау, өзара тәжірибе алмасу.

Облыстық ғылыми-тәжірибелік конференция жұмысына барлығы 190-нан аса мақала ұсынылды.

Облыстық конференцияда төмендейдей ғылыми-тәжірибелік бағыттар талқыланды:

1. Бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылықтарын қалыптастырудың қазіргі жағдайы және перспективалары.

2. Білім берудегі құзыреттілік тұрғыны жүзеге асырудың психологиялық-педагогикалық аспектілері.

3. 12 жылдық мектепте оқыту мазмұны мен технологиясы.

4. Кембридж бағдарламасы аясында мұғалімдер біліктілігін арттырудың жаңа формасы.

Конференцияның жұмыс барысында бағдарламаға сәйкес теориялық және практикалық деңгейде мәнділігі зор, мазмұнды баяндамалар орын алды. Секциялар жұмысының қорытындысы бойынша келесідей ұсыныстар қабылданды:

- педагогикалық ұжым арасында мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012 – 2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарына сәйкес жүргізілетін жұмыстарды жандандыру;

- оқушылардың функционалдық сауаттылықтарын дамытуды танымал ету идеясы бойынша ресурстық базаларды нығайту;

- мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамытуда оқытудың инновациялық әдістері мен білім берудің қазіргі ақпараттық-коммуникациялық технологияларын қолданып жүрген мұғалімдерге қолдау көрсету;

- қоғамдық-гуманитарлық және жаратылыстану-математикалық бағыттағы мектептердің тәжірибесіне мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту тетіктерін енгізіп жүрген мұғалімдердің озық тәжірибелерін тарату жұмысын жандандыру;

- мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамытуға арналған оқу сауаттылығы, математикалық сауаттылық және жаратылыстану сауаттылығы бағытындағы оқыту семинарларын өткізуді ұйымдастыру;



- құзыретті маман дайындау сапалығын арттыру мақсатында университет, колледж деңгейінде бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыруға арналған таңдау пәндері берілсін;

- бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылықтары, білім берудегі құзыреттілік тұрғыны жүзеге асыру, 12 жылдық мектепте оқыту мазмұны мен технологиясы, Кембридж бағдарламасы аясында мұғалімдер біліктілігін арттыру мәселелерін талқылауға арналған конференцияларды, семинарларды қазақстандық, шетелдік ғалымдардың қатысуымен республикалық, халықаралық деңгейде өткізу.

- университет, колледж оқытушыларымен, ғалымдарымен бірлесе отырып, оқу құралын, оқу-әдістемелік құралдарды шығару жұмысын жандандыру.

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде 2013 жылдың 26 қарашасында «Білім кеңістігіндегі мәдениет, өнер және ғылым» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция онлайн жүйесінде өткізілді.

Конференцияның пленарлық мәжілісінде Қырғызстан Республикасы Бішкек қаласынан өнертану докторы, профессор Қырғызстан Республикасының халық артисі Уразғильдеев Роберт Хасановичтың «Он оправдывает свое имя – Талант!»; Алматы қаласынан өнертану докторы, Т.Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық өнер академиясының профессоры Нұрпейіс Бақыт Какиқызының «Бүгінгі қазақ режиссурасының өзекті мәселелері»; РФ Краснодар қаласынан педагогика ғылымдарының докторы, Краснодар мемлекеттік мәдениет және өнер университетінің профессоры Горбачев Александр Александровичтың «Развитие сферы туризма в Краснодарском крае»; Астанада өнертану докторы, Қазақ Ұлттық өнер университетінің профессоры Джумакова Умитжан Рахметуллаевнаның «Творчество композиторов Казахстана на рубеже двух веков и «перегрузка» в его научном осмыслении»; РФ Челябинск қаласынан педагогика ғылымдарының кандидаты, Челябинск мемлекеттік мәдениет және өнер академиясының доценті Матвеева Ирина Юрьевнаның «Управление информационным поведением как средство защиты от информационной манипуляции»; Астанада өнертану кандидаты, Қазақ Ұлттық өнер университетінің профессоры Ізім Тойған Оспанқызының «Ұлттық ойындардың фольклорлық бидің дамуындағы рөлі» атты баяндамалары оқылды.

Конференция жұмысына М.Өтемісов атындағы БҚМУ-дің профессор-оқытушылар құрамы, БҚО және Орал қаласы өнер, музыка мектептерінің, Құрманғазы атындағы саз колледжінің мұғалімдері, мәдени қызметкерлер, өнер ошақтарының жетекшілері, жас ғалымдар-магистранттар мен студенттер қатысты.

Конференция секция жұмыстарымен жалғасты:

1. Мәдениет, өнер, білім: тарихи тәжірибе және қазіргі бағдары
2. Өнердің бүгінгі қоғамдағы дамуының өзекті мәселелері



3. Мәдениет және өнер саласындағы халықаралық ғылыми қатынастар мен инновациялық әдістер

4. Жоғары білікті кадрларды дайындаудағы мәдени білім беру қызметінің рөлі.

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде Қазақстан Республикасының тарихы кафедрасының ұйымдастыруымен өткен «Жаңа ғасырдағы Қазақстан тарихының өзекті мәселелері» тақырыбында халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция өтті.

Пленарлық мәжілісте РФ Мәскеу қаласының Туризм және қонақжайлық институтының профессоры, тарих ғылымдарының докторы Д.А.Аманжолова, Қалмақ мемлекеттік университетінің профессоры, тарих ғылымдарының докторы П.М.Кольцов, Башқұрт мемлекеттік университетінің доценті, тарих ғылымдарының кандидаты Т.Т.Ильясов, БҚО тарих және археология институтының директоры, тарих ғылымдарының докторы, профессор М.Н.Сдыков, БҚМУ профессоры, тарих ғылымдарының докторы Ә.С.Тасмағамбетов, ҚазИИТУ доценті, тарих ғылымдарының докторы Н.Ә. Адельбаева баяндама жасады. Одан басқа конференция жұмысына РФ Москва, РФ КР Элиста, РФ БР Уфа, Астана, Алматы, Семей, Көкшетау, Ақтөбе, Атырау қалаларынан ғалымдар, БҚО жас зерттеушілері, оқытушылар мен сала мамандары қатысты.

«Халық тарих толқынында» мемлекеттік бағдарламасына сәйкес және Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті күніне орай ұйымдастырылған халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция жинағында Қазақстан тарихының өзекті мәселелері, археология, этнология, тарихты оқыту әдістемесі бойынша, сол сияқты Қазақстан Республикасының жаһандық жаңғыру жолы, халықаралық келісімдер, әлеуметтік-экономикалық даму мен сындарлы саясат мәселелерін баяндайтын материалдар жасақталған.

Конференцияның секциялық жұмыстарынан соң ұсыныстар қабылданды.

2013 жылдың 27 қыркүйек күні биология және экология кафедрасының бастамасымен және университет ректоратының қолдауымен «Иванов оқулары-2013» атты аймақтық ғылыми-тәжірибелік конференциясы ұйымдастырылды.

Конференция жұмысына университет ғалымдары, ардагер-ұстаздар, облыстық биологиялық-экологиялық орталығының мамандары, Орал ауылшаруашылық тәжірибе станциясының ғалымдары «Биология», «Экология» мамандықтарының магистранттары және студенттері қатынасты. Конференция жұмысында б.ғ.к., профессор М.М. Фартушина, б.ғ.д., профессор Дарбаева Т.Е., а.ш.ғ.к. Чекалин С.Г., магистр Хрысева Н.А., магистранттар Калиева Ж., Удреева К. баяндамалар жасады. Конференция



барысында б.ғ.д., профессор В.В. Ивановтың өмірі мен еңбек жолы туралы сөз қозғалып, естеліктер айтылды. Ғалымдардың көтерген мәселелері сан қырлы. Профессор Дарбаева Т.Е., магистранттар Калиева Ж., Удреева К. Батыс Қазақстан облысы, Жайық өзені бойындағы жайылма ормандардың трансформациясы, қазіргі экологиялық жағдайы туралы кеңінен мағлұмат беріп, мәліметтер келтірді. А/ш.ғ.к. Чекалин С.Г. көпжылдық шөптесін өсімдіктердің топырақ қабатын биологияландырудағы рөліне тоқталып өтсе, магистр Хрысева Н.А. топырақ жамылғысының антропогендік әсерлерге тұрақтылығын бағалау турасында сөз қозғады. Сондай-ақ конференция соңында ардагер-ұстаз Мулдашева Г.М., география кафедрасының меңгерушісі г.ғ.к. Амельченко В.И., х.ғ.к., доцент Череватова Н.К. сөз алып, профессор В.В. Ивановтың өмірі мен еңбек жолы туралы естеліктерін айтты. Конференция қорытындысы бойынша осындай ғылыми-тәжірибелік конференцияларды жылда өткізу және мұндай шараларға оқушыларды, студенттер мен магистранттарды көптеп тарту, конференцияның географиялық аумағын кеңейту, зерттеу жұмыстарының нәтижелерін оқу үрдісінде пайдалану, конференция материалдарын БҚМУ Хабаршысына баспаға беру туралы қаулы қабылданды.

2013 жылы 10 қазан күні М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде Қазақстан Республикасының Президенті – Ұлт көшбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауын насихаттау мақсатында «Қазақстанның жаңа қалыптасқан бағытының экономикалық саясаты» тақырыбында республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясы өтті.

Конференцияға э.ғ.д., профессор Қалмақ мемлекеттік университетінен Цатхланова Тамара Тавиновна, э.ғ.к., «Ресей Жинақбанкі» АҚ ЕҰ БҚО Филиалының директоры Бурахта Александр Николаевич, э.ғ.к., Қалмақ мемлекеттік университетінен Намысов Савр Викторович және өзге де ғалымдар қатысты.

Конференция жұмысы экономикалық теория, қазіргі ақпараттық-коммуникативтік орта жағдайындағы экономиканың жаһандануы, менеджмент, диверсификация, маркетинг, бага белгілеу, экономика және кәсіпкерлік, бухгалтерлік есеп, статистика, экономиканың математикалық және инструменталдық әдістері, қаржы, ақша айналымы мен несие тақырыптарындағы 3 секция аясында жүргізілді.

Конференция жұмысын ашқан экономика және басқару факультеті деканы, э.ғ.к., доцент Г.И. Нестеренко бұл жиынның маңыздылығын баса айтып, жұмысқа сәттілік тіледі.

Пленарлық мәжілісте Т.Т.Цатхланованың «Основные направления и проблемы развития региональной кластерной политики», Б.А.Николаевичтің «Экономическая политика банков второго уровня на примере АО «Сбербанк Рос с ии», а /ш.ғ. д. С.С. Джубатырованың «Экологическое мышление как приоритетное направление устойчивого развития экономики Казахстана», э.ғ.д. Л.И.Мергалиеваның «Экономический суверенитет в условиях гло-



бализации», магистрант А.А. Альсейтованың «Человеческие ресурсы и эффективное их использование в условиях современной информационно-коммуникационной среды» тақырыбындағы баяндамалары тыңдалып, ұсыныс-пікірлер айтылды. Жұмыс секциялар негізінде өз жалғасын тауып, экономика саласына қатысты өзекті мәселелер талқыланды және конференция соңында ұсыныс-қарарлар қабылданды.

Махамбет Өтемісұлының 210 жылдығына орай М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде 2013 жылдың 21 қарашасында дәстүрлі «V Махамбет оқулары» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясы ұйымдастырылды.

Конференцияға ақын, Халықаралық «Алаш» сыйлығының иегері Ақұштап Бақтыгереева, махамбеттанушы, медицина ғылымдарының докторы, профессор, академик Әбисатов Хайыржан, белгілі ғалым-әдебиеттанушы, филология ғылымдарының кандидаты Мақсат Тәж-Мұрат, тарих ғылымдарының докторы, профессор, академик Рысбеков Тұяқбай Зейітұлы қатысып, пленарлық мәжілісте баяндамаларын оқыды. Аталмыш конференция қарсаңында университет ректоры А.С.Иманғалиевтің қолдауымен университет редакциялық баспа орталығынан елімізге белгілі махамбеттанушы ғалым Х.Әбисатовтың «Махамбеттанудың мәлім және беймәлім парақтары» атты кітабы жарық көріп, көпшілік оқырман назарына ұсынылды.

Конференция жұмысына М.Өтемісов атындағы БҚМУ-дың профессор-оқытушылар құрамы, БҚО және Орал қаласы мектептерінің қазақ тілі мен әдебиеті, тарих пәндерінің мұғалімдері, махамбеттану тарихын зерттеп жүрген жергілікті өлкетанушылар, сондай-ақ, жас ғалымдар–магистранттар мен студенттер қатысты. Сонымен бірге конференцияға ақын-жазушылар, қаладағы қоғамдық ұйым басшылары, бұқаралық ақпарат құралдарының өкілдері шақырылды.

Конференция жұмысына қатысу үшін Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарынан, колледждер мен мектептерден және көршілес Ресей Федерациясының жоғары оқу орындарынан барлығы 120 баяндама түсті. Баяндамалар тақырыбы кең көлемді. Атап айтқанда, махамбеттанудың бүгінгі таңдағы өзекті мәселелері, ақын ғұмырымен және оның әдеби мұрасымен байланысты тарихи тың деректер, Махамбет шығармаларының жоғары оқу орындарында және жалпы орта білім беретін мектепте оқытылу жайы қарастырылады. Сондай-ақ, қазақ тілі мен әдебиетінің теориялық және әдістемелік мәселелері, ғуманитарлық, тарих, қоғамдық-әлеуметтік, экономика, өнертану, т.б ғылым салаларының бүгінгі таңдағы бағыт-бағдары, даму жайы тексеріс көзіне алынды.

Конференция жұмысы пленарлық мәжілістен өзге «Махамбет және қазіргі қазақ тілі мен әдебиетінің теориялық, әдістемелік мәселелері», «Қоғамдық-әлеуметтік және ғуманитарлық ғылымдар бағыттары», «Жаратылыстану, экономика, өнертану ғылымдарының мәселелері» тақырыбындағы үш секцияны қамтыды.



2013 жылдың 29 қарашасында 1 желтоқсан – Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті күніне орай М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде «Мен – Қазақстанның болашағына басымды тіккен адаммын!» атты дөңгелек үстел өтті.

Шараның мақсаты — Көшбасшы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың ел басқарудағы көрегендік қабілетін кеңінен таныстыру арқылы өнегелі өмірін жастарға үлгі қылу, өскелең жас ұрпақтың бойына еңбекқорлық, адамгершілік, имандылық сияқты қасиеттерді қалыптастыру. Сонымен қатар осы көрме арқылы Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлының қазақ елі мен жері үшін жасап жатқан ұлы істерін насихаттауды және жастарға қазіргі бейбіт, тыныш өміріміздің қадірін ұғындыруды көздеді.

«Ел өмірінің алуан салалы тіршілік-тынысын терең білу, маңдай тіреген проблемалардың ең елеулісін тап басып тани алу, ел ішіндік және әлемдік ахуалдармен санаса отырып ұрымтал әрекеттерге бару, сол жолда таңдаған бағытын табандылықпен жүзеге асыру – Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың мемлекет басшысы ретінде басты қасиеті», - деп жазушы Ақселеу Сейдімбек жоғары баға бергендей университетіміздің студенттері мен магистранттары Елбасының өмірі мен еңбектерінің тарихнамалық мәні, ел басқарудағы сарабал саясаты, сонымен қатар «ЭКПО-2017» көрмесінің мәні мен мақсаты туралы өз ойларын ортаға салып пікір алмасты. Ғылым және коммерцияландыру департаментінің сарапшысы Құрманғазы Бекболатұлы «Егеменді еліміздің саясат даму тарихына сараптама», 6M0114 «Тарих» мамандығының 2-курс магистранты Сандуғаш Нұрланқызы «Кемеңгер Елбасы – ырысы еліміз!» атты баяндамасын тыңдармана назарына ұсынды. Сонымен қатар, «тарих» мамандығының 4-курс студенті Нұрманов Жансұлтан Қайыржанұлы Қазақстан Президенті Н.Ә.Назарбаев еңбектерінің тарихнамалық мәні туралы өз ойын білдірсе, «Математика» мамандығының 3-курс студенті, Н.Ә.Назарбаев атындағы шәкіртақы иегері, студенттік ғылыми қоғам төрағасы Қазақстандағы «ЭКСПО-2017» көрмесінің мәні мен мақсаты туралы өз ойын ортаға салды. «Математика» мамандығының 2-курс студенті, студенттік ғылыми қоғам төрағасының орынбасары Сисекенов Нұрболат Досболатұлы «Ел тағдырын өзгерткен Көшбасшы» баяндамасын талқыға салды.

Ғылыми кітапхана ұжымы дайындаған Н.Ә.Назарбаев: «Мен - Қазақстан болашағына басымды тіккен адаммын!» атты кітап көрмесіне жасалған библиографиялық шолу шараны жандандыра түсті. Ашық кітап көрмесін тамашалаған оқырмандар алған әсерлерімен бөлісті.

2013 жылы 4-қазанда «Сыбайлас жемқорлық және экономикалық қылмыстардың алдын алу» тақырыбындағы студенттердің ғылыми конференциясы өтті.

Бұл ғылыми конференцияның негізгі мақсаты - қоғамға залалы көп жемқорлықты жою және экономикалық қылмыстардың алдын алу болып табылады. Конференцияға университетіміздің беделді студенттері мен



Студенттік ғылыми қоғам төрағалары мен төрайымдары және мүшелері қатысты. Конференция барысында студенттердің баяндамалары тыңдалып, сыбайлас жемқорлыққа қарсы екендіктерін айқын дәріптеп, тақырып барысындағы мәселелер талқыланды. Конференциясының қорытындысы бойынша, үздік 5 баяндама жүлделі орындарға ие болып, дипломдармен марапатталды. Олар:

1-орын - **Ханатов Талғат** - Есеп және аудит, 2-курс «*Сыбайлас жемқорлықтың жүйелік және ұйымдасқан түрлері. Қоғам мен мемлекетке қаупі*».

2-орын - **Ташбаева Айгерім** - Құқықтану, 2-курс, «*Сыбайлас жемқорлықтың жүйелік және ұйымдасқан түрлері. Қоғам мен мемлекетке қаупі*».

3-орын - **Набидуллаева Майра** - Құқықтану, жеделдетілген, 2-курс, «*Жалған ақша жасау. Осы қылмыспен күрестің жаңа нысандары және әдістері*»

4-орын - **Утяшова Алмара** – Биология 2-курс, «*Сыбайлас жемқорлыққа әбден шалдыққан салалар*».

5-орын - **Сапарбаев Жұмабек** – География, 1-курс «*Сыбайлас жемқорлыққа әбден шалдыққан салалар*».

2013 жылдың 11-12 желтоқсан күндері Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 22 жылдығына орай ғылым және коммерцияландыру департаментінің және студенттік ғылыми қоғамының ұйымдастыруымен университетімізде «Тәуелсіз ел эрудиттері» тақырыбында студенттер арасында командалық зияткерлік чемпионаты өткізілді.

11 желтоқсандағы іріктеу кезеңіне қатысқан 12 команданың ішінде 4 команда жартылай финалға жолдама алды. Олар «Хан тәңірі», «Достық», «Экономика» және «Ынтымақ» командасы. 12 желтоқсан күні университетіміздің акт залында өткізілген 5 турдан тұратын екінші кезеңде сынға түскен «Достық» командасы мен «Ынтымақ» командасы білімділігімен көзге түсті. Нәтижесінде бас жүлдені «Ынтымақ» командасы жеңіп алды және «Үздік лидер» номинациясымен «Достық» командасының басшысы Мерғенова Роза марапатталды.

2013 жылдың 26 қарашасында М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті ғалымдарының «Ұлттық ғылыми-техникалық ақпарат орталығы» АҚ өкілдерімен кездесу өтті.

Кездесудің басты мақсаты - біріншіден, Қазақстан әлемінің басымдылыққа ие мәселелерін шешуге бағытталған ақпараттарды аккумуляциялау және жинау үшін ғалымдармен, аналитиктермен кездесу болса, екіншіден, Қазақстан Республикасының Үкіметіне, ҚР Білім және ғылым министрлігі Ғылым комитетіне негізгі басымдылыққа ие мәселелер



бойынша Аналитикалық жазба дайындау үшін аймақтардан ғылым-сарапшылар іздеу болатын. Кездесу сұрақ-жауап алмасу бағытында өтті. «Ұлттық ғылыми-техникалық ақпарат орталығы» АҚ-ның вице-президенті - Бапиева Маринат Қайырбайқызы өз баяндамасын оқып, Ұлттық ғылыми-техникалық ақпарат орталығының жаңалықтарымен бөлісті. Университетіміздің ғалымдары көкейлеріндегі сұрақтарын қойып, талқыға салды.

Қорытындылай келе, Маринат Қайырбайқызы алдағы уақыттарда талқыланған көкейкесті мәселелерінің шешімін табатынын ашып айтты.

Қазан айының отыз бірінші жұлдызында М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің акт залында Ұлт Көшбасшысы – Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Қорының өкілдері жоғары оқу орны студенттерімен және жас ғалымдармен кездесті.

Бұл шараға университет оқытушылары, университеттің ғылыми жұмыстар және халықаралық байланыстар жөніндегі проректоры Мұқтар Әбілсейіт Қапизұлы, Қор жанындағы Жас ғалымдар кеңесінің маманы Едигеева Роза Мақашқызы, Қор жанындағы Жас ғалымдар кеңесінің мүшесі, А.Байтұрсынов атындағы тілтану институты директорының орынбасары, аға ғылыми қызметкер, ф.ғ.к. Фазылжанова Анар Мұратқызы, Қор жанындағы Жас ғалымдар кеңесінің мүшесі, С.Сейфуллин атындағы қазақ ағарлық-техникалық университетінің кафедра меңгерушісі, т.ғ.к. Аукажиева Жанар Мұратқызы қатысты.

ҚР Тұңғыш Президенті қоры жанындағы Жас ғалымдар кеңесінің мүшелері Ж.М.Аукажиева қордың мақсат-міндеттері, миссиясы, жұмыс бағыттары жөнінде толық мәлімет берсе, А.М.Фазылжанова қор жұмысының ауқымы кеңдігін, соның бір бағыты – Жас ғалымдар кеңесі екендігін атап өтіп, кеңестің жұмысы, жетістіктері туралы сөз қозғады.

Біздің университетіміздің 3 студентінің ғылыми жұмыстары үздік деп бағаланып, қор атынан шәкіртақыға ие болды. Осы орайда, ҚР Тұңғыш Президенті қорының шәкіртақы иегері, М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің 3 курс студенті Тресома Әсемгүл Жасылбекқызы сөз алып, университет ректоратына, ғылыми жетекшісіне, қолдау көрсеткен қор өкілдеріне алғысын білдірді.

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің Жас ғылымдар кеңесінің төрайымы Тілекқабылова Динара Жарқынқызы оқу ордамыздағы жас ғалымдар кеңесінің жұмысы туралы есеп берді.

М.Өтемісов атындағы БҚМУ-да желтоқсан айының 10-шы жұлдызында «Ұлт көшбасшысы және қазіргі тарих» тақырыбында аймақтық семинар-кеңес оздырылды.

Бұл кеңеске ҚР Білім және ғылым министрлігі өкілдері, БҚО әкімі орынбасары Б.М.Мәкен, БҚО ішкі саясат басқармасы өкілдері, БҚМУ



профессор-оқытушылар құрамы, магистранттар мен студенттер, БАҚ өкілдері қатысты.

Кеңесті ұйымдастырудағы негізгі мақсат ҚР тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаевтың ұлт көшбасшысы ретінде қалыптасуы, мемлекеттің тәуелсіз тұғырының берік орнығуына, әлемдік үрдістерде Қазақстан Республикасының егемен ел екендігін мойындатудағы рөлі, саяси институттарының, басқару жүйесінің қалыптасуына қосқан үлесі туралы саралап, ой қозғау, ұтымды пікірлер қосу болатын.

Ғылыми-әдістемелік семинарда Қазақстанның тәуелсіздік алғаннан бергі сындарлы жылдарындағы саясат пен экономика, білімі мен ғылымының өркендеп дамуын тарих ғылымының әдіснамалық жүйесі негізінде ой елегінен өткізіп, зерделеу көзделді. Осындай мақсат-міндеттерді негізге алған бұл аймақтық кеңесті Батыс Қазақстан облысы әкімінің орынбасары ашып, ұлттық тарихты зерделеу мәселелеріне қатысты ой-пікірлерін қосты.

Семинарда ҚР Білім және ғылым министрлігінің Мемлекет тарихы институты директорының бірінші орынбасары, тарих ғылымдарының докторы, профессор Жанна Үркінбайқызы Қыдыралина «Қазақстандықтардың тарихи сана-сезімін қалыптастырудағы Елбасының рөлі», БҚМУ профессоры, тарих ғылымдарының кандидаты Захот Көшкінбайқызы Мұхлисова «Роль Н.А.Назарбаева в формировании исторического сознания нации», Атырау мұнай және газ институтының доценті, құқық ғылымдарының кандидаты Айнұр Ізғалиқызы Мағауова «Жоғары оқу орындарындағы Қазақстан тарихы пәнін оқытудағы өзекті мәселелер», Маңғыстау облысы Мұнайлы ауданының №7 орта мектеп мұғалімі Жумаева Рысжан Сарсенбайқызы «XXI ғасыр жас мұғалімінің қазақ тарихын жаңадан жасақтау барысында ұлттық рухты жаңғырту», Жәңгір хан атындағы БҚАТУ «Қазақстан тарихы және әлеуметтік-гуманитарлық пәндер» кафедрасының аға оқытушысы, тарих магистрі Ғалия Ставаловна Саркулова «Евразийская идея Н.А.Назарбаева», М.Өтемісов атындағы БҚМУ аға оқытушысы, тарих ғылымдарының кандидаты Жақсығалиев Жаңабек Жаңабайұлы «Ұлт көшбасшысы және ұлттық тарихи сана» тақырыбындағы баяндамаларын оқыды.

М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті 2013 жылдың 7 қарашасында «Физика-математика пәндерін модульдік-құзыреттілік оқыту» атты республикалық онлайн-конференция өткізілді.

Конференцияның мақсаты білім сапасын арттыруды қамтамасыз ететін бағыттардың бірі – физика–математика пәндерін модульдік-құзыреттілік оқытудың сұрақтарын қарастыру болатын.

Конференция жұмысының негізгі бағыттары:

1. Құзыреттілік тәсіл білім мазмұнын жаңартудың әдіснамалық негізі ретінде.
2. Математика, физика пәндерін модульдік-құзыреттілік оқытудағы өзекті мәселелер.
3. Білім беруде ақпараттық–коммуникациялық технологияларды қолданудың әдістемелік аспектілері.



Онлайн-конференцияға Қ.Сәтпаев атындағы ҚазҰТУ профессоры, техника ғылымдарының кандидаты Б.С. Ахметов және Ресей Федерациясының Мәскеу қаласынан т.ғ.к., Қашықтан білім беру басқармасының бастығы Е.А.Архипова, Батыс Қазақстан инженерлік-экономикалық колледжінің математика ізнінің оқытушысы Ш.К.Рудакова қатысуға тілек білдірді. Конференцияда ф.-м.ғ.к. В.С.Молдағалиев, БҚМУ магистранты Т.Б.Сарин баяндама оқыды.

Конференция барысында құзыреттілік-әрекеттілік тұрғыда оқыту, жаңаша авторлық технологияларға сай бағдарламалар құрастырып, жүзеге асыру қажеттігі туындауына және бүгінгі заман әр оқытушыдан үздіксіз ізденімпаздық пен шығармашылықты, кәсіби шеберлікті, құзыреттілікке жету жолындағы инновациялық технологияларды тиімді иайдалануды талап етуіне байланысты математика, физика пәндерін модульдік-құзыреттілік оқытудағы өзекті мәселелері талқыланды.

XXI ғасыр – бұл ақпараттық қоғам дәуірі, технологиялық мәдениет дәуірі, айналадағы дүниеге, адамның денсаулығына, кәсіби мәдениеттілігіне мұқият қарайтын дәуір. Білім беру үрдісін ақпараттандыру – жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы дамыта оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарылатуды көздейді. Сол себепті конференцияда білім беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың әдістемелік аспектілері қарастырылды.

2013 жылдың 27 қарашасында химия кафедрасының ұйымдастыруымен «Химия және химиялық технология» атты аймақтық ғылыми-тәжірибелік конференциясы өтті.

Конференцияда химия, химиялық технология және ұқсас салаларда білім берудің замануи мәселелері, химия және органикалық заттардың және материалдардың химиялық технологиясы, химия және бейорганикалық заттардың және материалдардың химиялық технологиясы, химия және мұнайгазхимиялық өндірістің технологиясы, химиялық технологияның және ұқсас салалардың экологиялық мәселелері қарастырылды.

Конференцияға «Химия» кафедрасының оқытушылары, магистранттар, студенттер және Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінен химия ғылымдарының докторы, профессор М.Р. Танашева, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінен химия ғалымдарының кандидаты, доцент Ж.Е.Джакупова, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік аймақтық университетінен химия ғалымдарының кандидаты, доцент Н.А.Убайдулаева, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік инжиниринг және технология университетінен химия ғалымдарының кандидаты, доцент Б.Ж.Наурызова, «Тауарлық мұнай» лабораториясының меңгерушісі С.С.Даулеткалиева, мұнай терминалының бөлім басшысы М.К. Джетмеков қатысты.



2013 жылдың XXII желтоқсанында география кафедрасының бастамасымен «XVIII-XXI ғасыр аралығындағы Батыс Қазақстан облысының халқы, шаруашылығы және табиғат жағдайларының өзгеруі» аймақтық ғылыми-тәжірибелік конференциясы ұйымдастырылды.

Факультет базасында пікір алмасу бағытында, ағымдағы мәселелердің шешімін табу мақсатында түрлі деңгейде дөңгелек үстелдер ұйымдастырылып, сонымен қатар облыс көлеміндегі шараларға профессор-оқытушылар қатысты. Облыс мұғалімдерімен тәжірибе алмасу, кәсіптік бағдар беру мақсатында облыс мұғалімдеріне "Химия иәнінен сапалық білім беруді жүзеге асыру жолдары" тақырыбында әдістемелік дөңгелек үстел ұйымдастырылды. Ағымдағы жылдың сәуір айында «Ғылым күніне» орай университетте ұйымдастырылған дөңгелек үстелге Фартушина М.М., Дарбаева Т.Е., Альжанова Б.С., Кажиахметов С.А., Жамалиева Л.С., т.б. оқытушылар қатысты.

БҚОФ «Нұр Отан» ХД партиясы ұйымдастырған Орынбор қаласының губернаторы мен министрі қатысуымен өткен дөңгелек үстелге профессор Т.Е.Дарбаева, доцент Б.С.Альжанова және магистранттар Ж.Калиева және К.Удреева қатысып, өз ойларын бөлісті.



**БІЗДІҢ
МЕРЕЙТОЙ**

**НАШИ
ЮБИЛЯРЫ**

**OUR
JUBILEES**

Жадырғалиева Сауле Исламовна!



Сегодня мы от души поздравляем с 50 летним юбилеем одну из самых замечательных преподавателей кафедры теории и практики обучения иностранным языкам и переводу **Жадырғалиеву Сауле Исламовну**. Совсем молодой девушкой пришла работать на кафедру преподавателем английского и немецкого языков Сауле Исламовна и вот уже более 25 лет все свои творческие силы, знания, усилия, душевную щедрость она отдает студентам, молодым коллегам и той работе, которую она всегда выполняла тщательно, с большой ответственностью и законченностью, которые свойственны ее характеру и способностям. Еще в средней специализированной школе №19 с углубленным изучением английского языка, которую она закончила на «отлично», учителя считали ее ученицей, которой можно было поручить все: от серьезной общественной работы до победы на областной олимпиаде по английскому языку. Свое отношение к учебе и общественной работе она сохранила и в университете, который она тоже закончила с «красным» дипломом. Сауле Исламовна всегда верна своему слову: если что-то делать, то делать это только на «отлично», касается ли это обучения студентов 1-4 курсов или выполнения общественной работы. Более 20 лет она является куратором студенческих групп, эдвайзером, словом инженером душ молодого поколения. Студенты тянутся к ней, и в учебном, так и просто в человеческом плане. Ее помнят после окончания университета, ей пишут, к ней приезжают, чтобы сказать «спасибо» за тот короткий студенческий путь обучения и общения. За годы работы в университете Сауле Исламовна выполняла обязанности руководителя научного семинара, заведующего кафедрой теории и практики обучения иностранных языков, руководителя методобъединения кафедры, члена ученого совета факультета, члена редакционного совета филологического факультета, руководителя семинара инновационных технологий и просто хорошего грамотного ответственного преподавателя, за что она была награждена почетными грамотами и благодарственными письмами. Сауле Исламовна-штатный методист кафедры, более 20 лет она читает лекции по методике преподавания иностранных языков. В ее арсенале научной работы более 25 научных статей, регулярные выступления на научных конференциях с докладами. В 2013 году она выпустила методическое пособие «Этнокультурные особенности Казахстана и стран изучаемого языка» для студентов отделения учителей английского языка и переводчиков. За годы работы в университете она проходила языковую стажировку в Германии, г. Гамбург в 1992 г, курсы



повышения квалификации по теории и практике перевода в г. Алматы в 2003 г., курсы повышения «Инновационные технологии в обучении иностранным языкам» в г. Алматы в 2005г.

Кроме рабочих достижений Сауле Исламовна является отличной женой и матерью троих взрослых дочерей, одна из которых Диляра пошла по стопам матери, отлично закончила отделение иностранных языков филологического факультета и стала работать преподавателем учебного центра г. Атырау. Старшая дочь Сауле Исламовны Айнура закончила УМБ в г. Алматы и работает главным бухгалтером в фирме. Младшая дочь Айгерим учится в 10 классе школы-лицея №35.

В настоящее время Сауле Исламовна трудится с полной силой и отдачей на кафедре теории и практики обучения иностранным языкам и переводу и нам, ее коллегам, хочется от души сказать: «Так держать, Сауле Исламовна. Пусть не иссякнет запас ваших душевных сил, здоровья, знаний на долгие годы в будущей вашей работе на факультете».

Мельников Владимир Леонидович!



Владимир Леонидович родился 28 декабря 1953 года. После окончания средней школы №40 г. Уральска с похвальной грамотой в 1971 году поступил в Уральский педагогический институт им. А.С. Пушкина (специальность «Физическая культура»). В 1975 году по окончании вуза с отличием прошел службу в армии.

В 1976 году поступил работать на кафедру «Физиологии человека и животных» Уральского педагогического института им. А.С. Пушкина. С 1979 по 1982 годы проходил обучение в аспирантуре Института Физиологии АН Каз. ССР. В 1984 году защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата биологических наук и снова

продолжил работать в уральском вузе. Здесь он прошел все ступени: ассистент, преподаватель, доцент, заведующий кафедрой, декан естественно-географического факультета, руководитель отдела мониторинга, директор аналитического центра.

Владимир Леонидович имеет 117 научных публикаций, среди них научные статьи, учебные пособия, методические рекомендации, электронные обучающие материалы. Со своими научными исследованиями он выступал на Республиканских и международных конференциях, симпозиумах, съездах.

Мельников В.Л. является действующим спортсменом, мастером спорта. Он многократный чемпион Республики Казахстан по Президентскому многоборью, неоднократный обладатель Кубка РК, серебряный призер Кубка мира по полиатлону. За высокие спортивные достижения ему присвоено звание «Почетный деятель спорта Республики Казахстан».



В 2012 году за высокие научно-педагогические достижения он стал обладателем звания «Лучший преподаватель вуза РК».

В 2013 году Европейская научно-промышленная палата наградила его Дипломом европейского качества и Европейской золотой медалью за высококачественную деятельность в области образования.

В эти предновогодние дни Владимир Леонидович празднует свой 60-летний юбилей. Уважаемого коллегу поздравляем с этой знаменательной датой, желаем крепкого здоровья, долгих лет жизни, счастья, успехов во всех начинаниях. Пусть оптимизм и хорошее настроение будут постоянными спутниками Вашей жизни.

*С наилучшими пожеланиями
кафедра теории и методики
преподавания физической культуры*

Есенгелди Шмырович!



Уважаемый Есенгелди Шмырович!
Поздравляем вас с 70-летием!

Ваш жизненный путь связан с образованием и наукой Казахстана. Количество трудов и ученая степень яркий показатель вашего творческого труда. Вы вырастили целую плеяду студентов и ученых. Ваша семья и дети – это образец счастья.

Разрешите в этой знаменательный день пожелать крепкого здоровья, семейного счастья, успехов и долгих лет жизни.

Құрметті Есенгелді Шымырұлы! Сізді 70 жылдық мерейтойыңызбен құттықтаймыз!

Сіздің өмірлік жолыңыз Қазақстанның білімі мен ғылымына арналған. Еңбектеріңіздің саны мен ғылыми дәрежеңіз -еңбегіңіздің шығармашылығыңыздың көрсеткіші. Сіз бірнеше студенттер мен ғалымдарды тәрбиелеп шығардыңыз. Сіздің отбасыңыз бен балаларыңыз – бақыттың үлгісі.

Сондықтан бұл мерейтойыңызда сізге зор денсаулық, отбасылық бақыт, табыс және ұзақ ғұмыр тілейміз.

Тарих және құқық факультеті

Құрметті Асқар Әнуарұлы!



Сіз киелі Жанакала өңірінен шығып, Құрманғазы, Дина, Мәмен, Қали салған сара жолды дамытушы Тұякберді із салған күй өнеріне бет бұрып, әуелі Орал мәдени-ағарту училищесін, кейін Әл-Фараби атындағы Шымкент педагогикалық өнер институтында білім алып, белгілі күйші, профессор Өтеген Губайдуллин алдынан дәріс алдыңыз. Студент кезіңізден өнеріңізбен елге танылып, Шымкент облысындағы «Қазына» фольклорлық-этнографиялық ансамбліңде домбырашы болып жұмыс жасадыңыз.

1985 жылы Ақжайық халық ансамблінің құрамында Москва қаласында өткен Дүниежүзілік студенттер фестиваліне қатысуыңыз Сіздің киелі өнерді қапысыз меңгергеніңізді көрсетеді.

1986-1988 жылдары «Пятимар» совхозының Мәдениет үйінде әдіскер, «Борық» елді - мекенінің клуб меңгерушісі жұмыстарын аткарып, ауыл жастарының мәдениетін көтеруге атсалысып, вокалды-аспаптар және бишілер ансамблін құрып, жетекшілік жұмысын өз дәрежесінде атқардыңыз.

Ғ.Құрманғалиев атындағы облыстық филармониясы жанындағы «Орал сазы» фольклорлық ансамблінің домбырашысы, кейін жетекшісі болып қызмет аткарып, осы ансамбльдің құрамында Түркияның Искандерум қаласында өткен фольклорлық фестивальдің лауреаты болдыңыз.

1995 жылдан бастап А.С.Пушкин атындағы Орал педагогикалық институты қазіргі М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің «Музыкалық білім» кафедрасында «домбыра», «оркестр», «фольклорлық класс» пәндерінен сабақ беріп, облыстың түкпір-түкпірінен келген жастарға домбыра аспабының қыры мен сырын үйретіп, көптеген жоғары кәсіби білімді музыка мамандарын, домбырашы орындаушыларды дайындап шығардыңыз. «АСДУ» дуэтінің құрамында 2007 жылы Ялта қаласында өткен Халықаралық байқаудың лауреаты атандыңыз.

Университеттің «Бапас сазы» ансамблінің құрамында 2008 жылы Польша Республикасында өткен фольклорлық байқаудың лауреаты болуыңыз Бұл Сіздің кәсіби шеберлігіңізді көрсетеді. Аға оқытушы ретінде дәріс берумен қатар, ғылыми-әдістемелік жұмысты да ұштастырып келесіз. Көптеген күйлерді, классикалық шығармаларды фольклорлық ансамбль, халық-аспаптар оркестріне лайықтап жазып, 2010 жылы Республикалық оқу-әдістемелік кеңестің шешімімен «Халық аспаптар оркестрі мен фольклорлық ансамбльдерге арналған шығарамалар» атты 2 бөлімнен тұратын жұмысыңыз жарық көрді.

Облыстық «Жеті саз», «Жайық жауһарлары» жобаларына қатысып, домбыра аспабын, күй күдіретін, домбыра сазының өзге әлемдік аспаптармен



үйлесімін, жалпы ұлттық музыка мәдениетімізді насихаттаудағы еңбегіңіз өте зор. Сіз тек қана домбыра аспабы ғана емес, сонымен бірге баян, сазсырнай, сыбызғы, шертер, бас-домбыра, прима-домра аспаптарында да шебер ойнай аласыз. Бұл - болашақ музыка мұғалімі, әркілы өнер жолын ізденушілерге ізгі өнеге.

Құрметті Асқар Әнуарұлы! Мерейтойыңызбен құттықтай отырып, Сізге зор денсаулық, күш-қуат, ұзақ сұлу ғұмыр, шығармашылық табыс, отбасы амандығын тілейміз. Көп жылғы қажырлы еңбегіңіздің жемісін көріп, еселі еңбегіңізбен нәтижелі жетістіктерге жете беріңіз демекпіз.

«Музыкалық білім» кафедрасы ұжымы

Қанатқали Жәмекұлы Қожақов



Ғ.Құрманғалиев атындағы Батыс Қазақстан облыстық филармония-сының әншісі Қанатқали Қожақовтың ән өнеріне деген құмарлығы бала кезден басталды. Ол 1953 жылғы 5 қыркүйекте Батыс Қазақстан облысы Камен ауданының Беленкий ауылында дүниеге келді. Ән өнерін сүюдегі алғашқы сезімін оятқан әкесі Кәмөк, табиғатынан ән айтуға құштар жан еді. Ауылдың жиын-тойлары мен концерттері ол кісісіз өтпейтін. Өнерді қатты қадірлейтін азамат ұстаз болды. «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілерсін», – дегендей кішкентайынан әке әнін тындап өскен Қанатқали ән салуға құштар болып өсті.

Қанатқали Қожақовтың әншілік өнер жолына түсуіне себепкер болған оқушылардың облыстық өнер олимпиадасының байқауы болатын. Ауылдан келген талдырмаш сүйкімді баланың өз жасына лайық емес «Абай» операсынан Абайдың ариясын орындауы байқаудың әділқазылар төрайымы, сол кездегі музыка училищесінің вокал бөлімінің меңгерушісі Савельева Валентина Тимофееваның қырағы көзіне бірден ілікті. Ол Қанатқалиға өзінің ақыл кеңесін бере отырып, мектепті тәмамдағаннан кейін, музыка училищесінің ән-вокал бөліміне оқуға түсуге ұсыныс жасады.

Қанатқали Қожақовтың жұлдызы оңынан жанып, 1970 жылы қазіргі Құрманғазы атындағы саз-колледжінің ән-вокал бөліміндегі В.Т.Савельеваның класына қабылданды.

Ол 1971-1973 жылы әскери борышын өтеп келген соң оқуды жалғастырып, музыка училищесін 1976 жылы ойдағыдай бітіріп әнші мамандығын алды.



Қанатқалидың кәсіби әнші болып қалыптасуына, оның бойындағы табиғат сыйлаған тума бұлақтың көзін ашқан Саратов консерваториясының түлектері, қадірменді ұстаздары Савельевтердің еңбектері орасан зор.

1975 жылдан бастап студент бола жүріп Орал облыстық филармониясының музыкалық лекториясына, ал 1976 жылы жолдама бойынша әнші-вокалист болып жұмысқа қабылданды. Биыл кәсіби сахнада өнер көрсетуіне 37 жыл толып отыр.

Ол осы жылдар ішінде одақ, республика, облыс көлемінде өткен халықаралық, республикалық байқауларға қатысып, үлкен сахналардан қазақтың және орыстың халық әндерін, қазақ композиторларының әндерін, классикалық ариялар мен романстарды нақышына келтіре орындап, көрермендерінің қошеметіне бөленді.

Ол 1976 жылы Рига қаласында өткен Бүкілодақтық әншілер байқауына қатысып, үлкен сахнадан тәжірибе жинақтады.

1977 жылы сол кездегі астанамыз Алматыда өткен патриоттық әндерді орындаушылардың Республикалық телевизиялық байқауының лауреаты атанды.

1982 жылы Москвада өткен Бүкілодақтық халық шығармашылығы фестивалінің лауреаты атанады.

1982 жылы Орда ауданы мәдениет үйі жанындағы Халық аспаптары оркестрінің құрамында гастрольдік сапармен Германия Демократиялық Республикасына барып өнер көрсетті.

Қанатқали Қожақов филармонияның «Ән қанатында», «Жайық толқыны», «Ұшқын» ансамбльдерімен республиканың көптеген облыстарында гастрольдік сапарлармен болды.

Оның кәсіби сахнада шыңдалуына мол үлес қосқан сол кездегі сахна тарландары Қазақ ССР-інің еңбек сіңірген артисі Бекболат Машқанов, ҚР еңбек сіңірген қайраткері Мақсат Омарғалиев, әншілер Мақсат Мұхитдинов, Нұрғали Бужумов, музыкалық жетекшілер Әмір Телеуов, Нариман Дүйсенов және Николай Гореловтар болатын.

Тыңдаушысын өзіне табындырған әнші шығармашылық ән өнері жолында тынбай іздене жүріп, қазақ деген халықтың тамаша әндерін Башқұртстанда, Астрахань, Волгоград, Орынбор, Самара, Саратов, Москва қалалары сияқты Ресей Федерациясының үлкен сахналарында мақпалдай әсем даусымен көрермендерін тамсандыра шырқады.

1997 және 2007 жылдары Түркияның Стамбул қаласында өткен Халықаралық фестивалге «Орал сазы» ансамблінің әншісі ретінде қатысты.

2012 жылдың 27.06–30.06 аралығында ГФР - дағы Қазақстан елшілігінің дипломатиялық қатынастың 20 жылдығына арналған мерекелік қабылдауында «Орал сазы» ансамблімен Берлин, Магдебург, Дрезден қалаларында ән шырқады.

2013 жылдың 06.02–08.02 аралығында Рим қаласындағы Ватиканда Қазақстан елшілігі ұйымдастырған дипломатиялық қабылдауда «Орал сазы» ансамблінің құрамында өнер көрсетті.

Халқымыздың атадан балаға мұра болып келе жатқан ән-мұра өнерін насихаттауға қосқан зор үлесі үшін Қанатқали Қожақовқа 1990 жылы «Қазақ ССР-інің еңбек сіңірген артисі» құрметті атағы берілді.



2000 жыл Қазақстан Республикасының Президентінің жарлығымен Мәдениет жылы болып жарияланды. Жыл қортындысында Қанатқали Қожақов облыстың мәдениетінің алға басуына зор үлес қосқаны үшін «Ерен еңбегі үшін» медалімен марапатталды.

2005 жылы «Қазақстан Конституциясына 10 жыл» мерекелік медалімен марапатталды.

2006 және 2011 жылдары, екі мәрте президенттікке кандидатты қолдау қоғамдық штабындағы қызметі үшін ҚР Президентінің алғыс хатымен марапатталды.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы бақылау комитетінің 2011 жылғы 25 қазандағы шешімімен (№ 7 хаттама) Қанатқали Қожақовқа «өнертану» мамандығы бойынша доцент ғылыми атағы берілді.

2013 жылдың 9 желтоқсанындағы Қазақстан Республикасының Президентінің жарлығымен «Құрмет» орденімен марапатталды.

Қанатқали Қожақов - кең тынысты әнші-вокалист, ол халық аспаптары, симфониялық, үрмелі аспаптар, эстрадалық оркестрлерінің сүйемелдеуімен күрделі шығармаларды орындайды.

Қазір әнші Қанатқали Қожақов 60 жасқа келіп отыр. Осы кемел жасқа келген шағында күш-қуаты мен кәсіби шеберлігін, қажыр-қайратын халқының ән өнерін әрі қарай жас ұрпаққа насихаттауға жұмсап, әншілік өнерін М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің мәдениет және өнер факультетінің «Музыкалық білім» кафедрасының доценті ретінде ұстаздық қызметімен жалғастырып келеді. Өмірлік мақсаты – өнерге адал көзқарас жолын ұстанып, ұрпаққа мол өнеге қалдыру.

Қанатқали Кәмөкұлы сізді мерейлі 60 - жас мерейтойыңызбен музыкалық білім кафедрасының ұжымы атынан шын жүректен құттықтаймыз! Осынау игілікті істе қанатыңыз талмасын, қажыр-қайратыңыз қашанда арта бергей! Өзіңізге және отбасыңызға зор денсаулық, ырыс пен ынтымақ, бақыт пен береке тілейміз.

«Музыкалық білім» кафедрасы ұжымы

Абат Сатыбайұлы Қыдыршаев



2013 ж. қарашаның 15-інде республикамызға белгілі әдіскер-ғалым, Қазақстанның Педагогикалық ғылымдар академиясының академигі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Абат Сатыбайұлы Қыдыршаевтың туғанына 50 жыл толды.

Абат Сатыбайұлы қазіргі Атырау облысының Құрманғазы ауданындағы Тайланбай ауылында көп балалы отбасында дүниеге келген.

1981 жылы өз ауданындағы Котяевка селосындағы Н.К.Крупская атындағы орта мектепті



ойдағыдай бітіргеннен кейін, білімге құштар жас жігіт осы жылы А.С.Пушкин атындағы Орал педагогикалық институтының филология факультетіне қазақ тілі мен әдебиеті мамандығы бойынша оқуға түседі де, 1985 жылы аталған білім ордасын үздік бітіріп шығады.

1985-1990 жылдары Атырау облысы, Құрманғазы ауданындағы К.Маркс атындағы орта мектепте қазақ тілі мен әдебиеті иәнінің мұғалімі болып жұмыс жасады. 1990 жылы Орал педагогикалық институтына арнайы шақыртумен қызметке ауысып, 1990-1992 жж. қазақ тілі кафедрасының ассистенті, оқытушысы, 1995-1996 жж. «Қазақ тіл білімі» кафедрасының, 1996-1997 жж. «Қазақ лингводидактикасы» кафедрасының меңгерушісі, 2002-2004 жж. филология, қазақ тілі мен әдебиеті, педагогика және психология факультеттерінің деканы, 2006-2009 жж. «Қазақ тілі мен әдебиеті және оқыту теориясы» кафедрасының меңгерушісі болып жұмыс жасады. 2009-2011 жж. Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінде еңбек етіп, онда Тәрбие және әлеуметтік жұмыстар жөніндегі проректоры, «Кәсіптік білім», «Қазақ және орыс тілдері» кафедраларының меңгерушісі ретінде жұмыс жасады. Ал 2011 жылдың тамыз айынан бастап М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті педагогика факультетінің деканы, Халықаралық көптілді білім беруді дамыту орталығының директоры болса, бүгінгі күні «Махамбет» халықаралық ғылыми-зерттеу орталығының директоры.

1993-1995 жж. қазіргі Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің аспирантурасында оқып, 1995 жылы қажырлы ізденістерінің нәтижесінде «Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы» тақырыбында кандидаттық диссертациясын мерзімінен бұрын қорғайды. Ал 1998 жылы осы еңбегі «Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы» деген атпен жеке монография болып жарық көреді.

А.С. Қыдыршаев 1999-2001 жж. аға ғылыми қызметкер лауазымында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде болып, 2001жылы «Шешендіктануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері» тақырыбында докторлық диссертациясын қорғап, педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесіне ие болды. 2000 жылы осы докторлық диссертациясы негізінде жазылған «Шешендіктануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері» атты монографиясы «Білім» баспасынан жарық көрді.

А.С. Қыдыршаев 2005-2007 жылдары аралығында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті жанындағы филология, педагогика ғылымдарының докторы (кандидаты) ғылыми дәрежесін беру жөніндегі Д 14.09.04 диссертациялық кеңесінің мүшесі болса, ал 2010 жылы Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің жанындағы филология және педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін беру жөніндегі Д 14.61.27 диссертациялық кеңесінің мүшесі болды. Сондай-ақ, 2007-2008, 2010 жылдары ҚР Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті жанындағы педагогика және психология мамандығы бойынша эксперттік комиссия мүшесі және ғалым-хатшысы болды.

Абат Сатыбайұлы шешендіктануды оқытудың теориясы мен әдістемесі мәселелеріне қатысты біраз еңбектер даярлады. Осы реттегі проблемалардың шешімін табу мақсатында «Шешендік өнер», «Педагогикалық шешендіктану»,



«Тілдік қатынас мәдениеті» курсының бағдарламалары әзірленіп ұсынылды. Ғалымның шешендіктану бойынша жүргізген ізденістері мен тұжырымды ойлары *«Шешендіктану»* атты оқу құралында (2004, 2013), *«Шешен-лектор программасы»* атты зерттеуінде (2004), *«Шешендік тағылымы»* атты әдістемелік көмекші құралында (2004), *«Іскерлік шешендіктану қағидалары»* атты оқу құралында (2007), *«Кестелі шешендіктану»* атты әдістемелік құралында (2008), *«Педагогтің шешендік шеберлігін жетілдіру әдістемесі»* атты оқу құралында (2008), *«Шешендіктану: теориясы мен практикасы»* атты оқу құралдарында (2012) көрініс тапты.

Абат Сатыбайұлы – ғылыми кадрлар даярлау ісінде де көпке үлгі. Ғалымның тікелей жетекшілігімен педагогика ғылымдарының кандидаты атағын қорғаған шәкірттері Мұқамбетқалиев Әскен Самұратұлы – бүгінде Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінде «Қазақ және орыс тілдері» кафедрасының меңгерушісі болса, Әжіғалиев Марат Қайыржанұлы – Батыс Қазақстан инженерлік-гуманитарлық университетінің «Филология» кафедрасының меңгерушісі. Сондай-ақ, Абат Сатыбайұлының жетекшілігімен 8 магистр филология, педагогика ғылымдары бойынша өзекті тақырыптарда магистрлік диссертацияларын сәтті қорғап, ізденіс жұмыстарын ілгері жалғастыруда.

Профессор А.С. Қыдыршаев - Ресей Риторикалық қауымдастығының мүшесі, «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» мемлекеттік грантының екі мәрте иегері. Ал ғалымның ғылымдағы зор табысы мен кадр даярлаудағы еңбегі еленіп, ол Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің «Құрмет грамотасымен» (2007), «Қазақстан Республикасының ғылымын дамытуға сіңірген еңбегі үшін» төсбелгісімен (2012), Еуропалық ғылыми-өндірістік палатасының (Москва қаласы) Еуропалық алтын медалімен және сапа жөніндегі дипломымен (2013) марапатталды.

Әріптестері мен шәкірттері Абат Сатыбайұлын 50 жасқа толған мерейтойымен құттықтап, зор денсаулық, ғылыми-педагогикалық еңбегіне таудай табыс тілеп, отандық әдістеме ғылымына қызмет ете беріңіз демекші.

*«Қазақ филологиясы»
кафедрасының ұжымы*



МАЗМУНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

Имангалиев А.С., Голобородько Н.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ.....	3
Қыдыршаев А.С., А.С. Татаханова БІРТУАР ҰЛТ ФЕНОМЕНІ МАХАМБЕТ ӨТЕМІСҰЛЫНЫҢ ШЕШЕНДІК ТАҒЫЛЫМЫН ТАНЫТУДЫҢ БАСТАПҚЫ АСПЕКТІЛЕРІ.....	7
Қыдыршаев А.С., Абдырахманов И.С., Әбугалиева А.Қ., Шакуова Д.А. РИТОР-ПЕДАГОГТИҢ ШАРШЫ ТОП АЛДЫНДА СӨЗ СӨЙЛЕУГЕ ДАЯРЛАНУЫНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ИІРІМДЕРІ.....	15
Мұханбетжанова А.М., Демешева Г.У. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	20
Сардарова Ж.И., Жаксығалиева А. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	27
Бойко И.П., Зобков А.В., Каторгина Г.И. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДОМ ТРАНСКРАНИАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ ГОЛОВНОГО МОЗГА.....	32
Зобков А.В., Зобков В.А. ОТНОШЕНИЕ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ СУБЪЕКТОМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	39
Жүсіпқалиева Г.Қ., Тасанова Қ.М. ФИЗИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ШЕШУ КЕЗІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛКІТІЛГІН ҚҰРУ.....	44
Кузьмичева А.Е., Карман А.Г. ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЭТАПЕ АКТУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СОЛНЕЧНОЙ СИСТЕМЫ.....	50
Кузьмичева А.Е., Коннов Ю.В. НАНОТЕХНОЛОГИИ В СОДЕРЖАНИИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИКА».....	57
Кузьмичева А.Е., Орлова Л.Г. РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЕМЫХ ПРИ РАБОТЕ С ЧИСЛОМ.....	61
Жумағалиева А.Е., Берниязова Ф.А. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ФУНКЦИЯ».....	64
Жумағалиева А.Е., Булатова А.К. ДӘРІСТІ ҚҰРАСТЫРА БІЛУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІККЕ ТЕКСЕРУДІҢ БІР ЕРЕКШЕ ТҮРІ.....	73
Сарин Т.Б., Жұмағалиева А.Е. ОНЛАЙН РЕЖИМІНДЕ LATEX ТІЛІНДЕ ЖҰМЫС ІСТЕЙТІН БАҒДАРЛАМАНЫҢ МАТЕМАТИКАДА ҚОЛДАНЫЛУЫ.....	81
Испулова Р.Н. К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	87
Мұханбетчина А.Г., Ерниязова С.Н. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ИКЕМДІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	92



Бабенко О.А., Ребенок М.Н. ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ТЕХНИКА – НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА МУЗЫКАНТА.....	99
Кулмагамбетова С.С. ПОИСКОВЫЕ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	102
Уланов Б.В. ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ПО МЕТОДАМ ОПТИМИЗАЦИИ ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МАТЕМАТИКА».....	108
Давлеткалешева Е.С. СУММАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЯХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПОРТФОЛИО.....	118
Мунайдарова Б.Б. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА У СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИЙ И ИХ СВЯЗЬ С ФОРМИРОВАНИЕМ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ИНВАРИАНТОВ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА.....	124
Кусенова Л. П. К ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ.....	130
Янковская И. Н. ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	136
Жармаганбетова Н.С. БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУДЫҢ МАҢЫЗЫ.....	140
Хайруллина А.К. КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМІН ТЕКСЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДА КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	144
Valeeva G.V. PHILOSOPHICAL REFLECTIONS ABOUT SPORTS GAME BADMINTON AND THE SPORTS ROLE IN LIFE OF THE OIL STUDENT.....	150

ФИЛОЛОГИЯ ФИЛОЛОГИЯ PHILOLOGY

Karl Keiner DIE ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IN DER EUROPÄISCHEN UNION (EU).....	158
О.А. Сулейманова ФРЕЙМОВАЯ СТРУКТУРА ЗНАНИЯ КАК ОСНОВА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ.....	162
Teuzhanov G.K. ZUR FRAGE DER SPRACHLICHEN SITUATION UND POLITIK IN EUROPA.....	169
Умарова Г.С. КОНЦЕПТ «АКСАКАЛ» КАК ЛИТЕРАТУРНЫЙ ШТАМП В ПОВЕСТИ В.ДАЛЯ «БИКЕЙ И МАУЛЯНА».....	179
Шайекенов Ж.Ж., Демесинова С.Н. ОСПАНХАН ӘУБӘКІРОВТІҢ САТИРАЛЫҚ ӘНГІМЕЛЕРІНДЕГІ КАРИКАТУРАЛЫҚ ПОРТРЕТ.....	187
Чечетко М.В., Кажыгереева Л.Ж. ПРОБЛЕМА ВРЕМЕНИ Д.Б.ПРИСТЛИ В ДРАМЕ «ВРЕМЯ И СЕМЬЯ КОНВЕЙ».....	192



Чечетко М.В., Султанова Ж.Б. ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТВОВАНИЯ В РОМАНАХ ГРЭМА ГРИНА: РОЛЬ ПАРАДОКСА.....	197
Сұлтанғалиева Р. ЕРТЕГІЛЕРДЕГІ ӨКЕ МЕН БАЛА ПРОБЛЕМАСЫНЫҢ БЕЙНЕЛЕНУІ.....	205
Әбішева Ш.С. ҰЛТТЫҚ ПРОЗАДАҒЫ АҚ ӨЛЕҢ ҮЛГІСІ.....	211
Әбішева Ш.С., Көшімова Б.Ә. Б. МАЙЛИН ШЫҒАРМАЛАРЫНДА КЕЙПКЕР ТАБИҒАТЫН АШУДАҒЫ ДИАЛОГТИҢ РӨЛІ.....	217
Қайырлов А.Б., Испусинов Т.К. АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ МҰНАЙ-ГАЗ САЛАСЫНДАҒЫ ТЕРМИНЖҮЙЕНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЖАЙЫ МЕН ЖАЛПЫ СИПАТЫ.....	222

ТАРИХ ИСТОРИЯ HISTORY

Аманжолова Д.А. ИСТОРИЧЕСКАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРАКТИКИ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ.....	228
Муханғалиева Ж.К. Ә.А.ДИВАЕВТЫҢ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІНЕ ДЕРЕКТАНУЛЫҚ ТАЛДАУ.....	235
Шайхиев Т.Т ҚОҒАМДЫҚ ПІКІРДІ ЗЕРТТЕУДІҢ ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕРІ ЖӘНЕ ОНЫ ӨЛЕУМЕТТАНУЛЫҚ ТАЛДАУ.....	244
<u>ҒЫЛЫМИ ӨМІР - НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ</u>	255
<u>БІЗДІІ МЕРЕЙТОЙ - НАШИ ЮБИЛЯРЫ</u>	266



АВТОРЛАР ҮШІН МӘЛІМЕТ МАҚАЛАНЫҢ ДАЙЫНДАЛУ ТӘРТІБІ

«БҚМУ хабаршысы» жинағына жариялауға білім мәселелеріне қатысты ғылыми және ғылыми-әдістемелік жұмыстар гуманитарлық, жаратылыстану, экономикалық, өнертану, техникалық ғылымдар, сонымен бірге университеттің құрылымдық бөлімшелерінің қызметі, аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуының мәселелері мазмұнын құрайтын қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде мақалалар қабылдайды.

Журналға бағытталған мақала (компьютерлік мәтін көлемі 8 беттен аспайтын) USB-жинағышы, CD-R дискімен (мәтіннің қолжазба түрінде, 1,0 интервалымен, 11 шрифтісінен кем емес, және бір данасы А4 формат қағазында) берілуі керек.

Суреттегі берілген барлық әріп және сандық белгілер ең басты және сурет астындағы мәтінде түсіндірілуі қажет. Қолжазбадағы суреттері бар беттері мен мәтін беттері нөмірленген болуы керек. Мәтін мұқият тексерілген және редакцияланған болуы қажет. Сканерленген мәтіндер, грамматикалық және техникалық қателері бар мақалалар жинаққа енгізілмейді.

«БҚМУ хабаршысы» ғылыми журналына дайындық кезінде материалдарды жариялауға автор туралы мәлімет көрсетілуі қажет (аты-жөні (толық), ғылыми атағы, дәрежесі, лауазымы, жұмыс орны, мекенжайы, электрондық почтасы, тел.), ӘОЖ нөмірі, ішкі және сыртқы рецензиясы (жариялауға ұсынылған ғылыми жұмыстың ғылым кандидаты және докторларының сын-пікірлері болуы керек); аңдатпа, мақала тіліндегі түйін сөз (10 сөзден артық); Т.А.Ә., мақаланың атауы, түйіндеме, түйін сөз (мемлекеттік тілде жарияланатын мақалаға - орыс немесе ағылшын тілінде, басқа тілде жарияланатын мақалаға - мемлекеттік, орыс немесе ағылшын тілінде), жариялауға төленген түбіртек міндетті түрде болуы қажет.

Мақаланы жариялауға expertтік комиссия бекіткен ғылыми-техникалық Кеңестің expertтік тұжырымдамасы болуы керек.

Материалдар белгіленген тәртіп бойынша сай келмесе, жариялауға қабылданбайды. Қолжазбалар редакция көзқарасын білдірмейді және авторларға кері қайтарылмайды.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом не более 8 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на дисках CD-R, USB-накопитель (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 11, 1,0 интервалом и графики на бумаге в одном экземпляре на формате А4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисункном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован. Сканированные тексты с грамматическими и техническими ошибками не будут включены в сборник.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКГУ» обязательным условием является представление сведений об авторе (Ф.И.О. (полностью), ученая степень, звание, должность, место работы, адрес, электронная почта, тел.), номер УДК, внутренней и внешней рецензии (публикуемые в издании научные работы должны быть рецензируемы кандидатами наук и докторами); аннотация, ключевые слова на языке статьи (более 10 слов); Ф.И.О., название статьи, резюме, ключевые слова (статья, публикуемой на государственном языке, должно быть на русском и английском языках; статьи, публикуемой на других языках – на государственном, русском или английском языках); наличие квитанции оплаты за публикацию.

Решение о возможности опубликования статьи подтверждается expertтной комиссией научно-технического Совета актом expertтного заключения.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются. Рукописи не рецензируются и не возвращаются авторам.



АВТОРЛАРДЫҢ ТҮПНҰСҚАСЫНАН БАСЫП ШЫҒАРЫЛДЫ

ОТПЕЧАТАНО С ОРИГИНАЛОВ АВТОРОВ

Редакторы-Редактор:

Р.Р. Құжасалиева

Корректоры-Корректор:

С.А. Бекқұжасиева

Материалдарды

компьютерде беттеген:

Верстка и изготовление

оригинал-макета:

В.М. Миликеева,

С.К. Сахметова, Ж.З. Есимғалиева

*М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан
мемлекеттік университеті, 2013
090000, Орал, Достық даңғылы, 162*

Басуға 23.12.2013 ж. қол қойылды.

Көлемі 34,9 б.т. Таралымы 350 дана.

Тапсырыс № 32

Подписано в печать 23.12.2013 г.

Объем 34,9 п.л. Тираж 350 экз.

Заказ № 32

*Западно-Казахстанский государственный
университет им. М.Утемисова, 2013
090000, Уральск, пр. Достык, 162*