

PUBLISHINGS

of Kostanay State
Pedagogical Institute



Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институтының

ЖАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

Костанайского
государственного
педагогического
института

2017 ж. сәуір, №2 (46)

Журнал 2005 ж. қантардан бастап шығады

Жылына төрт рет шығады

Құрылтайшы: Қостанай мемлекеттік педагогикалық институт

Бас редактор: Әбіл Е.А., тарих ғылымдарының докторы, профессор ҚМПИ, Қазақстан

Бас редактордың орынбасары: Баймұхамбетова Б.Ш., (PhD) философия докторы, ҚМПИ, Қазақстан

РЕЦЕНЗЕНТТЕР

Бережнова Е.В., педагогика ғылымдарының докторы, ММХКИ СИМ, Мәскеу қ., Ресей

Жаксылыкова К.Б., педагогика ғылымдарының докторы, Қ. Сәтпаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университетінің профессоры, Қазақстан

Рудик Г.А., педагогика ғылымдарының докторы, профессор, PhD докторы, «Шекарасыз заманауи білім беру» орталығының директоры, Монреаль қ., Канада

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Амирова Б.А., психология ғылымдарының докторы, Е.А. Букетов атын. ҚарМУ, Қазақстан

Благодарзунная О.Н., экономика ғылымдарының кандидаты, Молдова Халықаралық Тәуелсіз Университетінің доценті, Молдова

Доман, Э., лингвистикалық ғылымдар докторы, Макао университеті, Сидней, Австралия

Елагина В.С., педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ЧелМПУ, Ресей

Жилбаев Ж.О., педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы президенті, Қазақстан

Кайе Ж., философия ғылымдарының докторы, Виа Домисия Университетінің профессоры, Перпиньян қ., Франция

Катцнер Т., Батыс Вирджиния Университетінің профессоры, PhD докторы, АҚШ, Батыс Вирджиния

Кульгильдинова Т.А., педагогика ғылымдарының докторы, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӨТУ-нің профессоры, Қазақстан

Марилена Сантана дос Сантос Гарсия, лингвистикалық ғылымдар докторы, Сан-Паулу Папа католик университеті, Бразилия

Монова-Желева М., PhD докторы, Бургас еркін университетінің профессоры, Болгария

Чаба Толгизи, Венгрияның Сегед Университеті экология кафедрасының ғылыми қызметкері, Венгрия

Тіркеу туралы куәлік №8786-Ж

Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен

19.11.2007 берілген.

Жазылу бойынша индексі 74081

Редакцияның мекен-жайы:

110000, Қостанай қ., Таран к., 118

(редакциялық-баспа бөлімі)

Тел. (7142) 53-34-71

© Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

№2 (46), апрель 2017 г.
Издается с января 2005 года
Выходит 4 раза в год

Учредитель: *Костанайский государственный педагогический институт*

Главный редактор: *Абиль Е.А.*, доктор исторических наук, профессор, КГПИ, Казахстан

Заместитель главного редактора: *Баймухамбетова Б.Ш.*, доктор философии (PhD), КГПИ, Казахстан

РЕЦЕНЗЕНТЫ

Бережнова Е.В., доктор педагогических наук, профессор МГИМО МИД, г. Москва, Россия

Жаксылыкова К.Б., доктор педагогических наук, профессор Казахского национального исследовательского университета им. К. Сатпаева, Казахстан

Рудик Г.А., доктор педагогических наук, профессор, доктор PhD, директор Центра Современной педагогики «Обучение без границ», г. Монреаль, Канада

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Амирова Б.А., доктор психологических наук, КарГУ им. Е.А. Букетова, Казахстан

Благодарзунная О.Н., кандидат экономических наук, доцент Международного Независимого Университета Молдовы

Доман, Э., доктор лингвистических наук, университет Макао, Сидней, Австралия

Елагина В.С., доктор педагогических наук, профессор, ЧелГПУ, Россия

Жилбаев Ж.О., кандидат педагогических наук, доцент, президент Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, Казахстан

Кайе Ж., доктор философских наук, профессор, Университет Виа Домисия, г. Перпиньян, Франция

Катцнер Т., доктор PhD, профессор Университета Западной Вирджинии, США

Кульгильдинова Т.А., доктор пед. наук, профессор КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Казахстан

Марилена Сантана дос Сантос Гарсия, доктор лингвистических наук, Папский католический университет Сан-Паулу, Бразилия

Монова-Желева М., доктор PhD, профессор Бургасского свободного университета, Болгария

Чаба Толгизи, научный сотрудник кафедры экологии, Университет Сегеда, Венгрия

Свидетельство о регистрации № 8786-Ж
выдано Министерством культуры и информации Республики Казахстан
19 ноября 2007 года.
Подписной индекс 74081

Адрес редакции:

110000, г. Костанай, ул. Тарана, 118
(редакционно-издательский отдел)
Тел. (7142) 53-34-71

ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!



Журналымыздың бұл нөмірі халқымыз асыға күтіп отырған «ЭКСПО-2017» халықаралық көрмесіне арналады.

2017 жылдың 9 маусымында тәуелсіз Қазақстан тарихында әлемнің жүзден астам мемлекеті қатысатын маңызды ұлттық жоба бастауын алады. «ЭКСПО-2017» – 1851 жылдан бастау алатын, салтанаты бойынша Олимпиадалық ойындарымен салыстырылатын халықаралық дәрежедегі іс-шара. Осыдан алты жыл бұрын – 2011 жылдың 10 маусымында Париж қаласында Халықаралық көрме бюросының (ХКБ) бас хатшысы Винсенте Гонсалес Лоссерталеске Қазақстан Республикасының ресми өтінімі ұсынылды. 2012 жылдың 22 қарашасында 161 мемлекет өкілдері – Халықаралық көрме Бюросы мүшелерінің жасырын сайлау қорытындысы бойынша Астана үшін 103 мемлекет дауыс беріп, Астана – Экспо 2017 иесі атанды.

«ЭКСПО-2017» әлем ғалымдары мен зерттеушілерінің заманауи техникалық және технологиялық жетістіктерін, ғылыми әзірлемелерін, тың шығар-

машылық ойларын, энергетика, қоршаған ортаны қорғау, болашақ технологияларына қатысты әртүрлі инновациялық жобаларын танытуға мүмкіндік туғызатын ТМД және Орта Азия елдерінде өткізілетін алғашқы халықаралық көрме.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының оқытушылары мен студенттері адам өмірінің жаңғыруы, қоршаған табиғат мәселелеріне көңіл бөлетін зерттеушілер қатарында.

Жоғарда көрсетілген бағыттардан бөлек, журналымыздың бұл нөмірінде ұлттық тарихымыздың дамуына үлес қосқан Жамбыл Жабаев, Абай, Жүсіп Баласағұни сынды мәдениет қайраткерлерінің құқық, тарих мәселелеріне арналған еңбектерімен таныса аласыз. Журналымыздың бұл нөмірінде білім берудің, өзіндік білім алудың, авторлық эксперименталдық әдістеме арқылы тәрбиелеудің өзекті мәселелері бойынша зерттеулер ұсынылған.

Құрметті авторлар! Әрбір адамның қажырлы еңбегінің нәтижесінде Қазіргі Қазақстан қалыптасты, еліміз қарқынды дамудың үлгісін көрсетті. Біз ортақ ғылыми және шығармашылық ынтымақтастығымыз жалғасып, көптеген ғылыми жаңалықтарға жетеміз деп үміттенеміз.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'A. A. Obil'.

Әбіл Е.А.,

«ҚМПИ Жаршысының» бас редакторы, тарих ғылымдарының докторы, профессор, ҚМПИ

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Выход данного номера посвящен предстоящей международной выставке «ЭКСПО-2017».

9 июня 2017 года в Казахстане впервые за всю историю независимого государства, начнется самый важный национальный проект, на который приедут гости более чем из ста стран мира. «ЭКСПО-2017» – мероприятие международного масштаба, которое берет свое начало с 1851 года, и по красочности сравнимо только с Олимпийскими играми.

Почти шесть лет назад – 10 июня 2011 года Генеральному секретарю Международного бюро выставок (МБВ) Винсенте Гонсалесу Лоссерталесу в Париже была официально представлена заявка Республики Казахстан. И 22 ноября 2012 года в ходе тайного голосования представителей 161 государства – членов Международного Бюро Выставок – Астана одержала победу – ее заявку поддержали 103 страны.

«ЭКСПО-2017» станет первой выставкой, проведенной в странах СНГ и Центральной Азии, где множество ученых и исследователей смогут продемонстрировать современные технические и технологические достижения, научные разработки, новые творческие идеи, различные инновационные проекты, касательно вопросов энергетики, охраны окружающей среды, технологий будущего.

Преподаватели и студенты Костанайского государственного педагогического института также относятся к числу исследователей, интересующихся вопросами модернизации жизни человека, окружающей природы и ее проблем.

Кроме вышеуказанных направлений, согласно постоянным рубрикам нашего журнала, в этом выпуске вы сможете ознакомиться с материалами работ по вопросам права, истории и влияния таких известных деятелей культуры, как Жамбыл Жабаев, Абай, Жусуп Баласагуни и др. на процессы отечественной истории.

В номере представлены исследования актуальных проблем образования, самообразования и воспитания с авторскими экспериментальными методиками.

Уважаемые авторы! Благодаря плодотворной работе, посильному вкладу каждого в становление современного Казахстана, наша страна совершила невероятный рывок в развитии. Мы надеемся, что наше взаимное научное и творческое сотрудничество продолжится и принесет множество научных открытий.



Абиль Е.А.,
главный редактор «Вестника КГПИ», доктор
исторических наук, профессор, КГПИ

ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ САРАПТАМАЛЫҚ-ШОЛУ ЗЕРТТЕУЛЕР ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 785.1

Акбужурова, С.Ж.

*магистр педагогических наук, преподаватель,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан*

ЗНАЧЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ФИЛАРМОНИИ ИМЕНИ ЖАМБЫЛА В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В статье рассматривается образование Государственной филармонии имени Жамбыла, концертная деятельность главного очага музыкальной культуры Казахстана, позволившая любителям музыки и всем слушателям соприкоснуться с огромным пластом отечественной музыкальной культуры, классической музыкой, традициями народной музыки.

***Ключевые слова:** филармония имени Жамбыла, концертная деятельность, музыкальная культура Казахстана, классическая музыка, традиции народной музыки.*

1. Введение.

Современное состояние музыкальной культуры Казахстана характеризуется сосуществованием культур при условии сохранения казахских национальных традиций и сохранения традиций этносов, населяющих нашу республику. В настоящее время ощущается противоречие между потребностью в квалифицированных специалистах в области национальной культуры и уровнем музыкальной культуры молодёжи, их ориентированности на возрождение, обогащение, развитие национальных культурных, в том числе и музыкальных традиций. Особенности развития в системе высшего образования на современном этапе является усиление его общекультурного содержания, ориентированного на принятие и осознание молодежью культурного опыта многих поколений.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы поставлены задачи воспитания молодого поколения, будущего общества Казахстана: «одной из важнейших задач модернизации системы образования является формирование интеллектуальной нации, представители которой обладают не только конкурентоспособными знаниями, креативным мышлением, но и высокими гражданскими и нравственными принципами, чувством патриотизма и социальной ответственности» [1]. В условиях демократизации общества актуализируется проблема развития творческих способностей, способности к восприятию музыки, учитывая ее разностороннее влияние на развитие личности. Музыкальная культура способствует расширению эмоционального опыта, повышает устойчивость эвристических процессов, развивает воображение, то есть влияет на творчество в целом.

Музыкальная культура многофункциональна, и одна из главных функций музыки есть ценностная информация об окружающей жизни. В целом, формирование основ музыкальной культуры, несомненно, связано с музыкальным интересом, его формированием и развитием, а развитие музыкальных способностей способствует повышению уровня музыкальной культуры личности.

2. Материалы и методы.

В работе были использованы следующие методы исследования: изучение материалов научной музыкальной литературы, статьи средств массовой информации (журналы); анализ

материала, полученного из научной музыкальной литературы; обобщение и синтез используемого материала.

3. Результаты и обсуждения.

Исторически Казахстан всегда был перекрестком, местом встречи и диалога различных культур и цивилизаций Востока и Запада. Формирование музыкальной культуры молодёжи неразрывно связано с постижением музыки различных стилей и направлений. В повседневной жизни нас поглощает поток, так называемой, музыкальной культуры масс-медиа, несущих сведения об окружающем мире разноречивые и порой полярные. Поэтому обращение, в первую очередь, к огромному пласту отечественной музыкальной культуры, классической музыке, традициям народной музыки может оказаться одним из основополагающих факторов становления художественного мира и музыкальной культуры молодёжи.

В Казахстане главным источником, несущим музыкальную культуру казахской национальной исполнительской традиции, европейской классической и казахской академической музыки являются филармонии, театры оперы и балета. Филармония (от греч. *phileo* – любить и *harmonia* – гармония, музыка) – в некоторых странах: музыкальное общество или учреждение, занимающееся организацией концертов, содействием развитию и пропагандой музыкального искусства [3].

В настоящее время в Казахстане филармонии функционируют во всех регионах страны.

Одной из первых начала работу Казахская государственная филармония им. Жамбыла Жабаева – вдохновителя многих произведений Казахской музыки и поэзии, признанного «Гомером XX века» – организованная 14 января 1935 года постановлением Совета Народных Комиссаров КазССР [2]. Острая потребность в создании своих национально-художественных коллективов по обслуживанию коренного населения, пропаганде концертной деятельности, превращению города Алматы в центр музыкальной культуры обусловили открытие филармонии.

Одним из инициаторов создания и художественным руководителем филармонии был Ахмет Жубанов – выдающийся ученый, композитор, автор многих произведений казахской музыки и интереснейших книг о народной казахской музыке «Струны столетий», «Соловьи столетий».

Имена тех, кто после А. Жубанова руководили филармонией, тоже вошли в историю казахского музыкального искусства: Е. Брусиловский, Б. Байкадамов, С. Мухамеджанов, Е. Рахмадиев, Б. Амангельдиев, Т. Ибраев, А. Даутбаев, Т. Альпиев, М. Утеуов, К. Уразгалиев, А. Султангалиев, С. Булхаиров.

Оркестр казахских народных инструментов, казахский хор, танцевальный ансамбль и большая группа солистов – певцов и инструменталистов – были в составе филармонии. Среди первых солистов была народная артистка республики Дина Нурпеисова. Затем появилась новая звезда на концертной эстраде филармонии, зазвучали шедевры вокальной лирики, казахские и русские народные песни в исполнении Куляш Байсеитовой, в 24 года получившей звание народной артистки Союза ССР как одной из наиболее выдающихся казахских певиц, которую в 30-е годы уже знали и любили во многих братских республиках.

На современном этапе в составе филармонии такие известные всему миру коллективы, как: Государственный Академический симфонический оркестр, Академический фольклорно-этнографический оркестр «Отырар сазы» им. Н. Тлендиева, Государственный духовой оркестр, Государственная хоровая капелла им. Б. Байкадамова, Государственный струнный квартет им. Г. Жубановой, Квintет деревянных духовых инструментов.

Концертная деятельность коллективов филармонии разнообразна по содержанию. В филармонии действует постоянный абонемент для любителей классической и народной музыки, проводятся концертные выступления, посвященные юбилеям, государственным и национальным праздникам, концерты с приглашенными солистами и ведущими дирижерами мирового уровня.

Государственный Академический симфонический оркестр является одним из главных коллективов, который знакомит слушателя с западноевропейской симфонической музыкой. Роль Государственного академического симфонического оркестра в пропаганде новых произведений казахстанских композиторов значительна, и творческая дружба оркестра с композиторами имеет давние традиции, продолжающиеся в настоящее время.

В репертуаре симфонического оркестра произведения таких современных казахских композиторов, как: Е. Рахмадиева – «Құдаша думан» симфоническая картина «Мерген» Мансура Сагатов, Т. Кажғалиев – «Концертштюк» и др.

Постоянно украшают концерты филармонии и выступления её замечательных солистов: народного артиста Нургали Нусипжан, Заслуженного артиста Республики Казахстан, кавалера ордена «Құрмет» Габита Несипбаева, Заслуженного деятеля РК Аиды Аюповой, Нуркена Аширова, Жанар Сулеймановой, Ермека Курманаева, Амира Бисенғалиева, Данияра Есимханова и др. [2].

Талантливая скрипачка, Заслуженный деятель РК Аида Аюпова, закончила Республиканскую среднюю специальную музыкальную школу для одаренных детей имени Куляш Байсеитовой, затем Казахскую национальную консерваторию имени Курмангазы. Она ученица замечательного педагога-профессора Н.М. Патрушевой, воспитавшей целую плеяду ярких и талантливых скрипачей в республике. С 1993 по 1999 год училась в Венской консерватории в классе знаменитого музыканта, ученика Д. Ойстраха, профессора А. Аренкова. С 1996 г. А. Аюпова является солисткой Казахской государственной филармонии им. Жамбыла.

Скрипачка участвовала в многочисленных музыкальных фестивалях, конкурсах, сотрудничала с известными музыкантами. В 14 лет дала первый сольный концерт на сцене Казахской государственной филармонии им. Жамбыла. В 1985 году Аида Аюпова стала лауреатом Республиканского конкурса скрипачей (1 премия); в 1990 г. – лауреатом регионального конкурса скрипачей (1 премия) и лауреатом Всесоюзного конкурса «Содружество-90» (1 премия); в 1992 г. – дипломантом Международного конкурса скрипачей «Шато де Корсильон» во Франции; в 1996 г. – лауреатом премии Союза молодежи Казахстана. В 2000 г. Аида Аюпова была удостоена государственной награды «Ерен еңбегі үшін», в 2002 г. была награждена премией «Тарлан». В 2001 году А. Аюпова принимала участие в Международном чемпионате исполнительского мастерства (СИМ), где завоевала Гран-при и золотую медаль. В 2009 году стала лауреатом Премии фонда Первого Президента Казахстана, и в 2009 г. ей было присвоено почетное звание «Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері».

А. Аюпова успешно выступает с сольными концертами на концертных площадках Казахстана и за рубежом, а также в составе трио в ансамбле с Ермеком Курманаевым и Гульжан Узенбаевой, которая является обладательницей Государственного гранта РК на создание общественно значимых произведений и лауреатом международных конкурсов.

С января 2000 года на сцене алматинской филармонии играет прекрасная пианистка Жанар Сулейманова. Концертные программы артистки впечатляют многообразием жанров, музыкой разных эпох. Ж. Сулейманова исполняет как музыку ранних эпох, так и современных композиторов. В 2014 году она принимала участие в Международном конкурсе пианистов в городе Орлеан во Франции, где получила специальный приз «За лучшее исполнение произведений 1900-1940 годов. Пианистка в своих концертных программах старается знакомить слушателей с современной, авангардной европейской музыкой, способствуя развитию и расширению слухового диапазона публики [2].

В течение многих лет филармония является культурным центром города Алматы и Республики Казахстан. Это подтверждается неизменным интересом жителей и гостей города к ее деятельности и концертным программам. Творческие коллективы филармонии, со своей стороны, стремятся к выполнению основных задач по формированию духовных потребностей слушателей на основе высокого музыкального классического искусства и народного творчества, пропагандируя музыку, как зарубежных композиторов, так и композиторов Казахстана.

4. Выводы.

Музыкальная культура Казахстана вступила в новый этап развития, некоторые тенденции которого мы можем обозначить развитием музыкального искусства в контексте новых историко-культурных реалий, требующего своего рода неотрадиционалистского обращения к истокам [4, с. 19].

Характерной особенностью казахстанского общества, обусловленной геополитическими и культурно-историческими факторами, является полиэтничность. Будущее страны, ее конкурентоспособность и целостность определяются такими ценностными составляющими, как готовность к межнациональному общению, терпимость к национальным особенностям различных этносов, уважение к культурным ценностям народов, проживающих в разных странах мира, языковая толерантность, патриотизм [4, с. 20].

В силу огромного эмоционального воздействия, музыкальное искусство способно порождать в человеке потребность в проявлении духовности, возвышенных чувств, интеллекта, творческих задатков.

Таким образом, формирование музыкальной культуры общества средствами социально-культурной деятельности, объектами музыкальной культуры следует рассматривать как исторически обусловленный, педагогически направленный и социально востребованный процесс.

Список литературы

- 1 Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы [Текст] // Казахстанская правда. – 2010. – 19 июня. – С. 11-12.
- 2 Казахская государственная филармония имени Жамбыла [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jam.kz/concerts/places/philharmony>.
- 3 Музыкальный энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Г.В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с., ил.
- 4 Мухамедиулы, А. Музыкальная культура Казахстана в новых контекстах Шелкового пути [Текст] / А. Мухамедиулы // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – № 3 (4). – С. 19-23.

Материал поступил в редакцию: 4.04.2017

АКБУЖУРОВА, С.Ж.

ЖАМБЫЛ АТЫНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІК ФИЛАРМОНИЯСЫНЫҢ ҚАЗАҚСТАН МУЗЫКА МӘДЕНИЕТІНДЕГІ МАҢЫЗЫ

Бұл мақалада Жамбыл атындағы Мемлекеттік филармониясының құрылуы қарастырылады. Қазақстан музыкалық мәдениетінің басты ошағының концерттік қызметі, музыка әуесқойлары мен барлық тыңдармандарына отандық музыка мәдениетінің зор ықыласпен классикалық музыкасы, халық музыкасы дәстүрімен танысуға мүмкіндік берді.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: Жамбыл атындағы филармония, концерттік қызметі, Қазақстанның музыкалық мәдениеті, классикалық музыка, халық музыкасының дәстүрі.

AKBUZHUROVA, S.ZH.

SIGNIFICANCE STATE PHILHARMONIC NAMED AFTER ZHAMBYL IN MUSICAL CULTURE OF KAZAKHSTAN

The article deals with the formation of the State Philharmonic Society named after Zhambyl. Concert activity the main focus of the musical culture of Kazakhstan, which allowed music lovers and to all listeners in touch with a huge reservoir of national musical culture, classical music, folk music traditions.

Keywords: Philharmonic named after Zhambyl, concerts, musical culture of Kazakhstan, classical music, folk music tradition.

УДК 82:316.3

Әлібек, Т.Қ.

т. э. к, доцент, ҚМПИ,
Қостанай қ., Қазақстан

ЖҮСІП БАЛАСАҒҰН ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-САЯСИ ҚАТЫНАСТАР

Түйіні

Мақала түркі әлемінің орта ғасырдағы ұлы ойшылының әлеуметтік-педагогикалық көзқарасы Жүсіп Баласағұнға арналған. Автор «Құдатғу білік» еңбегін зерттей келе, мұнда бағалы, маңызды қоғам туралы ғылыми ойлар, заң артықшылықтары, қоғам мен басшының жауапкершілігі, қарапайым халықтың әл-ауқаты жайында баяндалады деген қорытынды шығарды.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: *әлеуметтік-саяси, «Құдатғу білік», белсенді азаматтық позиция.*

Жиырма бірінші ғасыр түркі елінің, түркі тілінде сөйлейтін барлық мемлекеттерінің қайта өрлеу, дәуірлеу заманы деп айтуда білгір мамандар. Лайым солай болғай. Көне дәуірде, орта ғасырдың алғашқы кезеңінде, ХІХІХІV ғасырларда айды аспанға шығарған көшпенді түркілер ұрпағының тарихи сәті туған сияқты, жұлдызы жанған уақыты келгендей.

Бүгінде ұзын саны 250 млн. адамнан асып жығылатын, бірін бірі аудармашысыз ұғынатын түркілер кім? Олар әлемдік өркениетке қандай үлес қосты? Келешекте оларды қандай перспектива күтіп тұр? Тарыдай шашыраған түркі халықтарының басын қосатын ұлттық идея бар ма? Жоқ болса оны қалай жасауға болады? Қандай принциптері болуы керек. Міне, осындай және осы сияқты мәселелер бүгінгі түріктанушы ғалымдарды мазалауы әбден мүмкін. Тарих және онымен шектес гуманитарлық ғылымдардың бүгігі таңда көңіл аударатын проблемасы ол түркі халықтарының әлемдік өркениетке қосқан үлесі.

Қазақ тарихындағы VI–XII ғасырлар арасы түркі дәуірі деп аталады. Бұл дәуірде бабаларымыз Алтай мен Карпат таулары арасын билеп – төстеп осынау бір сайын далада бір орталыққа бағынған өзіндік мемлекеттік және құқықтық жүйесі бар алғашқы көшпенділер империясын жасаған. Қуатты мемлекет – Түркі қағандығы көрші елдермен тығыз байланыста болып, сол кездегі Евразия континентінде талай-талай саяси процестерге қатынасып, кейде өзінің үстемдігін, өктемдігін көрсете білген. Н.Ә. Назарбаев «Түркілер өзге мәдениеттердің жетістігін қабылдаудың ғажайып бірегей қабілетін танытты, оны өздерінің ерекше жағдайларына қарай бейімдеп, шебер пайдалана білді. Ол томаға тұйықтан мүлде бөлек мәдениет болады» – деп жазған [7]. Бүкіл түркі әулемінің бүгінгі мәдениеті, рухани болмысы, дүние танымы, ішкі философиясы, рухы сол ерте заманнан бастау алады.

Алдарыңыздағы шағын мақала әлем өркениетіне теңдессіз үлес қосқан, түркі ағартушылығының шыңы болып есептелетін Жүсіп Баласағұнның әлеуметтік-саяси көзқарастарын зертеуге арналады.

Баяндауымызды бастамас бұрын данышпан бабамыздың өмір сүрген ортасы жөнінде бірер сөз. Қарахан мемлекеті. Жетісуға келген түркі тайпаларын басқарған Сатук Боғрахан Абдулкерим 940 жылы жаңа мемлекеттің құрылғандығын жария етті [5, 47 б.]. Ислам дінін мемлекеттік дәрежесіне көтерген ол Арслан Қарахан титулын қабылдады. Ол құрған мемлекет тарихта Қарахан хандығы деп аталды [5, 48 б.].

990 жылы мемлекет құрамына Тараз және Испиджаб қалалары кірді. X ғасырдың аяғында Қарахан хандығының территориясы батысында Әмудариядан Сырдария өзенінің төменгі ағысына дейін, шығысында Жетісу және Қашқармен шектелді. Мемлекет екі үлкен ұлысқа бөлінді. Жоғарғы мәртебелі Арслан Қарахан мемлекеттің шығыс бөлігінің әміршісі болып есептелді. Оның резиденциясы Баласағұн қаласында еді. Хандықтың екінші, батыс бөлігі екінші қаған Боғра Қарахан иелігінде еді, оның астанасы Тараз қаласы болды. Елдің екі

бөлігі де бірнеше ұсақ ұлыстарға бөлінді. Оларды илек немесе тегін титулы бар қағанның туыстары басқарды [5].

Қарахандар дәуірінде Жетісу жеріндегі тайпалардың шаруашылығы едәуір қарқындады. Көптеген қалалар, елді мекендер салынды, отырықшы шаруашылықтың үлес салмағы артты, қолөнер мен сауда одан әрі дамыды. Елде мүлдем басқа мемлекеттік құрылым қалыптасты. Ислам діні мемлекеттік болып жарияланды. Мәдениет дамыды. Көне түркі әліпбиі араб графикасымен ауыстырылды. Яғни, қараханид дәуірі саяси, экономикалық және мәдени дамудың жаңа бір сатысы болды.

999 жылы Илек Насыр Мәуренахр жеріне жорық жасады. Бірақ, Балых қаласының түбінде ол жеңіліске ұшырады. Қараханид әулиетінде Әли мен Хасан ұрпақтарының арасында елді саяси дағдарысқа ұшыратқан тақ үшін талас басталды. Осыны пайдаланған көшпелі қидан тайпалары 1017 жылы Жетісу жеріне басып кіріп, ешқандай қарсылықсыз Баласағұн қаласына дейін жетті. Сол кездегі қараханидтер ханы Туған басқыншыларға қарсы күрес ұйымдастырып, оларды үш ай бойы қуғындағаннан кейін талқандады. Бірақ бұл жеңіс уақытша еді.

Әлжуаз Арслан хан тұсында орталық үкіметтің беделі әбден кетті. Ұлыстар арасындағы қарулы қақтығыс әдеттегі құбылысқа айналды. 1056 жылы Арслан хан өзінің туған інісі Богра ханға қарсы нәтижесіз жорыққа аттанды. Інісінен жеңілген ол саяси билігінен айырылып, Жетісу мен Қашқар жері Тоғрул-Қарахан Юсуфтың қолына өтті. Ол Богра хан Харунмен одақтасып, сол кездегі Мәуренахрдың билеушісі Шемсұльмулік Насырға қарсы соғыс бастады. Екі ел арасындағы қақтығыс бітімгершілікпен аяқталып, шығыс және батыс Қарахан мемлекеттерінің арасындағы шекара Сырдария өзені арқылы өтетін болды [21, 51 б.].

Қараханидтер дәуірінің теңдесі жоқ әдеби және тарихи ескерткіші 1015-1016 жылдары Баласағұн қаласында туған дана ойшыл Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастаны. Дастанды ғұлама 54 жасында 18 ай жазып, Қашғарда аяқтаған (1069–1070). Ақынның туған жері соңғы деректерге қарағанда Қазақстанның Талас-Шу өңірі бойындағы Баласағұн қаласы. Жүсіп Баласағұни бұл кітабын Қашғар билеушісі Табғаш Қара Богра ханға сыйлыққа тартып, Хас Хаджип (сарай министрі) атағын алған [5].

Поэма 85 тараудан тұрады. Ақыл-білімге, адамгершілікке шақырады. Адам мүмкіндігінің шексіз екендігі, оның қоршаған дүниені танып-біле алатындығы, таным процесіндегі ғылымның орны туралы айтады. Дүниенің негізі төрт нәрсе: жер, су, ауа, от дейді ол. Бізге дастанның үш қолжазба нұсқасы жетіп отыр [5].

Сол дәуірдің Фараб, Қашғар, Бұхара тәрізді танымал мәдени орталықтарында білім алған Жүсіп Баласағұн – мәдени-тіл жағынан алғанда түрік тілді халықтардың баршасына ортақ болса, географиялық жағынан алғанда қазақ пен қырғыздарға жақын.

Сөз жоқ, бұл дастанның дүниеге келуіне, оның жалпы сипатына XI ғасырдың ортасында қалыптасқан осы мемлекеттің толық ыдырауының алдындағы әлеуметтік-саяси факторлар, қоғам тұтастығының бұзылып, дағдар-ысқа ұшырауы әсер етті. Осы факторлар Жүсіп Баласағұнның әлеуметтік-саяси көзқарастарын қалыптастырды.

Дастанның алғашқы нұсқасы XV-ғасырда Ауған жерінде (Герат) белгілі болса, осы заманда оның үш нұсқасы әлемнің үш елінің қалаларында сақтаулы екені мәлім: біріншісі – Венада (Австрия), екіншісі – Каирдың ұлттық кітапханасында, (Египет), үшіншісі – Наманганда [5].

Батыс әлемі бұл туындымен XVIII ғасырдың аяғында танысты. Иосиф фон Хамер-Пругшталь, Г. Вамбери, А.П. Жоберт, В.В. Радлов тәрізді шығыстанушы – тюркологтар «Құтты білік» дастанын ғылыми айналымға енгізуге зор үлес қосты.

Поэманың орыс тіліндегі алғашқы үзінділері С.Е. Маловтың аударуымен Ресей еліне мәлім болды. [22] Өткен ғасырдың 50-60 жылдарында Жүсіп Баласағұни мұрасын терең де жан-жақты зерделеуге және насихаттауға Валитова А.А есімді зерттеуші де ат салысты [15-18]. Кеңес ақыны Н. Гребневтің еркін аудармасы 1963 жылы Ташкентте, 1971 жылы Москвада жарық көрді [13]. Ал 1983 жылы С.Н. Иванов «Құтты біліктің» толық мәтінін аударып шығарды. Оның аудармасында түпнұсқаның мазмұны, поэтикалық ойы дәл беріліп, түр ерекшелігі сақталған. Соның нәтижесінде аударма туған ұлт әдебиетіндегі баға жетпес құбылысқа

айналған» [20]. Баласағұн шығармашылық мұрасын алғаш зерттеушілердің бірі неміс ғалымы Отто Альбертс тұжырымы бойынша Жүсіп Баласағұнның этикалық көз-қарастары мен Ибн-Синнің пікірлері арасында тікелей байланыс бар. Альбертс Аристотель мен Баласағұнның этикалық көзқарастарындағы ортақтықтарды анықтауға тырысты [14, 23]. Жүсіп Баласағұн поэмасын зерделеуші шетелдік ғалымдар қатарына Танджей, А. Бонбачи, Р. Пельо т.б., орыс шығыстанушылары В.В. Бартольд, А.Н. Самойлович, А. Валитова, Ч. Бертельс, И. Бородин, А. Кононовтарды жатқызамыз [8].

«Құтты білік» поэмасын зерделеуге Х. Сүйінішалиев, Р. Бердібаев, К. Жарыкбаев, А. Дербісалиев сияқты қазақ зерттеушілері де өз үлестерін қосты. Бұл көне мұраны терең де, жан-жақты зерделеуде 1986 ж. Асқар Егеубаевтың қазақ тіліндегі аудармасының орны ерекше. Кейін (1989 ж.) ол Жүсіп Баласағұнның «Құтадғу білігі» поэмасының қазақ әдебиетінің дамуына идеялық әсері туралы кандидаттық және докторлық диссертация қорғады [19].

Осы поэманың құндылық әлеміне философиялық тұрғыда ғылыми зерттеу жүргізген – Ж. Әміребаева. Ортағасырлық ұлы ойшылдың поэмасындағы тәлім – тәрбиелік идеялар 2004 жылы жарық көрген «Жүсіп Баласағұн тағылымы» атты монографияда жан-жақты зерттеліп, бұл идеялардың бүгінгі ғылыми педагогикалық және тәрбие тәжірибесінің дамуындағы маңызы ашылған. Монографияда «Құтты біліктің» қазақтың халықтық педагогикасымен сабақтастығына баса назар аударылған [9].

Жүсіп баба шығармаларын зерттеуге Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының бір топ оқытушылары да өз үлестерін қосты. Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент Т. Ахметов оның педагогикалық көзқарастары туралы диссертация қорғаса, профессор А.Күзембайұлы және осы жолдардың авторы бірнеше мақалалар мен оқу құралын жазды [1-4, 10, 11].

Жалпы алғанда «Құтты білік» – күрделі жүйелік туынды. Онда: жалпы философиялық, өмірлік-тәжірибелік, саяси, әлеуметтік және эстетикалық сипаттағы проблемалар көтерілген. Ең басты мәселе – адам, оның әлеуметтік ортадағы орны мен рөлі.

Жүсіп Баласағұн еңбегіндегі шешімін табуды қажет еткен маңызды мәселе – әділеттілікке негізделген мемлекет және оны басқарудың тетіктері.

Қараханид билеушілеріне ел басқару жөнінде берген кеңестерінің негізгі принципі – әділдік, заңдылықты қатал сақтау. Ғұлама бабамыз атап көрсеткен ел қуаттылығының өлшемдері: білікті де білімді, сөзіне берік, ісіне адал бектер, әділ заң, қуатты әскер, білім мен ғылымды меңгерген тұлғала. Қоғамдық қатынастарды ретке келтірудегі негізгі күш – ханға да, қараға да ортақ әділ заңның болуы қажеттігін былайша көрсетеді:

Әділ заң құр, қабақтарды жайнатар,

Жаман болса, жұрттың сорын қайнатар.

Әділ заңмен – ғалам жайнап, ел сүйер!

Күш қысқанда – ғалам қайнап ел күйер [5, 173, 221 б.].

Мемлекет ісін басқарудағы маңызды іс – шенеуніктерді ерекше талаппен таңдау, үйрету, салық жүйесін ретке келтіру екеніне аса зор көңіл бөліп:

Ізгі кісі, теңінді біл, табысар,

Құлқы жаман - қырсық болып жабысар.

Бектер жаман кісімен жұғысса,

Атты шулы, пәле тиер ұлысқа.

Бек табысса азаматпен көшелі,

Ел марқайып, өз беделі өседі [5].

– дей келе, мемлекеттегі ырыс, дәулет, гүлденудің негізі – білімділік екенін ескертеді. Мына жолдарға назар аударайықшы:

Қалай ғана мақтамассың білімді,

Білімсіздік ірітеді тініңді.

Біліктімен ісің жанып тұрады,

Білімсізден кілең сұмдық тұнады.

Басқарса елді білімді ер-білікті ер,

Бағымыз деп бағына бер, жігіттер! [5].

Аса бір көңіл аударатын, осы күнге дейін маңызы жойылмаған пікір қатарына салық жүйесі туралы ойын жатқызуға болады. Салық-байлық көлеміне сай болып, адамдар мүмкіндіктерінен аспауы керек.

Жүсіп Баласағұн сипаттаған қоғамның иерархиялық әлеуметтік құрылымы бар. Қоғамның әлеуметтік субъектілерінің атқаруға тиісті іс-әрекеті, оларға тән мінез-құлық сипаты, міндеттері мен құқықтары, олардың әлеуметтік мәртебелерімен (статустары) анықталады. Қоғамдағы негізгі топтарды үшке бөледі: біріншісі – байлар. Жүсіп Баласағұн оларды «көзі шелді, халықтың күштілері, белдісі» – деп сипаттайды. Екінші топ – байлардың ісіне қол тигізбейтін қара, орта кісілер, ал үшінші кедей, бейшаралар. Кедейді сүйеп ортаға ауыстыру, ортаны байыту елдің түзеліп, халық ырзығының молайғанының көрінісі екенін баса көрсетеді. Дәлел ретінде мына шумаққа назар аударайық:

Орта – байып, орта болса пақырың
Бай байыса, түгел сенің асығың....
(Пақыр орта болса – оңғаны кеміңнің,
Байыса орта-байығаны еліңнің) [5, 505-506 б.].

Қоғам жіктелуінің бейнесі ретінде ұры-қары, зорлықшыл топтың болатынын және оларға белгілі шаралар қолданылып, басқа топтардан бөлек ұстап, түзету міндеті жүктеледі.

Әлеуметтік мәртебесіне сай қоғамда атқаратын рөлі ерекше топ қатарына ғалымдар жатқызылып, оларға айрықша жағдай жасалу қажеттілігі ескертіледі:

Тағы бірі – білім қуған ғалымдар,
Ғылымменен құт- береке табылған.
Қадірле, олар не айтса да ергейсің,
Шаршап ұстап, иіліп, бой бергейсің!
Тыйма хақын, ас-ауқат бер оларға,
Мұңайтпағын, ей бек, қара обалға.
Білім беріп, көңілденсін, күйленсін,
Білімсіздер одан білім үйренсін. [5, 405,532 б.].

Әлеуметтік топтар арасындағы өзара қарым-қатынас пен әрекеттестіктің жолдарын сипаттай келіп, олардың арасындағы міндеттерді анықтайды. Еңбек бөлінісінің нәтижесінде қалыптасқан әлеуметтік топтар арасындағы өзара тәуелділік, олардың еңбегінің қоғам қажеттілігін өтеудегі маңызы тәрізді мәселелер поэмада жан-жақты қарастырылған. Мысалы: бұ-қара халықтың ел билеушісі алдындағы және керісінше билеушінің халық алдындағы міндеттері баяндалады. Сонымен қатар шығармада ғалымдар мен шәкірттер, саудагерлер, қолөнершілер, дәрігерлер, егіншілер т.б. әлеуметтік топтардың қоғамдағы орны мен рөлі көрсітіледі. Осының негізінде дамыған мемлекетке тән қоғамның өте күрделі әлеуметтік құрылымының көрінісін бейнелейді.

Әрине бір мақаланың көлемінде «Құтты білікте» көтерілген билік, биліктік қатынастар, жалпы адамзаттық, халықтық проблемаларды толық талдау мүмкін емес. Осы классикалық еңбекте жырланған адамды бақытқа жеткізу жолдары, адам баласының құтты тұрмысы осы заманғы Қазақстан қоғамы үшін аса мәнді мұра. Әсіресе, Жүсіп Баласағұн сипаттаған: шыншыл, халық үшін тамұққа түсетін, халыққа жақ, көңілі – тоқ, көзі – тоқ, ашкөздіктен бойын аулақ ұстайтын, ойы – терең, тілі – майда, сөзі – шок, ізгілік пен ірілік жасайтын, заңға жүгініп, ұятты білетін, елін сүйетін, ер басшының дәл бүгін біздің елімізге қажет екеніне күмән жоқ.

Ұлы ойшылдың еңбегінде ел билеушілерінің міндеттері анықталып, құқтық мемлекет құру идеясы толық қалыптасқан деуге болады. Құқықтық мемлекет сипатының бірі барлық адамның заң алдындағы бірдей құқтылығы болса, Ж. Баласағұнның:

Заң алдында, бәрі бірдей мен үшін,
Кесем әділ, Болмайды ешбір келісім...
Біл, әділ заң – басшылықтың тұғыры,
Заң бар жерде-берік елдің жұлыны.

«Бектік берік – әділ заңның жөнімен,
Бұра тартсаң абыройың төгілер.
Бек заң жолын төрелікте ұстаса,
Бар тілекке жетер қолы, қысқасы» [5, 121 б.].

– деп берген кеңесі – өзінің елдігін толық танытып, азаматтарын бодандық санадан айырып алу міндеті тұрған еліміздің тек басшысы үшін емес, әрбір азаматы үшін маңызы зор идея.

Деректер: Резолюция IV Тюркологической конференции, посвященной 900-летию «Кутадгу билиг» Юсуфа Баласагунского // Советская тюркология. – 1970. – №4. – С.141–142.

Әдебиеттер тізімі

1 Ахметов, Т.Ә. Жүсіп Баласағұнның әлеуметтік-саяси көзқарастары [Мәтін] / Т.Ә. Ахметов, Т.Қ. Әлібек // Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының жаршысы. Ғылыми-әдістемелік журнал. – №1. – 2006, – 6–9 б.

2 Ахметов, Т.Ә. Жүсіп Баласағұн тағылымы [Мәтін]: Монография. / Т.Ә. Ахметов. – Қостанай: ҚМПИ, 2004. – 184 б.

3 Ахметов, Т.Ә. Исламға дейінгі түркі жұртының рухани әлемі [Мәтін] / Т.Ә. Ахметов, А. Күзембайұлы // Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының жаршысы. Ғылыми-әдістемелік журнал. – №2. – 2006.

4 Ахметов, Т.Ә. Текті, парасатты, иманды кісі [Мәтін] / Т.Ә. Ахметов // Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының жаршысы. Ғылыми-әдістемелік журнал. – №1. – 2006. – 81–85 б.

5 Баласағұн, Ж. Құтты білік [Мәтін] / Көне түркі тілінен аударған және алғысөзі мен түсініктерін жазған А. Егубаев. – Алматы: «Жазушы», 1986. – 616 б.

6 18. Егубаев, А.К. Ежелгі дәуірдегі қазақ әдебиетінің көркемдік жүйесі (X-XII ғасырлар: көркемдік-эстетикалық ізденістер мен түрленулер) [Мәтін] / А.К. Егубаев // Филология ғылым. Докторы дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Алматы: [ж.б.]. 1999.

7 Назарбаев, Н.Ә. Тарих толқынында [Мәтін] / Н.Ә. Назарбаев. – Алматы: [ж. б.], 1999. – 296 б.

8 Сүйінішәлиев, Х. VIII-XVIII ғасырдағы қазақ әдебиеті [Мәтін] / Х. Сүйінішәлиев. – Алматы: [б.и.], 1989. – 85-101 б.

9 Амребаева, Ж.Т. Мир ценностей в «Кутадгу билиг» («Благодатное знание») Юсуфа Баласагуни [Текст] / Ж.Т. Амребаева // дисс. на соискание степени канд. философских наук. – Алматы: [б.и.], 2001.

10 Ахметов, Т.А. Тюркская письменность в духовном отражении XXI века [Текст] / Т.А. Ахметов // Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының жаршысы. Ғылыми-әдістемелік журнал. – №2. – 2006. – 3–6 б.

11 Ахметова, А.К. Педагогические взгляды Юсуфа Хас Хаджиба Баласагунского (по поэме «Кутадгу билиг») [Текст] / А.К. Ахметова // Дисс. на соискание уч.степени канд. пед. наук. – Ташкент: [б.и.], 1990.

12 15. Баласагунский, Ю. Благодатные знания [Текст] / пер. на русс. яз. С.Н. Иванова. – Москва: [б.и.], 1990. – 557 с.

13 Баласагунский, Ю. Наука быть счастливым [Текст] / пер. Н. Гребнева, илл. Ю. Красного. – М.: Художественная литература, 1971. – 158 с.

14 Бартольд, В.В. Двенадцать лекций по истории турецких народов Средней Азии [Текст]: Бограхан, упомянутый в «Кутадгу билиг» // Собр. соч. в 9-ти т. – М. [б.и.], 1968. – Т.4. – С. 19-195.

15 Валитова, А.А. К вопросу о классовой природе Караханидского государства [Текст] / А.А. Валитова // Труды кирг. фил. АН СССР, Фрунзе. – 1943. – Т.1. – С. 12–13.

16 Валитова, А.А. К вопросу о фольклорных мотивах в поэме «Кутадгу билиг» [Текст] / А.А. Валитова // Советское востоковедение. – 1958. – №5. – С. 88–107.

17 Валитова, А.А. Этнонимы в тюркоязычном памятнике XI в. «Кутадгу билиг» [Текст] / А.А. Валитова. – Москва: [б.и.], 1964. – 15 с.

18 Валитова, А.А. Юсуп Баласагунский и его поэма «Кутадгу билиг» [Текст] / А.А. Валитова // Краткие сообщения Ин-та востоковедения АН СССР. – 1952. – № 4. – С. 56–63.

19 Егубаев, А.К. Идеино-художественное влияние поэмы «Кутадгу билиг» Юсуфа Баласагунского на развитие казахской литературы [Текст] А.К. Егубаев // дисс. на соискание уч. степ. канд. филолог. наук. – Алма-Ата: [б.и.], 1989. – 174 б.

20 Иванов, С.Н. О благодатном знании Юсуфа Баласагунского [Текст] / С.Н. Иванов // Благодатные знания. – Москва: [б.и.], 1983. – С. 518-540.

21 Кузембайұлы, А. История Казахстана [Текст]: учебник для вузов. – 8-е изд. Перераб. и доп. / А. Кузембайұлы. – Костанай, 2006. – 350 б.

22 Малов, С.Е. Памятники древнетюркской письменности [Текст] / С.Е. Малов. – М.: [ж. б.], 1952. – 451 с.

23 Самайлович, А.Н. Поэма Юсуфа Баласагунского «Благодатное знание» [Текст] / А.Н. Самайлович, Ч. Бертельс, И. Бородин, А. Кононов // Благодатное знание – Москва [б.и.], 1983. – С. 495–517.

Мәлімет редакцияға түсті: 27.03.2017

АЛИБЕК, Т.К.

ЖУСУП БАЛАСАГУНИ И СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ

Статья посвящена социально-политическим взглядам великого мыслителя средневекового тюркского мира Юсуфа Баласагуни. Автор, внимательно изучив его основной труд «Кутадгу билиг» («Благодатное знание»), пришла к выводу, что в нем имеются ценные, глубоко научные мысли об обществе, приоритете закона, ответственности государя и общества, о благосостоянии простых людей.

Ключевые слова: социально-политический, «Кутадгу билиг», активная гражданская позиция.

ALIBEK, T.K.

ZHUSUP BALASAGUN AND SOCIO-POLITICAL RELATIONS

This article is dedicated to social-political views of Yusuf Balasaguni, the greatest thinker of Turkic medieval period. The author analyzes the level of studying of Y. Balasaguni's legacy. Also, the attention is paid on the making issues to the state government, conditions of social-rightful state, deep scientific thoughts about priority of the law, responsibility of the king and society and wealth of ordinary people.

Keywords: socio-political, «Kutadhy bilik», active citizenship.

УДК 597.2/.5

Брагина, Т.М.

*доктор биологических наук, профессор, КГПИ,
г. Костанай, Казахстан;
ФГБНУ «АзНИИРХ», ведущий научный сотрудник,
г. Ростов-на-Дону, РФ*

Брагин, Е.А.

кандидат биологических наук, профессор, КГПИ

Ильяшенко, М.А.

старший преподаватель, магистр биологии, КГПИ

Попов, В.А.

*заведующий, ТОО «КазНИИРХ», Костанайский
опорный пункт, г. Костанай, Казахстан*

Рулёва, М.М.

старший преподаватель, магистр биологии, КГПИ

К ИНВЕНТАРИЗАЦИИ ФАУНЫ РЫБ (VERTEBRATA, PISCES) КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация

В данной статье приводятся материалы к изучению видового состава и распространения рыб на территории Костанайской области. В ихтиофауне Костанайской области к настоящему времени выявлено 26 видов рыб из 10 семейств, принадлежащих к пяти отрядам.

Ключевые слова: ихтиофауна, распространение, Костанайская область, акклиматизация.

1. Введение.

Костанайская область занимает площадь 196,1 тыс. км². Она протянулась по территории Северного и Центрального Казахстана с севера на юг более, чем на 700 км, с запада на восток – на 240-400 км. Область находится в зоне недостаточного увлажнения с засушливым резко континентальным климатом [9]. Основной водной артерией северной половины области является трансграничная р. Тобол, берущая начало в восточных отрогах Южного Урала и впадающая в р. Иртыш. На юге сложную и хорошо развитую речную сеть имеют внутренние бассейны р. Торгай и р. Улы-Жиланшик. Местный поверхностный сток рек формируется почти исключительно в период таяния снежного покрова. На территории области имеется большое количество озер и мелких пересыхающих рек-карасу, наполняющих во время паводков степные озера. Характерно чередование периодов обводнения и постепенного усыхания озер с увеличением минерализации воды, в маловодные годы они пересыхают и промерзают. Около 20 % озер в северной части области и 60 % в южной относятся к соленым водоемам. В Костанайской области построено и эксплуатируется 11 водохранилищ, из них в бассейне р. Тобол находятся 8, в бассейне р. Торгай – 3. Общий объем их составляет 1485,3 млн м³, полезный – 1420,6 млн м³, самые крупные: Верхне-Тобольское (816 млн м³) и Каратомарское (586 млн м³); имеются также сезонные водохранилища.

Разнообразие водных ресурсов, вариабельность экологических условий и интродукция ряда видов в хозяйственных целях в озера и водохранилища области определяют сравнительно богатую для степной зоны ихтиофауну. Однако полная инвентаризация видового разнообразия рыб в современных условиях на территории региона не проводилась, и в целом ихтиофауна региона изучена недостаточно.

Первые исследования ихтиофауны Казахстана относятся к началу XIX в. и приведены в трудах П.С. Палласа [15], Н.Я. Данилевского [14], С.М. Герценштейна [11] и других исследователей. Материалы по пресноводной ихтиофауне Казахстана приводятся в работах Л.С. Берга [1-3], и таких коллективных монографиях, как «Рыбы Казахстана» и «Рыбохозяйственные исследования в Республике Казахстан» [16-18]. Последний опубликованный список ихтиофауны (с круглоротыми) Казахстана включает 147 видов [12, 13]. Паспортизация озер Костанайской области и выделение наиболее важных для сохранения биоразнообразия озерных систем на территории области были проведены в 1998 – 2000 гг. [10].

Несмотря на имеющиеся публикации, в целом, ихтиофауна области изучена недостаточно. До сих пор не существует аннотированного списка видов рыб этого обширного региона. Кроме того, с 1950-х – 1960-х гг. в водоемах области проводилась акклиматизация ценных промысловых видов рыб. В последние десятилетия наблюдается внедрение в водоемы области новых чужеродных видов, как в результате специальной, так и случайной интродукции. Так, например, из 11 видов рыб выявленных в фауне Наурзумского заповедника, 3 вида являются инвазивными [6-8].

В настоящей работе представлены материалы к инвентаризации фауны рыб Костанайской области и характере их распределения.

2. Материалы и методы.

Материалами для данной работы послужил анализ опубликованных данных, отчетных материалов; сборов, которые были проведены в период комплексных экспедиций ТОО «КазНИИРХ» и стационарных исследований отдельных водоемов, а также данные собственных исследований авторов.

3. Результаты и обсуждение.

В результате изучения видового разнообразия на территории Костанайской области к настоящему времени выявлено 26 видов рыб из 10 семейств и 7 отрядов. Ниже приведен список рыб Костанайской области с комментариями о характере их пребывания. Систематическое положение форм в данной работе принято по каталогу Н.Г. Богуцкой и А.М. Насеки [5]:

Класс: Лучеперые Actinopterygii Klein, 1885.

Подкласс: Хрящевые ганоиды Chondrostei.

Отряд: Осетрообразные Acipenseriformes Berg, 1940.

Семейство: Осетровые Acipenseridae Bonaparte, 1831.

1. *Acipenser ruthenus* (Linnaeus, 1758) – Стерлядь.

Ценный промысловый вид. На территории Костанайской области в природных условиях встречается крайне редко, в р. Тобол. Является объектом прудового и озерного разведения.

Подкласс: Новоперые рыбы Neopterygii.

Отряд: Карпообразные Cypriniformes L., 1758.

Семейство: Карповые Cyprinidae Fleming, 1822.

Подсемейство: Амуровые Stenopharingodoninae Hosoya, 2002.

2. *Stenopharyngodon idella* (Valenciennes, 1844) – Белый амур.

В период с 1972 по 1987 гг. проводилось зарыбление белым амуром озерно-товарных хозяйств Костанайской области, куда было выпущено 108 тыс. экз. сеголеток [4]. В разные годы белый амур вселялся и в водохранилища, но он в условиях водоемов области не воспроизводится – ни в одном из водоемов не сформировалось устойчивого стада. Некоторые частные хозяйства выращивают белого амура в небольших объемах и в настоящее время.

Подсемейство: Карповые Cyprininae Bonaparte, 1831.

3. *Carassius carassius* (Linnaeus, 1758) – Карась золотой, или обыкновенный.

Золотой карась – обычный и широко распространенный в водоемах Костанайской области вид, обитающий, как правило, вместе с серебряным. Обитает в реках и озерах области повсеместно, но встречается реже, чем серебряный карась. По данным «КазНИИРХ» [4], золотой карась отмечен в 20 % озер Костанайской области.

4. *Carassius gibelio* (Bloch, 1782) – Карась серебряный.

Серебряный карась наиболее распространенный вид и из-за низкой требовательности к кислородному режиму заселяет большую часть водоемов Костанайской области. На период с 15 февраля 2016 года по 15 февраля 2017 года на территории области лимиты и квоты на промысловый отлов карасей выделены в 161 водоеме во всех районах Костанайской области. Общий объем вылова определен до 167,55 тонн на все виды карасей. Особенностью серебряного карася Северного Казахстана является практически полное отсутствие в его популяциях самцов. Икра оплодотворяется золотым карасем или другими карповыми видами, в результате чего из нее развиваются только самки.

5. *Cyprinus carpio* (Linnaeus, 1758) – Карп европейский, или сазан.

Карп (сазан) – ценный вид среди объектов выращивания, акклиматизированный во многие водоемы Северного Казахстана. Сазан постепенно был замещен его «домашней» формой – карпом, численность которого, кроме естественного воспроизводства, поддерживается периодическим вселением в озера его молоди, получаемой на рыбопитомниках. Акклиматизация вида проходила в период с 1954 по 1973 гг. Вселение осуществлялось молодью (278,81 тыс. экз.), разновозрастными рыбами (3250 экз.) и производителями (60 тыс. экз.). В период с 1972 по 1987 гг. продолжалось зарыбление водоемов производителями сазана (14800 экз.). Зарыбление проводилось и в водохранилищах области [4].

В последнее время большое распространение получил межвидовой гибрид карпа и золотого карася, так называемый карпо-карась, который отличается высоким темпом роста и хорошей адаптивной приспособленностью к условиям пониженного кислородного баланса, характерного для большинства водоемов Костанайской области. Однако в естественных условиях этот гибрид обычно не размножается. Воспроизводят данный гибрид в настоящее время в Верхне-Тобольском рыбопитомнике и некоторых других рыбоводных предприятиях Казахстана.

Подсемейство: Пескаревые *Gobioninae* Jordan et Fowler, 1903.

6. *Gobio gobio* (Linnaeus, 1758) – Обыкновенный пескарь.

Непромысловый, широко распространенный вид, является объектом питания ценных хищных рыб. Обитает в р. Тобол, встречается нечасто. Входит в состав ихтиофауны Верхне-Тобольского водохранилища [4].

Подсемейство: Ельцовые *Leuciscinae* Bonaparte, 1837.

7. *Abramis brama* (Linnaeus, 1758) – Лещ обыкновенный.

Лещ вселялся в водоемы области в период с 1954 по 1973 гг. производителями (18,1 тыс. экз.) и разновозрастными рыбами (22100 экз.) [4]. Вселения этого периода дали положительный эффект, и в водоемах области сформировались популяции леща. В период с 1972 по 1987 гг. продолжалось зарыбление разновозрастными рыбами (50,53 тыс. экз. леща). Зарыбление производилось и в водохранилищах области. В настоящее время в большинстве незаморных водоемов уловы леща составляют свыше 70 % от общего числа уловов. В Верхне-Тобольском водохранилище этот вид также является многочисленным, на его долю приходится более 60 % от общего улова. Промысловый лов производится в 5 водоемах области согласно квотам: Амангельдинский район – озеро Шакпак (0,5 т.), Денисовский район – Верхне-Тобольское водохранилище (63 т.), Житикаринский район – Желкуарское водохранилище (0,5 т.), Тарановский район – Каратомарское водохранилище (40 т.), Кызыл-Жарское водохранилище (0,3 т.).

8. *Blicca bjoerkna* (Linnaeus, 1758) – Густера.

По данным ТО «КазНИИРХ» (БО, 2016), густера акклиматизирована в Каратомарском водохранилище.

9. *Hypophthalmichthys molitrix* (Valenciennes, 1844) – Белый толстолобик.

В период с 1972 по 1987 гг. проводилось вселение белого толстолобика в озерно-товарные хозяйства. В некоторые озера и водохранилища Костанайской области было выпущено 65,4 тыс. экз. молоди [4].

10. *Leuciscus idus* (Linnaeus, 1758) – Язь (LC).

Встречается в крупных реках области нечасто. Входит в состав ихтиофауны Верхне-Тобольского водохранилища [4].

11. *Leuciscus leuciscus* (Linnaeus, 1758) – Елец обыкновенный.

Встречается в реках области нечасто. Входит в состав ихтиофауны Верхне-Тобольского водохранилища [4].

12. *Rutilus rutilus* (Linnaeus, 1758) – Плотва сибирская.

Плотва является аборигенным видом для Тобол-Торгайского бассейна, населяет большинство незаморных водоемов. Добывается в 8 водоемах Костанайской области - г. Аркалык – озеро Бикень (0,25 т.), Денисовский район – Верхне-Тобольское водохранилище (5 т.), Житикаринский – Желкуарское водохранилище (1 т.), Костанайский – пруд Большой (0,5 т.); Тарановский – Каратомарское (2 т.) и Кызыл-Жарское (0,1 т.) водохранилища, озеро Карамсак (1 т.) и урочище Караколь (0,1 т.). Обитает в озере Шумекты Жангельдинского района [4].

Подсемейство: Линевые *Tincinae* Kryzhanovsky, 1947.

13. *Tinca tinca* (Linnaeus, 1758) – Линь.

Промысел линя ведется в 7 водоемах Костанайской области по лимитам и квотам: Амангельдинский район – озеро Шакпак (0,5 т.), г. Аркалык – озеро Бикень (0,25 т.), Житикаринский – Желкуарское водохранилище (0,5 т.), Карасуский район – пруд Железнодорожный (0,5 т.), Тарановский – Кызыл-Жарское водохранилище (0,1 т.), озеро Карамсак (0,3 т.) и урочище Караколь (0,1 т.). Отмечен в ихтиофауне Верхне-Тобольского водохранилища, реки Сарыозен, озера Шумекты Жангельдинского района [4]. Промысловое значение небольшое, но в последнее время достигает промысловой численности в озерах Узункольского и других районов области.

Семейство: Вьюновые Cobitidae Swainson, 1839.

14. *Cobitis melanoleuca* (Nichols, 1925) – Щиповка сибирская.

Отлавливается в р. Тобол. По данным КазНИИРХ [4], входит в состав ихтиофауны Верхне-Тобольского водохранилища.

Отряд: Щукообразные Esociformes.

Семейство: Щуковые Esocidae Cuvier, 1816.

15. *Esox lucius* (Linnaeus, 1758) – Щука обыкновенная.

Щука обыкновенная обитает в нагульных водоемах с местной ихтиофауной и является важным регулятором их численности, а также ценным промысловым видом. Лимиты и квоты на изъятие в рыбохозяйственных водоемах Костанайской области на период с 15 февраля 2016 года по 15 февраля 2017 года на щуку выделены в 14 водоемах области: Амангельдинский район – канал между рек Тургай и Кабырга (0,5 т.), оз. Шокпак (0,5 т.), г. Аркалык – оз. Бикень (2 т.); Денисовский – Верхне-Тобольское водохранилище (10 т.); Жангельдинский – протока урочища Алаколь (0,5 т.), оз. Акколь (0,5 т.); Житикаринский – Желкуарское водохранилище (1 т.); Карасуский – пруд Железнодорожный (0,5 т.); Костанайский – пруд Большой (1 т.); Тарановский – Каратомарское водохранилище (10 т.), Кызыл-Жарское водохранилище (0,3 т.), оз. Карамсак (0,5 т.); Узункольский – оз. Шошкалы (0,5 т.); Федоровский – оз. Токтас (2 т.). Обитает в реке Сарыозен, озере Шумекты Жангельдинского района [4]. Питается щука в основном окунем и плотвой, т.е. наиболее доступной для нее пищей.

Отряд: Лососеобразные Salmoniformes.

Семейство: Сиговые Coregonidae Cope, 1872.

16. *Coregonus albula* (Linnaeus, 1758) – Ряпушка европейская.

Относится к группе холодолюбивых видов рыб и в период нагула предпочитает температуру воды в пределах 12-18°C. Известно большое количество форм ряпушки, среди которых особый интерес представляет крупная ряпушка, в частности *ладожский рипус* (*Coregonus albula ladogensis*), который в восьмидесятых годах прошлого века был акклиматизирован в водоемы Северных областей Казахстана, в том числе и в Костанайскую область.

17. *Coregonus albula infrasp. ladogensis* (Berg, 1948) – Рипус ладожский.

В период с 1972 по 1987 проводилось вселение рипуса в озерно-товарные хозяйства. Возраст посадочного материала – личинки (70,78 млн. экз. рипуса) [4]. Обитает в пруду Покровский, где ведется промысловый и спортивно-любительский лов на рипуса. Рипус в данном водоеме может сам воспроизводиться [4]. В 2016 г. на Верхне-Тобольском водохранилище в орудия лова рыбаков в значительном количестве попадал рипус длиной 16-18 см. и массой 40-55 грамм. В пруду Нечаевский рипус постоянно зарыбляется и сам воспроизводится. В уловах преобладают особи длиной 15,2-22,5 см. и массой 56-158 грамм. Исходя из того, что пруд Нечаевский расположен вне границ естественного ареала обитания рипуса, данный вид является объектом товарного выращивания, его численность в водоеме поддерживается в основном за счет периодического зарыбления и частичного самовоспроизводства.

18. *Coregonus lavaretus* (Linnaeus, 1758) – Сиг обыкновенный.

На водохранилищах Костанайской области с момента их заполнения в широком масштабе проводятся работы по акклиматизации ценных видов рыб, в том числе обыкновенного сига. Скорее всего – это *Coregonus* sp. (cf. *lavaretus*) – акклиматизированные гибридные формы.

19. *Coregonus peled* (Linnaeus, 1758) – Пелядь.

Численность вида поддерживается за счет ежегодного вселения в водоемы. В целом, сиговые виды рыб встречаются не только в водохранилищах области. На некоторых водоемах природопользователи имеют опыт разведения рипуса, пеляди, сига и зарыбляют водоемы весной, осенью вылавливают, а другие, пробуют создать маточное стадо. Выращивают эти виды в 3 водоемах Костанайской области: Денисовский район – Верхне-Тобольское водохранилище, Тарановский район – Каратомарское и Кызыл-Жарское водохранилища. Относительно недавно в пруду Нечаевский Костанайского района рипус начал самовоспроизводиться.

даться. Пелядь является наиболее перспективным объектом товарного выращивания для водоемов Северного Казахстана, обладающим высокими гастрономическими достоинствами.

Отряд: Трескообразные Gadiformes.

Семейство: Налимовые Lotidae Bonaparte, 1837.

20. *Lota lota* (Linnaeus, 1758) – Налим обыкновенный.

Встречается в реке Тобол. Входит в состав ихтиофауны Верхне-Тобольского водохранилища [4].

Отряд: Колюшкообразные Gasterosteiformes.

Семейство: Колюшковые Gasterosteidae Bonaparte, 1831.

21. *Pungitius pungitius* (Linnaeus, 1758) – Колюшка девятииглая.

Озерно-речной вид, питается беспозвоночными. Встречается в р. Тобол. Известен из Каратомарского водохранилища на реке Тобол.

Отряд: Окунеобразные Perciformes.

Семейство: Окуневые Percidae Cuvier, 1816.

22. *Gymnocephalus cernuus* (Linnaeus, 1758) – Обыкновенный ерш.

Отлавливается в р. Тобол. Входит в состав ихтиофауны Верхне-Тобольского водохранилища [4].

23. *Perca fluviatilis* (Linnaeus, 1758) – Речной окунь.

Широко распространенная пресноводная рыба, населяющая водоемы с хорошим кислородным режимом. Помимо этого, речного окуня выращивают в 6 водоемах – г. Аркалык – озеро Бикень, Денисовский район – Верхне-Тобольское водохранилище, Житикаринский – Желкуарское водохранилище, Тарановский – Каратомарское и Кызыл-Жарское водохранилища, Узункольский – озеро Кайранколь.

24. *Stizostedion lucioperca* (Linnaeus, 1758) – Обыкновенный судак.

Населяет как пресные, так и солоноватые воды. Пелагический хищник, обитающий в открытой зоне озер и водохранилищ. Активен как днем, так и ночью, причем ночью выходит на мелководье, а днем откочевывает в более глубокие места. Обычно предпочитает песчаное или галечниковое дно, особенно если там есть крупные объекты (коряги, камни и т.д.) для укрытия, так как судак в основном засадный хищник. Основу питания обычно составляют рыбы с узким телом. Встречается в р. Тобол.

Подотряд: Бычковидные Gobioidi.

Семейство: Головешковые Odontobutidae Hoese et Gill, 1993.

25. *Percottus glenii* (Dubowski, 1877) – Головешка-ротан.

Предпочитает стоячие водоемы, пруды и болота. Очень неприхотлив к условиям среды, особенно к дефициту кислорода в воде. Выдерживает почти полное высыхание и промерзание водоемов, зарываясь в ил. Избегает водоемов с быстрым и даже умеренным течением. Питается животной пищей (бентосом и реже планктоном) доступного размера любого вида, в том числе поедает молодь рыб и икру. Ведет оседлый образ жизни, охотится как типичный хищник-засадник, спрятавшись в густых зарослях подводных растений. Несмотря на малые размеры, ротан очень прожорлив и почти всеяден. Излюбленной пищей в начале лета являются головастики. Современное распространение ротана в бассейне р. Тобол произошло вследствие постепенного расширения ареала, возникшего в Европейской части России. По-видимому, источником инвазии ротана стал Миасский район Челябинской области, а наиболее вероятной причиной его появления здесь послужили неконтролируемые перевозки. Вторичные перевозки и саморасселение по речной системе способствовали расширению ареала этого вида.

В водоемы области возможно проникновение китайского карася *Carassius auratus* (Linnaeus, 1758) и некоторых других видов.

4. Выводы.

В результате изучения разнообразия ихтиофауны региона на территории Костанайской области к настоящему времени выявлено 25 видов рыб из 9 семейств и 7 отрядов, из них

объектами зарыбления являются – 8 видов, 1 вид – инвазивный. В природных водоемах Костанайской области сообщество рыб формируется, прежде всего, за счет аборигенных видов, однако влияние акклиматизационных работ на протяжении значительного периода времени в естественных и искусственных водоемах, а также внедрение чужеродных видов повлияли на состав ихтиофауны региона.

5. Благодарности.

Исследования поддержаны грантом Государственного учреждения «Комитет науки Министерства образования и науки Республики Казахстан» согласно договору на 2017 год по выполнению научно-исследовательских работ в рамках государственного заказа по бюджетной программе 217 «Развитие науки», подпрограмме 102 «Грантовое финансирование научных исследований» по приоритету «Рациональное использование природных ресурсов, переработка сырья и продукции».

Список литературы

- 1 Берг, Л.С. Рыбы пресных вод СССР и сопредельных стран [Текст]: в 3 ч. Ч. 1. / Л.С. Берг. – М.: [б.и.]; Л.: [б.и.], 1948. – 468 с.
- 2 Берг, Л.С. Рыбы пресных вод СССР и сопредельных стран [Текст]: в 3 ч. Ч. 2. / Л.С. Берг. – М.: [б.и.]; Л.: [б.и.], 1949. – С. 469-926.
- 3 Берг, Л.С. Рыбы пресных вод СССР и сопредельных стран [Текст]: в 3 ч. Ч. 3. / Л.С. Берг. – М.: [б.и.]; Л.: [б.и.], 1949. – С. 927-1382.
- 4 Биологическое обоснование [Текст] / Ежегодная оценка состояния рыбных ресурсов, водных беспозвоночных, биологическое обоснование предельных допустимых рыбных уловов на рыбохозяйственных водоемах Костанайской области на 2017 год, [ТОО «КазНИИРХ. Северный филиал»]. – Костанай: [б.и.], 2016. – 94 с.
- 5 Богуцкая, Н.Г. Каталог бесчелюстных и рыб пресных и солоноватых вод России с номенклатурными и таксономическими комментариями [Текст] / Н.Г. Богуцкая, А.М. Насека. – М.: Товарищество науч. изд. КМК, 2004. – 389 с.
- 6 Брагин, Е.А. Фауна Наурзумского заповедника [Текст]. Рыбы, земноводные, пресмыкающиеся, птицы, млекопитающие (аннотированные списки видов) / Е.А. Брагин, Т.М. Брагина. – Костанай: Костанайский Дом печати, 2002. – 60 с.
- 7 Брагин, Е.А. Позвоночные животные Наурзумского заповедника [Текст] / Е.А. Брагин, Т.М. Брагина. – Костанай: Костанайполиграфия, 2016. – 160 с.
- 8 Брагина, Т.М. Наурзумская экологическая сеть [Текст]: история изучения, современное состояние и долгосрочное сохранение биологического разнообразия региона представительства природного объекта Всемирного наследия ЮНЕСКО / Т.М. Брагина. – Костанай: Костанайполиграфия, 2009. – 200 с.
- 9 Брагина, Т.М. Особо охраняемые природные территории Казахстана и перспективы организации экологической сети (с законодательными основами в области особо охраняемых природных территорий) [Текст] / Т.М. Брагина. – Костанай: Костанайский Дом печати, 2007. – 164 с.
- 10 Важнейшие водно-болотные угодья Северного Казахстана (в пределах Костанайской и Северо-Казахстанской областей) [Текст]. Вып. 5 / Серия публикаций Департамента природоохранной политики и экспертизы Всемирного фонда дикой природы (WWF); под ред. Т. М. Брагиной, Е. А. Брагина. – М.: Русский университет, 2002. – 156 с.
- 11 Герценштейн, С.М. Научные результаты путешествий Н.М. Пржевальского по Центральной Азии [Текст] / С.М. Герценштейн // Рыбы. – СПб: [б.и.], 1888-1891. – Т. 3. – Ч. 2. – 262 с.
- 12 Дукравец, Г.М. Аннотированный список рыбообразных и рыб Республики Казахстан [Текст]. Сообщение 1 / Г.М. Дукравец, Н.Ш. Мамилов, И.В. Митрофанов // Известия НАН РК. – Сер. биол. и мед. 2010. – № 3. – С. 36-49.
- 13 Дукравец, Г.М. Аннотированный список рыбообразных и рыб Республики Казахстан [Текст]. Сообщение 2 / Г.М. Дукравец, Н.Ш. Мамилов, И.В. Митрофанов // Известия НАН РК. Сер. биол. и мед. – 2010. – № 4. – С. 18-28.
- 14 Исследования о состоянии рыболовства России [Текст]. Описание уральского рыболовства / [Сост. чл. экспедиции для исследования каспийского рыболовства Н.Я. Данилевским]. – [б.м.]: [б.и.], 1860. – 107 с.

15 Паллас, П.С. Путешествие по разным провинциям Российского государства [Текст]: В 6-ти т. Т. 1. / П.С. Паллас. – СПб: [б.и.], 1809. – 424 с.

16 Рыбохозяйственные исследования в Республике Казахстан [Текст]: История и современное состояние / Под ред. Ш.А. Альпейсова [и др.]. – Алматы: Бастау, 2005. – 480 с.

17 Рыбы Казахстана [Текст]: в 5-ти т. Т. 1: Миноговые, Осетровые, Сельдевые, Лососевые, Щуковые / Под ред. В.П. Митрофанова [и др.]. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 272 с.

18 Рыбы Казахстана [Текст]: в 5-ти т. Т. 5: Акклиматизация, промысел. / Под ред. В.П. Митрофанова [и др.]. – Алма-Ата: Ғылым, 1992. – 464 с.

Материал поступил в редакцию: 13. 03. 2016

**БРАГИНА, Т.М., БРАГИН, Е.А., ИЛЬЯШЕНКО, М.А., ПОПОВ, В.А., РУЛЁВА, М.М.
КОСТАНАЙ ОБЛЫСЫ БАЛЫҚТАР ФАУНАСЫНЫҢ ИНВЕНТАРИЗАЦИЯСЫНА**

Бұл мақалада Қостанай облысында балық түрлері құрамы мен бөлу зерттеуге материалдарды ұсынады. Бүгінгі күнге дейін Қостанай облысының балық фаунасы бес тапсырыстарды тиесілі 10 отбасылардан шыққан 26 балық түрлерін анықтады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: ихтиофауна, тарату, Қостанай облысы, жерсіндіру.

**BRAGINA, T.M., BRAGIN, E.A., ILYASHENKO, M.A., POPOV, V.A., RULEVA, M.M.
TO INVENTORY OF FISH FAUNA (VERTEBRATA, PISCES) OF KOSTANAY REGION**

This article provides materials for studying the species composition and distribution of fish in the territory of the Kostanay region. In the ichthyofauna of the Kostanay region, to date, 26 species of fish from 10 families belonging to five orders have been identified.

Keywords: Ichthyofauna, distribution, Kostanay region, acclimatization.

УДК 03.29

*Духин, Я.К.,
кандидат исторических наук, профессор,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан*

ОРЕНБУРГСКИЕ «ДЕКАБРИСТЫ»

Аннотация

Настоящая статья включает в себя материалы по истории Оренбургского тайного общества. В ней запечатлены свидетельства о создании организации, ее лидерах, программах и, что главное, прослеживаются возможные контакты с декабристами и пути их идейного сближения. Источниковедческой основой послужили архивные и литературные материалы, публикации периодики.

Ключевые слова: общество, декабризм, каторга, восстание, программа, донос, провокатор, ссылка.

1. Введение.

Название здесь чисто условное. Во всех известных исследованиях истории оренбургского тайного общества оно не встречается применительно к его участникам, видимо, из-за недостатка источниковедческой основы. Мы же постараемся утвердить вышеозначенный мотив, используя дополнительные свидетельства, ранее ускользавшие с поля зрения исследователей. При этом, заявлять о наличии каких-либо прямых организационных связей между декабристами и оренбургскими деятелями не намерены, да для того и нет серьезных свидетельств, хотя сохранилось немотивированное заявление знатока истории Оренбуржья генерала И.В. Чернова о том, что «в Оренбурге завелось тайное общество с политической целью; оно было как бы отделением Петербургского общества» [1, 53]. Нас настораживает неопределенность этого «как бы» и заставляет с осторожностью отнестись к данному заявлению. По всей

видимости, И.В. Чернов перенес общность состава, программы и духа, роднившие декабристов с оренбуржцами, на единство организационное. А вот что касается действительно программных и идейно-политических принципов, то единство позиций или намеки на них у тех и других, несомненно, присутствовали. Постараемся в дальнейшем этот факт обосновать.

И еще. Поскольку история общества в Оренбурге достаточно исследована, это освобождает нас от ее детального анализа и направляет усилия на уточнение эпизодов, связанных с деятельностью отдельных его участников и подтверждающих основной мотив настоящей статьи.

2. Основная часть.

Ряд историков, в том числе и известный пермский исследователь М.Д. Рабинович, склонны были считать, что оренбургское общество «возникло раньше и просуществовало дольше любой из известных до сих пор декабристских организаций» [2, 106]. При этом первая часть утверждения намекает на то, что общество своим истоком имеет деятельность полумасонского кружка, связанного с именем Н.И. Новикова. И действительно, по свидетельству декабриста В. Штейнгеля, кружок, образованный «в Оренбурге, на грани обширных степей», и на раннем этапе возглавляемый П.Е. Величко, имел явные признаки масонской догматик, включавшие в себе «братство, равенство, искренность, взаимное воспомоществование друг другу, благотворение, распространение чтения полезных книг и вообще свободомыслие того времени...» [3, 6]. Данное обстоятельство ставит под сомнение тезис считать ранний этап кружка с подобной мотивацией в чем-то родственным декабризму. Другое дело – этап последующий. Здесь сомнений нет, и декабристский след весьма четко просматривается.

Изменения в характере деятельности Оренбургского общества в направлении к декабристскому образу происходит в 1825 г., когда после смерти П. Величко оно не распалось и к его руководству приходит аудитор Оренбургского ордонансгауза и Кизильского батальона П.М. Кудряшев – личность во многих отношениях весьма замечательная, «...человек честной, довольно образованной, любитель литературы, поэт про себя и мечтатель о свободе...» (В. Штейнгель) [3, 7]. Петр Михайлович слыл знатоком восточных языков и, ко всему, талантливым писателем, автором повестей и рассказов из жизни различных народностей Оренбургского края, помещавшихся в таких известных столичных журналах, как «Вестник Европы», «Отечественные записки» и др. Помимо того, что он возглавил тайное общество, П. Кудряшев сплотил вокруг себя оренбургских писателей, обсуждая с ними проблемы литературного творчества.

Ведя работу конспиративно и осторожно, тонко чувствуя настроение своего окружения, П. Кудряшев решил для активизации деятельности тайного кружка привлечь «несколько молодых людей, служащих в тамошнем гарнизоне, и питал порывы их молодости подобными мечтами... с целью просветиться и стремиться к свободе» [3, 17]. Появление новых членов обновило состав прежнего общества, все более неудовлетворенного масонскими ритуалами и благотворительными целями. В силу скудности данных, трудно определить с их социальным составом, но известно, что это была молодежь (младшему было 19 лет, старшему – Д. Таптикову – 33 года) из офицеров младших чинов, мелкопоместных и беспоместных дворян и разночинцев.

В немалой степени оживлению общественной жизни Оренбурга способствовало появление в нем деятелей декабристских организаций. Оренбургский край неоднократно посещал член Северного общества, офицер генерального штаба В.Д. Вольховский. В 1820 г. он в составе посольства А. Негри посетил Бухару и на обратном пути составил подробные карты с описанием маршрута от Сыр-Дарьи до Оренбурга. В 1825 г. он – член экспедиции полковника Берга – проводит рекогносцировку земель между Каспийским и Аральскими морями. Кстати, это его пребывание в Казахстане было последним, вернувшись в г. Сарайчик (база экспедиции), декабрист застал здесь ожидавшего его фельдъегеря с приказом доставить «преступника» в Петербург в распоряжение следственной комиссии [4, 10-11]. Не будем забывать, что декабристы ставили целью создание общественного мнения с помощью пропаганды, а потому член Северного общества В.Д. Вольховский, проживая временами в Орен-

бурге, где все близко знали друг друга и где в то время, по свидетельству П. Столпянского, «потребность общественной работы во имя и на пользу других была слишком велика...» [5, 18], вряд ли упустил бы возможность выполнить свое назначение и прошел мимо знакомства с передовым офицерством из среды тайного общества. Известно, что он близко сошелся с Г.С. Карелиным, сосланным в Оренбург по приказу А. Аракчеева и состоявшем в разряде «подозреваемых», т.е. тех, «которые по образу мыслей и характеру своему почитаются основательно за будущих членов общества» [3, 111]. В письме из Петербурга Г. Карелину в сентябре 1824 г. В. Вольховский упоминает об общих оренбургских знакомых [6, л. 1 об.]. Существует определенная доля уверенности в том, что среди «знакомых» были и офицеры-кружковцы. А если это так, то обмен мнениями несомненен.

Почти ежегодно бывал у себя на родине сын командира 26-й пехотной дивизии в Оренбурге генерал-лейтенанта А. Жемчужникова декабрист Антон Жемчужников. Уж он-то, несомненно, контактировал с оренбургскими радикалами. Позднее, после подавления восстания в Петербурге, Жемчужникова сослали в Оренбург, и вновь знакомая среда. Известны контакты ссыльного декабриста Н.П. Кожевникова с членами тайного общества [2, 109], а также бывших солдат лейб-гвардии Семеновского полка, отбывавших ссылку в Оренбурге за участие в известном восстании 1820 г. Исследователь декабризма С.Я. Штрайх отмечал, что солдаты «широко распространяли рассказы о самоотверженной преданности молодых офицеров-участников тайных обществ идее народного освобождения. По человеческому обращению с солдатами, по разговорам на товарищеских собраниях семеновцы узнавали в членах тайного кружка Велички и Кудряшева своих бывших начальников..., всегда старались оказывать им содействие» [7]. А вообще, в оренбургском крае пребывало значительное число ссыльных, и они воспринимались здесь жертвами царского произвола – факт, вряд ли ускользнувший от внимания местных революционеров. В одном из доносов в Петербург отмечалось, что мысли, слова и поступки ссыльных становились предметом «особенного их (местного общества – Я.Д.) внимания, толков и разговоров» [8, д. 61, ч. 140, л. 7 об.]. Связи ссыльных с тайным обществом, а они вне сомнения не могли не быть, приводили к обмену информацией и к ознакомлению оренбуржцев с идеями и направлениями декабристской мысли.

Подтверждая данное суждение, мы обращаем внимание на личность, весьма известную в оренбургских кругах – Федора (Фридриха) Ивановича Германа, сына бывшего начальника Екатеринбургских железных заводов, горного инженера и известного ученого Ивана Филипповича Германа. Для своего времени он получил хорошее образование, окончив горный кадетский корпус, пройдя практическую инженерную школу при отце. Современники отмечают, что Ф. Герман обладал большими способностями, разнообразными познаниями и даром слова [9, л. 1 об.], а декабрист В. Штейнгель подчеркивал благородство характера и свободолюбие. Оренбургский военный губернатор П. Эссен, прослышав о незаурядности Германа, взял его к себе адъютантом. Знакомый с Казахстаном и хорошо ориентированный в сложных взаимоотношениях власти и степи, Федор Иванович вскоре назначается заведующим пограничной частью канцелярии губернатора [3, 33], что позволило ему, как очевидцу многих событий, предпринять написание нескольких очерков под общим названием «О киргизцах».

В очерках, опубликованных в журнале «Вестник Европы» (1822-1823 гг.), автор с большой скрупулезностью и максимальной достоверностью описывает характер кочевого быта казахов (киргизов), территорию их расселения, повествует о появлении земледелия в степи, анализирует характер ханской власти. С большим интересом читаются разделы о причинах и последствиях барымты, о суевериях и религиозных воззрениях местного населения. Внимательный взгляд позволяет Ф. Герману определить выгоды, которые империя может иметь и имеет от контактов с киргизской степью.

Отмечаемые многими передовые взгляды и свободный образ мысли вывели Ф. Германа на контакты с тайным обществом, по крайней мере, об этом упоминает М. Рабинович. Бо-

лее того, архивные свидетельства подтверждают его связи с петербургскими декабристами. Обратимся к рапорту Казанского губернского прокурора Гавриила Солнцева на имя управляющего министерством юстиции Д.В. Дашкова в 1931 г. В нем указывалось о полученной в свое время отставным майором Германом социально-политической литературы от члена Северного общества декабриста В. Штейнгеля. «Преступник Штейнгель, – доносил прокурор, – не без намерения распространяя крамолу, сообщил оное и г. Герману своему родственнику, как недовольный правительством недовольному» [9; л. 3].

И действительно, в 1822 г. В. Штейнгель передал Федору Ивановичу, находившемуся в Оренбурге, список с сочинения декабриста полковника М.А. Фонвизина «О необходимости неперменного законоположения или о конституционных законах». В этом «одном из самых возмутительных, – по мнению прокурора Г. Солнцева, – сочинений своего века» М. Фонвизин «рассуждает о правах свободы и собственности, об общественном договоре, начертывает по-своему границы прав государям и подданным и их обязанности, монархическое правление именует тираниею, ставит на вид слабости и злоупотребления любимцев государей, злоупотребления власти самих владык земных, и черными красками оттеняет собственное свое отечество в безумном упоении мнимой свободы и заключает необходимости в государстве установить неприменяемые конституционные законы» [9, л. 2, 2 об.].

Получив это сочинение, которое «часто обращалось в руках заговорщиков декабря 14-го», Ф. Герман вряд ли воздержался от того, чтобы не ознакомить с ним своих товарищей по обществу. По крайней мере, из рапорта Г. Солнцева узнаем, что «конституцию» читал член оренбургского кружка Родионов.

Сам Ф. Герман в мае 1825 г. написал ответное рассуждение на сочинение М. Фонвизина, в котором откровенно выразилось созвучие декабристским настроениям и которое, по замечанию прокурора, «отзывается также духом существовавшего тайного общества под названием союза спасения». Автор рассуждения четок в определении своих позиций: «дворянское сословие не имеет патриотизма и рабство еще существует, что, несмотря на учреждение университетов, просвещение еще недалеко, что господствуют еще предрассудки, невежество, корыстолюбие и несправедливость». Как и декабристы, Ф. Герман отрицает феодальные и крепостнические порядки, отстаивает «преимущественно предо другими конституции Англии и Североамериканских штатов», яркими красками оттеняет «восстание слабых нидерландцев против сильнейшего в свой век из всех монархов во всей тогдашней Европе...». «Под сим историческим отрывком не таится ли подстрекание мятежного духа..?» – задает вопрос все тот же прокурор [9, л. 5 об., 6].

Будучи человеком прямым и откровенным в поступках, Ф. Герман своей постоянной борьбой с злоупотреблениями, взяточничеством и невеждами нажил себе много врагов. Оренбургские «благомыслящие» начали против него настоящую кампанию клеветы. Один из недругов, генерал Чернов, в своих воспоминаниях опустил до обвинения в моральном падении, разврате и др. подобных наветах [1, 55]. Травля и доносы сделали свое дело, Ф. Герман переводится из гвардии в армейский полк и устраняется от прежней должности. В ответ на просьбу объяснить причины этих мер начальник Главного штаба кн. П.М. Волконский заметил Ф. Герману, что тот «не рожден для вопросов, а для повиновений», а на ходатайства о восстановлении на службу из Петербурга поступал один ответ: «Высочайшего соизволения на то не последовало» [9, л. 46 об, 47]. Не исключено, что оренбургский вольнодумец воспринимался столичными властями не кем иным, как одним из плеяды ненавистных деятелей 14-го декабря.

По всей видимости, и отдельные декабристы в свою очередь могли иметь сведения об оренбургском кружке, хотя бы через того же Ф. Германа и В. Штейнгеля. Ведь не случайно же впоследствии именно последний стал редактором «Записок несчастного, содержащих путешествия в Сибирь по канату», составленных одним из деятельных участников общества В.П. Колесниковым и использованных нами при написании настоящей статьи. И тот факт,

что позиции декабристов по многим вопросам разительным образом совпадают с взглядами оренбуржцев, доказывает их идейное единство и родство.

Восстание 14 декабря 1825 г. и особенно его разгром имело немаловажное значение для Оренбургского тайного общества, оно, по словам В. Штейнгеля, «напугало старших и осторожных членов этого общества и ожесточило пылких юношей» [3, 7]. Общество очистилось от слабодушных и неустойчивых и вступило в короткий, но, пожалуй, самый активный этап своего существования, обозначенный составлением программных основ организации. Вот «Устав». Заявлением о том, что «цель его (общества – Я.Д.) есть изменение монархического правления в России и применение лучшего рода правления к выгодам и свойствам народа, для составления истинного его благополучия» [3, 111], документ разительно напоминает и «Русскую правду» П.И. Пестеля, и Конституцию Н.М. Муравьева.

Попытка оформить свои программные требования вылилась в создание другого документа под названием «Инструкция», содержание которой кратко, но достаточно выразительно. В категорической форме указывалось на то, «что Оренбургское тайное общество составлено для произведения политического переворота в краю сем», для чего с помощью пропаганды предполагалось внушать «рядовым тамошнего гарнизонного полка, казакам войска Оренбургского, равно и простому народу те мысли о свободе и равенстве, которые неизбежно влекут за собою волнение умов и приготовление их к перемене правления» [3, 112].

Готовясь к вооруженному выступлению, общество решило издать прокламацию с изложением следующих требований: объявить «1-е, Россию свободною; 2-е, уменьшение годов службы нижним чинам и удвоение их жалования; 3-е, освобождение крестьян помещичьих; 4-е, прощение налогов и недоимок государственных; и 5-е, избавление нижних чинов от телесного наказания» [3, 113]. Если вспомнить восстание Черниговского полка и обратиться к плану выступления оренбуржцев, то в обоих случаях обнаружим их поразительное сходство. Члены общества, как и черниговцы на Украине, предполагали обратиться к населению с прокламацией, совершить рейд к Казанской губернии, по пути привлекая жителей на свою сторону, более того, считали необходимым отправить агитаторов на Оренбургскую пограничную линию и к уральским казакам с целью «присоединения их к обществу».

Вызывает определенный интерес стремление оренбуржцев в момент предполагаемого восстания вовлечь в него «соседственных народов, вблизи его кочующих». Член общества В. Ветошников заявлял о том, что «войско Уральское и киргизы были согласны при поднятии их знамя приступить к бунту» [8, д. 118, л. 3-3 об.]. Были ли эти надежды беспочвенными? Не думаю. Присмотревшись к обстановке в степи, можно найти признаки этих надежд. Недовольство казахов родов Табын и Тама жестокими притеснениями, как со стороны местных феодалов, так и царских колониальных чиновников, вызвало их мощное выступление в 1822 г. Один из руководителей выступления Жоломан писал оренбургскому военному губернатору П. Эссену следующее: «...русские люди... поставили по р. Илек новые караулы, отобрав от нас не только внутреннюю сторону Илека, но и все течение этой реки, лишили нас наших земель... и у нас не осталось земель для пастбища скота, поэтому наш киргиз-казахский народ, потеряв всякое терпение от этих притеснений, в сем 1822 г. причинил российскому журту беспокойство...» [10, 433-434]. Представляется, подобные события в степи не могли обходить стороной оренбургских революционеров и не питать их надежды на помощь со стороны казахского населения.

Трудно представить, к каким результатам могла привести деятельность общества, не стань на его пути провокатор Ипполит Завалишин. Младший брат известного декабриста Дмитрия Иринарховича Завалишина, он представил Николаю I в 1826 г. донос на сестру и брата, обвиняя последнего в шпионаже и в создании тайного общества. Донос следственной комиссией признан был ложным, и разжалованный из юнкеров в солдаты Ипполит в декабре 1826 г. отправляется в ссылку в Оренбург.

М.Д. Рабинович полагает, что И. Завалишин сослан царем якобы для обнаружения там тайного общества. Нам это суждение представляется не совсем правдоподобным: во-первых,

не подкреплено достоверными свидетельствами, во-вторых, никаких данных о существовании оренбургского тайного общества в распоряжении следственной комиссии и царя не находилось, чтобы предпринимать какие-либо превентивные меры для его обнаружения и слежки. Мнение же М. Рабиновича основано на доносе Завалишина оренбургскому военному губернатору П. Эссену, где он признался, что уполномочен императором к «дальнейшему разысканию тайных обществ». Учитывая, что все предыдущие и последующие доносы были лживы и провокационны, вряд ли стоит принимать на веру очередную маниакальную ложь предателя.

Так или иначе, но появившись в Оренбурге, Завалишин постарался привлечь к себе внимание репутацией пострадавшего декабриста, хотя, по сути, им и не являлся, и мнимым участием в некоем Владимирском тайном обществе. Более того, представляясь членом последнего, он имел, якобы, поручение от него вербовать сторонников в Оренбурге, обещая им скорое выступление против царя. По словам В. Штейнгеля, «провинциальные молодые либералы им заинтересовались...» [3, 8]. Среди таковых оказался офицер В.П. Колесников, уже упоминаемый как автор «Записок», поспешивший сообщить о знакомстве своему руководителю П.М. Кудряшеву. Как человек более опытный и осторожный, знакомый с принципами конспирации Кудряшев посоветовал «быть крайне осторожным к откровенности», но с целью выведать у Завалишина, «что это такое, он разрешил Колесникову, с двумя или тремя товарищами, войти с ним в тайное сношение, промолвив: «а там увидим»» [3, 8].

Нам представляется, что деятели общества пошли на тактический прием: не раскрывая Завалишину факт существования организации, они согласились на создание нового тайного кружка под временным председательством Д. Тапикова. Иными словами, в Оренбурге, по сути, существовало два подпольных органа: один – старый, руководимый П. Кудряшевым, другой – созданный по предложению Завалишина в марте-апреле 1827 г. с провокационной целью. Не теряя времени, действуя быстро и решительно, провокатор вошел в доверие к офицерам и даже сумел получить от них списки членов общества, «Устав» и «Инструкцию». Этого было достаточно для предательства; в апреле 1827 г. на имя губернатора П. Эссена Завалишиным направляется уже упоминаемый выше донос с приложением к нему компрометирующих документов и списка членов кружка.

Сразу же последовали аресты 33 человек по списку провокатора. Привлеченные к суду обвинили в организации общества самого И. Завалишина, приписывая ему составление всех программных документов. Предупрежденный секретарем военного губернатора о провале («Кажется, ваш новый приятель подал какой-то донос...»), П. Кудряшев, несмотря на тяжелую болезнь, нашел в себе силы сжечь все крамольные бумаги и успел предупредить своих товарищей, определив им линию поведения в случае ареста [8, д. 119, ч. 2, л. 7 об.]. Благодаря этой предусмотрительности, многие члены кружка, хотя и были арестованы по наветам предателя, вскоре освобождены за неимением веских доказательств. Сам же Кудряшев по этим же обстоятельствам был признан невиновным, но через неделю скоротечно скончался. Отправляемые на каторгу кружковцы с теплотой почтили его память: «...мы пропели гимн, – писал В. Колесников, – некогда в патриотических мечтах сочиненный незабвенным Кудряшевым... Такие люди никогда совсем не умирают» [3; с.41].

Расправа над арестованными была жестока, видимо, оренбургский суд, возглавляемый командиром 26-й пехотной дивизии генерал-лейтенантом А. Жемчужниковым (отцом декабриста), следовал примеру петербургского следствия по делу декабристов и жестокосердного императора. И, несмотря на то, что Николай I, в общем-то, признавал общество умыслом провокатора, тем не менее, он утвердил решение оренбургского судилища. Кстати, И. Завалишин и во время ареста остался верен себе, направив донос не на кого-нибудь, а на самого военного губернатора П. Эссена, обвинив его во всех мыслимых и немыслимых злоупотреблениях. Донос переправили губернатору, что крайне озлобило его и усугубило положение доносчика.

Шестерых подследственных (Д. Таптикова, В. Колесникова, В. Ветошникова, И. Завалишина, М. Старкова, Х. Дружинина) ожидала смертная казнь, причем, первых четверых – через колесование, Г. Шестакова – разжалование навечно в солдаты, С. Дынькова – навечно в каторжные работы.

Проявляя «милость», П. Эссен смягчил приговор, а Высочайшая конфирмация утвердила его, заменив И. Завалишину, Д. Таптикову, В. Колесникову, Х. Дружинину смертную казнь каторгой, остальным – отдачей в солдаты с отправкой в Кавказский корпус. Кстати, провокатор Завалишин («поношение рода человеческого», как о нем отзывался декабрист А.Ф. Бригген) поплатился более суровым наказанием – каторгой навечно. Каторжане-декабристы, в среду которых он попал, отнеслись к нему с глубочайшим презрением. Так, декабрист А.Ф. Фролов вспоминал, что И. Завалишин не проявлял «ни малейшего раскаяния, ни стыда, ни хоть сожаления о молодых людях, которых он погубил. Я шесть лет пробыл с ним в одной ограде и при встрече с ним проходил, не обращая на него внимания; так и все поступали» [11, 269-270].

Завершая разговор о И. Завалишине, приходится отметить, что он впоследствии прославился как писатель и автор весьма добротного и известного в научной среде исследования под названием «Описание Западной Сибири» в трех томах [12]. Но в оренбургской истории он навечно заклеен как беспринципный и убежденный циник-провокактор.

Что касается подвергшегося разгрому общества, то есть предположения, что спасенные от ареста и суда его участники (в доносе Завалишина отмечалось: «многие из них, а особенно капитан Алексеев, были деятельными членами общества» [3, 153]) пытались еще некоторое время сохранить и продлить существование кружка. Повторяем – это лишь предположения; на утверждение данного тезиса у нас нет прочных доказательств.

Лишенных дворянского звания и осужденных на каторжные работы членов общества в ножных кандалах, скованными попарно и примкнутыми к железному пруту, в сентябре 1827 г. отправили через всю Сибирь мучительным пешим путем (вспомним А.И. Герцена: «...пешочком в Сибирь идти трудно и долго») в Читинский острог, а через год – в Петровский завод. Здесь уже отбывали каторгу декабристы, охотно принявшие их, как близких по общему делу, сочувственно, всячески поддерживая и помогая сносить тяготы жизни. Исследователь творчества художника-декабриста Н. Бестужева И.С. Зильберштейн отмечал: «Декабристы смотрели на них как на своих младших товарищей. Вот почему эти два портрета (В.П. Колесникова и Д.П. Таптикова – Я.Д.) Бестужев включил в свою коллекцию» [13, 23].

По-разному сложилась дальнейшая судьба каторжан оренбуржцев, но это уже тема другого исследования.

3. Заключение.

Декабрист М.Ф. Орлов свидетельствовал, что революционные организации «...были рассеяны по всему пространству империи» [14, 311]. В качестве того, что данное свидетельство верно, служит факт существования Оренбургского тайного общества, явившегося по мнению оренбургских властей, результатом «воспламенения ума происшествиями 14 декабря 1825 года» [3, 110]. Безусловно, следует признать за истину как непреклонный факт, что оренбургское политическое вольномыслие есть порождение «духа времени» и, в определенной степени, идейного воздействия декабризма. Аналогичность программных установок, духа настроений, состава Оренбургского общества и декабристских организаций дали основание историку А.И. Федосову прийти к выводу о том, что «к общественной деятельности поднимаются такие круги русского общества, которые ранее были в стороне от общественного движения» [15, 75]. Оренбургские «декабристы» тому несомненный пример.

Список литературы

- 1 Труды Оренбургской Ученой Архивной комиссии [Текст]: в 35-ти т. Т. 18: Записки генерал-майора Ивана Васильевича Чернова / И.В. Чернов. – Оренбург: Паровая типо-литография т-ва «Каримов, Хусаинов и К», 1907. – 224 с., 18 л. ил., портр.
- 2 Рабинович, М.Д. Новые данные по истории Оренбургского тайного общества [Текст] / М.Д. Рабинович // Вестник Академии Наук СССР. – №7. – 1958.
- 3 Колесников, В.П. Записки несчастного, содержащие путешествие в Сибирь по канату [Текст] / Редакция и вступительная статья П.Е. Щеголева. – СПб.: Огни, 1914. – 160 с., [3] л., портр.
- 4 Дюгамель, А.О. Автобиография [Текст] / А.О. Дюгамель // Русский Архив. – №4. – 1885.
- 5 Столпянский, П. Очерки по истории Оренбургской старины [Текст] / П. Столпянский. – Оренбург: [б.и.], 1902.
- 6 Архив Академии Наук СССР. Петербургское отделение. Ф.157, оп. 1, д. 30.
- 7 Штрайх, С.Я. Провокатор Завалишин [Электронный ресурс] / С.Я. Штрайх. – М.: Огонек, 1928. – URL: <http://kemenkiri.narod.ru/gaaz/straih/htm>.
- 8 ЦГАРФ. 111отд., 1 эксп., ф. 109.
- 9 ЦГИА (Петербург). Ф.1405, оп. 534, д. 96.
- 10 Материалы по истории Казахской ССР (1785-1828) [Текст]. – М.-Л.: Изд. АН СССР, 1940. – Т. 1У.
- 11 Том 60: Декабристы-литераторы [Текст]: II. Книга 2 / АН СССР. Отд-ние лит. и яз. – М.: Изд-во АН СССР, 1956. – 674 с., ил. – 8 000 экз. – (Лит. наследство / Ред.: В.В.Виноградов (глав. ред.), И.С. Зильберштейн, С.А. Макашин, М.Б. Храпченко; Т. 60, кн. 2-ая).
- 12 Завалишин, И.И. Описание Западной Сибири [Текст]: Т.1-3 / И.И. Завалишин. – М.: Типография В.Грачева и комп., 1862-1865.
- 13 Зильберштейн, И.С. Художник декабрист Николай Бестужев [Текст] / И.С. Зильберштейн. – М.: Издательство «Изобразительно искусство», 1977.
- 14 Избранные социально-политические и философские произведения декабристов [Текст]: Том II / под ред. И.Я. Щипанова. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1951. – 731 с.
- 15 Федосов, Ф.И. Революционное движение в России во второй четверти XIX века [Текст] / Ф.И. Федосов. – М.: [б.и.], 1958.

Материал поступил в редакцию: 24.02.2017

ДУХИН, Я.К.

ОРЫНБОР «ЖЕЛТОҚСАНШЫЛАРЫ»

Аталмыш мақала Орынбор құпия қоғамының тарихы бойынша материалдарды қамтиды. Ұйымның құрылуы, оның басшылары, бағдарламалары, олардың желтоқсанишылармен қарым-қатынасқа түсу мүмкіндіктері мен идеялық жақындасу жолдары қарастырылады. Негізгі дереккөздер: мұрағат, әдебиет материалдары, мерзімді баспасөз материалдары.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** қоғам, желтоқсанишылар, жер аударылған адамның аса ауыр, азапты жұмыстары, көтеріліс, бағдарлама, шағым, арандатушылық, жер аудару.*

DUHIN, YA.K.

«DECEMBRISTS» OF ORENBURG

This article shows the material, concerning the history of Orenburg secret community. Also, the article has the information about the creation of the community, its leaders, programs, and, the most important is that there might be possible contacts with Decembrists and the way of their ideological convergence. The source of this article is the archive and literature materials and some periodicals.

***Keywords:** community, Decembrism, the cell, up-rising, program, denunciation, provoker, exile.*

УДК 82.0

Жаркова, В.И.,
кандидат филологических наук, доцент, КГПИ
Сартаева, С.А.,
студентка 2 курса специальности
«Русский язык и литература»,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан

ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ АБАЯ

Аннотация

В статье рассматривается влияние русской литературы на художественные устремления Абая – великого классика казахской литературы. Обращается внимание на степень разработанности темы в историко-литературной науке, прослеживаются и анализируются творческие связи Абая с литературным наследием А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, А.И. Герцена.

Ключевые слова: диалог культур, перевод, мотив, лирика, традиция.

1. Введение.

В развитии литературы и культуры казахского народа исключительную роль сыграло творчество Абая Кунанбаева – классика казахской литературы, композитора, выдающегося общественного деятеля, горячего поборника дружбы русского и казахского народов.

Чем дальше вглубь истории уходила эпоха Абая, тем острее осознавалась необходимость изучения его многогранного наследия. Первыми за эту работу взялись литературоведы, значительно позднее педагоги.

В Казахстане написано немало исследований об Абае Кунанбаеве как великом поэте, мыслителе, просветителе, демократе дореволюционного периода. Это работы М. Ауэзова, К. Бейсембиева, Е. Бекмаханова, О. Сегизбаева, Б. Габдуллина, С. Зимнова, А. Маргулана, С. Муканова, М. Сиченко, Н. Смирновой и др.

В раскрытии педагогических взглядов Абая следует отметить работы таких казахстанских ученых, как Т. Тажибаев, К. Жарикбаев, Х. Суюншалиев, А. Казыбаев, Э. Нильдибаев, А. Сембаев, С. Срымбетов и др. Однако их исследования касались лишь отдельных аспектов его педагогического наследия. В данной работе оно раскрывается в комплексе. Педагогические взгляды Абая формировались в условиях феодально-родового строя, отдаленного от нас целой исторической эпохой.

2. Материалы и методы.

Методология исследования предопределена поставленными задачами, для решения которых были использованы следующие общепилологические и частные методы: сравнительно-исторический, описательный, системный.

3. Обсуждение.

Культура великого русского народа, замечательные произведения русских писателей-классиков сыграли первоначальную роль в формировании общественно-политических и литературных взглядов Абая, помогли ему подняться на такую духовную высоту, на которой только и могла определиться подлинная творческая сущность великого казахского поэта.

Общение с русской культурой ознаменовало великий поворот в жизни Абая, начало важнейшего периода в его поэтической деятельности. Именно в русской литературе нашел Абай ответы на все животрепещущие вопросы, выдвинутые историческими условиями жизни казахского народа.

Николай Анастасьев – российский критик и литературовед – в своей книге «Абай: Тяжесть полета» справедливо утверждает, что именно русская литература стала посредником Абая в общении с Западной Европой, и мы не можем с этим не согласиться.

Анастасьевский Абай – не только сын Великой Степи, борющийся за просвещение и процветание своего народа, но и собеседник Пушкина и Гёте, Шекспира и Декарта, наравне с ними входящий в пантеон великих деятелей мировой культуры.

В 1890 году Абай начал работу над записями, которые вскоре сложатся в «Слова назидания». В середине этой медленной мудрой речи, в «Слове двадцать пятом», прозвучит ясный призыв к современнику-казаху:

«Наука, знание, достаток, искусство – все это у русских. Для того чтобы избежать пороков и достичь добра, необходимо знать русских язык и русскую культуру.

Русские видят мир. Если ты будешь знать их язык, то на мир откроются и твои глаза.

... изучай культуру и искусство и русских. Это ключ к жизни. Если ты получишь его, жизнь твоя станет легче.

... узнавай у русских доброе, узнавай, как работать и добывать честным трудом средства к жизни. Если ты и этого достигнешь, то научишь свой народ и защитишь его от угнетения» [4, с. 171].

Звучит решительно, но легко ли было Абаю выговорить такие слова, остается для нас загадкой. Автор статьи «Типология творчества Пушкина и Абая» Ф.Е. Исмаилова пишет: «Подавляющее большинство современников Абая, да и многие сейчас живущие его потомки не понимают и не принимают этого завета Абая, что делает маргинальность личности и творчества поэта поистине трагической» [9, с. 36]. Во всяком случае, отметим, что в проповедническом пафосе слов Абая полностью растворена катастрофическая (вот еще один потаенный пласт той муки, которую испытывал Абай, пробиваясь к русскому слову) нецельность его отношения к России. Он готов был стать подданным, даже верноподданным империи русского духа, воплощенного в стихах Пушкина и в прозе Льва Толстого. «Отныне моя священная Кааба поменяла место: Восток для меня становится Западом, Запад переместился на Восток», – так говорит Абай «романный», вновь совпадая с Абаем «реальным», и под Западом оба они разумеют Россию.

Человек, выросший на преданиях и песнях казахского народа, вчитываясь в русские тексты, признает братьев по духу, ибо в России, как известно, литература тоже всегда была не только литературой, но и защитницей сырых, униженных и оскорбленных, а также философией, историей и чуть ли не юриспруденцией, словом, – царством духа, просвещения и свободы. При этом, если не сама Россия и даже не сама русская культура, то русский язык впрямь стал для него путеводной звездой, открыв не только Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Герцена, Толстого, но и Гёте, Байрона, Гейне, Мицкевича, Монтеня и других.

Не будь этого решающего фактора – благотворного влияния русской культуры – Абай не смог бы стать тем, кем он стал для казахской литературы; точнее, Абай не смог бы сыграть в истории казахской литературы ту же роль, какую сыграл А.С. Пушкин в русской литературе. В лучшем случае Абай оставался бы просто талантливым акыном среди людей своего рода, не преодолел бы рамок казахской устной поэзии и восточной литературы.

Вторая половина XIX века отмечена проникновением в казахскую степь капиталистических отношений, разложением феодального уклада жизни аула, расширением политического и культурного общения народов друг с другом, особенно казахского народа с русским народом. Ставилась историческая дилемма о том, с кем и как должен идти казахский народ.

В решении этой дилеммы ясный ум и историческое чутье не обманули прозорливого Абая.

Он, как истинный выразитель чаяний своего народа, увидел единственно верный путь, по которому должна идти казахская степь: путь сближения с Россией – с Россией Ломоносова и Пушкина, Белинского и Чернышевского, Толстого и Щедрина, путь соединения судеб казахского и русского народов.

Вот почему Абай отважно вступил в единоборство со всем косным, консервативным, реакционным, что тормозило социальное и культурное развитие края, что сбивало казахский народ с пути сближения с русским народом. Вот почему Абай, так страстно полюбивший

русскую литературу, и видел в ней великую общественную силу, стал первым пропагандистом и популяризатором лучших произведений русских писателей среди казахского народа. И прежде всего он обратился к Пушкину.

В понимании Абая Пушкин был поэтом, в творчестве которого ярко обнаружилось величие духа русского народа.

Такен Алимкулов, литературный критик, абаевед, писатель советского периода, объясняет, почему Абай пришел к «Евгению Онегину»: «Абаю нужен был эпохальный, летописный, многопластовый образец. В этом плане он выбрал роман «Евгений Онегин», который по праву называли «энциклопедией русской жизни» [3, с. 85]. Образы, отнесенные в русской литературной жизни к «лишним людям», пришлись по душе Абая, особенно Онегин. Вот почему он переводил отрывки из романа «Евгений Онегин».

В переведенных отрывках из «Евгения Онегина» с соответствующими вставками самого поэта, Абай обнаруживает удивительно глубокое понимание идейно-художественной сущности пушкинских образов и воссоздает их в прекрасных стихах на казахском языке, в понятной и близкой казахам форме. В науке известно, что Абай перевел семь отрывков из «Евгения Онегина» Пушкина. Ф.Е. Исмаилова указывает, что «его переводы настолько вольны, что их можно считать адаптацией, даже стилизацией. Характерно, что лучшей адаптацией является письмо Татьяны, исполненное в жанре «назира» являющееся вольным переводом или вдохновенным поэтическим переложением» [9, с. 37].

М. Каратаев, автор книги «Свет русской культуры», предполагает, что перевод многих отрывков отличается большой вольностью, отступлениями от оригинала. Он считает, что это скорее талантливый пересказ пушкинского романа, нежели перевод в настоящем смысле этого слова. Ученый пишет: «Есть, однако, и такие отрывки, где Абай очень близко подходит к оригиналу и дает блестящий образец безупречного перевода. Таковы характеристика Онегина, письмо Татьяны, монолог Ленского. Строго реалистическая художественная трактовка Пушкиным Онегина, тончайшая обрисовка пленительного образа Татьяны, являвшейся, как говорил сам поэт, его «милым идеалом», сохранили в творческом переводе Абая всю прелесть и обаяние» [7, с. 53].

По мнению М. Каратаева, Абай перевел лишь отдельные места пушкинского романа, применяя в первую очередь наиболее близкие для казахского понимания мотивы, в то же время следует отметить, что есть и другие мнения. К примеру, в статье «Вершина Абая» С. Абдрахманов, автор таких книг, как «Біздің Пушкин» и «Тәуелсіздік шежіресі», высказывает предположение, что великий казахский поэт сделал полный перевод. Доказывает он это тем, что распространители творчества Абая излагали «Евгения Онегина» как в поэтической, так и в прозаической форме, что позволяло слушателям вникать во все нюансы и сложности романа. «Как бы то ни было, – справедливо замечает, С. Абдрахманов, – казахские читатели и слушатели того времени, благодаря переводам Абая, знали не просто отдельные отрывки романа, а всю его сюжетную канву» [5, с. 104].

Следует указать, что пушкинские образы настолько взволновали казахского поэта, что он сложил мелодии на письма Татьяны и Онегина. Благодаря этому, пламенные пушкинские слова на крыльях песни облетели необъятные просторы казахских степей, а милая Татьяна – эта «русская душою» женщина – заняла почетное место в сердцах казахской молодежи, стала светлым идеалом для казахских девушек.

Так великий русский поэт шагнул через огромные пространства в далекие казахские аулы, сроднился с казахским народом, освещая своим гением духовный мир трудящихся масс степи.

Могучий дух пушкинской поэзии озаряет все творчество Абая зрелых лет. Понимание высокого назначения поэта, глубокая идейность, богатство мыслей, искренность высоких чувств, патриотизм и народность – все это составляет неотъемлемые качества и абаевского творчества.

Как и Пушкин, Абай посвятил целый цикл стихотворений вопросу о роли поэта и значению поэтического слова в общественной жизни.

В одном из стихотворений этого цикла Абай писал:

«Не для забавы я слагаю стих,
Не выдумками наполняю стих,
Для чутких слухом, сердцем и душой».

Как и Пушкин, так и Абай видели цель своей деятельности в беззаветном служении народу.

Если Пушкин говорил:

«...Неподкупный голос мой
Был эхо русского народа...», –
то и Абай с понятной гордостью заявлял:
«Народу отдал я любовь».

Абай, подобно Пушкину, постоянно говорил о высоком долге поэта перед народом, поэта, призванного вынести приговор социальной несправедливости, обвинить извращенный в классовом обществе облик человека и воспитать в нем сознание всего величия слова Человек.

Абай, начиная с 80-х годов, переводит ряд произведений русских классиков. Он для перевода берет только те произведения, которые находят отклик в его душе, чем-то родственны ему, по-своему его волнуют. В этот период в поэзию Абая властно врывается свежая лермонтовская струя, новая, сильная, облагораживающая линия русской классической литературы.

К Пушкину в конце жизни он больше не возвращается, а поэзия Лермонтова владеет им все сознательные годы творчества. По подсчётам ученых, Абай перевел около 30 стихотворений Лермонтова.

Среди произведений Лермонтова, к которым Абай обращался, мы встречаем:

- с политическими мотивами – «Бородино», «Дума», «На буйном пиршестве задумчив он сидел»;
- стихотворения пейзажной лирики – «Горные вершины», «Дары Терека», «Утес», «Парус»;
- выражающие гражданскую роль поэзии – «Не верь себе», «Кинжал», «Журналист, читатель и писатель»;
- изображающие лирические переживания автора, глубоко родственные Абаю: «Еврейская мелодия», «Пленный рыцарь», «И скучно и грустно», «Нет, я не требую внимания», «Я не хочу, чтоб свет узнал», «В минуту жизни трудную», «Выхожу один я на дорогу», «Звуки».

Также встречаем мы и такие произведения, как «Вадим» и «Демон».

Нельзя сказать, что большинство стихотворений Лермонтова, переведенных Абаем, романтического характера. Симптоматично, что Белинский даже в самых его романтических произведениях находил черты реализма.

Абай рассматривал произведения Лермонтова как отражение своей собственной натуры. «Если он переводил на казахский язык стихотворения таких поэтов, как Лермонтов, то делал это не только из-за того, что они нравились ему внешней красотой. А потому, что чувствовал в них особую близость к своему сердцу, к духу народа, особое соответствие своему социально-эмоциональному состоянию и своей фантазии. Поэтому переводы получились как отражение грустной печали, беспокойного биения собственного сердца поэта» [1, с. 55].

Но надо отметить, что Абай очень серьезно относился к переводам произведений русских поэтов. Прежде всего, он стремился проникнуть в их глубинный смысл. И в художественном отношении его переводы максимально приближаются к оригиналу. Абай считал полноценным лишь тот перевод, который «ласкает слух и согревает душу».

В лермонтовских стихах Абай находил отклики своим собственным мыслям, чувствам, своему отношению к окружающему миру. Как и у Лермонтова, у Абая поэзия была как мощный, пронзительный и набатный крик души.

Духовная близость поэта и переводчика обеспечила высокое качество перевода. Абай чутко улавливает не только содержание, идейный характер стиха, но и его форму, стремясь к наиболее точной передаче главнейших особенностей классических образцов русского поэта. «Дух и своеобразие лермонтовской музыки были чутко уловлены зрелым Абаем», – верно подметил известный казахстанский переводчик Г. Бельгер [6, с. 123].

По мнению З. Ахметова, автора научного эссе «Абай и Лермонтов», историческими факторами, обуславливающими связь Абая с творчеством Лермонтова, являются: укрепление связей казахского народа с русским народом, нарастание интереса в передовой части казахского общества к русской культуре, упрочение дружбы между двумя народами [5, с. 45].

Автор также отмечает: «Абай с особым трепетом относился к поэзии Лермонтова. Он был особенно близок к русскому поэту, в духовном родстве с ним. Не будет преувеличением сказать, что проникнувшись симпатией к русской поэзии, Абай наибольшее духовное созвучие обнаружил именно в Лермонтове» [2, с. 177].

Нельзя не согласиться и с выводами Халима Садыкова. В своей статье «Они жрецы единых уз...», он утверждает, что Лермонтова и Абая объединяют бескомпромиссность, нетерпимость ко злу, которую они демонстрировал в своей жизни. И они были, в сущности, одиноки, если иметь ввиду гражданское и духовное развитие Абая. Не случайно в романе М. Ауезова появляется образ могучего, стоявшего одиноко в степи чинара, символизирующего трудную, полную драматизма жизнь поэта» [8, с. 130-131].

Мотив одиночества и конфликта со своим окружением проходит красной нитью через творчество Абая:

«Как кляча, я устал в дороге долгой,
Я гость своих детей, своей жены.
И вижу я, никем не сбитый с толку,
Все тот же он, народ моей страны».
Это почти по Лермонтову:
«Прощай, немытая Россия:
Страна рабов, страна господ,
И вы, мундиры голубые,
И ты, им преданный народ».

На наш взгляд, Лермонтов и Абай – поэты, органически близкие, родственные по самому духу своего творчества. Они близки друг другу по гражданственному темпераменту, бойцовскому характеру, по неумению скрывать свою душевную боль и страдания. Того и другого глубоко интересовала судьба молодого поколения, его настоящее и будущее.

Такой же точки зрения придерживается и Н. Анастасьев: «Абая привлекал неукротимый пафос гражданственности, демократизм, народолюбие, сочувствие сирым, униженным и оскорбленным».

Один из лучших представителей передовой русской литературы, Лермонтов озарял путь творческому развитию Абая, помогал идейно-художественному формированию его творчества. В эпоху Абая передовые люди, как и сам казахский поэт, уже осознали, что русская наука, русская литература – это «ключ к жизни». И ища ответы на сложные вопросы, которые ставила перед ним жизнь переходного периода, когда происходила усиленная ломка старого, Абай – просветитель и поэт – постоянно обращался к Лермонтову, к его произведениям. Живая жизнь, вопросы, поставленные перед самой казахской действительностью, приводили его к осмыслению творчества Лермонтова.

Абай – человек перелома, ему выпало жить во времена, когда рушился тысячелетний порядок степной культуры и завязывались новые отношения и новый устав жизни. Абай является фигурой этого перелома. Эта катастрофа, страшная и благодетельная в одно и то же

время, запечатлелась в его духовном облике, в его поэзии и мысли. Таким же является и русский художник слова А.И. Герцен.

Герцен, который, как мы знаем, также входил в круг чтения Абая, был для него спутником и в какой-то мере наставником, удостоверил это со всей определенностью.

Н. Анастасьев заметил, что для Абая самоощущение Герцена было отрадно, ибо, неизбежно вовлекаясь в ранообразные тяжбы племен и родов, он, по существу, всегда ценил согласие; человек перелома, он предпочитал собирать камни, а не разбрасывать их.

Быть может, Абай и не читал «Философских писем», но и в этом случае с готовностью принял бы суждение Герцена, которое автор «Былого и дум» высказал: «Артель и сельская община, раздел прибытка и раздел полей, мирская сходка и соединение сел и волости, управляющиеся сами собой, – это все краеугольные камни, на которых созиждется храмина нашего будущего свободообщинного быта. На эти краеугольные камни – все же камни... и без западной мысли наш будущий собор остался бы при одном фундаменте».

Абай – практический человек, Абай – водитель кочевого народа, занятый устройством, а, вернее, переустройством быта людей степи, – понимает язык своего современника, русского интеллигента, который, совсем, должно быть, о том не подозревая и толкуя об устройстве русского мира, на самом деле задевает коренные интересы иного, столь на него не похожего, жизнеустройства. Просто слова другие, а понятия – те же: сходка, села, волости.

По мнению Н. Анастасьева, Герцен сменил Пушкина, который чем дальше, тем больше увлекал Абая своей двойственной натурой русского европейца. Автор предполагает, что в «Былом и дум» угадано несчастье Герцена и Абая – беда разрыва со временем и страной, народом.

Сходно выстроен и порядок «Слов», хотя в них роль сюжета, в отличие от «Былого и дум» и «Поэзии и правды», вообще исчезающее мала. Как и Герцен, Абай в предисловии к «Словам» уведомляет читателя, что единственным содержанием книги является сам автор.

4. Выводы.

Наше исследование показало, что именно русская литература, русская культура сыграли значительную роль в формировании художественной системы великого поэта. Освоение русской литературы ознаменовало собою переломный момент в истории казахской литературы.

Национальное самоопределение поэта невозможно без взаимоопределения с другой литературной средой, без осознания единства человеческой культуры. Национальное своеобразие, самобытность сильнее ощущается во взаимодействии, в диалоге культур. Родство Абая и русских классиков выражено в новом понимании личности как микрокосме, связанного с уникальной Вселенной.

Абай своим творчеством открыл дверь в мировую культуру, расширил общность культурного пространства казахской и русской литератур.

Список литературы

- 1 Ауезов, М. Әр жылдар ойлары [Текст] / М. Әуезов. – А.: Қазақ мемлекеттік көркем әдебиет баспасы, 1959. – С. 55.
- 2 Ахметов, З. Абайдың ақындық әлемі [Текст] / З. Ахметов. – А.: Ана тілі, 1995. – С. 177.
- 3 Әлімқұлов, Т. Жұмбақ жан [Текст]: литературная критика, исследование / Т. Әлімқұлов. – А.: Жазушы, 1993. – С. 221.
- 4 Анастасьев, Н. Абай [Текст]: Тяжесть полета / Н. Анастасьев. – М.: Молодая гвардия, 2008. – С. 171.
- 5 Ахметов, З. Абай и Лермонтов [Текст]: Эссе / З. Ахметов. – А.: Арда, 2008. – С. 45. Вершина Абая [Текст] / С. Абдрахманов // Простор. – 2006. – №7. – С. 104.
- 6 Бельгер, Г. Земные избранники (Гете и Абай) [Текст]: Литературно-критические очерки-эссе / Г. Бельгер. – А.: Жазушы, 1995. – С. 123.
- 7 Каратаев, М. Свет русской культуры [Текст] / М. Каратаев. – А.: Казахстан, 1975. – С. 53.

8 Садыков, Х. Они жрецы единых уз... [Текст] / Х. Садыков // Простор. – 2007. – № 5. – С. 130-131.

9 Типология творчества Пушкина и Абая [Текст] / Е.Ф. Исмаилова // Русский язык в школах и вузах Казахстана. – 2001. – № 2. – С. 36.

Материал поступил в редакцию: 7.04.2017

ЖАРКОВА В.И., САРТАЕВА С.А.

АБАЙДЫҢ КӨРКЕМ ТҮСІНІГІНЕ ОРЫС ӘДЕБИЕТІНІҢ ҰҚПАЛЫ

Мақалада қазақ әдебиетінің ұлы классигі – Абайдың көркем ұмтылысына орыс әдебиетінің ықпалы қарастырылады; тарихи-әдеби ғылымда тақырыптың өнделу дәрежесіне назар аударылады; Абайдың А.С. Пушкиннің, М.Ю. Лермонтовтың, А.И. Герценнің әдеби мұрасымен шығармашылық байланыстары бақыланып талданады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: мәдениет диалогы, аударма, сарын, лирика, дәстүр.

ZHARKOVA V.I., SARTAIEVA S.A.

INFLUENCE OF RUSSIAN LITERATURE ON ABAY'S ARTISTIC CONSCIOUSNESS

The article examines the influence of Russian literature on Abay's artistic intentions, the great classical author of Kazakh literature; the attention is directed to the degree of topic development in historical and literary science; Abay's creative relations with the literary heritage of Pushkin A.S., Lermontov M.Y. and Gertsen A.I. are observed and analyzed.

Keywords: *dialogue of cultures, translation, motive, lyrics, tradition.*

УДК 81

Henry Tyne,

Membre du comité de pilotage de l'action COST SAREP et responsable de working group, directeur du Centre de langues et de la certification, président de l'Association for French Language Studies Enseignant-chercheur à l'Université de Perpignan, Via Domitia

Ospanova, A.,

Professeur d'élite, Chevalier dans l'Ordre des Palmes Académiques, vice-Présidente de l'Association de s enseignants de français au Kazakhstan, professeur de l'Institut pédagogique d'Etat de Kostanay, le Kazakhstan

L'APPRENTISSAGE EXPÉRIMENTER DE LANGUE FRANÇAISE

Annotation

L'article décrit commune de l'expérience Une Dans l'apprentissage du français à Avec un professeur de l'Université de Perpignan-candidat.

Mots-clés: *langue française, formation, expérience, coopération.*

1. Introduction.

Dans le cadre de la formation en didactique des langues et du français langue étrangère et à l'Université de Perpignan Via Domitia, les étudiants découvrent ce qu'on appelle l'apprentissage réflexif d'une langue inconnue («ARLI»). S'appuyant sur le concept du «noticing» mis en avant par Richard Schmidt (1990), mais aussi sur certaines idées empruntées aux travaux sur l'autonomie (par ex. le développement de l'activité métacognitive – voir Duda 2006), l'ARLI permet aux étudiants de se mettre à la place de l'apprenant tout en essayant de comprendre les joies et les frustrations de l'apprentissage d'une langue nouvelle.

Partant d'observations «naïves», c'est-à-dire d'un vécu tel qu'il est décrit dans un carnet de bord ou tel qu'il reste en mémoire, les étudiants découvrent comment le développement de pratiques réflexives permet non seulement de faire avancer son propre apprentissage, comme le prétend Schmidt, mais aussi (et surtout) d'analyser les comportements et les dispositifs en vue de l'enseignement.

Dans ce papier, que je dédie à trois étudiantes kazakhes, Dinara, Darya et Anar, qui ont suivi avec enthousiasme plusieurs de mes cours à l'Université de Perpignan Via Domitia, je propose de partager quelques-unes de mes propres observations «naïves» à travers une série de billets postés sur mon blog (<http://flweblog.over-blog.com>) entre 2013 et 2016 qui ont fait l'objet de discussions en cours, tantôt en lien avec la démarche réflexive, tantôt en lien avec les théories de l'acquisition.

Le thème de l'enfance constitue le fil conducteur de ce papier, avec un regard qui est à la fois celui du parent-linguiste et celui de l'enfant que j'ai été. Dans un premier temps j'aborde l'acquisition du langage à travers deux observations, avant d'évoquer le déséquilibre qui se produit lorsqu'un locuteur compétent dans sa langue se trouve en difficulté en langue étrangère. Puis il est question de culture littéraire avec une réflexion sur la place qu'occupe le loup dans les livres pour enfants.

2. Un deux, un trios.

Apprendre à compter constitue l'un des chantiers classiques de l'enfant qui appréhende le monde à travers le développement du langage: l'enfant voit et entend compter ses parents, ses frères et sœurs, et on compte avec lui, tout en rangeant ses jouets, en boutonnant sa veste, etc. Assez tôt, l'enfant commence à copier: il entend certaines choses qui reviennent très souvent, puis finit par comprendre que cela nous fait plaisir qu'il les répète, et voilà qu'il «parle». Mais comment apprend-il à dire les chiffres et les nombres vraiment?

Prenons l'exemple de ma fille âgée de deux ans. Elle a commencé à compter en répétant. Quoi de plus simple? Sauf que ce n'est pas si simple finalement. Premièrement, elle a commencé à partir de «two» (elle parle surtout en anglais avec moi). Autrement dit, dans un premier temps, alors qu'elle entendait «onetwo», elle ne retenait que la dernière syllabe; puis on aurait dit qu'elle fournissait la partie manquante par anticipation, on disait «one», elle répondait «two». Sauf qu'un jour elle a fait les choses autrement: je dis «one», elle me répond «three». Pourquoi ce changement? A-t-elle oublié subitement la suite «one two»? Faisait-elle de la sur-anticipation? L'explication est peut-être ailleurs. Étant habituée à entendre son père dire «three» après chaque fois qu'elle disait «two», j'en ai déduit qu'elle prenait cela comme une sorte de correction: papa dit «one», elle enchaîne avec «two», papa corrige en «three». En effet, quand un enfant manipule des mots pour la première fois, on passe du temps à les répéter avec lui pour renforcer en quelque sorte leur prégnance. Mais voilà que le fait de compter nous pousse à faire autrement; on ne répète plus le mot que dit l'enfant, mais on cherche systématiquement à enchaîner, à donner la suite.

Quand ma fille a dit pour la première fois «cat» je n'ai pas cherché immédiatement à enchaîner avec «dog». Si j'avais fait cela, peut-être qu'elle aurait fini par appeler un chat un chien... Mais le chien c'est une autre histoire, comme on le verra dans la section suivante. Sans parler du loup.

3. Papa est une jolie fille.

«Pour la plupart des noms, le genre est arbitraire. Ce n'est que pour une partie des noms animés qu'il y a un lien entre le genre et le sexe de l'être désigné; c'est ce que certains appellent le genre naturel» [10].

En français, le genre (masculin/féminin) n'a souvent rien à voir avec le sexe, étant donné le lien arbitraire entre le choix du genre et les éléments désignés: si on dit «une table», ce n'est évidemment pas parce que les tables sont de sexe féminin; si on dit «le placard», ce n'est pas parce que les placards sont des garçons. Mais cela ne se passe pas toujours ainsi, et au-delà des pseudo-motivations que l'on établit parfois entre le choix du genre des formes jugées particulièrement féminines ou particulièrement masculines, il reste la catégorie des noms animés qui prennent le genre dit «naturel» (avec des exceptions bien sûr, notamment dans des cas d'emplois métonymiques).

Qu'en est-il concrètement de la mise en place de l'opposition masculin/féminin chez l'enfant? Par là je veux dire qu'en dehors de la question de l'acquisition du genre sur le plan strictement grammatical (par exemple, le fait de faire précéder un nom par le bon déterminant ou le fait de lui assigner un épithète accordé), je souhaite m'intéresser à la gestion du genre naturel, c'est-à-dire là où il y a une correspondance entre le choix du genre et le sexe des noms animés. A partir de quand note-t-on véritablement la différence sexuée? A partir de quand lui associe-t-on un genre (en dehors des désignations morphologiquement non marquées telles que *papa*, *maman*, etc. qui arrivent très tôt)?

Cette question me m'y intéresse surtout depuis que ma fille (alors âgée de trois ans) m'a traité de «jolie fille» (on jouait en français). Tout d'abord, soyons clairs, je n'étais ni déguisé ni maquillé ce jour-là, et ma barbe n'était pas particulièrement bien taillée. Je crois tout simplement que pour ma fille le genre féminin s'employait par défaut dans une sorte de généralisation à partir de son expérience: son monde à elle s'accordait au féminin, c'est donc ce genre qu'elle a imposé «naturellement» aux autres acteurs (et actrices) avec qui elle interagissait. Et là où mon fils pouvait dire tranquillement que son papa était un «joli garçon», pour ma fille il y avait un problème du fait de la différence de sexe. Il en allait de même pour son doudou (un chien) qui était «elle» quand elle en parlait (mais jamais «*ma chien» ni «ma chienne»). Même phénomène quand elle jouait à la maîtresse: tous les garçons devaient répondre «présente» et non «présent».

De deux choses l'une, soit ma fille était une féministe avant l'heure, soit la question du genre naturel n'était pas encore résolue, avec les formes féminines s'imposant par défaut du fait d'un langage fortement féminisé dans l'input qu'elle recevait.

Au moment où j'ai rédigé ce billet pour le blog, je me demandais comment allait se poursuivre la masculinisation de son monde. Et j'ai dit que j'allais me contenter d'être «heureuse» en attendant de voir. Une semaine plus tard, j'écrivais ce postscriptum:

«Ce soir, en faisant l'appel (ma fille jouait encore à la maîtresse), je réponds 'présente', comme le bon papa que je suis et voilà qu'elle me dit: 'non, pour les garçons c'est présent!' Voilà, c'est fait, je suis un papa heureux désormais!».

4. Trop fort le perroquet.

C'est ainsi, avec mon nouveau titre de papa heureux (et en pleine lecture de Jules Verne avec mon fils), que j'ai décidé de regarder le reportage réalisé par la BBC à la fin des années 1980 sur le voyage de l'ex-Monty Python, Michael Palin, «*Around the world in 80 days*». Au tout début du premier épisode, avant même d'entamer son tour du monde, on donne un conseil typiquement britannique à Palin: surtout ne pas tenter de parler aux locaux dans leur langue car on s'en sortirait forcément moins bien qu'eux; toujours parler sa langue afin de garder sa dignité, son flegme.

Si un tel conseil fait sourire dans le contexte du reportage, il n'en reste pas moins qu'on a parfois l'impression, alors qu'on maîtrise à peine la langue de l'autre, de ne pas être à la hauteur, de ne pas pouvoir tout dire. C'est un ressenti récurrent chez certains étudiants étrangers qui se disent frustrés ou craignent même qu'on les prenne pour des idiots du fait de leur maîtrise «imparfaite» du français. J'ai vécu moi-même une situation similaire alors que je jouais avec une petite fille andorrane: elle parlait mieux le catalan que moi, et je me sentais bête, ou en tout cas frustré, tant je peinais à m'exprimer convenablement. De plus, je n'ai pas pu m'empêcher d'être admiratif devant son aisance en catalan. Elle m'aurait parlé en anglais ou en français, je n'aurais pas bronché, mais là elle était tellement à l'aise dans cette langue si difficile pour moi.

Cela m'a fait penser à l'histoire du jeune Anglais qui découvre, lors de son premier séjour en France, un perroquet particulièrement doué: non seulement le volatile parle, mais en plus il parle français (jusqu'à alors, les seuls perroquets qu'il a rencontrés sont anglophones). Certes, le perroquet ne fait que répéter «le chien est noir wawawa», mais pour le petit Anglais parlant à peine français, c'est déjà une belle phrase en langue étrangère. Première impression du jeune enfant: trop fort le perroquet français!

5. Gare au loup.

Et trop fort le loup aussi, car il occupe une place importante dans la littérature et notamment dans la littérature pour enfants. Le loup est un animal redouté par nos ancêtres, vénéré dans certaines cultures; en France il est chassé, tué, puis réintroduit dans la nature. Des thèses entières sont consacrées à l'histoire des relations homme-loup. Le loup est devenu une véritable source d'inspiration pour conteurs et écrivains. Le jeune Mikhaïl Boulgakov raconte dans ses *Récits d'un jeune médecin* une sortie de nuit où il se fait poursuivre par des loups; c'est le summum de la peur et de la vulnérabilité de l'homme. Joan Aitken, quant à elle, imagine une Angleterre envahie par des loups menaçants dans son roman *Les loups de Willoughby Chase*.

En regardant de plus près les livres de mes enfants à la maison, j'ai été frappé par le nombre d'histoires de loups, dont certaines sont bien sûr connues de tous: *Le petit chaperon rouge*, *Les trois petits cochons*, *Pierre et le loup*, etc. Il existe aussi des versions revues et corrigées des classiques, comme *Le plus malin* de Mario Ramos et la géniale série de Geoffroy de Pennart dont *Le loup sentimental*. D'autres livres explorent des thèmes particuliers en lien avec les loups, dont celui de la peur, bien sûr, soit de façon directe (par ex. *Ouste, les loups!* de Kidi Bedeyet Anne Wilsdorf), soit indirectement comme en témoigne l'histoire de l'énigmatique loup dans *Une soupe au caillou* d'Anaïs Vaugelade, qui fait peur aux animaux dans un premier temps mais qui leur permet néanmoins de se réunir autour d'un bon repas. Et d'autres livres encore font du loup un protagoniste privilégié, un animal plutôt sympathique, souvent plus sensible qu'on ne l'aurait imaginé (par ex. *Le loup qui cherchait une amoureuse* d'Orianne Lallemand et Éléonore Thuillier, *Grand loup et petit loup* de Nadine Brun-Cosme et Olivier Tallec, et *Drôle de cadeau dans le traîneau* d'Anne Levielet Martin Matje) ou simplement différent comme, par exemple, le loup végétarien qui cultive ses propres légumes pour ensuite les partager avec les autres animaux dans *Un loup dans le potager* de Claire Bouiller et Quentin Gréban, ou comme le loup «tordu» dans *Au loup tordu!* de Pef. Et j'en oublie sûrement.

Mais pourquoi le loup et toujours le loup? Et pourquoi tant de traits de caractère, allant du méchant loup au loup farfelu, en passant par le loup mignon et le loup sentimental? Tout d'abord, rappelons qu'il s'agit d'un animal dont l'existence aux côtés des hommes (et des enfants) aujourd'hui en France est un pur produit de la littérature. Certes, d'autres créatures comme les ours et les dragons sont aussi présentes dans la littérature pour enfants, et dans le folklore aussi, mais elles n'ont pas la même cote de popularité que le loup. Le rapport particulier que semble entretenir l'homme avec le loup, qui est à la fois ennemi et ami, s'explique en partie par le paradoxe de la nature humaine: l'homme se montre à la fois égoïste et solidaire, prédateur et empathique [6].

Oui, l'homme est un véritable loup pour l'homme, mais pas nécessairement dans le sens auquel on pense en premier; et il se joue dans la littérature pour enfants toute une mise en scène des différentes facettes du loup qui sont autant de leçons pour l'humanité.

6. Pour ne pas conclure.

Comme c'est souvent le cas quand on se pose des questions «naïves», les réponses scientifiques sont là pour qui veut bien les chercher (sur l'acquisition, sur l'exotisme et les frustrations, sur l'histoire des loups, etc.). Mais à force de vouloir mettre en avant les seules «bonnes» réponses, les processus de réflexions sont parfois occultés et d'autres questions se perdent. Ce que nous montre l'idée de l'ARLI appliquée à l'enseignement c'est qu'il est important de partir de ce qui se joue dans les ressentis de l'individu, ou dans les impressions lors d'observations, et non des faits ou des savoirs établis. Ainsi, on part du terrain pour essayer de raccorder ou confronter ce que l'on voit à ce que l'on sait déjà et non le contraire. Une telle démarche n'est pas sans rappeler la «pratique exploratoire» préconisée par Dick Allwright (2005), incitant les enseignants «ordinaires» à résoudre différents problèmes sans recourir systématiquement aux avis techniques de spécialistes.

Les quelques exemples présentés ici ne sont guère différents de ceux que peuvent donner n'importe quel étudiant en ce sens que le questionnement part toujours d'une observation qui, elle, se prête potentiellement à bien des interprétations différentes, selon les individus, selon les objectifs,

tout comme elle pourrait ne déboucher sur aucune réflexion. En réalité, la seule limite dans ce genre d'approche est celle qui consiste à ne pas vouloir jouer le jeu.

Références

- 1 Aitken, J. The wolves of Willoughby Chase [Text] / J. Aitken. – Londres: Jonathan Cape, 1962.
- 2 Allwright, R. Developing principles for practitioner research [Text]: the case of exploratory practice / R. Allwright // The modern language journal. – 89 (3). – 2005. – 353-366 pp.
- 3 Boulgakov, M. Récits d'un jeune médecin [Text] / M. Boulgakov. – Paris: LGF livres de poche, 1996.
- 4 Corpus et apprentissage du français: approches et pratiques [Text] / dir. avec A. Boulton, V. André & E. Canut // LINX. – 2015. – 68-69 pp.
- 5 Data-driven approaches to language learning: theories, methods, applications and perspectives [Text] // Bulletin suisse de linguistique appliquée. – 2013.
- 6 De Waal, F. L'âge de l'empathie [Text]: leçons de la nature pour une société solidaire / F. de Waal. – Arles: Actes sud, 2009.
- 7 Des documents authentiques aux corpus: démarches pour l'apprentissage des langues [Text] / avec A. Boulton. // Langues et didactique. – 2014.
- 8 Duda, R. Assumptions and hidden agendas in ICT materials: how does autonomization come in? [Text] / R. Duda. – Mélanges: CRAPEL 28, 2006, 67-75 pp.
- 9 French through Corpora [Text]: Ecological and Data-driven Perspectives in French Language Studies / dir. avec V. André, C. Benzitoun, A. Boulton & Y. Greub. – Newcastle: Cambridge Scholars, 2014.
- 10 Grevisse, M. & A. Goosse, Le bon usage (13^e éd.) [Text] / M. Grevisse, A. Goosse. – Bruxelles: De Boeck-Duculot, 2001.
- 11 Schmidt, R. The role of consciousness in second language learning [Text] / R. Schmidt // Applied linguistics 11(2). – 1990. – 129-158 pp.

Article received by the editorial office: 27.03.2017

ГЕНРИ ТИН, ОСПАНОВА, А.

ФРАНЦУЗ ТІЛІН ОҚЫП ҮЙРЕНУДЕГІ ТӘЖІРИБЕ

Мақала Перпиньян Университетінің профессор-ізденушісімен француз тілін оқып үйренуде біріккен тәжірибені бейнелеуге арналған.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: француз тілі, оқыту, тәжірибесі, ынтымақтастық

ГЕНРИ ТИН, ОСПАНОВА, А.

ЭКСПЕРИМЕНТ В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена описанию совместного эксперимента в обучении французскому языку с профессором-соискателем Университета Перпиньяна.

Ключевые слова: французский язык, обучение, опыт, сотрудничество.

УДК 378.147

ВЛИЯНИЕ СЕТИ ИНТЕРНЕТ НА ОБРАЗОВАНИЕ

Калаков, Б.А.,

*к.ф.-м.н., заведующий кафедрой
физико-математических и
общетехнических дисциплин,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан*

Шевченко, И.М.,

*магистр физики, старший преподаватель,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан*

Яковлев, Ю.О.,

к.ф.-м.н., ведущий научный сотрудник

Института Радиотехники и Электроники

Российской академии наук, г. Москва, Россия

Аннотация

В статье рассказывается о влиянии глобальной сети Интернет на доступность, качество и уровень образования, рассматриваются коммуникационные свойства социальных сетей. Научно-технический прогресс, наряду со своими положительными моментами, способствовал появлению и отрицательных моментов. Использование социальных сетей в процессе обучения пользуется наибольшим интересом, по сравнению с традиционной формой обучения.

Ключевые слова: образование, дистанционное обучение, Интернет, социальные сети, учебный процесс.

Информатизация общества, приобретающая в последние годы глобальный характер, является одним из стратегически важных направлений развития цивилизации, результаты которого ярко проявляются уже сегодня. Более того, информатизация во многом будет определять облик уже формирующейся новой цивилизации – глобального информационного общества, начало которого во многом формируется на уровне образовательной сферы. В этом плане проблема взаимоотношений между современными информационными технологиями и особенностями формирования целостного образовательного пространства значительно актуализируется. Реформирование образования обусловлено переходом к информационному обществу с интеграцией в мировую систему образования, что связано с освоением и внедрением в образовательный процесс новых информационных и коммуникационных технологий. Этот процесс рассматривается как создание единой образовательной электронной среды.

Интернет – это всемирная система объединённых компьютерных сетей. Часто упоминается как Всемирная сеть и Глобальная сеть, а также просто Сеть. Построена на базе протокола IP и маршрутизации IP-пакетов. На основе Интернет работает Всемирная паутина и множество других систем передачи данных. К концу 2011 года число пользователей Интернета составило около 2,3 млрд. человек, что убедительно свидетельствует об информатизации как ведущей тенденции современности.

Однако для характеристики современной образовательной системы важны не только и не столько количественные показатели, сколько качественный информационный рынок, который ярко иллюстрировал бы диалектический закон перехода количества в качество.

В условиях современного информационно-технического прогресса все большую популярность набирают социальные сервисы сети Интернет, так называемые социальные сети.

Феноменальные возможности данных сервисов обеспечили их широкое применение в различных областях деятельности современного человека, в том числе и в системе образования. Собственно говоря, одна из первых популярных на сегодняшний день социальных сетей «Facebook» была основана в 2004 году именно в образовательных целях, т.к. первоначально была доступна только студентам Гарвардского университета. Затем регистрация была открыта для других университетов Бостона, а позднее и для студентов любых учебных учреждений США, имеющих электронный адрес в домене «edu». Студенты заходили на Facebook с учебных компьютеров и использовали для этого свой образовательный электронный адрес (тот же, на который приходили сообщения о расписании занятий, академических планах и задолженностях, учебные материалы и т. д.). И только спустя 2,5 года этот социальный сервис стал общедоступным и обрел общественную популярность.

По результатам исследования, проведенного Департаментом Образования США в 2009 году, классы, использующие образовательные социальные сети или интернет-системы в своей учебной деятельности, были более эффективным, чем классы, использующие только

традиционный метод обучения. Исследования также показали, что студенты прошедшие такое обучение, обладают более продуктивной способностью думать, сотрудничать и создавать.

Согласно М. Бланкеншип, использование инструментов и возможностей социальных сетей в процессе обучения имеет массу преимуществ в плане обучения учащихся. Это сопровождается наибольшим интересом, по сравнению с обычной традиционной формой обучения, т.к. в данном случае обучаемый имеет возможность контролировать свой процесс обучения в более полной мере, в связи с чем возрастает ответственность и продуктивность.

Еще одно исследование Джекумина, Смелсера и Бернота показало, что студенты используют образовательную социальную сеть университета в плане услуг и информации чаще чем реальные возможности традиционного общения. Кроме того, студенты относятся положительно к включению данной возможности в процесс своего обучения. При этом значительно снижается нагрузка на преподавателей, в плане контроля результатов тестов, контрольных работ, особенно при большом количестве обучаемых.

Л. Ривер и Д. Ковач (2011) в своем исследовании утверждают, что социальные образовательные сети и обучение онлайн помогает обеспечить непрерывный поток информации, что положительно влияет на качество восприятия информации студентами. Современных студентов проблематично заставить подружиться с печатной книгой, искать и выписывать оттуда нужный материал, как, например, поступало прошлое поколение обучающихся, именно поэтому появилась острая необходимость в привлечении современных инновационно-технических средств для адаптации образовательного процесса к требованиям современного общества.

Именно поэтому большинство учебных заведений, сегодня, активно внедряют современные интернет-коммуникативные технологии в учебный процесс, тем самым делая обучение более доступным и информационно насыщенным для всего населения, участвующего в обучении, независимо от занятости, здоровья, возраста и место нахождения его различных категорий. Вследствие этого обозначилась тенденция создания конкретно образовательных социальных сетей на базе учебных заведений.

Отличием дистанционного образования от остальных форм обучения, является то, что оно предусматривает индивидуальный план занятий. Каждого «дистанционного» студента курирует определенный преподаватель. Он дает обучающемуся консультации при возникновении затруднений, проверяет тесты и работы, помогает готовиться к экзаменам. Связь между студентом и преподавателем осуществляется через Интернет. Учебные материалы студент получает не в виде обычных учебников, а в электронном виде. К тому же обучающийся может сам выбрать последовательность изучения дисциплин и скорость работы. Например, если какой-то курс растянут в обычном высшем учебном заведении на целый год, то при дистанционном обучении есть возможность пройти все за один семестр, или, наоборот, растянуть обучение на несколько лет.

Не стоит думать, что дистанция, предполагаемая данным видом обучения, ведет к тому, что студент учится спустя рукава. Пропускать не получится, поскольку система держится на жестком контроле и отчетности. За каждый изученный курс студент должен отчитаться перед преподавателем, сдав тесты, контрольные работы и т.п. Пока они сданы не будут, обучение дальше не двигается. В странах Запада дистанционное обучение очень распространено. Причем, дистанционный диплом там ничем не отличается от обычного. В сети Интернет огромное количество электронных библиотек. Если раньше нужно было посетить обычную библиотеку, чтобы достать необходимую книгу или учебник, то сегодня любую нужную информацию можно получить, не выходя из дома. В сети можно прочитать практически любое издание, научную статью, журнал или получить данные об интересных исследованиях.

Место социальной сети Интернет в современном образовании заключается в содействии обеспечению повсеместного повышения качества обучения всех участников образовательного процесса, удовлетворении потребностей всех слоев населения в доступном, конку-

рентоспособном непрерывном образовании и трудоустройстве. Так, к примеру, в Мордовском государственном педагогическом институте имени М.Е. Евсевьева данный проект был успешно реализован и работает уже более 4-х лет. С помощью данного проекта у преподавателя и обучаемого существует возможность постоянного контакта друг с другом, что позволяет быстро решить непонятные моменты в учебном материале.

Возможности данной социальной сети, преимущественно, ориентированы на систематический контроль знаний и, поэтому, основной ее возможностью является назначение и проверка заданий, проведение тестов и т.п. В данной системе преподаватель выступает в качестве тьютора, что позволяет ему в дистанционном режиме онлайн проводить не только проверку выполненных работ, но и назначать конкретному студенту индивидуальное задание, определять время выполнения заданий, критерии оценки, количество попыток выполнения. В свою очередь, это дает студенту свободу выбора места и времени при работе с учебным материалом, возможность в полной мере контролировать свое обучение, а также преподавателю позволяет работать, например, с болеющими, отсутствующими или отстающими студентами.

Таким образом, образовательные учреждения с помощью подобных социальных образовательных интернет-сервисов предоставляют учащимся и своим сотрудникам удобную площадку для взаимодействия. По мнению самих обучающихся и преподавателей, это значительно экономит время и ресурсы при обеспечении доступа к информации и, в то же время, это удобно, поскольку доступ к необходимой информации возможен практически с любого места, где есть доступ в Интернет.

Нужно также понимать, что современный научно-технический прогресс, наряду со своими положительными моментами, внес в современный процесс обучения и такие отрицательные моменты, как:

- психологическая зависимость от социальной сети и мобильно-коммуникативного устройства, сопровождающаяся ослаблением реальных социальных связей;
- постоянное давление и навязывание массовой культурой бесполезной информации, распространяемой с помощью социальных сетей, и как следствие, отвлечение внимания от процесса обучения;
- замещение творческих креативных способностей искусством компиляции;
- проблема идентификации личности при выполнении заданий, назначенных с помощью социальных сервисов, в связи с чем возникает возможность отсутствия абсолютного контроля над обучением со стороны преподавателя и необъективная оценка за выполненное задание.

С учетом этого можно сделать вывод о том, что общество, используя данную инновацию в обучении как вспомогательный элемент, делает процесс получения знаний более удобным и актуальным для современного поколения, но вместе с тем привносит и некоторые нюансы, которые отрицательно сказываются на процессе обучения. Прежде всего, пользователь сети, в силу принципа построения виртуальной информационной системы, зачастую является больше собирателем информации, творческие процессы при этом начинают использоваться гораздо реже.

Но, тем не менее, можно сказать, что внедрение социальных сервисов в образование очень значимо и актуально в нашем современном инновационном жизненном цикле, временные рамки которого сократились, и критерием оценки стало не только качество преподаваемой информации, но и скорость обмена ею.

Возможности интернет-технологий в образовании позволяют сделать процесс обучения более доступным и быстрым для любого пользователя сети. На каждом этапе обучения эти возможности дают разный результат в зависимости от поставленной цели пользователя. Эти возможности создают людям условия, при которых любой человек, независимо от географического места положения, материального уровня, уровня образования может получить необходимые ему знания в требуемом объеме и широте.

Влияние Интернета на образование очень велико, поскольку Интернет является с одной стороны местом скопления знаний и с другой стороны каналом их распространения. Влияние Интернета на образование, прежде всего, связано с процессами и процедурами сбора, обработки и хранения информации в виде определенных массивов знаний различных предметных областей. Это влияние зависит также от субъективного подхода человека к оценке полезности и ценности той или иной информации определенной области знания.

Роль интернет-технологий в образовании определяется не только скоростью обработки данных, но и возможностью организации прямого неличного общения, обратной связи. При этом одновременно можно организовать общение неограниченного числа пользователей в одном обсуждении на конкретном чате. Образование, полученное через всемирную паутину, относится к дистанционной форме обучения. При этом оно не уступает образованию, полученному традиционным способом, а порой даже позволяет получить более полный объем требуемых знаний.

Влияние Интернета на образование приводит к развитию неличных форм общения на уровне обмена научными знаниями, что, в свою очередь, очень тесно связано с развитием компьютерной техники, сетей, средств телекоммуникаций и связи. Прежде всего, это относится к средствам визуализации информации и ее передачи.

Положительное влияние и перспективы Интернета на образовательную сферу можно определить следующим образом:

- обучающиеся, живущие в районах мира, где образование на должном для современного общества уровне отсутствует, получили возможность иметь доступ к информационным ресурсам и знаниям, о которых раньше можно было только мечтать;
- появилась возможность создавать новые возможности для интеллектуального сотрудничества и когнитивного обучения;
- студенты из разных регионов мира получили возможность общаться со студентами других национальностей, что позволяет выходить на новый уровень культурного развития общества;
- появились новые возможности для образования инвалидов, которым теперь доступно обучение в том же объеме и качестве, что и их здоровым сверстникам, посещающим традиционные учебные заведения;
- взрослые люди могут благодаря Интернету обучаться или проходить переподготовку прямо на рабочем месте, без отрыва от своих обязанностей, к тому же появляются и дополнительные возможности для профессионального развития;
- Интернет служит уникальным и действенным средством распространения сложных идей и абстрактных концепций.

Также благодаря Интернету учащиеся сегодня не ограничены пространственными и временными рамками. На данный момент в мире насчитывается около 600 миллионов студентов, из которых 30 миллионов обучаются по системе дистанционного образования.

Таким образом, процесс информатизации имеет такой мощный потенциал и, конечно, сохранит свою стратегическую значимость в развитии цивилизации, поскольку информатизация является мощным катализатором многих других процессов развития общества, в том числе, создания и внедрения инноваций, новых социальных и энергетических технологий, а также науки, образования и культуры. Именно это фундаментальное свойство процесса информатизации общества и обуславливает его особую роль в процессах цивилизационного развития, выдвигает его на первый план в области национальной и международной политики современного мира. А с социально-философской точки зрения, информатизацию общества следует рассматривать как глобальный цивилизационный процесс, который уже сегодня оказывает существенное влияние практически на все области жизнедеятельности человека и общества, а в дальнейшем будет во многом определять и весь облик глобального информационного общества – новой цивилизации XXI века, что в первую очередь принципиально влияет на образовательную сферу.

Список литературы

1. Влияние Интернета на образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vfmgiiu.ru/sovremennye_tendencii_v_vysshem_obrazovanii_506/say
2. Макеев, С.Н. Социальная сеть как инструмент общения расширенной реальности [Текст] / С.Н. Макеев // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Грамота, 2015. – № 7 (57). – Ч. I. – С. 96.
3. Макеев, С.Н. Технология расширенной реальности в образовательном пространстве [Текст] / С.Н. Макеев // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 1. – С. 39.
4. Пфаненштиль, И.А. Роль информационных технологий в преодолении трансформационных процессов в российском образовании [Текст] / И.А. Пфаненштиль, И.Г. Борисенко // Философия образования. – 2012. – №4(43). Стр. 59 – 67.
5. Роль Интернета в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mnl.su/sekretyiuspeha/item/50-rol-interneta-v-obrazovanii.html>
6. Шалимов, А.Б. Социальные сети как современная образовательная среда [Текст] / А.Б. Шалимов // Проектно-аналитическое агентство «Шаг». – № 11 (41). – Декабрь, 2013 г.

Материал поступил в редакцию: 10.04.2017

КАЛАКОВ, Б.А., ШЕВЧЕНКО, И.М., ЯКОВЛЕВ, Ю.О. БІЛІМ АЛУҒА ИНТЕРНЕТ ЖЕЛІСІНІҢ ӘСЕРІ

Мақалада Интернеттің жаһандық желісі білімнің деңгейі мен сапасына, жетімділігіне, әлеуметтік желінің коммуникативтік қасиеттеріне әсері туралы айтылады. Ғылыми-техникалық прогресс, өзінің оң жақтары пайда болуымен қатар теріс жақтарының пайда болуына ықпал етті. Дәстүрлі оқыту формасымен салыстырғанда, оқыту үрдісінде әлеуметтік желілерді қолдану көбірек қызығушылықты тудырады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: білім, қашықтықтан оқыту, Интернет, әлеуметтік желі, оқу үрдісі.

KALAKOV, B.A., SHEVCHENKO, I.M., YAKOVLEV, YU.O. THE IMPACT OF THE INTERNET ON EDUCATION

The article describes the impact of the global Internet network on accessibility, quality and level of education, communication properties of social network. Scientific and technological progress, along with its positive aspects, contributed to the emergence and negative aspects. Use of social network in the learning process is the most interesting, in comparison with the usual traditional form of education.

Keywords: education, distance learning, Internet, social networks, educational process.

УДК 1751

Коваль, О.В.,

*магистр гуманитарных наук, преподаватель,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан*

Михай Фрешли,

*PhD доктор филологических наук, доцент
кафедры русского языка и литературы,
Институт филологии и межкультурной
коммуникации, Западно-венгерский Университет,
Венгрия*

СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ В РАМКАХ РЕЧЕВОГО ЖАНРА

Аннотация

В данной статье рассмотрена одна из важнейших проблем общей теории речевых жанров. Проанализированы различные подходы к одному речевому явлению в отношении других жанров. Показано, что тот или иной

образец речи не может быть охарактеризован как тот или иной жанр. На основе изучения жанрообразующих признаков установлено, что они имеют речевую природу: обращены к условиям и участникам общения.

Ключевые слова: речевой жанр, стратегия, тактика, проблема, общение, образ, модель.

1. Введение.

«Жанр и творчество» – одна из важнейших проблем общей теории речевых жанров. Значимость творчества для речевых жанров, всей речемыслительной деятельности автора высказывания и его адресата подчеркивается в концепции речевого жанра М.М. Бахтина.

Формы речи, которые воздействуют на литературные жанры, как это показал М.М. Бахтин, очень разнообразны: «Все наши высказывания обладают определенными и относительно устойчивыми типическими формами построения целого. Мы обладаем богатым репертуаром устных (и письменных) речевых жанров» [1, с. 64].

Речевой жанр – единственная первичная форма существования языка. «Если бы речевых жанров не существовало, и мы не владели бы ими, если бы нам приходилось их создавать впервые в процессе общения, свободно и впервые строить каждое высказывание, речевое общение было бы почти невозможно» [2, с. 258].

Речевой жанр существует в определённой ситуации общения, имеет собственную «нормативную» экспрессию и обязательно адресован, или, по-другому говоря, содержит в себе концепцию адресата и ответных реакций. Каждая речевая сфера вырабатывает собственный репертуар речевых жанров, язык же в целом располагает номенклатурой речевых жанров, филологическое описание которых необходимо для исследования и описания закономерностей речевого общения.

2. Материалы и методы.

В современном жанроведении широко обсуждается вопрос о выборе стратегий и тактик в определенной ситуации общения. В.В. Дементьев и К.Ф. Седов замечают, что на выбор стратегии влияют и фактор адресанта и фактор адресата. Кроме выбора стратегии говорящий обладает свободой выбора внутрижанровых тактик, которые исследователи определяют как «сюжетные повороты речевого поведения в рамках жанра общения» [4, с. 114]. Авторы работы считают, что каждый речевой жанр имеет свой набор тактик, и выделяют восемь тактик в рамках жанра ссоры. Нужно отметить, что обвинение, выделяемое В.В. Дементьевым и К.Ф. Седовым в качестве тактики, по нашему мнению, имеет право на существование как самостоятельный жанр. Мы придерживаемся в этом вопросе точки зрения Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, согласно которой в рамках самого обвинения выделяется определенное количество речеповеденческих тактик.

Интересно, что различные подходы к одному речевому явлению прослеживаются и в отношении других речевых жанров. То, что В.В. Дементьев и К.Ф. Седов называют речевым жанром «комплимент», О.С. Иссерс обозначает как коммуникативную тактику комплимента. По мнению О.С. Иссерс, «речевая тактика может включать один либо несколько речевых актов, может ограничиваться рамками одного речевого жанра либо совмещать в себе признаки разных жанров (например, комплимент-поздравление, комплимент-благодарность)» [7, с. 89]. В данной трактовке, по нашему мнению, весьма размыто представлена роль речевого жанра в построении текста, поскольку определяющую функцию выполняет речевая тактика. Модель речевой тактики О.С. Иссерс включает в качестве составляющих, помимо прочих, типовую коммуникативную ситуацию, коммуникативную цель, формальную организацию высказываний, т.е. все те главнейшие признаки, которые, по мнению жанроведов, являются жанровыделяющими. Таким образом, теория речевых жанров нуждается в дополнительном уточнении и унификации используемых понятий, в том числе в уточнении представлений о речевой стратегии и тактики.

Соотнесению коммуникативных стратегий с различными замыслами, интенциями коммуникантов в разговорном диалоге посвящена работа И.Н. Борисовой, которая считает

возможным говорить о двух типах коммуникативных стратегий в диалогах: «осознанных, поддающихся рефлексивному выявлению, связанных преимущественно с достижением предметно-практической или социально-практической цели..., и подсознательных, не определяемых обдуманым планом, рациональным замыслом, а заданных общей установкой» [3, с.71]. Второй тип автор предлагает назвать дискурсивными стратегиями. Они являются проявлением в речи психологической, ценностно-личностной ориентации говорящих, реализуемой в рамках национальных традиций общения. В зависимости от доминирования в замысле разговорного диалога определенного программного блока И.Н. Борисова выделяет три типа дискурсивной стратегии: информативная, модальная, прагматическая. Несомненно, данная классификация представляет интерес для теории речевых жанров, поскольку в разговорной речи стратегии не существуют в чистом виде и «соотношение дискурсивных стратегий отражается на определении жанровой принадлежности целого текста речевого взаимодействия» [5, с. 92].

В речи встречаются не только случаи смешения различных стратегий в рамках одного жанра, но и случаи взаимодействия собственно жанров. Н.А. Николина в своей работе выделяет несколько типов межжанрового взаимодействия, которое «играет важную конструктивную роль в построении текстов и их интерпретации» [11, с. 83].

Американские исследователи жанров научного журнала также указывают на факт существования таких статей, которые «перекрывают» жанр и включают черты более чем одного жанра. Поэтому ученые видят свою задачу в дальнейшем развитии концепции жанра и исследовании того, как элементы различных жанров взаимодействуют.

По нашему мнению, изучение типов межжанрового взаимодействия является перспективным направлением в рамках теории речевых жанров. Существует множество примеров того, что тот или иной образец речи не может быть охарактеризован как тот или иной жанр. Вероятно, в ряде случаев спорный образец может быть охарактеризован как результат межжанрового взаимодействия.

Речевой жанр – довольно ясное понятие: стоит привести два-три примера, как у любого человека складывается впечатление, что ему все понятно и он может работать с речевыми жанрами и решать какие-то проблемы. Это впечатление подкрепляется, во-первых, имеющимся почти у всех опытом обращения с жанрами художественной речи, теоретически осмысленными наиболее тщательно, что в малых дозах представлено даже в школьном преподавании литературы, а во-вторых, речевым сознанием, той его частью, которую можно обозначить как интуитивная жанровая рефлексия.

В качестве свидетельств ее проявления можно привести попутные замечания о разных сторонах жанра воспоминания (мемуара) трех разных авторов журнала «Знамя»:

– «Помню как... вспоминается один случай... как-то раз... однажды... до чего неприятны, хочется сказать, унизительны эти сопроводительные словечки мемуарного жанра. Разве так говорит человек сам с собой? Разве так вспоминают?» [9, с. 51].

– «Ни одному мемуаристу не дано бестрепетно листать страницы былого... Однако миссию судьи труднее оправдать, нежели миссию протоколиста» [8, с. 61].

– «Написаны они [воспоминания], вопреки давней мемуарной традиции и новой литературной моде, без самолюбования, пусть бы и приглушенного» [8, с. 65].

– «Кстати, единственный жанр, в котором дозволено цитировать свои собственные стихи, это жанр мемуарный. В других случаях это было бы, наверное, не очень скромно, но в мемуарах бывает даже необходимо. Особенно если сильно придется к слову!» [10, с. 78].

Такого рода свидетельства говорят о том, что в сознании пишущих присутствует некий образ жанра, и они эксплицируют его отдельные стороны, чаще всего с тем, чтобы выразить свое к ним отношение.

Необходимо указать на различие трех подходов к проблеме речевых жанров, осуществляемых в современной отечественной русистике.

Первый из них можно обозначить как лексический: он предполагает обращение к именам жанров, толкованию их семантики. Он наиболее тесно связан с теорией речевых актов, во многом основанной на анализе употребления глаголов речи. Опыты такого рода толкований известны и в отечественной русистике. Их плодотворность не подлежит сомнению, на важность учета данных метасловаря указывалось при обсуждении проблемы, однако на основе такой лексики нельзя, как представляется, составить полное и адекватное представление о речевых жанрах, хотя бы потому, что одним именем могут обозначаться несколько жанров или их разновидностей и, напротив, один жанр может иметь ряд наименований (так, существует по крайней мере три жалобы, с другой стороны, у имени жалоба есть синонимы: ламентация, иеремиада).

Второй подход – стилистический, он согласуется с традициями литературоведения и предполагает анализ текстов в аспекте их жанровой природы, включая композицию, отбор специфической лексики и т.п.

Третий подход, который, как представляется, в максимальной степени соответствует идеям М.М. Бахтина, исходит из того, что речевой жанр – это особая модель высказывания, из чего следует, что необходимо исследование его в двух направлениях: исчисление моделей и изучение их воплощения в различных речевых ситуациях. В рамках такого подхода могут быть осуществлены как монографические описания отдельных речевых жанров, так и построение их общей типологии.

Как уже ясно из характеристики подхода, его основополагающим моментом является признание существования в речевом сознании «типового проекта», канона, схемы речевого жанра, задача же исследователя состоит в том, чтобы это интуитивное представление эксплицировать в формулировках научной дефиниции, обозначив его как модель речевой жанр.

Речевая модель, более сложное, громоздкое явление, чем языковые модели, хотя и последние представляют большие сложности для исследователей в плане их поиска, представления, характеристики. Что касается модели речевого жанра, то для ее характеристики важны, по крайней мере, семь конститутивных признаков.

Главнейший из них и наиболее значимый типологически – коммуникативная цель – противопоставляет четыре типа речевых жанров:

– Информативные речевые жанры. Целью данных жанров являются различные операции с информацией: ее предъявление или запрос, подтверждение или опровержение.

– Императивные – цель которых вызвать осуществление / неосуществление событий, необходимых, желательных, опасных для кого-то из участников общения.

– Этикетные – цель которых осуществление особого события, поступка в социальной сфере, предусмотренного этикетом данного социума: извинения, благодарности, поздравления, соболезнования, и т.д. вплоть до отречения от престола.

– Оценочные – изменяют самочувствие участников общения, соотнося их поступки, качества и все другие манифестации с принятой в данном обществе шкалой ценностей.

Актуальность различения этих четырех типов речевых жанров подтверждается тем, что для некоторых из них языком выработаны особые грамматические формы, например, императив, интонационные показатели. Если учесть и разнообразные лексические показатели жанров, а также систему их наименований, составляющих целый словарь, то окажется, что на службу языковому воплощению речевых жанров привлечен огромный массив разнообразных языковых средств.

Из информативных речевых жанров особого лингвистического внимания удостоены вопросы, классификация которых учитывает множество тончайших различий, которые нуждаются в осмыслении в рамках теории речевого жанра.

Этикетные жанры оказались в центре лингвистического внимания с открытием перформативов как особого класса речевых актов. В отечественной традиции этикетные речевые жанры описываются в литературе, посвященной речевому этикету.

Оценочные речевые жанры изучены в наименьшей степени, хотя весьма подробно описано проявление оценочной семантики в разных типах предложений с помощью различных языковых средств.

Нужно отметить, что названные четыре типа целей могут быть достигнуты и «в обход» свода речевых жанров, например: широко используются знаки отказа, согласия, предостережения, одобрения и т.п. Или за счет «маскировки» жанров, когда задачи, свойственные одному речевому жанру, решаются с помощью другого, при этом достигаются дополнительные речевые эффекты.

Итак, главный жанрообразующий признак – это коммуникативная цель, он противопоставляет четыре типа речевых жанров, каждый из которых объединяет довольно большое количество жанров, различающихся внутри названных типов по другим жанрообразующим признакам.

Начать их перечисление следует с образа автора – той информации о нем как об участнике общения, которая «заложена» в типовой проект речевых жанров, обеспечивая ему успешное осуществление. Может быть, наиболее чувствительны к этому параметру императивные речевые жанры, которые дифференцируются, прежде всего, на этом основании: так приказ предполагает автора с определенными полномочиями.

Например, вопрос адресата «Кто ты такой, чтобы мне приказывать?» означает непризнание таких полномочий, что равносильно провалу жанра.

Просьба предполагает заинтересованность автора в исполнении обсуждаемого действия; поучение – старшинство автора по отношению к адресату или его превосходство в другом отношении; жалоба включает в свой типовой проект образ автора пострадавшего и т.д.

Стоит подчеркнуть, что для образа автора речевых жанров едва ли не на первом месте стоят его отношения с адресатом, это, так сказать, «портрет на фоне».

Уже поэтому третьим жанрообразующим признаком следует назвать образ адресата. Среди императивных речевых жанров основную массу составляют жанры с адресатом исполнителем, то вынужденным принимать такую роль (приказ), то принимающим ее в своих интересах (совет); жалоба, как уже приводилось, представлена разновидностями, различающимися образом адресата – конфиденца или уполномоченного «принимать меры». При несовпадении представлений адресата о своей роли в данном эпизоде общения с образом адресата предъявляемого ему жанра появляются реплики типа: «Я тебе не тот-то, чтобы мне указывать / командовать / советовать и т.п.».

Следующими можно назвать два симметричных признака, связанных с местом каждого речевого жанра в цепи речевого общения, которое представляет собой не хаотический поток словесных извержений, а разыгрывается по вполне определенному сценарию. Используя тот же «терминоэлемент» образ, их можно обозначить как образ прошлого и образ будущего, утверждая тем самым, что для речевых жанров существенны предшествующий и последующий эпизоды общения.

Образ прошлого различает речевые жанры инициальные, начинающие общение, и такие, которые могут появиться только после определенных речевых жанров – таковы ответ, отказ, согласие, опровержение и ряд других, для которых предлагалось наименование «реактивные»: все они являются реакциями на другие жанры.

Образ будущего предполагает дальнейшее развитие речевых событий, воплощающееся в появлении других речевых жанров. Иллюстрацию действия этого признака речевых жанров можно увидеть в рассказе Ф. Искандера «Чик чтит обычаи»:

«– Чик, – сказала мама Чикю перед тем, как отправить его в Чегем, – ты уже не маленький. Деревня – это не город. В деревне, если приглашают к столу, нельзя сразу соглашаться. Надо сначала сказать: «Я не хочу. Я сыт. Я уже ел». А потом, когда они несколько раз повторят приглашение, можно садиться за стол и есть.

– А если они не повторят приглашение? – спросил Чик.

– В деревне такого не бывает, – сказала мама. – Это в городе могут не повторить приглашение. А в деревне повторяют приглашение до тех пор, пока гость не сядет за стол. Но гость должен поломаться, должен сначала отказываться, а иначе потом будут насмешничать. Ты уже не маленький, тебе двенадцать лет. Ты должен чтить обычаи.

– А сколько раз надо отказываться, чтобы потом сесть за стол? – деловито спросил Чик.

– До трех раз надо отказываться, – подумав, ответила мама, – а потом уже можно садиться за стол. Ты уже не маленький, ты должен чтить обычаи» [6, с. 15].

Приведенный фрагмент рассказа убеждает, что образ будущего речевого жанра приглашение к столу предполагает многократное повторение отказа, а затем позитивной реакции на приглашение. Характерно, что при этом важен возраст адресата и место общения.

Таким образом, все рассмотренные жанрообразующие признаки имеют собственно речевую природу: они обращены к условиям и участникам общения.

Следующий признак, на первый взгляд, лежит в иной плоскости: он обращен к внеречевой действительности и может быть назван тип диктумного (событийного) содержания. С одной стороны, можно сказать, что одно и то же диктумное содержание может быть представлено в речи в различной «жанровой оправе»: в результате императивного жанра «Поздравь бабушку с днем рождения!» должен быть осуществлен этикетный жанр «Дорогая бабушка! Поздравляю тебя...», чтобы потом дать повод для появления информативного жанра «Я поздравил бабушку», который, в свою очередь, может вызвать к жизни оценочный «Хорошо, что ты успел поздравить бабушку. Молодец!» – все эти жанры имеют одно и то же диктумное содержание – пропозицию поздравления.

Для модели речевого жанра его языковое воплощение важно увидеть как спектр возможностей, лексических и грамматических ресурсов жанра. В этом спектре можно обозначить некоторые полюсы: клишированность – индивидуальность, минимальность – максимальность словесного выражения. В первом отношении различаются стереотипные воплощения речевого жанра, например стереотипы городского общения или документы деловой сферы. Во втором аспекте речевой жанр обладает целой шкалой эксплицитности – от имплицитного проявления (согласие – кивок) до словесного выражения всех моментов: «Пригласите к телефону Андрея» и «Поскольку телефон в соседнем с вами кабинете не работает, а мне крайне необходимо поговорить с вашим коллегой Андреем, прошу вас: пригласите его к телефону, пожалуйста, если это вам не очень трудно, будьте так добры».

Для характеристики языкового воплощения речевых жанров важно участие в оформлении метакомпонента с обозначением жанра: «Поздравляю с Рождеством» и «С Рождеством!»; «Предлагаю вам выпить чаю» и «Пожалуйста, чайку»; «В ответ на ваш запрос сообщаем, что нужными вам данными не располагаем» и «Нужными вам данными не располагаем».

Разумеется, многообразие возможностей языкового воплощения одного и того же жанра нельзя отнести к излишествам: это средство дифференциации предъявления речевых жанров «в интересах» целого ряда параметров общения, включая отношения участников, их речевые и языковые возможности, вкусы. Если говорить об иерархии жанрообразующих параметров речевых жанров, то надо сказать, что лингвистически наиболее важен именно параметр языкового воплощения, все остальные нужны нам настолько, насколько они влияют на него. Создать подробное описание языкового воплощения речевых жанров – это и есть представить его портрет, этот жанр лингвистического описания заявляет о себе все решительнее. И в этом смысле модель речевых жанров можно рассматривать как инструмент создания такого портрета.

Исследование речевых жанров в аспекте их регулярных реализаций в разных сферах общения выявит своеобразные речевые парадигмы жанров.

Например, речевой жанр повседневной сферы «просьба» в деловой сфере трансформируется в «заявление» (недаром все наши заявления начинаются с «прошу», а не «заявляю»), а в религиозной в молитву.

Что касается эстетической сферы, то она может в своей переработке воспользоваться любой из регулярных реализаций жанра: лирическое стихотворение может быть построено с ориентацией на просьбу – как «Я не любви твоей прошу...» А. Ахматовой, или молитвы, как хорошо известные модели М. Лермонтова, Б. Окуджавы и других авторов.

3. Выводы.

Итак, модель речевых жанров включает семь параметров, первое место среди которых отводим коммуникативной цели, дифференцирующей четыре типа речевых жанров, далее называем две пары симметричных признаков, соотносимых с автором и адресатом, предшествующим и последующим эпизодами общения, которые дифференцируют речевые жанры с одного типа коммуникативной целью; параметр диктумного содержания вносит ограничения в отбор информации о мире и вносит дифференциации более частного характера, вплоть до различения конкретных речевых жанров. Все эти шесть параметров относятся к реальностям действительности и общения, тогда как параметр языкового воплощения прямо выводит речевые жанры в пространство языка с его сложнейшей дифференциацией языковых средств по требованиям речи.

Есть основания полагать, что этот опыт и обращение к изложенному пониманию русистов свидетельствуют о его теоретической правомерности и практической целесообразности. Не стоит думать, что изложенные здесь параметры модели исчерпывают все возможные стороны описания речевых жанров, но в них заданы основные жанрообразующие моменты. Используя предложенную модель речевых жанров, можно поставить вопрос не только о наблюдениях над отдельными жанрами или их «пучками», но и о создании энциклопедии речевых жанров для всех сфер общения, что стало бы значительным шагом в постижении реалий русской речи, пока еще только начинающей приоткрывать свои тайны исследователям.

Список литературы

- 1 Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках [Текст]: опыт философского анализа / М.М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 421 с.
- 2 Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
- 3 Борисова, И.Н. Категория цели и аспекты текстового анализа [Текст] / И.Н. Борисова // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во ГосУнц «Колледж», 1999. – Вып. 2. – С. 81-96.
- 4 Дементьев, В.В. Коммуникативная генристика [Текст]: речевые жанры как средство формализации социального взаимодействия / В.В. Дементьев // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 2002. – Вып. 3. – С. 18-40.
- 5 Захарова, Е.П. Коммуникативные категории и нормы [Текст] / Е.П. Захарова // Хорошая речь. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2001. – С. 163-179.
- 6 Искандер, Ф. Чик чтит обычаи [Текст] / Ф. Искандер // Национальный корпус русского языка – [б.м.]: [б.и.], 1967. – С. 15.
- 7 Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст] / О.С. Иссерс. – М.: КомКнига, 2006. – 288 с.
- 8 Кардин, В. Логика ассоциаций против логики порядка [Текст] / В. Кардин // Знамя. – № 7. – 1996. – С. 61-66.
- 9 Кушнер, А. Здесь на земле... [Текст] / А. Кушнер // Знамя. – № 7. – 1996. – С. 51-86.
- 10 Матвеева, Н. Мяч, оставшийся в небе [Текст] / Н. Матвеева // Знамя. – № 7. – 1996. – С. 78.
- 11 Николина, Н.А. Типы межжанрового взаимодействия [Текст] / Н.А. Николина // Русский язык в его функционировании. Тезисы докладов международной конференции. Третьи Шмелевские чтения, 22-24 февраля 1998 г. – М.: Русские словари, 1998. – С. 83-84.

Материал поступил в редакцию: 01.03.2017

КОВАЛЬ, О.В., МИХАЙ ФРЕШЛИ

СӨЙЛЕУ ЖАНРЫ АЯСЫНДАҒЫ СТРАТЕГИЯ ЖӘНЕ ТАКТИКА

Қарастырылып отырған мақалада тіл жанрына ортақ мәселелер сөз болады. Белгілі бір тіл құбылысын басқа жанрлармен салыстыра отырып сараланған. Сол не басқа тіл үлгісінің сол не басқа тіл жанры бола алмайтынын көрсетілген. Жанрқұраушы белгілердің зерттелуі нәтижесінде мынадай тілдік табиғаты бар екені анықталды: қатысушылар мен олардың жағдайына орай бағытталған.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: тілдік жанр, стратегия, тәсіл, мәселе, қарым-қатынас, бейне, үлгі.

KOVAL, O.V., MIKHAY FRESHLY

STRATEGY AND TACTICS WITHIN THE SPEECH GENRE

This article consider one of the most important problems of the general theory of speech genres. The various approaches of one speech phenomenon are analyzed regarding to the other genres. It is shown that a particular speech sample cannot be characterized as a particular genre. Being based on genre characteristics study it was determined that they have the speech nature that is they are addressed to the conditions and the participants of communication.

Keywords: speech genre, strategy, tactics, problem, communication, image, model.

УДК 51.510

Максакбаева, С.К.,

учитель математики,

ГУ «Абайская основная школа»,

Костанайский район, Казахстан

Мнайдарова, Ж.С.,

магистр экономических наук,

старший преподаватель,

кафедра физико-математических и

общетехнических дисциплин,

КГПИ, г. Костанай, Казахстан

Мнайдарова, С.С.,

к.п.н., психолог, Костанайский филиал ФГБОУ ВО

«Челябинский государственный университет»,

г. Костанай, Казахстан

**ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ V-VI КЛАССОВ**

Аннотация

В данной статье рассматриваются текстовые задачи и методика обучения решению простых задач в V-VI классах. Значительное внимание уделяется проблеме установления в процессе обучения связей между теоретическими сведениями, которые содержатся в курсе математики V-VI классов, и возможностями их приложения в практической деятельности. При решении текстовых задач у учащихся формируется особый математический стиль мышления. Эффективность учебной деятельности по развитию мышления зависит от степени творческой активности учащихся при решении текстовых задач.

Ключевые слова: математика, текстовые задачи, методика обучения, урок, ученик, личность.

1. Введение.

Казахстанская общеобразовательная школа призвана готовить высокообразованных и конкурентоспособных людей, способных к творческому труду в различных областях. Общеобразовательные учебные программы основного среднего образования направлены на формирование и развитие личности ребенка, способностей, высокой культуры межличностного и межкультурного общения. Значительный вклад в достижение целей является подготовка, которую получают учащиеся, овладевая школьным курсом математики. Большой вклад в формирование научного мировоззрения учащихся и развитие интеллектуальных способностей вносит изучение предмета «Математика» в школах. По мере изучения математики школьники овладевают следующими общеучебными умениями:

- учебно-организационными: понимать действие и сравнивать полученный результат;
- учебно-информационными: правильно читать текст и осуществлять качественное и количественное описание компонентов объекта;
- учебно-интеллектуальными: анализировать, обобщать, специализировать, составлять суждения, находить пути решения поставленной задачи.

Все эти умения формируют мыслительные процессы у учащихся, способствуют развитию речи.

Полный курс математики для V-VI кл. представляет собой основу и важную часть школьной программы, поэтому основным требованием к его построению является структурирование содержания на единой основе. В программе изучения математики V-VI классов текстовые задачи имеют несколько функций: воспитание, развитие и обучение. В текстовой задаче может быть: разнообразная информация из различных областей знаний, осознание смысла и свойства математических действий. Решение текстовых задач способствует развитию мышления учащихся, более глубокому усвоению идеи функциональной зависимости, повышает вычислительную культуру, воспитывает в себе упорство, собранность и стремление к знаниям.

2. Материалы и методы.

Текстовые задачи всегда занимали наиболее важное место в математике. Способность выполнять ряд действий, искать и находить решения задач – показатель высокого развития учащихся. Во время решения текстовых задач вырабатывается жизненная позиция ученика как инициативной и самостоятельной личности.

Среди распространенных методов решения текстовых задач наибольшее применение в V-VI классах находит арифметический и алгебраический метод.

Арифметический способ состоит в нахождении значений неизвестной величины посредством составления числового выражения (числовой формулы) и подсчета результата. Алгебраический способ основан на использовании уравнений и систем уравнений, составляемых при решении задач [2].

Решая текстовые задачи, учащиеся V-VI кл. приобретают и усваивают новые математические знания, а также текстовые задачи способствуют развитию логического мышления. В воспитании личности школьника большое значение имеет умение решать задачи. Поэтому важно, чтобы учитель имел глубокое представление о текстовой задаче, о ее структуре, умел решать такие задачи различными способами.

Текстовая задача представляет собой словесную модель ситуации, явлений, события и процесса. Как в любой задаче, в ней описывается не всё событие или явление, а только количественные и функциональные характеристики. Особенность в решении текстовых задач состоит в том, что в них не указывают прямо, какое действие должно быть выполнено для получения ответа на требование задачи.

Текстовые задачи могут быть простыми или составными.

Например: задача на сложение нескольких слагаемых может быть решена одним действием сложения или несколькими действиями сложения, т.е. может быть причислена к простым или составным. Задачи на нахождение числа по его части могут решаться одним

действием – делением па дробь, как задачи простые, или двумя действиями, т.е. могут быть отнесены к составным задачам.

Решая текстовую задачу, школьники V-VI классов учатся понимать зависимость между величинами и применять то или иное арифметическое действие. Выбор действия – центральный и, вместе с тем, самый трудный вопрос при решении простых задач. При решении простой задачи учащиеся, усвоив содержание условия, должны разобраться, в какой зависимости находится искомое и данные числа, и отсюда сделать вывод действия для решения задачи. Решение составной задачи сводится к разложению ее на простые задачи и к решению этих простых задач. Поэтому к решению составных задач можно приступить только тогда, когда учащиеся усвоили решение простых задач и когда они имеют достаточные вычислительные навыки.

Приступая к решению составной задачи, учитель должен провести ряд устных упражнений:

- а) в составлении вопросов для определения искомого;
- б) в подборе данных для ответа на поставленный вопрос;
- в) в указании действий для получения ответа на вопрос задачи.

Чтобы учащиеся при решении составной задачи, в которой несколько данных и несколько искомого, не затруднялись в составлении простых задач, на которые разбивается составная задача, полезно проделать упражнения на составление сложной задачи из 2-х или 3-х простых. Для этого учащимся задаются одна за другой две простые задачи, причем ответ первой задачи служит одним из данных для второй задачи.

Развивающие функции задач заключаются в том, что в деятельности решения задач вырабатываются умения применять теоретические знания на практике, выделять общие способы решения, переносить их на новые задачи, развиваются логическое и творческое мышление, внимание, память, воображение.

Обучающую роль математические задачи выполняют при формировании у учащихся системы знаний, умений и навыков по математике и ее конкретным дисциплинам [1].

Математика – наука точная, и при обучении арифметике от учащегося требуют точных и сжатых формулировок правил, определений, объяснений. Умение точно и кратко выразить свою мысль имеет большое значение. При решении задач требуется, чтобы учащиеся не только знали правила, определения, формулировки, но и понимали их смысл, значение, умели применять их в конкретных ситуациях. В процессе обучения должны объединиться строго научное изложение учителя с высказываниями, рассуждениями, вопросами, усилиями в преодолении трудностей со стороны учащихся.

Формула эффективности урока включает две составные части: тщательность подготовки и мастерство проведения. Плохо спланированный, недостаточно продуманный, наспех спроектированный и не согласованный с возможностями учащихся урок качественным быть не может. Подготовка урока – это разработка комплекса мер, методов, выбор такой организации учебно-воспитательного процесса, которая в данных конкретных условиях обеспечивает наивысший конечный результат.

Цель урока в современной школе должна отличаться конкретностью, с указанием средств ее достижения и ее переводом в конкретные дидактические задачи. Для того чтобы достичь цели урока необходимо продуманно решить три основные дидактические задачи:

- 1) актуализировать прежние знания, умения и навыки, непосредственно связанные с темой урока;
- 2) сформировать у учащихся новые понятия и способы действия;
- 3) организовать применение учащимися знаний и опыта деятельности с целью формирования у них новых учебных и познавательных умений и навыков, нового опыта познавательной деятельности.

Дидактические задачи урока реализуются в реальной педагогической действительности через учебные задачи. Текстовые задачи в математическом образовании составляют спе-

цифический раздел программы, содержание которого школьники должны усвоить. А так же выполняют развивающую, познавательную и воспитательную функцию.

Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату. В педагогической практике под методом по традиции принято понимать упорядоченный способ деятельности по достижению учебно-воспитательных целей. При этом отмечают, что способы учебной деятельности учителя (преподавание) и способы учебной деятельности учащихся (учение) тесно связаны между собой и находятся во взаимодействии [4].

Методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т.е. дидактических задач. Методы реализуются в педагогической действительности в различных формах: в конкретных действиях, приемах, организационных формах и т.п. При этом методы и приемы жестко не привязаны друг к другу. Каждый отдельно взятый метод обучения имеет определенную логическую структуру – индуктивную, дедуктивную или индуктивно-дедуктивную.

Решение задачи надо начинать с глубокого и всестороннего анализа задачи. В процессе поиска решений текстовых задач у школьников можно сформировать умения, необходимые для любой математической задачи.

Организация работы над поиском плана решения текстовой задачи формирует умение постоянно планировать свою деятельность, синтезировать, анализировать и развивать абстрактное мышление. Работа по проверке правильности решений задач формирует умения контролировать, оценивать, мыслительные умения и навыки. Таким образом, процесс решения задачи зависит от характера задачи и какими навыками обладает решающий задачу.

Эффективными методическими условиями формирования умения решать текстовые задачи школьниками V-VI кл. выступают:

- использование на уроке таких текстовых задач, в которых отражаются природные процессы, явления и действия;
- организация на уроках математики фронтального, устного и письменного опроса;
- применение различных методов решения текстовых задач;
- объяснения учащимся практической значимости умения решать текстовые задачи.

3. Результаты.

Следует иметь в виду, что практически каждая задача в рамках выбранного метода допускает решение с помощью различных моделей. Так, используя алгебраический метод, ответ на требование одной и той же задачи можно получить, составив и решив совершенно разные уравнения, используя логический метод – построив разные алгоритмы. Ясно, что в этих случаях мы так же имеем дело с различными методами решения конкретной задачи, которые называют способами решения.

Задача учителя – найти путь к выработке положительных эмоций в самом процессе учения. Это достигается довольно простыми приемами:

- сменой методов работы;
- проявлением эмоциональной активности учителем;
- интересными примерами;
- остроумными замечаниями и т.п.

Нельзя повторяться, нужно находить новые оригинальные подходы в обучении. Это даст не только временный успех, но и рост симпатии к учителю, решит главную задачу – поспособствует выработке устойчивого, постоянного интереса к предмету [3].

Таким образом, реализация предложенных методик в обучении способствует повышению уровня сформированности умений решать текстовые задачи.

У школьников V-VI классов повысится интерес к математике, появится мотивация к изучению предмета, желание чаще задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, учащиеся будут самостоятельно искать ответы на вопросы. Систематическое применение словесно-прозаической, иллюстративной и демонстрационной формы, решение задач различными

ми способами и предложенные методические приемы при обучении школьников V-VI классов на уроках математики будет способствовать повышению умения у школьников решать текстовые задачи, развитию интереса и формированию учебной мотивации, что соответственно положительно отразится на целостном гармоническом развитии личности учащегося.

4. Обсуждение.

Решить задачу арифметическим методом – значит найти ответ на требование задачи посредством выполнения арифметических действий над числами. Одну и ту же задачу во многих случаях можно решить различными арифметическими способами. Задача считается решенной различными способами, если ее решения отличаются связями между данными и искомыми, положенными в основу решений, или последовательностью этих связей.

Методы решения могут быть разные, но способ решения, лежащий в их основе, может быть один. Проанализировав научную, учебную, методическую литературу по теме «Текстовые задачи в курсе математики V-VI классов» можно сделать вывод, что умение решать текстовые задачи крайне важно – это показатель обучения и развития учащихся. Умение решать задачи разными методами способствует решению задач, как в других школьных предметах, так и в жизни.

Немаловажную роль в обучении играют разнообразные методы и приемы обучения. Такие как алгебраический, арифметический, геометрический, логический, комбинированный, аналитический, синтетический. Именно они вызывают активность мыслей у учащихся, и оптимально способствуют его умственному развитию, воспитывают настойчивость, активность, формируют жизненную позицию ученика как активной и самостоятельной личности.

Решая текстовые задачи, у учащихся V-VI кл. вырабатывается умение применять теорию на практике, сопоставлять известное с неизвестным и отвечать на вопрос задачи, применять для решения задачи известные им уже факты, с помощью мотивации и пропедевтики со стороны учителя.

5. Выводы.

Текстовые задачи являются важным средством обучения математике. С их помощью учащиеся получают опыт работы с величинами, постигают взаимосвязи между ними, получают опыт применения математики к решению практических задач. Использование разных способов решения текстовых задач развивает сообразительность и находчивость, умение правильно ставить вопросы, находить ответы, готовит школьников V-VI класса к дальнейшему обучению, обогащает опыт мыслительной деятельности учащихся.

Проблема формирования умений решать текстовые задачи учащихся является актуальной на протяжении становления и развития педагогической науки. Важная составляющая курса математики – решение текстовых задач, велика роль текстовых задач в развитии мышления, в формировании у школьников умений и навыков в практических применениях математики. Работа с текстовыми задачами оказывает большое влияние на развитие у школьников воображения и логического мышления. Решение задач укрепляет связь обучения с жизнью, углубляет понимание практического значения математических знаний, пробуждает у учащихся интерес к математике и усиливает мотивацию к её изучению. Для формирования умений находить пути решения задач необходимо использовать разнообразные приемы, методы и формы организации на уроках математики. При решении текстовых задач необходимо использовать демонстрационный и наглядный материал, технические средства обучения.

Таким образом, решение текстовых задач является одной из важных проблем обучения математике, так как текстовые задачи дают возможность провести выполнение умственных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, а также способствует углублению знаний по многим темам, изучаемым в курсе математики V-VI классов. При этом важно вести работу над решением задачи на достаточно высоком уровне сложности.

Список литературы

- 1 Блох, А.Я. Методика преподавания математики в средней школе [Текст]: Общая методика. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2104 «Математика» и 2105 «Физика» / А.Я. Блох [и др.]; Сост. Р.С. Черкасов, А.А. Столяр. – М.: Просвещение, 1985. – С. 150.
- 2 Блох, А.Я. Методика преподавания математики в средней школе [Текст]: Частная математика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по физ.-мат. спец. / А.Я. Блох [и др.]. – М.: Просвещение, 1987. – С. 137.
- 3 Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебн. для студ. высш. учебн. заведений, обучающихся по пед.спец. [Текст]: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2005. – Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. – С. 267.
- 4 Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей [Текст] / под. ред. П.И. Пидкасистого – М. : Педагогическое общество России, 2004. – С. 260.

Материал поступил в редакцию: 17.03.2017

МАКСАКБАЕВА, С.К. МНАЙДАРОВА, Ж.С., МНАЙДАРОВА, С.С.

V-VI СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ МӘТІНДІК ЕСЕПТЕРДІ ШЕШУ ҚҰРАЛЫ

Бұл мақалада V-VI сыныптарында кез келген есептер мен мәтіндік есептерді шешу әдістемесі қарастырылды. Теориялық мағлұматтармен қоса V-VI сыныптарында математика сабағында ғана емес, қосымша ретінде оларды тәжірибелік қызметте қолдануы маңызды көңіл бөлуіне көз салынады. Мәтіндік есептерді есептеу барысында оқушылардың ерекше математикалық ойлау қабілеттері қалыптастырылады. Оқу қызметінің тиімділігі оқушылар бар шығармашылық белсенділіктерін қосып мәтіндік есептерді есептеуінен байқалады.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** математика, мәтіндік есептер, оқыту әдістемесі, сабақ, оқушы, жеке тұлға.*

MAKSABAEVA, S.K. MNAJDAROVA, ZH.S., MNAJDAROVA S.S.

TEXT TASKS AS A MEANS OF DEVELOPMENT CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF V-VI CLASSES

This article Input a word word problems and a technique of training to the decision of simple tasks in V-VI classes. Considerable attention is paid to the problem of establishing in the process of learning the links between theoretical knowledge, which are contained in a mathematics course V-VI classes, and the possibilities of their application in practice. When solving word problems in pupils formed a special style of mathematical thinking. The effectiveness of training activities for the development of thinking depends on the students' creativity in solving word problems.

Keywords: mathematics, word problems, methods of teaching, lesson, pupil, personality.

УДК 37 (4/9)

Rina Ben Shabo,

doctoral student,

Free International University of Moldova, Israel

THE APPLICATION OF THE NEW COACHING APPROACH IN THE MANAGEMENT OF THE SCHOOL STAFF

Abstract

This article describes the role of coaching and methodology for the creation of a coach in the school environment. decentralization process in the formation of Israel to impose school requirements for excellence and highly qualified teaching staff. Obstacles to professional development factors are, first of all, personality: lack of time, limited resources, straitened circumstances, its own inertia.

Keywords: coaching, coaching environment, teaching staff, school.

1. Introduction.

Each person is unique creative person who can achieve great success in life and in work. Under the influence of the environment, the production and living environment, a person has beliefs that limit and hinder the development of its potential. Coaching – a technology for the disclosure of the potential of the individuals, in order to maximize their own productivity and efficiency. Effective coaching – this control method, the interaction with people, the way of thinking. Features of coaching lies in the fact that the interaction of "coach" and "client" is extremely individual. They are focused on a particular employee and have a great effect. The coach acts, as a consultant is not giving advice. He plays the role of a professional mastermind to find solutions to production problems, revealing the creative potential of the "client", supporting and contributing to the achievement of positive results that will change the "client" status in the personal career.

2. Materials and Methods.

The authors used the following methods: a method of logical analysis, the comparative method, statistical method, the method of induction and deduction, quantitative and qualitative, descriptive and analytical methods.

3. Results.

The education system in Israel refers to teachers as the most important, key figures in the process of decentralization and the transition to the school government, emphasizes the importance of the teacher's work and its social significance in the learning process, and in the reorientation of the modern school.

A study conducted by the author revealed the need for motivation of professional educators development (67%), the development and use of new teaching methods in the educational process (65%), but part of the teachers (60%) focus on development is highly dependent on conditions (do not have the opportunity to participate in the development of strategies and policies of the school).

Obstacles to professional development factors are, first of all, personality: lack of time, limited resources, straitened circumstances, and its own inertia. Professional activity is passive, inert character, i.e., initiative of professional advancement of teachers comes from the school management by administrative methods, in accordance with its objectives. These provisions give rise to inconsistencies:

- Between the objective need for a school qualified teaching staff and the lack of desire for self-development;
- Between the need for professionally – creative self-development and the lack of effective forms of intensive training tailored to individual needs and pedagogical experience of a particular specialist;
- Between the need to use new teaching methods in the educational process and the lack of effective tools in management practice.

Thus, it becomes necessary to use the new technologies of training teaching staff, providing conditions for the transition of the teacher in the state of an active subject professionally - creative self-development.

To resolve any contradictions we have chosen coaching technology that can increase the motivational component of professional process – creative self-development of teachers, development of professional competencies demanded.

Hypothesis – if coaching environment is created in an educational institution, that:

- Creative self-development of teaching staff – a high level of professional motivation is reached;
- Teachers possess skills, new technologies, competencies demanded in modern conditions of development of educational institutions;
- In practice, will be used by the new social services (education and support for foster families) on a high professional level of quality;
- The number of teachers with qualification category will increase from 25% to 80% of the total number of teaching staff;

- Talent pool to effectively reach your career goals.

The basic idea is to create an educational institution of effective coaching environment providing conditions for career growth and increase the motivation of the professional – creative self-development of teachers.

To achieve this goal it is necessary to solve the following tasks:

1. Relate the requirements and needs of the organization to the level of professional development with the existing level of professional competence of staff.
2. Develop competency profiles of different categories of employees of the institution.
3. Train management team coaching technology educational institution.
4. Develop and implement a management model of professional development of teachers in a coach – the environment taking into account the targets of the educational institution and the needs of the professional development of teachers.
5. Summarize the experience of implementing coaching techniques in the educational institution.

The novelty consists in the application of the new coaching approach in the management of the school staff. He will focus on the education of school request to the professional competence of teachers, to improve the motivation of the professional – creative self-development of teachers.

Staff analysis of pedagogical resources showed no willingness among the majority of teachers to rapid changes, the lack of specialized vocational training, qualification category, lack of motivation of professional development in line with the new realities, passivity and inertia of their own development, the lack of commitment to the professional – creative development.

To resolve this issue, the authors have chosen coaching technology, which in recent years has a special place in the direction of pedagogical support of development of professionalism and skill of teachers, development of motivation for professional growth.

Coaching Technology Research discussed in the works by John Blakey and Ian Day (2012), Gillian Jones and Ro Gorell (2012) and others.

Coaching in these studies considered for the most part as the effective management of technology, talent and disclosure tool for achieving the goals. However, the question of the application of coaching as the motivation of professional and creative development of the technology has not been studied.

Coaching – in the educational environment is a fundamentally new direction in pedagogical science and practice. It is based on setting and achieving goals as quickly as possible through the mobilization of internal potential, the development of innovative strategies to get the result. Coaching serves as a powerful means of promoting the development of motivated readiness of teaching staff to an independent system changes in their professional activities aimed at obtaining new and purposeful improvement of existing professional competences.

The essence of coaching Truce is not so much how to do it, and that it is done. In many ways, the success of coaching leads to mutual support of a coach and his ward, as well as the use of tools and communication style. The main task of coaching – not teach anything, and encourage self-training to people in the activity he could find and obtain the necessary knowledge.

Coaching, on our opinion, is the most effective tool for improving the motivational component of professional – creative self-development of teachers. Using their basic tools: issues, technologies, training, elements, components and techniques of NLP, coaching through communication identifies congenital and acquired valuable human qualities, creates relationships between people-oriented arrangement, understanding, trust, support, motivate people to creative activities.

In order to eliminate the impediments of professional growth of the schools' staff, the author has chosen a coaching technology, which is able to increase the motivational component of the professional-creative self-development of teachers, their assimilation of professional competences. At the basis of coaching lies the setting of the maximal fast achievement of purposes, by bringing into action of teacher's inner potential, assimilation of advanced technologies in getting the result.

Activity in this area is expected in five directions. They do not strictly follow one another in time, and coexist, reinforcing each other (Fig. 1).

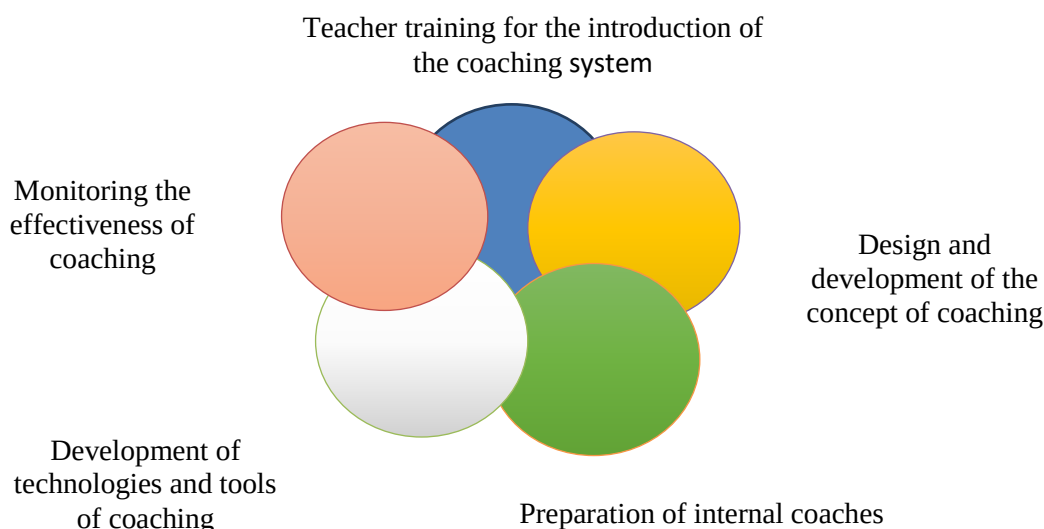


Fig. 1. Directions conditioning coach in the school environment

The step-by-introducing of the coach-technology allows the creation of a coach-environment, which is directed to development of the motivation of professional growth of the staff; increase their effectiveness in pedagogical and managerial activity; create the conditions for professional self-education and self-development.

These trends create a coaching environment conditions we specify in the form of stages, which are presented in the Fig. 2.

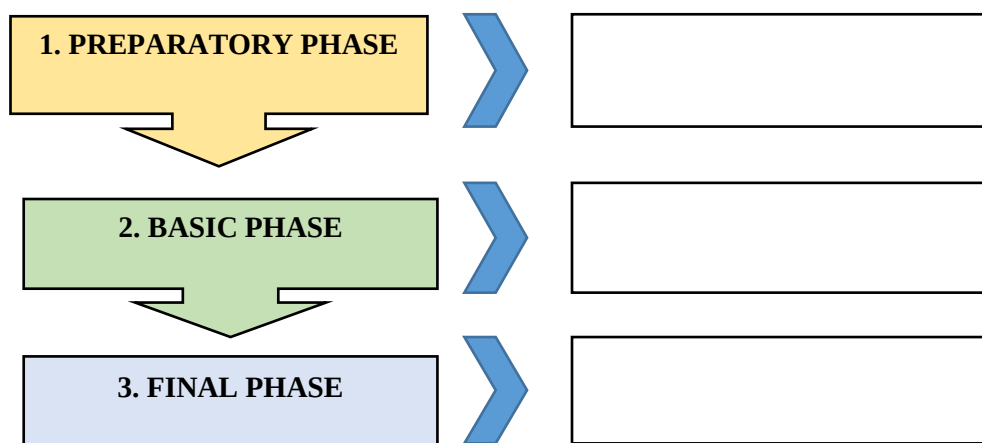


Fig.2. Steps to create the conditions of coaching environments in school

The preparatory phase of the coaching environment involves the assessment of the administrative and teaching staff of the school and its differentiation on the professional role (reserve managers), professional skills (teachers with difficulties, professionals), monitoring staff performance and identify emerging problems in the educational and organizational work. Setting goals and forecasting the expected results will help create a coaching environment in the school.

The primary stage involves individual or group training coaching technology (courses or by analyzing the existing practices of coaching implementation technology). It is necessary to develop a detailed program for the creation of a coach in the school environment. On its basis, provide training, coaching – sessions and individual consultations with employees.

The final stage involves monitoring of the effectiveness of established coaching conditions, the correlation of the results with the introduction of coaching goals and objectives, analysis of the results.

Phased implementation of coaching technology will create a coach – the environment, aimed at the development of motivation for professional growth of personnel, their effectiveness in teaching and management, creation of conditions for professional self-education and self-development.

Integration coaching at the school as the technology of formation of motivation of educational personnel requires time and an algorithm of actions, allowing to use coaching tools in their daily work.

In their work guided by the **basic principles** of coaches:

1. Awareness and responsibility principle – coaching serves to expand the boundaries of awareness of reality in the analysis of the problem, awareness allows you to take responsibility for their actions.

2. The principle of non-appraisal (expert) position – the coach does not take the estimated position, do not provide solutions, not impose soybean opinion does not carry his experience, man himself makes a decision about the next step.

3. The principle of the relationship – the work on a specific purpose in the course of the coaching effect on other spheres of life.

4. The principle of equality – coaching is based on the communicative cooperation and is aimed at building partnerships between the coach and the client, which is especially important in the system of training.

5. The principle of gradual development – coaching allows you to create each customer step towards achieving this goal in the "zone of proximal development".

Evaluation of productivity of proposals for the establishment of coaching environment will be based on a re-diagnosis, aimed at: an assessment of motivation and readiness of teaching staff to the professional – creative development, assessment of the level of achievement of professional – creative self-development of teachers (interim, final).

4. Conclusions.

Coaching in school is a fundamentally new direction. It is based on setting and achieving goals in short terms through the mobilization of internal potential, the introduction of advanced strategies for getting the result. The school management will be effectively used resources, leadership training – educational process will move to the next level. Teachers, who have mastered the technology of coaching education, will successfully apply their knowledge in practical activities. They will to make their own modifications in coaching techniques, adapted to the training – educational process. Coaching is a universal powerful means of improving the quality of education is not only the teacher, but his pupils (students). It is a new technology for creating synergy in the system of relations "teacher – student", "teacher – parent", "teacher – a teacher."

References

- 1 Blakey, J. Challenging Coaching [Text]: Going beyond traditional coaching to face the FACTS / J. Blakey, I. Day. – London: Nicholas Brealey Publishing, 2012. – 228 p.
- 2 Gillian, J. Top Tools for Coaching [Text]: A Complete Tool Kit for Developing and Empowering People / J. Gillian, G. Ro. – London: Philadelphia New Delhi, 2009. – 208 p.

Article received by the editorial office: 24.02.2017

РИНА БЕН ШАБО

МЕКТЕП ҚҰРАМЫН БАСҚАРУДА ЖАҢА КОУЧИНГ ТӘСІЛДЕМЕСІН ҚОЛДАНУ

Бұл мақалада мектеп ортасында жаттықтырушы құру үшін жаттықтырушы мен әдістемесі рөлін сипаттайды. озық және жоғары білікті профессор-оқытушылар құрамы мектеп талаптар жүктейді Израиль қалыптастыруда орталықсыздандыру процесі. Уақыт болмауы, шектеулі ресурстар, ештеңеден мән-жайлар, өз инерция: кәсіби даму факторлары кедергі, ең алдымен, жеке басын болып табылады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: қоршаған ортаны, оқытушылар құрамы, мектеп жаттықтырушылық коучинг.

РИНА БЕН ШАБО

ПРИМЕНЕНИЕ НОВОГО КОУЧИНГОВОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ ШКОЛЫ

Эта статья описывает роль коучинга и методику создания коуч-среды в школе. Процессы децентрализации в образовании Израиля предъявляют к школе требования по обеспечению профессионализма и высокой квалификации педагогических кадров. Препятствующими профессиональному развитию являются, прежде всего, личностные факторы: недостаток времени, ограниченные ресурсы, стесненные обстоятельства, собственная инерция.

Ключевые слова: коучинг, коуч-среда, педагогические кадры, школа.

УДК 80

Solovyyova, N.A.,

*Candidate of pedagogical sciences,
associate professor, Head of the polylingual centre
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

Tyulyubayeva, G.S.,

*Bachelor of foreign languages:
two foreign languages
Specialist of the Polylingual centre
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

RHETORICAL PECULIARITIES OF PUBLIC SPEECH: THE PAST AND THE PRESENT

Annotation

This article is about the major concepts and features of rhetoric of public speeches, which bring new forms of communication in a public discourse. Demonstrated elements of rhetoric have been changing for a long time and play an important role in creative, search, and critical thinking. Nowadays, linguistic features of rhetoric is developing on new model to which dialogical, communicative aspects which main advantage is the usage of the stylistic expression means allowing to create special communication with the audience.

Keywords: rhetoric, oratory, linguistics, modern rhetoric, expressive means, public speaking.

1. Introduction.

Public speaking is the process of designing and delivering a message to an audience. Effective public speaking involves understanding the audience and speaking goals, choosing elements for the speech that will engage the audience with the topic, and delivering the message skillfully [1]. Good public speakers understand that they must plan, organize, and revise their material in order to develop an effective speech.

Public speaking can be defined as the production of monologue spoken discourse designed for a wider or narrower public.

Humans' ability to communicate using formalized systems of language sets us apart from other living creatures on the Earth. Whether these language conventions make us superior to other creatures is debatable, but there is no question that overall, the most successful and most powerful people over the centuries have mastered the ability to communicate effectively. In fact, the skill of speaking is so important that it has been formally taught for thousands of years. The art of public speaking was practiced long before the Greeks wrote about it in their treatises more than 2500 years

ago. For Greek men, it was a way of life, a way of being. We attribute today's field of communication to the ancient Greeks because they were the first to systematize the art of public speaking, which they called rhetoric. Public speaking brought us through the Middle Ages, experienced a rebirth because of the Renaissance, redefined to conquer and explain the known and unknown, interpreted to perform theatrics [2]. Finally, along this historical path from the ancient Greeks and Romans, the art of public speaking was finally reinvented to accommodate the electronic age of the XX and XXI centuries.

2. Materials and Methods.

In order to understand what contemporary public speaking is, first necessary to understand the genesis of public speaking. We begin with the Greeks and rhetoric.

Rhetoric, as defined by Aristotle, is the faculty of discovering in the particular case all the available means of persuasion [2]. For the Greeks, rhetoric, or the art of public speaking, was primarily a means to persuade. Greek society relied on oral expression, which also included the ability to inform and give speeches of praise, known then as epideictic speeches. With the improvement of democracy, in the year 630 BC, after the last tyrant of Attica, Ceylon seized the Acropolis, which was the seat of government in Athens, and established himself as the ruler of all Attica. Many of Ceylon's followers were killed, and the few that escaped death fled into the mountains. Thus, Athenian democracy was born. Pericles established the right for any Athenian citizen to propose or oppose a law during assembly. Pericles's achievements far exceeded. Because of the Pericles's efforts, Athens became the crossroads of the world – the center of western civilization – and with it came the necessity for public speaking [3]. Ian Harvey suggested that the technique of persuasion is the technique of persuading free people to a pattern of life; and persuasion is the only possible means of combining freedom and order [4]. That combination successfully achieved is the solution to the overriding problems of our time. Rhetoric public speaking and democracy are inextricable. As long as there is, rhetoric, and public speaking to deliver that message, there will exist democracy; and as long as there is democracy, there will exist rhetoric and public speaking.

Aristotle was the primary source of all later rhetorical theory [5]. Aristotle wrote that rhetoric is the faculty of discovering in the particular case all the available means of persuasion.

Aristotle identified what he considered artistic proofs, which must be supplied by the speaker's invention – the faculty of discovering that Aristotle used in his definition of rhetoric and these artistic means of persuasion are threefold:

- 1) Evincing through the speech a personal character that will win the confidence of the listener
- 2) Engaging the listener's emotions
- 3) Proving a truth, real or apparent, by argument. Aristotle concluded that the mastery of the art, then, called for the power of logical reasoning (logos), knowledge of character (ethos), and knowledge of the emotions (pathos) [6].

Basing on the study of the rhetoric, we know that the persuasion is the key point and the essential element in the process of public speaking. The concept consists of 3 main features: logic, emotions, credibility.

Logic or the appeal to logos means to convince an audience by use of logic or reason. To use logos, an author cites facts, statistics, certain authorities on a subject, and historical and literal analogies.

The emotional appeal to pathos means to persuade an audience by appealing to their emotions. Authors use pathos to invoke sympathy from an audience and to make the audience feel what the author wants them to feel [7]. A common use of pathos would be to draw pity from an audience. Another use of pathos would be to inspire anger from an audience, perhaps in order to prompt action.

Pathos can be developed by using meaningful language, emotional tone, emotion-evoking examples, stories of emotional events, and implied meanings.

The ethical appeal means to convince an audience of the author's credibility or character. An author would use ethos to show his audience that he is a credible source. Ethos is the Greek word for character. Ethos can be developed by choosing language that is appropriate for the audience and topic also including a proper level of vocabulary, making yourself sound fair or unbiased, introducing your expertise or pedigree, and using correct grammar and syntax [8]. Through the time, beginning with the masterpieces of oratory by Aristotle, Marcus Cicero, and Plato, through the middle ages including Renaissance with the representatives of humanism and rationalism, public speaking was developing for centuries and each period characterizes the speech from the position of the most important events. For instance, the humanists emphasized the world of human culture and language, believing in the power of the word not only because it gives those with a command of it special advantage in daily interactions, but because of its inherent capacity to disclose to the world of humans [9]. The Italian Humanists believed rhetoric, not philosophy, to be the primary discipline because it is through language that humans gain access to the world. The rationalist Ramus was the French scholar who studied rhetoric. He presented invention as a rhetorical procedure that must conform to the theory of logic. He successfully argued that rhetoric must be concerned with the canons of style and delivery only. Ramus' identification of rhetoric with style launched a denigration of invention that lasted for centuries [10]. Nowadays, we live in the period of modern rhetoric. This rhetoric characterizes with 3 main trends: epistemological, belletristic, and elocutionist [11]. Epistemology is the study of the origin, nature, methods, and limits of human knowledge. Epistemological thinkers, such as Bacon, sought to change classical approaches in terms of modern developments in psychology. The second direction rhetoric took in the modern period is known as the belles letter movement; the term, in French, literally means fine or beautiful letters. This is a departure from both the rationalists and elocutionists because this form of literature valued the aesthetic qualities of writing rather than any informative value it may have. The scope of what was considered to be rhetoric broadened to include all of the fine arts of the period, poetry, music, drama, gardening and architecture, along with oral discourse, writing and criticism [12]. The elocutionary movement, the third rhetorical trend of the modern period, reached its height in the XVIII century. Before the Elocutionary Movement, most scholars of rhetoric quickly assimilated the Latin elocution with the English word elocution [12].

3. Results and Discussion.

From Aristotle to Saint Augustine, we see that rhetoric served a threefold purpose: first, it was a tool designed to develop and cultivate one's mental faculties in order to be a good citizen who could serve the state well. Moreover, serving the state well meant having the ability to think well and to discover and develop sound arguments. Second, it gave a person the oratorical skills necessary to convince a decision-maker or decision-making body, which they should adhere to a particular argument. Eventually, new thoughts and trends distorted, altered, and at times, removed these conditions. The Greeks and Romans held one's character to the highest degree, and no man could be rhetorically successful if they did not possess this quality. Rhetoric brought us through the middle Ages and St. Augustine as a unifying figure [13]. The Renaissance gave us a rebirth of the Greek and Roman classical art of public speaking, a new breath for public discourse and education, and the emergence of humanist and rationalist thinkers. In addition, we have learned that the art of public speaking was, for a short time in the late XIX and early XX centuries, used as a means for entertainment. Today, persuasion has taken many forms, with rhetoric being just one of these forms [14]. We know that people will say and do most anything to get their way, whether that be in politics, sales, religion or advertising, and whether what they attempt to do is ethical or not.

Even though the basic principles have undergone modification as societies and cultures have changed, yet remained surprisingly uniform. The technology and the methods of this form of communication have traditionally been through oratory structure and rely on an audience [15]. However, new advances in technology have allowed for more sophisticated communication for speakers and public orators. The XXI century presents the new ways and new technologies in oratory and rhetoric, but is there a great importance in modern devices? The period of Martin Luther King

presents the absence of internet resources and online translation of his speech in Washington D.C. in 1963, however today long time after, his address is one of the most recognizable and popular.

The linguistics and the role of the language in any sphere of communication and especially in public speaking are enormous. Thus, it is axiomatic that linguistics plays an essential part in rhetoric because its main function in different communicative situations is to enable audience to form structurally stable social relationships. As it has been stated above, an essential area of the discourse is linguistic manipulation [16]. Therefore, discourse analysis, though primarily being a field of inquiry in linguistics, has become multidisciplinary in nature. As a result, one of the focuses in language for public speaking is on the linguistic text with varying degrees of sociocultural context taken into consideration.

According to Atkinson [16], linguistic manipulation is a distinctive feature of rhetoric, and it is based on the idea of persuading people, i.e. it persuades people to take actions or persuades them to support them. In modern societies, public speaking is mostly conducted through the mass media or addresses; therefore, it leads to new forms of linguistic manipulation. Thus, the language applied in discourse uses a broad range of rhetorical devices at the phonological, syntactic, lexical, semantic, pragmatic and textual levels. This is aimed at producing the type of the language that can be easily adopted by the mass media and memorized by the target audience. Further, the scholar claims that ability to understand linguistic features and to use them is characteristic of mature linguistic competence [17]. In view of this, no understanding of public speaking is complete without an adequate account of stylistic devices and expressive means, which explains the reasons why they underlie primarily linguistic utterances, produced by speakers of the English language and processed by listeners.

The present inquiry shows that the area of investigation is very broad: from the description of the linguistic approaches used for influencing an audience's thoughts and emotions to analyzing, the rhetorical devices applied to create a persuasive and manipulative speech. In view of the above stated, the authors of the paper have come to the following conclusions:

The linguistic manipulation can be considered as an influential instrument of rhetoric because the public speech is primarily focused on persuading people to take specified definite actions.

Language plays a significant ideological role because it is an instrument by means of which the manipulative intents of addressers become apparent. Language applied in the discourse uses a broad range of rhetorical devices at the phonological, syntactic, lexical, semantic, pragmatic, and textual levels.

In present time societies, speakers dominate in the mass media, which leads to creating new types of linguistic manipulation.

We live in time with constantly changing world. Due to the present international situation, special relevance is acquired by linguistics in public speaking. The linguistics of public speaking is closely connected with studying of relationship of language and society. By the language speakers influence on the broad masses. The word – the main tool of the speaker. According to Annushkin V. I.: “the one who speaks or expresses thoughts successfully, convincingly, fascinatingly wins” [18]. Public speech, as a rule, does not appeal to consciousness and reason of the person. On the contrary, often it is turned to the emotional sphere to which it is possible to carry not only experiences of the person and his reaction to external influence. In emotions, the beginning of many desires and motives of the person is covered. However, people unequally react to all influences that, in turn exerts impact on efficiency of the performance. In addition, here to the forefront there is a speech registration of performance. Careful selection of those elements, which could bring in it the corresponding emotional coloring, is necessary, make bright impression, cause a ready response, and induce to make a choice.

It is necessary to understanding thanks to what the language and speech means form the speech. Phonetic, lexical, and syntactic expressive means, and also quite frequency phenomenon as stylistic lexical devices and nonliterary means of the language belong to language levers.

Speakers attach great value to the choice of lexicon as the correct perception the sender's addressee depends on it. The choice of lexicon, in turn depends on a situation.

4. Conclusions.

In the analyzed material, the use of clichés and phraseological units is high frequency. It is considered that it is easy to remember them; the listener has a feeling of understanding. For instance the words carried by linguists to the sphere of sensory perception, for example believe, sense, feel often occur in B. Obama's speeches. By means of similar, lexical means of policy position himself or herself as the person of belief who is sincerely convinced of the correctness and ideals. It is considered that he has borrowed this reception from Afro-American religious figures what in detail in the work Shustrova E.V. [19] speaks about.

The feature of public speaking and linguistics lies on the style and speech decoration. Style of the speech consists of 3 main components:

1. The choice of words

2. Optimum and attractive arrangement of words in figures of speech a figure of speech

3. Pronunciation (division of the speech into steps, pause, speech intoning) [20] It is necessary to add to it gesture as begins with the correct statement of a body the speaker – it is necessary to feel what the person tells all over, therefore everything is significant: and how the speaker costs, leaning on legs; and as gesticulates hands whether has eye contact with audience.

The linguistics defines public speech as the coherent text in total with extra linguistic – pragmatic, sociocultural, psychological factors; the text taken in event aspect; speech, considered as purposeful social action, as a component, participating in interaction of people and mechanisms of their consciousness. The public speech is the speech, shipped in life. According to Artynova E.O. [23] the public speaking –it is transfer of the contents put by the sender, to the addressee through the text in his linguistic embodiment and put in it certain strategy of submission of information.

Fast development of such means of communication, as satellite television, radio, mobile communication, videoconferences, and e-mail constantly creates new channels for use of language. No wonder, that language began to be learned more carefully not only in linguistics, but also in related disciplines. At the same time, journalists invent all new and new ways of use of language to reach the highest degree of expressiveness. In such cases, language stops being only a communication medium, and gets concrete value. Thus, now to language the general attention therefore the analysis of his use is submitted is riveted actual and necessary.

References

- 1 Allen, J. Aristotle on the Disciplines of Argument [Text]: Rhetoric, Dialectic, Analytic / J. Allen // *Rhetorica*. – № 25. – 2007. – 87–108 pp.
- 2 Annushkin, V.I. Rhetoric [Text]: Express course / V.I. Allen // Educational/3rd-e prod., stereotype. – M.: Flint, Science, 2011. — 224 p.
- 3 Arutyunova, N.D. Diskurs [Electronic resource] / N.D. Arutyunov // The linguistic encyclopedic dictionary. – 1990. – 296 p.
- 4 Bowra, C.M. The Greek Experience [Text] / C.M. Bowra. – New York: The New American Library, 1957.
- 5 Burnyeat, M. Enthymeme: The Logic of Persuasion [Text] / M. Burnyeat // D.J. Furley and A. Nehamas (eds.), *Aristotle's Rhetoric*. – Princeton: Princeton University, 1994. – 3–55 pp.
- 6 Campbell, G. The Philosophy of Rhetoric [Text] / G. Campbell // Bitzer, L., ed. (1963). – Carbondale: Southern Illinois University Press, 1976.
- 7 Cooper, L. The Greek Genius and Its Influence [Text] / L. Cooper. –, N.Y.: Ithaca, 1952.
- 8 Dyubua Zh. Obschayaritorika [Text] / Zh. Dyubua, F. Pir, A. Trinon. – M.: Progress, 1986. – 392 p.
- 9 Fairclough, N. Language and Power [Text] / N. Fairclough. – London: Longman, 1989.
- 10 Chilton, P.A. Politics and Language [Text] / P.A. Chilton // *Concise Encyclopaedia of Pragmatics*. – London: Elsevier, 1998. – 688-694 pp.
- 11 Fortenbaugh, W.W. Aristotle's Rhetoric on Emotions [Text] / W.W. Fortenbaugh // *Archiv fuer Geschichte der Philosophie* 52. – 1970. – 40–70 pp.

- 12 Foss, S.K. Contemporary Perspectives on Rhetoric [Text] / S.K. Foss, K.A. Foss, R. Trapp // Prospect Heights. – IL: Waveland Press, 1991.
- 13 Freese, J.H. Aristotle, The «Art» of Rhetoric [Text] / J.H. Freese. – London and Cambridge, Mass.: Loeb Classical Library. Harvard University Press, 1926.
- 14 Harvey, I. The Technique of Persuasion [Text] / I. Harvey. – London: The Falcon Press, 1951.
- 15 Howell, W.S. Logic and Rhetoric in England [Text] / W.S. Howell. – New York: Russell & Russell, 1956. – 1500-1700 pp.
- 16 Jason, S. Wrench [Text] / S. Jason // Public Speaking: Practice and Ethics. – 2003. – 456 p.
- 17 Kennedy, G. (1963). The Art of Persuasion in Greece [Text] / G. Kennedy. – Princeton: University Press. Kennedy, 1963. – p. 19.
- 18 Kittay, E. Metaphor [Text]: Its Cognitive Force and Linguistic Structure / E. Kittay. – Oxford: Oxford University Press, 1987. – p. 4.
- 19 Larson, C. Persuasion [Text]: Reception and Responsibility / C. Larson // 7th ed. Belmont. – CA: Wadsworth Publishing, 1995.
- 20 Reike, R.D. Argumentation and Critical Thinking [Text] / R.D. Reike, M.O. Sillars, T.R. Peterson. – New York: Pearson Education, 2005.
- 21 Schreiber, L.. The development and test of the Public Speaking Competence Rubric [Text] / L. Schreiber, G. Paul, L.R. Shibley // Communication Education. – 61 (3). – 2012. – 205-233 pp.
- 22 Shustrova, E.V. Diskurs Baraka Obamy [Text]: receptions and images / E.V. Shustrova // Political linguistics. – (2). – 2010. – 77-91 pp.

Article received by the editorial office: 7.04.2017

СОЛОВЬЕВА, Н.А., ТЮЛЮБАЕВА, Г.С.

РИТОРИКАЛЫҚ СӨЗСӨЙЛЕУІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ: ӨТКЕНІ МЕН БҮГІНІ

Мақалада негізгі ұғымдармен ерекшеліктері, риторика көпшілігі алдында сөзсөйлеу, қосатын-жаңаны сандарықарым-қатынасқағамдық дискурс қаралады. Бұл элементтер риторика өзгереді, уақытпен және маңыздыр өлшеуармашылық, іздеу, сондай-ақсыниойлау. Лингвистикалық ерекшеліктері риторика 21 ғасырдыңда мұда жаңа моделі бойынша, оныңтәндIALOGтық, коммуникативтіка спектілері, бастыартықшылығы болыптабыла тынпайдалану стилистикалық экспрессивных өрнектердіжа сауға мүмкіндік спикері ерекше аудитория мен байланысы.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: риторика, шешендікөнер, лингвистика, қазіргі заманғы риторика, экспрессиялық білдіру, көпшілік алдында сөйлеу.

СОЛОВЬЕВА, Н.А., ТЮЛЮБАЕВА, Г.С.

РИТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ

В статье рассматриваются основные понятия и особенности риторики публичных выступлений, которые вносят новые формы общения в общественный дискурс. Показано, что элементы риторики меняются со временем и играют важную роль в креативном, поисковом, а так же критическом мышлении. Лингвистические особенности риторики XXI века развиваются по новой модели, которой свойственны диалогические, коммуникативные аспекты, главным достоинством которых является использование стилистических экспрессивных выражений, позволяющих создать спикеру особую связь с аудиторией.

Ключевые слова: риторика, ораторское искусство, лингвистика, современная риторика, экспрессивные выражения, публичные выступления.

**ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР
ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

УДК 631.52:581.19

Авдеев, В.И.,*доктор сельскохозяйственных наук, профессор
ФГБОУ ВО Оренбургский ГАУ***Саудабаева, А.Ж.,***кандидат биологических наук,
научный сотрудник ФГБОУ ВО Оренбургский ГАУ,
Оренбург, Россия***БЕЛКОВЫЕ МАРКЁРЫ ГИПЕРТЕРМОАДАПТАЦИИ КУЛЬТИВАРОВ
ARMENIACA SCOP. В УСЛОВИЯХ ОРЕНБУРЖЬЯ (ПРИУРАЛЬЕ)****Аннотация**

Для интродуцированных в Оренбуржье культиваров абрикоса приведён состав белковых маркёров, связанных с устойчивостью к гипертермии. Это полипептидные компоненты 5, 7, 12, 35, 59, 81.

Ключевые слова: *Россия, Оренбуржье, абрикос, культивары, белковые маркёры, адаптация к гипертермии.*

Введение.

Культура абрикоса формируется в Оренбуржье (Приуралье России) на протяжении последних 55–60 лет. Как известно, климат Оренбуржья отличается холодной зимой, но жарким летом. Здесь отлично вызревают ранние сорта винограда (*Vitis vinifera* L.), в культуре стал появляться персик (*Persica vulgaris* Mill), ряд других теплолюбивых растений. Садоводству Оренбуржья в 2017 г. исполняется 200 лет. Абрикос выращивают только на приусадебных участках, число разновозрастных деревьев составляет 20–25 тыс. шт. Живут эти деревья не более чем 35–40 лет, их продуктивный возраст – 4–30 лет. Абрикос отличается высокой урожайностью (в среднем 50–80 кг с дерева, до 120–300 кг), хорошим качеством и биохимическим составом плодов, масса плода колеблется от 6–10 до 35–41 г, регулярность плодоношения охватывает 75–80% лет. Интродуцировали абрикос с востока Украины (близ г. Киева) и из России (Поволжье, Самарская область, реже – с Дальнего Востока). Основные районы выращивания абрикоса в Оренбуржье – восток (г. Орск, ПГТ «Энергетик» и др.), центр (близ г. Оренбурга), есть он и на западе области, но последние 15–20 лет абрикос стал быстро распространяться в суховейных районах юго-востока Оренбуржья. Исследование местного абрикоса, в т.ч. по белковым маркёрам, начато с 1993 г. [1, 2].

За 24 года изучения абрикосов аномально жарким летом отличались 2012 и особенно 2010 гг. В 2012 г. из-за тёплого апреля абрикосы цвели не в конце апреля – начале мая, как обычно, а во второй половине апреля. Среднесуточная температура воздуха составила +18–20⁰С при его относительной влажности 42–44%. В летнее время эта температура превышала норму на 2–4⁰С. Летняя жара привела к измельчанию плодов абрикоса на западе и востоке Оренбуржья на 20–60%, падению урожайности на 25–70% (но лучшие формы абрикоса дали по 20–80 кг с дерева). Падение продуктивности абрикоса на юго-востоке Оренбуржья (ПГТ «Светлый», «Домбаровка» и др.) не превышало 8–20%, ряд форм в 2012 г. её не снизили, урожайность составила 30–90 кг с дерева в возрасте 10–17 лет. Но в 2010 г. во время цветения в начале мая при близких, как в 2012 г., показателях температуры, но влажности воздуха в 30–33%, произошло массовое опадение завязи. У форм на западе и востоке Оренбуржья урожай практически не было, а на юго-востоке урожай снизился в 2–4 раза [1, 3]. В итоге удалось

выделить формы местного абрикоса, наиболее устойчивые к воздушной засухе и высокой летней температуре (гипертермии – известно, что температуру и влажность среды характеризует дефицит влажности [4]).

В 2010 г. же было отмечено выпадение у одних и тех же форм (деревьев) на электрофореграммах 9-19% белковых (полипептидных) компонентов, при этом все выпавшие компоненты повторно проявились в 2011 г. Другая часть компонентов изменила свою интенсивность в 2010 г., а третья часть оставалась за оба года стабильной [1–3]. Известно, что электрофоретические компоненты запасных белков семян (белковые маркёры) являются перспективными для маркирования различных адаптаций у растений [5].

Таким образом, в задачу данной статьи входит сравнительный анализ состава белковых спектров для выявления стабильной части их компонентов как маркёра устойчивости к гипертермии.

Материалы и методы исследования.

Электрофоретическое изучение спектров запасных белков семян (белковых маркёров) выполняли по принятой международной методике, разработанной ВНИИР им. Н.И. Вавилова. Номера (названия) компонентов давали по принятой 112-разрядной шкале (см. [6]). Всего были проанализированы белковые спектры у 80 местных форм абрикоса Оренбуржья, а за все годы – у 345 форм и сортов культивируемого абрикоса, возделываемых как на территории всего Оренбуржья, так и в других регионах Евразии [1, 3, 6–9]. Для сравнительного же анализа были сопоставлены спектры электрофореграмм трёх лучших форм абрикоса из юго-восточной части области, у которых в аномальный 2010 г. не изменялась даже масса плода [3]. На электрофореграмме по каждой из этих форм за каждый год (2010 или 2011 гг.) считали суммарное число компонентов. Затем за оба года по каждой форме учитывали общие компоненты (их количество могло быть не более чем число компонентов в неблагоприятный 2010 г.). Затем по всем трём формам выявляли единые компоненты спектров (см. табл. 1).

Результаты и их обсуждение.

Как следует из данных таблицы, спектры форм в благоприятный, типичный 2011 г. имели 48-58 шт. компонентов, что на 5-11 компонентов больше, чем в засушливый 2010 г. То есть в 2011 г. у одних и тех же деревьев в спектрах проявились дополнительные компоненты. Поскольку по обоим годам среди суммарных компонентов общими была лишь их часть, то она составила у этих трёх различных форм 65-80% (или 28-41 шт.). Это очень важно отметить, поскольку у большинства других местных форм абрикоса доля стабильных по годам компонентов бывает намного меньше. Так, например, у Ок-ДН-11-1, отборной формы из г. Орска [9], даже за два благоприятных года (2005 и 2011 гг.), общими были лишь только 19 компонентов (или в среднем 29%), а на их электрофореграммах суммарное число компонентов составляло по этим двум годам соответственно 50 и 47 шт.

Как видим, у трёх изученных местных форм (см. табл. 1) состав стабильных компонентов не совпадает весьма значительно. Едиными из их были только компоненты 5, 7, 12 (на электрофореграмме занимают зону вицилиноподобных, высокомолекулярных глобулинов), 35, 59 (зону кислых легуминоподобных глобулинов, средней молекулярной массы) и 81 (зону основных, наиболее низкомолекулярных легуминоподобных глобулинов). Это свидетельствует о полиаллельном наследовании белковых маркёров у этих близких форм.

Отметим, что компонент 81 получен оренбургскими местными формами от абрикоса обыкновенного (*Armeniaca vulgaris* Lam.), завезённого из Украины [1]. Все названные выше шесть стабильных компонентов у иных форм местного абрикоса, произрастающих в Оренбуржье и за его пределами, выявляются лишь частично. Так, у той же формы Ок-ДН-11-1 стабильны по годам компоненты 5 и 7. У других оренбургских местных форм, наиболее близких к абрикосу маньчжурскому (*Armeniaca mandshurica* (Maxim.) Skvortz.), это компоненты 5, 7, (иногда встречаются компоненты 12, 35, 59), часто отмечены компоненты 82, 84, полученные от того же *A. mandshurica*; у европейского сорта «Королевский Оранжевый» в спектре содержатся компоненты 5, 7, 12, 81 [7]. У известного сорта «Челябинский Ранний»,

который считают производным от *A. mandshurica* (на самом деле он, по нашим данным, гибридный [1]), отмечены компоненты 7, 12, 81, а у местных форм из северной части Ростовской области России (их обычно принимают за одичавшие формы) – компоненты 5, 12, 35, 81 [8]. Таким образом, у этих форм и сортов изучаемая адаптация может быть неполной.

Закключение.

Как следует из полученных данных, состав полипептидных спектров по годам меняется. Под действием засухи у изученных форм абрикоса выпадает 9-19% компонентов. Речь идёт, таким образом, об экологически нестабильной части белковых маркёров [10]. Это же происходит с одним и тем же генотипом (сортом, селекционной формой) в любые годы, и это понятно, так как белковые маркёры – это часть фенотипа. Однако, хотя и белковые маркёры подвержены экологической изменчивости, по годам в их электрофоретических спектрах сохраняется постоянная (стабильная) их часть. Из неё на изученных формах была выявлена группа из шести полипептидов (компоненты 5, 7, 12, 35, 59 и 81), которая может быть использована в качестве молекулярного маркёра адаптации генотипов абрикоса к воздушной засухе (гипертермии).

Добавим, что у всех дикорастущих и культивируемых видов цветковых растений отмеченная нестабильная экологическая часть спектров составляет 4-10 до 30% компонентов и даже более. Все остальные компоненты образуют постоянную (стабильную) группу и лишь они могут быть использованы для создания молекулярных паспортов [10, 11]. В рамках же прежней концепции о роли белковых маркёрах в селекции, систематике растений [5] этот новый факт не учитывали, однако верно утверждалось, что состав полипептидных спектров в данном календарном году постоянен в пределах одного растения.

Таблица 1 – Состав и число стабильных по годам полипептидных компонентов у форм абрикоса из юго-восточного Оренбуржья

Название изучаемой отборной формы местного абрикоса	Суммарное число компонентов в данном году				Число общих компонентов за изученные годы				Общее количество (шт., %) и состав стабильных по обоим годам компонентов (жирным шрифтом выделены единые за оба года у всех трёх форм компоненты)
	2010 г.		2011 г.		2010 г.		2011 г.		
	шт.	%	шт.	%	шт.	%	шт.	%	
НОР-Скл-Н-11/2-19	43	100	48	100	43	100	43	90	1, 5, 7, 9, 12 , 14, 15, 24, 25, 33, 35 , 37, 39, 44, 50, 52, 54, 56, 59 , 65, 67, 69, 77, 81 , 93, 96, 101, 105; всего – 28 шт, или 65%.
НОР-Скл-Ц-16/2-22	51	100	56	100	51	100	51	91	3, 5, 7, 9, 10, 11, 12 , 13, 14, 18, 28, 30, 31, 34, 35 , 37, 39, 44, 49, 50, 51, 53, 57, 59 , 61, 62, 64, 67, 69, 70, 76, 78, 80, 81 , 87, 91, 94, 96, 101, 110, 112; всего – 41 шт., или 80%.
С-Е-4-3	47	100	58	100	47	100	47	81	1, 5, 7, 11, 12 , 13, 15, 16, 17, 24, 26, 27, 29, 31, 34, 35 , 45, 52, 57, 59 , 61, 70, 72, 77, 81 , 85, 87, 90, 91, 94, 110, 112; всего – 32 шт., или 68%.

Список литературы

1. Авдеев, В.И. Абрикосы Евразии: эволюция, генофонд, интродукция, селекция [Текст] / В.И. Авдеев. – Оренбург: Издательский центр Оренбургского государственного аграрного университета (ОГАУ), 2012. – 408 с.
2. Авдеев, В.И. Современное состояние изученности абрикоса в Оренбуржье [Электронный ресурс] / В.И. Авдеев // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета (ОГПУ). Электронный научный журнал. – 2014. – № 2. – С. 50–60. – <http://www.vestospu.ru>

3. Саудабаева, А.Ж. Формовое разнообразие на юго-востоке, молекулярно-биологические особенности *Armeniaca Scop.* Оренбуржья [Текст]: автореф. дис. ... канд. биол. наук / А.Ж. Саудабаева. – Оренбург: ОГАУ, 2013. – 20 с.
4. Николайкин, Н.И. Экология [Текст] / Н.И. Николайкин, Н.Е. Николайкина, О.П. Мелехова. – М.: Дрофа, 2004. – 622 с.
5. Конарев, В.Г. Морфогенез и молекулярно-биологический анализ растений [Текст] / В.Г. Конарев. – СПб.: РАСХН, 1998. – 376 с.
6. Авдеев, В.И. Белковые маркёры в систематике и селекции двудольных растений [Текст]: учебное пособие под грифом МСХ РФ / В.И. Авдеев. – Оренбург: Издат. центр ОГАУ, 2012. – 56 с.
7. Авдеев, В.И. Сравнительное исследование плодовых видов растений подсемейств сливовых и ореховых методом электрофореза запасных белков семян [Электронный ресурс] / В.И. Авдеев, А.Ж. Саудабаева // Вестник ОГПУ. Электронный научный журнал. – 2013. – № 1. – С. 61–73. – <http://www.vestospu.ru>
8. Авдеев, В.И. Сравнительный анализ белковых маркёров у одичавших форм северных абрикосов Восточной Европы и культиваров Евразии [Электронный ресурс] / В.И. Авдеев, А.Ж. Саудабаева // Вестник ОГПУ. Электронный научный журнал. – 2013. – № 4. – С. 1–9. – <http://www.vestospu.ru>
9. Шмыгарёва, В.В. Формовое разнообразие культивируемого *Armeniaca Scop.* на востоке Оренбургского Приуралья [Текст]: автореф. дис. ... канд. биол. наук / В.В. Шмыгарёва. – Оренбург: ОГПУ, 2011. – 19 с.
10. Авдеев, В.И. Нестабильность белковых маркёров у злаков / В.И. Авдеев [Электронный ресурс] // Вестник ОГПУ. Электронный научный журнал. – 2015. – № 1. – С.72–77. – <http://www.vestospu.ru>
11. Авдеев, В.И. К проблеме использования современных методов в систематике растений [Электронный ресурс] / В.И. Авдеев // Вестник ОГПУ. Электронный научный журнал. – 2016. – № 1. – С. 1–5. – <http://www.vestospu.ru>

Материал поступил в редакцию: 10.04.2017

АВДЕЕВ, В.И., САУДАБАЕВА, А.Ж.

ARMENIACA SCOP КУЛЬТИВАРЛАРДЫҢ ГИПЕРТЕРМОАДАПТАЦИЯЛАР АҚУЫЗДАРДЫҢ МАРКЕРЛАРЫ. ОРЫНБОР ЖАҒДАЙЫНДА (ОРАЛ ӨңІРІ)

Гипертермия тұрақтылығына байланысты ақуыз маркерлерінің құрамына өрік культиварлардың Орынбор интродуциалық үшін келтірілген. Бұл 5, 7, 12, 35, 59, 81 полипептидтік компоненттері.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: Ресей, Орынбор, өрік, культиварлар, ақуыз маркерлер, гипертермия бейімделу.

AVDEEV, V.I., SAUDABAYEVA, A.ZH.

PROTEIN MARKERS OF HYPERTHERMOADAPTATION OF GENUS ARMENIACA SCOP. CULTIVARS UNDER THE CONDITIONS OF ORENBURG (PRIURALYE)

For introducing by the given Orenburg apricot cultivars composition of protein markers associated with resistance to hyperthermia. Among them are the following ones: 5, 7, 12, 35, 59, 81 polypeptide components.

Keywords: Russia, Orenburg Region, apricot, cultivars, protein markers, adaptation to the hyperthermia.

ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯСЫ МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН

УДК 74

*Бережнова, Е.В.,
доктор педагогических наук, профессор
Института стратегического развития РАО
Российская Федерация*

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПЕРЕХОДА ОТ ОБУЧЕНИЯ К САМООБУЧЕНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация

Автор статьи отмечает, что в информационном обществе обостряется актуальность принципа перехода от обучения к самообучению, поскольку его реализация формирует учебно-исследовательские умения и качества обучающихся, обеспечивающие непрерывность образования. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что будущие педагоги, обучающиеся по программе магистратуры, чаще всего испытывают затруднения при составлении аннотаций и рецензий на прочитанные тексты. Автор предлагает систему заданий, направленных на преодоление указанных затруднений. Он акцентирует внимание на развитии умений выделять главную мысль и оценивать источник информации, так как они становятся ключевыми в работе с интернет-ресурсами, ставшими частью научно-образовательной среды университета в ходе информатизации высшего образования.

Ключевые слова: *высшая школа, педагогическое образование, дидактические принципы, принцип информатизации образования, система заданий, учебно-исследовательские умения, самообучение.*

Педагогический принцип перехода от обучения к самообучению, наряду с другими принципами, известен и является частью классификаций принципов обучения разных авторов. Он предполагает, что педагог стимулирует обучающихся к самостоятельной работе по приобретению новых знаний и умений в избранной области науки, техники, искусства. Для успешной реализации этого принципа педагог использует различные приемы мотивации к самообучению, а также виды деятельности, развивающие учебно-исследовательские умения и необходимые качества личности. Достаточный уровень сформированности учебно-исследовательских умений является необходимым условием успешного обучения в высшей школе.

В настоящее время принцип перехода от обучения к самообучению актуализирован рядом обстоятельств.

1. Современное меняющееся общество чаще всего называется информационным. Это связано с главной его отличительной чертой: «В новом информационном обществе информация – самый ценный ресурс, ведущее средство производства, а также главный продукт» [6, с. 17]. К числу социальных тенденций можно отнести информатизацию всех сфер жизни.

2. Информатизация образования стимулировала ученых к:

- изучению этого явления, обоснованию нового принципа информатизации образования [5], [3];
- исследованию новых моделей обучения [4], [8], дальнейшему развитию теории обучения [2], [7];
- разработке образовательных стандартов нового поколения;
- появлению новых практик образования.

3. В современных концептуальных и нормативных документах внимание акцентировано на формировании и развитии компетенций, позволяющих человеку самостоятельно

учиться в течение всей жизни, владея основными информационными процессами: передачей, получением, хранением, обработкой и использованием информации.

4. Следует отметить, что педагоги и прежде создавали условия для того, чтобы обучающиеся имели возможность овладеть такими процессами. В традиционной модели обучения это осуществлялось при помощи печатных средств. В новые модели обучения включаются электронные средства. Появление нового технического оборудования, позволяющего использовать ресурсы сети Интернет, значительно увеличило скорость информационных процессов. В настоящее время сложность заключается в том, что сознание человека не меняется так быстро, как меняется техника, поэтому преподавателю высшей школы необходимо это учитывать в конструировании и реализации образовательного процесса.

Обратимся к практике подготовки будущих педагогов на уровне магистратуры в МГИМО МИД России. Программа «Методика подготовки переводчиков для международных организаций» (руководитель И.А. Мазаева) является уникальным продуктом коллектива преподавателей одного из ведущих университетов Российской Федерации. Она реализуется с 2011 года и содержит ряд компонентов: лингвистический, переводческий, компонент, связанный с вопросами дипломатии и международных отношений. Системообразующим выступает педагогический компонент. Более 70% обучающихся по этой программе составляют выпускники бакалавриата различных направлений подготовки разных российских университетов. При поступлении будущие магистранты проходят серьезный конкурс, показывающий уровень владения иностранным языком, и собеседование, проявляющее склонность к педагогической деятельности. Собеседование – важный этап конкурсного отбора, поскольку программа педагогическая. В связи с этим и особое внимание к педагогическим дисциплинам, каждая из которых выполняет свою функцию и имеет исследовательскую направленность.

В рамках этой статьи обратим внимание на учебную дисциплину «Информационные технологии в профессиональной деятельности», которая относится к профессиональному циклу учебного плана. Следует отметить, что она обеспечивает изучение других педагогических дисциплин на уровне культуры, соответствующей информационному обществу. Например, разделы, посвященные приемам и условиям использования информационных технологий в процессе преподавания, обогащают дисциплины «Дидактика высшей школы» и «Инновационные процессы в образовании». Практические занятия, развивающие навыки переработки информации и формирующие умения использовать интернет-ресурсы в исследовательской работе гуманитария дополняют дисциплину «Методология и методы (педагогической) науки». Результатом изучения всех этих дисциплин для каждого студента становится выбор и обоснование темы магистерской диссертации.

В течение последних трех лет в начале изучения дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» студентам предлагалась анкета для самооценки своих учебно-исследовательских умений. В опросе приняли участие 25 человек, что составило более 80% обучавшихся в указанное время. Результаты свидетельствуют о том, что студенты высоко оценили свои умения читать схемы, графики, таблицы; работать со справочными материалами; аргументировано защищать тезисы, высказанные в ходе семинарского занятия; перерабатывать информацию и фиксировать ее в виде тезисов, конспектов, рефератов. Между тем, студенты своим умениям составлять аннотацию и рецензировать прочитанный текст, как правило, ставили более низкие оценки.

Корректировка содержания дисциплины позволила больше времени уделить развитию умений, которые вызвали затруднения у студентов.

Прежде всего, студентов необходимо учить ориентироваться в большом потоке научной информации. Для реализации этой цели им предлагалось сделать обзор педагогической периодической печати, который состоял из нескольких этапов:

1 этап. Студентам предоставляется возможность выбрать любой журнал, отражающий проблемы образования. Например: «Педагогика», «Вопросы образования», «Международное высшее образование», «Отечественная и зарубежная педагогика», «Педагогическое

образование в России», «Гуманитарные науки и образование», «Проблемы современного образования. Интернет-журнал РАО», «Народное образование» и другие.

2 этап. Знакомство студентов с несколькими последними номерами журнала позволяет получить им общее представление об издании и ответить на вопросы:

- Кто главный редактор?
- С какого времени издается журнал?
- Какова периодичность издания?
- Какие рубрики постоянны? Чему они посвящены?
- Какие рубрики появляются не в каждом издании? Чему они посвящены?

3 этап. Далее, на основе анализа содержания статей журналов, студенты определяли то, какую помощь может оказать это издание в процессе профессиональной подготовки и в будущей практической педагогической деятельности. Поиск ответа на этот вопрос способствовал выявлению дефицита знаний и его устранению, ознакомлению с опытом педагогов-мастеров и осознанием индивидуального стиля педагогической деятельности.

4 этап. На этом этапе каждый студент выбирал из любого номера журнала одну статью, которая привлекла его внимание. Готовил краткий пересказ (до пяти минут) таким образом, чтобы однокурсники обязательно обратились к ней и прочли статью полностью.

Представление обзоров в ходе практического занятия позволяет студентам знакомиться с журналами, имеющими долгую историю, а также с новыми журналами, появившимися в последнее десятилетие. Кроме того, развивать навыки публичного выступления, видеть актуальные для педагогической науки и практики темы, выделять в конкретной статье главное и формулировать в виде требующей исследования проблемы, самоопределяться в исследовательском поле.

Для того чтобы информация была сохранена в памяти надолго, необходимо ее зафиксировать. Формы фиксации прочитанного могут быть различными: составление аннотации, простого или сложного плана информационного текста, тезисов, конспектов, рецензий, рефератов.

Аннотация представляет собой самое краткое изложение содержания первичного документа, дающее общее представление о теме. Однако при ее составлении студенты испытывают трудности и не всегда успешно справляются, о чем указали в опросе. Для преодоления существующих пробелов студентам предлагается усвоить знания о структуре и содержании аннотации, ее объеме, о целевом назначении и различных видах. Система заданий позволяет закрепить эти знания надолго [1, с. 78-81]. Сначала студенты выполняют задание под руководством педагога в группе, далее работают самостоятельно в группе без поддержки педагога, а затем каждый работает индивидуально.

Первое задание, которое студенты выполняют под руководством педагога, состоит в следующем:

- 1) прочитайте аннотации (студентам предлагаются тексты разных видов аннотаций);
- 2) определите их вид;
- 3) аргументируйте свой ответ.

При выполнении студентами этого задания педагог обращает внимание на отличия, которые существуют в письменных и устных аннотациях.

Следующее задание аналогично первому. Разница заключается в том, что тексты аннотаций подбирают, предлагают друг другу поработать с ними и рецензируют результаты этой работы сами студенты.

В третьем задании каждый студент выбирает любую статью из журнала (или главу из книги) и самостоятельно составляет аннотацию.

Другой вид деятельности – рецензирование не случайно вызывает затруднения у студентов, поскольку оно направлено не только на понимание прочитанного текста, усвоение и запоминание его содержания, но и на оценку произведения. Составление критического отзыва о тексте отличает рецензию от других способов фиксации прочитанной информации.

Студенты в ходе занятий расширяют свои представления о рецензии, уточняют виды и функции рецензий, знакомятся с типовым планом для написания рецензии и способами

обоснования оценочных выводов. Для закрепления знаний и развития умений студентам также предлагается система заданий [1, с. 92-96].

Первое задание, выполняемое студентами под руководством педагога, состоит в следующем:

- 1) прочитайте рецензии (студентам предлагаются небольшие тексты разных рецензий);
- 2) определите их функцию;
- 3) аргументируйте свой ответ.

Для второго задания педагог подбирает опубликованную в педагогическом журнале рецензию на недавно вышедшую из печати монографию и предлагает:

- 1) прочитайте рецензию;
- 2) определите характер оценки этой монографии рецензентом;
- 3) аргументируйте свой ответ.

При выполнении студентами этого задания педагог обращает внимание на оценочные слова, которые они встречают в тексте рецензии и которые формируют общий характер оценки.

В третьем задании каждый студент выбирать любую статью из журнала и самостоятельно составляет рецензию с использованием речевых стандартов.

Следует отметить, что такая систематическая работа в сочетании с индивидуальным консультированием студентов (в случае необходимости) приводит к положительным результатам. Самостоятельные студенческие работы по составлению аннотаций и рецензий получили высокие и самые высокие оценки. К числу положительных педагогических эффектов можно отнести преодоление студентами затруднений, укрепление их субъектной позиции [9], [10] дальнейшему развитию важных учебно-исследовательских умений, необходимых в информационном обществе.

Выводы.

Глобализация образования создает условия для пополнения классификаций принципов обучения новыми, среди которых становится актуальным принцип информатизации образования. Новый принцип не отменяет уже известные, но актуализирует некоторые из них. Например, реализация принципа перехода от обучения к самообучению в профессиональной подготовке магистрантов развивает умения и качества обучающихся, необходимые им для построения индивидуальных стратегий непрерывного образования в современном информационном обществе. Однако практика свидетельствует о том, что не все учебно-исследовательские умения, составляющие основу самообучения, сформированы у магистрантов на высоком уровне. Чаще всего студенты испытывают затруднения при аннотировании и рецензировании. Система заданий, проверенная многолетним опытом работы автора статьи, позволяет преодолевать указанные затруднения. Это особенно важно для студентов высшей школы, в обучении которых значительную долю составляет самостоятельная работа. Умение выделять главную мысль в тексте, формируемое в процессе аннотирования, и умение оценивать источник, формируемое в ходе рецензирования, обеспечивают успешную и качественную работу с информацией, полученной из разных интернет-ресурсов, ставших частью научно-образовательной среды высшей школы.

Список литературы

- 1 Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности [Текст] / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – 11 –е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 128 с.
- 2 Дидактика в современных социокультурных условиях [Текст] / под ред. И.М. Осмоловской. – М.: [б.и.], 2015. – 314 с.
- 3 Калинина, С.Д. Проблемы обоснования и реализации принципа информатизации образования [Текст] / С.Д. Калинина // Методология педагогики в контексте современного научного знания: сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения В.В. Краевского (22 сентября 2016 г.) / Редактор-составитель А.А. Мамченко. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – С. 175-182.

4 Кларин, В.М. Инновационные модели обучения [Текст]: Исследование мирового опыта / В.М. Кларин. – М.: Луч, 2016. – 640 с.

5 Краевский, В.В. Место информатизации образования в системе педагогических принципов [Текст] / В.В. Краевский // Труды научного семинара «Философия-образование-общество». – 2009. – Т.VI. – М.: НТА «АПФН». – С. 52-57.

6 Литвак, Н.В. Современные концепции информационного общества [Текст] / Н.В. Литвак; под ред. И.Н. Платоновой; [отв. ред. А.В. Шестопал]; МГИМО(У) МИД России, Каф. философии. – М.: МГИМО-Университет, 2013. – 139 с.

7 Макарова, Т.А. Использование сети интернет в процессе отбора и конструирования содержания образования в высшей школе [Текст] / Т.А. Макарова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3 (23). – С. 51-55.

8 Рубцов, Г.И. Смешанное обучение: анализ трактовок понятия [Текст] / Г.И. Рубцов, Н.В. Панич // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 5 (32). – С. 102-108.

9 Чикнаверова, К.Г. Самостоятельная учебная деятельность как основа развития самостоятельности обучающихся: методологический аспект отечественных исследований [Текст] / К.Г. Чикнаверова // Образование и наука. – 2010. – № 4. – С. 111-118.

10 Лаптева, М.Д. Что мешает ученику быть субъектом [Текст] / М.Д. Лаптева // Методология педагогики в контексте современного научного знания: сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения В.В. Краевского (22 сентября 2016 г.) / Редактор-составитель А.А.Мамченко. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – С.312-320.

Материал поступил в редакцию:10.04.2017

БЕРЕЖНОВА, Е.В.

МАГИСТРЛЕРДІ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДА ОҚЫТУДАН ӨЗІНДІК БІЛІМ АЛУҒА КӨШУ ПРИНЦИПІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУҒА БАҒЫТТАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАР ЖҮЙЕСІ

Мақала авторы ақпараттық қоғамда оқытудан өзіндік білім алуға көшу принципі өзекті мәселеге айналуға. Өзіндік білім алудың жүзеге асырылуы үздіксіз білім беруді қамтамасыз ететін оқу-зерттеу дағдылары мен икемділіктерін қалыптастыруға мүмкіндік жасайды. Эмпирикалық деректерге сүйенсек, магистратура бағдарламасы бойынша білім алушылар оқылған мәтіндерге сын-пікір және түйін жазу барысында қиындықтарға тап болады. Автор аталмыш қиындықтардан өтуге бағытталған тапсырмалар жүйесін ұсынады. Жоғары білім жүйесін ақпараттандыру барысындағы университеттің ғылыми-білім ортасының бөлішегі болып табылатын ғаламтор ресурстарымен жұмыс жасауда ақпарат көздерін бағалау және негізгі ойды айқындау дағдыларын жетілдіруді көрсетеді.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** жоғары мектеп, педагогикалық білім, дидактикалық принциптер, білімді ақпараттандыру принципі, тапсырмалар жүйесі, оқу-зерттеу дағдылары, өзіндік білім.*

BEREZHNova, E. V.

THE SYSTEM OF TASKS ON THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF TRANSITION FROM TEACHING TO SELF-EDUCATION IN THE VOCATIONAL TRAINING OF UNDERGRADUATES (MASTER'S STUDENTS)

The author notes that the urgency of the principle of transition from teaching to self-education is aggravated in the information society, since its implementation forms the educational and research skills and qualities of students that ensure the continuity of education. Empirical evidence suggests that future teachers studying for a master's program often have difficulty in compiling annotations and reviews of the texts read. The author offers a system of tasks aimed at overcoming these difficulties. He focuses on developing skills in highlighting the main idea and evaluate the source of information, as they become key in working with Internet resources that have become part of the university's scientific and educational environment during the informatization of higher education.

Keywords: Higher education, pedagogical education, didactic principles, the principle of informatization of education, the system of tasks, educational and research skills, self-education.

УДК 7

Варламов, Н.И.,
заслуженный артист России
профессор кафедры Оркестровых инструментов
Музыкально-исполнительского факультета
Самарской государственной академии
культуры и искусств, г. Самара, РФ
Жусупова, Д.Ж.,
старший преподаватель
кафедры искусств, КГПИ,
Темирбекова, Ж.Ж.,
студентка третьего курса специальности
«Изобразительное искусство и черчение», КГПИ
г. Костанай, Республика Казахстан

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ТАЛАНТЛИВЫМИ И ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА ПРИМЕРЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация

В статье рассмотрены инклюзивные подходы в работе с талантливыми и одаренными детьми на примере кружковой работы по изобразительному искусству. Описаны некоторые приемы, которые можно порекомендовать педагогам, работающим с одаренными детьми. Обоснованы достоинства инклюзивного обучения детей в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное обучение, цели обучения, методы и приемы, индивидуальная образовательная программа, индивидуальный учебный план.

«Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити, ручейки, которые питают источник творческой мысли»

В.А. Сухомлинский

1. Введение.

Для развития Казахстана очень важно обнаружить таланты и способности учащихся и развить их в ходе образования. В настоящее время проводится ряд региональных, национальных и международных конкурсов и программ, которые выявляют и поощряют высокие достижения в системе образования. Однако существует мнение, что такие конкурсные структуры не являются единственным способом развития талантов и способностей, реализации потенциала всех учеников.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. 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 литературе инклюзивное образование рассматривается как «организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками, без инвалидности, в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, кото-

рые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку» или как «совместное обучение и (или) воспитание в специально созданных условиях, включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений».

Инклюзивное обучение – это комплексный процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию для детей с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учреждениях на основе применения личностно ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких детей. Определение оптимальных путей и средств внедрения инклюзивного обучения базируется на основе соответствующего нормативно-правового, учебно-методического, кадрового, материально-технического и информационного обеспечения.

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это прежде всего связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования.

Анализ понятия «одаренность» показал, что на сегодняшний день существует различные подходы к определению одаренности:

- Понятие одаренность сводится к норме, отсюда миф, что все дети одаренные (В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич и др.).
- Разграничиваются понятия одаренность и способности (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.С. Лейтес и др.).
- Одаренность рассматривается, как творческое развитие, т.е. психологическая структура одаренности совмещается со структурными элементами творческого развития (А.М. Матюшкин, П. Торренс и др.).

В трудах С.Л. Рубинштейна [7], и Б.М. Теплова [8] сделана попытка классифицировать понятия способности, одаренности и таланта по единому основанию успешной деятельности:

- способности, формирующиеся в деятельности на основе задатков (анатомо-физиологических способностей человека);
- индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности;
- специальная одаренность – качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности.

Данный подход позволил В.Д. Шадрикову охарактеризовать одаренность как целостное проявление способностей в деятельности, как общее свойство интегрированной в деятельности совокупности способностей.

Современному обществу нужна личность с неординарным, творческим мышлением, широким кругозором, умеющая ставить и решать неординарные задачи. Проблема детской одаренности в нашей стране имеет государственное значение, поэтому не случайно сегодня уделяется особое внимание различным программам, направленных на развитие способностей детей, на создание в дошкольных, школьных, средних специальных учреждениях и вузах условий для развития одаренности. Актуальность выдвинутой проблемы состоит в том, что необходимо уделять большое внимание своевременному выявлению, основываясь на наблюдении педагога, созданию развивающей среды, которая бы стимулировала положительные изменения в развитии личности ребенка. Реализация креативного потенциала личности является насущной потребностью сегодняшнего дня, социальным заказом современности.

Кружковая работа – это одна из форм дополнительного образования детей, заключающаяся в организации кружков, секций различной направленности. Кружковая работа осуществляется в процессе внеурочной работы в образовательных учреждениях (школы, гимназии и т.п.), а также в учреждениях дополнительного образования (дома творчества, дома культуры и т.п.). Формы воспитания, используемые в кружковой работы, соответствуют методике дополнительного образования детей.

Многолетняя педагогическая деятельность и разнообразие творческого проявления учащихся помогли понять, что для развития креативности необходимо пространство творческой свободы, внимательное, доверительное отношение к учениками и возможность создать индивидуальный творческий продукт в ходе собственного труда, который основан на сочетании творчества с имеющейся базой знаний. «Одаренный ребенок» – это ребенок с более высокой, чем у его сверстников, при прочих равных условиях, восприимчивостью к учению, более выраженными творческими проявлениями; обладающий очевидными достижениями (или имеющий внутренние предпосылки к ним) в том или ином виде деятельности, интенсивность выраженности и яркость которых выделяют его среди сверстников. Согласно формулировке Всемирного совета по одаренности и талантливым детям, который координирует работу по изучению, обучению и воспитанию таких детей, «одаренными и талантливыми учащимися являются те, кто выявлен профессионально подготовленными людьми как обладающие потенциалом к высоким достижениям в силу выдающихся способностей». Такие дети требуют дифференцированных учебных программ и помощи, которые выходят за рамки обычного школьного обучения, для того, чтобы иметь возможность реализовать свой потенциал и внести вклад в развитие общества. Согласно Дж. Рензули, одарённость детей есть стечение трёх характеристик: интеллектуальных способностей, креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) и творческой мотивации (ориентирование на задачу).

Чаще всего одаренность учащихся в конкретной предметной области, подкрепленная индивидуальным подходом на кружковых занятиях выявляется в виде призовых мест и просто высоких результатов на различных конкурсах и олимпиадах. Это формальное признание высоких результатов является важным фактором формирования мотивации учащихся к дальнейшему развитию собственных способностей. Достигнув определенного успеха, ученик с большим желанием посещает занятия кружка по предмету, занимается самостоятельно, стремится к дальнейшим успехам.

2. Материалы и методы.

В современной политике образования, реализуемой учителем изобразительной деятельности, овладение высоким профессионализмом и развитие творческого потенциала занимают ведущую интеллектуальную позицию в обществе, а также работают над интеллектуальной насыщенностью содержания образования, высоким уровнем методики обучения. Стремление познать, продумать степень своего участия в обновлении и развитии школы начинается с умения в процессе своей деятельности, через ее различные инновационной виды, передать учащимся не только определённые знания, но и научить их этим прикладным умениям.

Система работы с одарёнными детьми имеет строгую структуру и включает три основных аспекта: выявление, создание условий для развития способностей одарённых детей и результативность, т.е. реализация их потенциальных возможностей. Приоритетная функция учителя ИЗО – это раскрытие и развитие одаренности каждого ребенка, проявляющего способности в данной области знаний. Для успешного развития одаренности учащихся применяются универсальные технологии:

- 1) личностно-ориентированного обучения;
- 2) информационно-коммуникационные технологии;
- 3) технологию исследовательской деятельности;
- 4) проблемное обучение.

Основной метод, применяемый в работе с детьми – это создание ситуации успеха. Необходимо, чтобы ребенок почувствовал себя раскрепощено, перестал бояться неудач, проявил свои творческие возможности. Для того чтобы этого достичь очень важно создать эмоциональный, точный настрой на занятие. Скучная атмосфера – залог унылости и ощущения безнадежности у обучаемого. У учеников вызывает интерес новизна и актуальность темы, приближение ее к жизни.

В ходе обучения также очень важна постепенность: от малых знаний – к большим, развитие умений обучаемого должно проводиться от простейших навыков к более сложным приемам работы. Кроме этого необходимо руководствоваться принципом последовательности, тесно связанным с принципом доступности, посильности обучения. Для того чтобы учащиеся умели правдиво изобразить натуру, педагог в первую очередь должен научить их правильно видеть основные особенности ее строения.

Методы и приемы учителя – это средства, при помощи которых педагог добивается решения задач урока или занятия. Их следует умело отбирать и использовать. Комбинировать или менять средства и методы нужно так, чтобы при этом происходила смена видов деятельности учащихся, чтобы менялся доминантный анализатор, чтобы во время работы было задействовано как можно больше анализаторов (слух, зрение, моторика, память и логическое мышление) в процессе восприятия материала. Учет особенностей учащихся предполагает соотношение не только формы и содержания занятия, его методов и приемов проведения, но и личностный, а не нормативный, характер оценки достижений ученика.

Новизной и отличительной особенностью кружка по нетрадиционным техникам рисования, организованном нами, является то, что она имеет инновационный характер. В системе работы используются нетрадиционные методы и способы развития детского художественного творчества. Используются самодельные инструменты, природные и бросовые для нетрадиционного рисования.

Нетрадиционное рисование доставляет детям множество положительных эмоций, раскрывает возможность использования хорошо знакомых им бытовых предметов в качестве оригинальных художественных материалов, удивляет своей непредсказуемостью, развивает уверенность в своих силах, учит детей свободно выражать свой замысел, побуждает детей к творческим поискам и решениям, развивает цветовосприятие, чувство композиции, чувство ритма, и, конечно же, во время работы дети получают эстетическое удовольствие. В процессе рисования у ребенка совершенствуется наблюдательность, развивается воображение. Всё это даёт полную свободу для самовыражения.

Опыт работы показал, что овладение нетрадиционной техникой изображения доставляет школьникам истинную радость, если оно строится с учетом специфики деятельности и возраста детей.

Знакомство детей с нетрадиционными техниками рисования мы начинали с младшей группы с рисования пальчиками – это самый простой способ получения изображения. Этот способ рисования обеспечивает ребенку свободу действий.

Применение игровых приемов – все это помогает не допустить в детскую изобразительную деятельность однообразие и скуку – обеспечивает живость и непосредственность детского восприятия и деятельности.

Постепенно усложняя задания, осваивая разные материалы, расширяются возможности ребенка. Все больше и больше его уверенность в своих силах. Естественно, что педагог должен чувствовать внутреннюю готовность ребенка перейти на следующий более сложный уровень. Очень важно не упустить этот момент и не замедлить динамику развития способностей.

Обязательно необходимо использовать игровые приёмы, сказочные образы, эффект неожиданности, и, конечно, не следует забывать про наличие материалов для творчества и возможность в любую минуту действовать с ними.

Во многом результат работы ребёнка зависит от его заинтересованности, поэтому на занятии важно активизировать внимание школьника, побудить его к деятельности при помощи дополнительных стимулов. Такими стимулами могут быть:

- игра, которая является основным видом деятельности детей;
- сюрпризный момент – любимый герой сказки или мультфильма приходит в гости и приглашает ребенка отправиться в путешествие;
- живая, эмоциональная речь воспитателя.

Используемые методы:

- позволяют развивать специальные умения и навыки, подготавливающие руку ребенка к письму;
- дают возможность почувствовать многоцветное изображение предметов, что влияет на полноту восприятия окружающего мира;
- формируют эмоционально положительное отношение к самому процессу рисования;
- способствуют более эффективному развитию воображения, восприятия и, как следствие, познавательных способностей.

3. Результаты и обсуждение.

Мировая практика и опыт Казахстанского региона свидетельствуют о несомненных преимуществах инклюзивного образования. Анализ литературы [2, 6, 10] и образовательной практики позволяет отметить следующие достоинства инклюзивного обучения:

- во-первых, инклюзия обеспечивает социальное единство, взаимоуважение и наличие чувства собственного достоинства у детей с отклонениями здоровья;
- во-вторых, учителя и другие участники образовательного процесса создают позитивный опыт, который приносит радость и пользу от обучения вместе всем детям;
- в-третьих, школы и учителя подстраиваются и реагируют на потребности каждого ученика, что полезно школе, учителям, родителям и всем учащимся;
- в-четвёртых, инклюзивное образование вовлекает в процесс разнообразные ведомства, родителей, общественные организации, что способствует развитию социального партнёрства. Научкой доказано, что, если в классе все дети примерно одинаковые, страдают и отличники, и средние, и неуспевающие, у них не развивается критическое мышление, задерживается развитие самоконтроля и объективной оценки. Короче говоря, отличнику также необходим отстающий, как и отстающему необходим отличник. Конечно, педагогам нелегко работать в разнородном классе, но результаты того стоят – по мнению исследователей, корректируются даже серьезные задержки в детском развитии. В инклюзивном классе будет сложиваться особый этический фон учебно-воспитательного процесса: ведь педагогическое общение с детьми будет проникнуто оптимизмом, уверенностью в том, что совместными усилиями учителя, специалистов, сверстников, родителей, других взрослых, участвующих в процессе инклюзивного образования, все дети получают равные возможности и преодолевают возникающие у них трудности [4].

Учитель – основное действующее лицо, которое проводит с детьми большую часть времени. В его работу входит проведение учебных занятий, праздников, экскурсий.

Каждая из форм имеет свою структуру, методику проведения, целевые установки, но есть и определенные моменты, которые относятся к разряду методических и образовательных требований, необходимых к выполнению педагогам, работающим в интегративном классе. Тема урока или мероприятия должна соответствовать перспективному планированию педагога. Здесь необходимо учитывать преемственность в работе, в отработке навыков и умений поведения ребенка учителем, воспитателем, психологом, учителем-дефектологом, логопедом и другими специалистами.

Любая форма педагогического общения должна иметь четко определенные цели:

- *Образовательная* должна решать задачи отработки учебного программного материала, овладения детьми учебными знаниями, умениями и навыками;

– *Воспитательная* должна решать задачи отработки моделей поведения, овладения детьми коммуникативными умениями, формирования эмоций;

– *Коррекционно-развивающая* – в классе есть ребенок с особыми образовательными потребностями и обычные дети, поэтому коррекционная задача должна четко ориентировать педагога на развитие способностей и возможностей всех детей и на исправление имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами.

Нетрадиционный подход к выполнению изображения дает толчок развитию детского интеллекта, подталкивает творческую активность ребенка, учит нестандартно мыслить. Возникают новые идеи, связанные с комбинациями разных материалов, ребенок начинает экспериментировать, творить.

Рисование нетрадиционными способами – увлекательная, завораживающая деятельность. Это огромная возможность для детей думать, пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное самовыражаться.

Нетрадиционные техники рисования – это настоящее пламя творчества, толчок к развитию воображения, проявлению самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности.

Из многолетнего опыта работы с детьми по развитию художественно творческих способностей в рисовании стало понятно, что стандартных наборов изобразительных материалов и способов передачи информации недостаточно для современных детей, так как уровень умственного развития и потенциал нового поколения стал намного выше. В связи с этим, нетрадиционные техники рисования дают толчок к развитию детского интеллекта, активизируют творческую активность детей, учат мыслить нестандартно.

Важное условие развития ребенка – не только оригинальное задание, но и использование нетрадиционного бросового материала и нестандартных изотехнологий.

Авторами данной статьи была разработана программа, все задания в которой носят творческий характер.

Основные принципы, заложенные в основу творческой работы:

– Принцип творчества (программа включает в себе неиссякаемые возможности для воспитания и развития творческих способностей детей);

– Принцип научности (детям сообщаются знания о форме, цвете, композиции и др.);

– Принцип доступности (учет возрастных и индивидуальных особенностей);

– Принцип поэтапности (последовательность – приступая к очередному этапу, нельзя миновать предыдущий);

– Принцип динамичности (от самого простого до сложного);

– Принцип сравнений (разнообразие вариантов заданной темы, методов и способов изображения, разнообразие материала);

– Принцип выбора (решений по теме, материалов и способов без ограничений);

– Принцип преемственности (учет задач и новообразований следующего возрастного периода);

– Принцип сотрудничества (совместная работа со специалистами детского сада, родителями, выпускниками);

– Принцип интегративности (синтез искусств).

Перед современным учителем общество ставит большие задачи, поэтому он должен стремиться стать мастером, довести свою деятельность до совершенства, как в преподавании своего предмета, как и в познании личности ученика. Проведенная авторами статьи работа с высокомотивированными и одаренными учащимися дала положительные результаты:

- активность и самостоятельно детей в изобразительной деятельности;
- умение находить новые способы для художественного изображения;
- умение передавать в работах свои чувства с помощью различных средств выразительности.

В заключение хотелось бы добавить, что для достижения высоких результатов должны быть созданы условия не только со стороны учителя-предметника, но и школы в целом.

4. Выводы.

За период работы с одаренными и высокомотивированными учащимися были сделаны следующие выводы:

- работа должна носить систематический характер на протяжении всего процесса обучения;
- работа с одаренными учащимися должна проводиться как на уроке, так и во внеурочное время;
- целесообразно проводить занятия, как с группой учащихся, так и индивидуально;
- ученикам должна быть предоставлена возможность реализации собственных идей.

Успех ребенка во многом зависит от того, какой педагог с ним работает. Важно научиться технологиям работы с одаренными детьми. С этой целью учитель должен заниматься самообразованием, в т.ч. по организации деятельности с творческими и талантливыми детьми, выписывать предметные газеты и журналы, посещать семинары учителей технологии.

Учителя должны стремиться к созданию благоприятной среды для достижения максимального успеха в обучении учеников. В отношении талантливых и одаренных учеников эта задача значительно сложнее и требует продумывания, обсуждения и тщательного планирования. Различные теории и стратегии используются для установления содержания обучения учеников в рамках соответствующей образовательной программы. Анализ научных исследований показывает, что наибольшего эффекта в удовлетворении потребностей учеников, школа достигает при наличии «общешкольной политики» на уровне начального звена и «расширенного» школьного подхода на уровне среднего звена, усложняя школьные стандарты обучения для всех учеников. Учителя начальных школ должны рассматривать себя в качестве «талантливых наблюдателей», постоянно выявляя проявления способностей или таланта [10].

Говоря в целом о работе с одаренными детьми, нужно отметить, что эмоциональный мир одаренного ребенка перенасыщен, и задача учителя научить его выражать себя так, чтобы его понимали окружающие, не подавляя его индивидуальность. Нельзя забывать, что от преподавателя, работающего с одаренными детьми, требуется хорошее владение современными методами и технологиями иностранного языка, в том числе:

- информационными компьютерными технологиями;
- коммуникативными методиками;
- проектными и исследовательскими технологиями;
- индивидуальным подходом к учащимся.

Это позволяет преподавателю в значительной степени усилить мотивацию к учебной деятельности, повысить эффективность учебного процесса, стимулировать каждого учащегося на достижение максимально возможных для него результатов.

Список литературы

- 1 Бакиева, О.А. Подготовка будущих учителей изобразительного искусства к осуществлению стратегии инклюзивного художественного образования школьников [Текст] / О.А. Бакиева, С.И. Мокроусов // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 5(50). – С. 69–73.
- 2 Бурменская, Г.В. Одаренные дети [Текст] / Г.В. Бурменская, В.М. Слущкий. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
- 3 Инклюзивное образование: ключевые понятия [Текст] / сост. Н.В. Борисова, С. А. Прушинский. – М.: Транзит, 2009.
- 4 Казакова, Р.Г. Рисование с детьми дошкольного возраста [Текст]: нетрадиционные техники планирование, конспекты занятий / под ред. Р.Г. Казаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
- 5 На пути к инклюзивной школе [Текст]: пособие для учителей / Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива». – М.: [б.и.], 2008.

6 Ремезова, А.А. Играем с цветом [Текст]: формирование представлений о цвете у дошкольников 5 – 6 лет / А.А. Ремезова. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 96 с.

7 Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: в 2 т / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.

8 Теплов, Б.М. Заметки психолога при чтении художественной литературы / Б.М. Теплов // Вопросы психологии. – 1971. – № 6. – С. 122-130.

9 Феталиева Л.П. Инклюзивное обучение младших школьников в общеобразовательной школе [Текст] / Л.П. Феталиева // Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогики и психологии начального образования». – Махачкала: [б.и.], 2015.

10 Eyre, D. Curriculum Provision for the Gifted and Talented in the Secondary School [Text]: учебная программа для талантливых и одаренных учеников в средней школе / D. Eyre, H. Lowe. – [w.p.]: [w.p.], 2002.

Материал поступил в редакцию: 06.04.2017

ВАРЛАМОВ, Н.И., ЖУСУПОВА, Д.Ж., ТЕМИРБЕКОВА, Ж.Ж.

БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ БОЙЫНША ИНКЛЮЗИВТІК КӨЗҚАРАСТА ҮЙІРМЕ ЖҰМЫС-ТАРЫНДА ДАРЫНДЫ ЖӘНЕ ТАЛАНТТЫ БАЛАЛАР МЕН ЖҰМЫС ІСТЕУ ҮЛГІСІ

Мақала инклюзивті сыныпта мұғалімнің жұмыс әдістері сипатталған. Олдарынды балалармен жұмыс істейтін педагогтарға ұсынылады, мүмкін әдістерін кейбір сипаттайды. Орта мектепте балалардың инклюзивті білім беру ақталған қадір-қасиетіне.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: инклюзия, инклюзивті тәлім-тәрбие, тәлім-тәрбиенің мақсаттары, әдіс және әдіс-айлалар, жеке білім беру бағдарламасы, жеке оқу жоспар.

VARLAMOV, N.I., ZHUSUPOVA, D.ZH., TEMIRBEKOVA, ZH.ZH.

INCLUSIVE APPROACH IN WORKING WITH TALENTED AND GIFTED CHILDREN ON THE EXAMPLE OF LINK WORK ON ARTISTIC ARTS

The article deals with the methods of work of the teacher in the inclusive classroom. Describes some techniques that can be recommended to teachers working with gifted children. Grounded merits of inclusive education of children in secondary school.

Keywords: inclusion, inclusive education, learning objectives, methods and techniques, Individual Education Program, individual curriculum.

ЖАС ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ ЕҢБЕКТЕРІ НАУЧНЫЕ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

УДК 341.24

*Антаев, Ж.Т.,
старший преподаватель, КГПИ
Медетова, С.И.,
студентка специальности «ОПиЭ», КГПИ
Разуваева, М.В.,
старший преподаватель, КГПИ
Южакова, Т.Л.,
к.и.н., к.ю.н., доцент, КубГУ
г.Славянск –на – Кубани, РФ
Ярочкина, Е.В.,
зав. кафедрой ОД, ОПиЭ, к.и.н., доцент, КГПИ,
г. Костанай, Республика Казахстан*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ПРАВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ДОГОВОРОВ

Аннотация

В данной статье представлен теоретический материал по вопросам современного права международных договоров. На современном этапе международное соглашение признается доминирующим орудием, главным средством юридического регулирования межгосударственных отношений, и с этой позиции представляется определенный интерес не только для международного, но и для национального права. Международное соглашение есть характерная, самая распространенная правовая форма становления сотрудничества между субъектами международного права и может регламентировать самые разные взаимоотношения между ними.

***Ключевые слова:** государство, закон, Конституция РК, международный договор, законодательство, нормативные акты, юридическая сила.*

1. Введение.

В практике большинства стран мира нередко возникает дилемма о том, располагает ли международное соглашение большей юридической силой, чем внутригосударственный правовой акт, то есть, должно ли использоваться международное соглашение, которое устанавливает другие нормы, отличные от национального права.

Действующим правом в Республике Казахстан являются нормы Конституции, соответствующих ей законов, иных нормативных правовых актов, международных договорных и иных обязательств Республики, а также нормативных постановлений Конституционного Совета и Верховного Суда Республики. Конституция имеет высшую юридическую силу и прямое действие на всей территории Республики. Международные договоры, ратифицированные Республикой, имеют приоритет перед ее законами. Порядок и условия действия на территории Республики Казахстан международных договоров, участником которых является Казахстан, определяются законодательством Республики.

Все законы, международные договоры, участником которых является Республика, публикуются. Официальное опубликование нормативных правовых актов, касающихся прав, свобод и обязанностей граждан, является обязательным условием их применения [3].

2. Обсуждение.

В целом признано, что странам необходимо добросовестно выполнять свои международные договорные обязанности, и без следования принципу *pacta sunt servanda* сохранение хороших взаимоотношений между странами неосуществимо. С точки зрения теории здесь все довольно понятно: международные соглашения должны соблюдаться, а сторона договора не имеет право делать ссылки на нормы своего национального права в качестве оправдания для неисполнения им соглашения. Впрочем, в практической жизни при появлении конфликта между международным соглашением и внутригосударственным законом создаются сложности с осуществлением принципа *pacta sunt servanda*, так как не все страны готовы идти на жертвы, поступаясь внутригосударственным правом в целях следования международным договоренностям.

В сущности, если международное соглашение и национальное законодательство идут вразрез друг с другом, а решение о согласии на неукоснительность для страны соглашения установлено на более низкой ступени, чем решение об утверждении национального правового акта, или надлежащие решения установлены на одном и том же уровне, но национальный правовой акт принят позже, чем вступило в силу для страны соглашение, то вопрос о том, какой из нормативно-правовых актов – международный или национальный – имеет большую юридическую силу и должен быть использован, для правоприменительных органов является очень непростым. В особенности тяжело принять решение в пользу использования международного соглашения в том случае, если международное соглашение декларирует иные нормы, чем основной закон страны.

Структурированная система источников национального права разворачивает их в обусловленности от юридической силы документа в соответствии с определенным конституцией разделением полномочий между органами государственной власти.

Место, которое занимают в этой системе международные соглашения, в большинстве случаев, обуславливается уровнем принятия решения о согласии на их неукоснительность, то есть статус международного соглашения или соответствует статусу акта, с помощью которого он включается в национальное право, или международному соглашению дается преимущество в использовании перед нормативно-правовыми документами, которые равны по правовой силе с актом, с помощью которого соглашение включено в национальное право, и прочими нижестоящими актами.

С позиции места, которое занимают международные соглашения в структурированной системе источников национального права в обусловленности от их юридической силы, можно отметить четыре категории стран:

- страны, где международные соглашения главенствуют над национальным правом в целом, включая конституцию, или уподоблены конституционным принципам или законам;
- страны, где международные соглашения имеют приоритет в использовании перед всем текущим законодательством, независимо от времени издания последнего (до или после вступления международного договора в силу для государства);
- страны, где международные соглашения главенствуют лишь в отношении предшествующих нормативно-правовых актов;
- страны, где все законодательные акты (вне зависимости от времени вступления международного соглашения в силу) имеют главенство над всеми международными соглашениями вне зависимости от факта их утверждения законодательным органом [1].

Эта классификация затрагивает главным образом соглашения, которые заключены с разрешения парламента. Международные соглашения, решения о согласии на неукоснительность которых для страны утверждены органами исполнительной власти в виде надлежащих административных актов и без фигурирования парламента, занимают в структурированной системе источников национального права место более низкое, чем закон [7].

Необходимо отметить, что в основных законах определенных стран вопрос о положении международных соглашений в структуре источников национального права остается от-

крытым. К примеру, в ст. 98 Конституции Японии определено, что Конституция является главным законодательным актом государства и любые акты страны, которые противоречат ее нормам, не имеют законной силы. Впрочем, в этой же статье оговорено, что «заключенные Японией договоры... должны добросовестно соблюдаться» [6]. Большая часть исследователей сходятся в той позиции, что соглашения, которые одобрены парламентом, в национальной правовой системе Японии имеют силу законодательного акта.

В первую группу, согласно представленной выше классификации, входят те страны, где нормы международного соглашения, которые одобрены парламентом квалифицированным большинством голосов, предписываемым для внесения изменений в конституцию, могут главенствовать не только над законами, но даже над конституцией, как в Нидерландах, или подобным нормам может придаваться статус конституционных норм или законов, как в Австрии, Аргентине, Бразилии, Мексике.

Ко второй группе относятся те страны, где международные соглашения имеют главенство в использовании перед всем текущим законодательством, вне зависимости от того, опубликовано оно до или после вступления международного договора в силу для этой страны.

В соответствии со ст. 55 Конституции Франции международные договоры или соглашения, подвергнутые процедуре ратификации или утверждения, со времени их опубликования имеют силу, которая превышает силу нормативно-правовых актов, при условии употребления такого договора или соглашения другой стороной. Преимуществом по отношению к законам пользуются лишь те международные договоры и соглашения, согласие на неукоснительность которых для Франции дано с санкции парламента, которая оформлена законодательным актом (должным образом ратифицированные или утвержденные). Парафирование международного договора или соглашения, которое содержит вопросы, идущими вразрез с Конституцией, возможно лишь после ее пересмотра (ст. 54) [4].

Федеральный закон «О международных договорах Российской Федерации» устанавливает, что «если международным договором Российской Федерации установлены иные правила, чем предусмотренные законом, то применяются правила международного договора» [8]. Этим определяется преимущество в употреблении положений международных соглашений Российской Федерации в отношении любых правовых документов, которые им противоречат, кроме Конституции, которая пользуется высшей юридической силой и с которой не могут вступать в разногласия законы и другие правовые акты, которые принимаются в Российской Федерации. Если международное соглашение имеет нормы, которые требуют изменения конкретных вопросов Конституции, принятие решения о согласии на его неукоснительность для Российской Федерации достижимо лишь в особом порядке: в виде закона лишь после внесения надлежащих поправок в Конституцию или пересмотра ее норм (ст. 22 Федерального закона «О международных договорах Российской Федерации»).

Говоря о месте международных соглашений Российской Федерации в структурированной иерархии источников национального права, Конституция не детализирует, какие конкретно международные соглашения имеют преимущество в использовании по отношению к закону: все международные соглашения вне зависимости от того, на каком уровне утверждено решение о согласии на их неукоснительность, или лишь те, решения о согласии на неукоснительность которых утверждены в виде закона.

В третью группу определяются те страны (ФРГ, Великобритания, США), где международные соглашения имеют преимущество лишь в отношении предшествующих законодательных актов.

Международные соглашения, стороной которых становится ФРГ, обретают статус документа, которым они вводятся в национальное право, то есть федерального закона, постановления или другого административного акта. Поэтому международное соглашение, которое инкорпорировано федеральным законом, имеет главенство лишь в отношении документов исполнительной власти и права земель, а в случае конфликта с более поздним федераль-

ным законом его деятельность внутри государства может быть подчинено принципу «последующий закон отменяет предыдущий». Суды толкуют национальное законодательство согласно главенствующим канонам толкования для того, чтобы уклониться от нарушения международных договорных обязательств. Конфликты международных соглашений и национального права случаются довольно нечасто.

Несмотря на то, что в тех странах, где реализуются международные договорные обязательства при помощи материальной инкорпорации (Великобритания, Австралия, Канада), вероятность прямого конфликта внутригосударственного законодательства и международных соглашений исключается, ввиду того, что само международное соглашение не относится к части национального права, не пользуется там силой. Однако если будет утвержден закон, который будет воспроизводить в каком-то виде основную суть соглашения и который будет придавать тем самым его нормам действие в национальном праве, то этот имплементационный законодательный акт будет пользоваться таким же статусом, как и прочие законы, пользуясь верховенством над противоречащим ему предшествующим законодательством. Впрочем, последующее законодательство имеет главенство над предшествующим. Отсюда следует, что закон, который принят для имплементации соглашения, может быть подвергнут изменению или отмене последующим законодательным актом, который принят парламентом. Поэтому последующее внутригосударственное законодательство может окольными путями, через документы национального права, с помощью которых инкорпорируются международные соглашения, оказать влияние на осуществление международных договорных обязательств по принципу «последующий закон отменяет предыдущий».

Четвертая группа состоит из тех стран, где все законодательные акты (вне зависимости от времени вступления международного соглашения в силу) имеют преимущество перед всеми международными соглашениями, вне зависимости от того, одобрено ли соглашение парламентом или нет. К примеру, в ЮАР международный договор становится составляющей национального права, только если он включен в национальное право при помощи законодательства. При этом договор, который инкорпорирован во внутригосударственное право, приобретает надлежащий статус: соглашение, которое введено актом парламента, имеет статус акта парламента, а соглашение, которое введено подзаконным актом, расценивается в качестве подзаконного акта. Вступившее для ЮАР в силу в международном отношении, но не включенное в национальное право несомоисполнимое соглашение не обладает непосредственным действием во внутригосударственном поприще. В соответствии с п. 4 ст. 231 Конституции ЮАР самоисполнимая норма соглашения, которое одобрено парламентом, автоматически включается в национальное право, если оно не идет вразрез с Конституцией и актом парламента. В это же время ЮАР норовит избежать конфликтов между национальным и международным правом. К примеру, в соответствии со ст. 233 Конституции ЮАР суд при толковании законодательства обязан исходить из его совместимости с международным правом [5].

Норма о том, что страна не в состоянии избежать ответственности за международное правонарушение, ссылаясь на свое национальное право, в том числе на конституцию, поддерживается все большим количеством стран и санкционируется в международном праве в качестве принципа международной ответственности.

По утверждению С. Васкеса, «международное право не допускает, чтобы договоры не могли применяться во внутригосударственном порядке из-за того, что они противоречат Конституции; государство несет ответственность за невыполнение международного обязательства».

Понимание того, что принцип равенства международного соглашения и внутригосударственного закона, согласно которому последующий законодательный акт заменяет в национальной сфере противоречащую норму предшествующего международного договора, дает начало проблемам, которые связаны с добросовестной реализацией международных договорных обязательств, вынуждает авторов кодификации права внешних сношений США при-

знать, что подобная замена не избавит США от их международного обязательства или от результатов нарушения такого обязательства. «Подобным же образом Соединенные Штаты остаются связанными обязательством в международном плане, если положению международного соглашения не придается действие из-за его несовместимости с Конституцией. Государство не может ссылаться на свою конституцию или свои законы в оправдание для невыполнения своих международных обязательств».

Цитируя эту норму кодификации права внешних сношений США, Ж. Нойман говорит, что «с точки зрения международного права важно, чтобы государство обеспечивало соблюдение своих международных обязательств теми средствами, которые оно само определило, и не могло использовать внутригосударственные конституционные нормы в качестве оправдания для невыполнения этих обязательств (хотя оно может использовать их как причину для отказа принимать несовместимые международные обязательства)» [7].

3. Выводы.

В.С. Иваненко делает вывод о том, что с международно-правовой позиции признание верховенства основного закона в условиях конфликтной ситуации между действующим международным соглашением и конституцией знаменовало бы открытое нарушение страной своих непринужденно принятых международно-правовых обязательств [2].

Иерархия источников национального права предусматривает, что в условиях конфликта между двумя актами правоприменительный орган принимает решения согласно юридическим нормам, которые имеют наибольшую правовую силу, а если данные акты находятся на одном уровне структуры, то согласно акту, принятому позже. Вхождение международных соглашений в структуру источников национального права означает автоматический перенос способов, которые применяются для разрешения конфликтов между национальными правовыми нормами, на отношения между двумя системами права: международным и национальным.

Если с позиции национального права использование структурированной системы как базы для разрешения конфликтов между положениями национального права и положениями международных соглашений вполне объяснимо, то с позиции международного права оно совершенно неприемлемо, ввиду противоречия принципу добросовестного выполнения международных обязательств, которые требуют от сторон выполнения каждого действующего соглашения и исключают допустимость ссылок стран-участниц международного соглашения на свое национальное право как оправдания для неисполнения им соглашения в случае противоречия между ними. Как отмечает Д.Б. Левин, «иерархия источников во внутригосударственном праве не имеет никакого значения с точки зрения международного права» [7].

Не являются оправданием неисполнения международного соглашения ссылки сторон на свое национальное право, в том числе ссылки:

- на то, что внутригосударственный правовой акт, который расходится с международным соглашением, занимает в структуре источников национального права более высокое место, чем соглашение, или то, что внутригосударственный правовой акт, который устанавливает другие нормы, чем международное соглашение, будучи равным по правовой силе с соглашением, принято позднее соглашения;

- на решение национального суда, которое обосновало выбор применимого права лишь структурным преимуществом или последующим характером равного по правовой силе с международным соглашением внутригосударственного правового акта, который расходится с соглашением, вместе с признанием конституционным судом вступившего в силу для стран международного соглашения не соответствующим основному закону.

Также нельзя не отметить тот факт, что в современных странах положение международных договоров во внутригосударственной правовой системе различно. Однако в большинстве международных договоров и соглашений, которые заключены и ратифицированы соответствующими органами этих государств, в структуре источников права занимают место между основным законом и нормативно-правовыми актами.

Список литературы

- 1 Балданов, Б.Б. Место международно-правовых договоров в системе источников российского права [Электронный ресурс] / Б.Б. Балданов. – URL: <http://www.justicemaker.ru/view-article.php?id=11&art=1316>
- 2 Жарский, А.В. Оговорки в российской доктрине и практике [Текст] / А.В. Жарский // Журнал российского права. – № 9. – 2000.
- 3 Конституция Республики Казахстан от 30.08.1995 года с изм. и доп.
- 4 Конституция Французской республики от 4 октября 1958 года с изм. и доп. [Электронный ресурс]. – URL: <http://lawers-ssu.narod.ru/subjects/constzs/france.htm>
- 5 Конституция ЮАР от 8 мая 1996 года с изм. и доп. [Электронный ресурс]. – URL: <http://worldconstitutions.ru/?p=78>
- 6 Конституция Японии от 3 ноября 1946 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://worldconstitutions.ru/?p=37>
- 7 Осминин, Б.И. Международные договоры и иерархия источников внутригосударственного права / Б.И. Осминин // Журнал российского права. – №11. – 2012. – с. 102-113.
- 8 Федеральный закон «О международных договорах Российской Федерации» от 15 июля 1995 года с изм. и доп. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7258/

Материал поступил в редакцию: 10.04.2017

**АНТАЕВ, Ж.Т., МЕДЕТОВА, С.И., РАЗУВАЕВА, М.В.,
ЮЖАКОВА, Т.Л., ЯРОЧКИНА, Е.В.**

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ КЕЛІСІМ ШАРТТАРДЫҢ АКТУАЛДЫ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ЗАМАНАУИ ҚҰҚЫҒЫ

Беріліп отырған мақалада қазіргі заман құқығының халықаралық келісімшарттарының теориялық материалдары қарастырылып кеткен. Қазіргі кезеңде халықаралық келісім деп үстем қаруы болып танылады, ең басты құралы заңды реттеудегі мемлекетаралық қарым-қатынастар және осы ұстаным бойынша халықаралық қана емес, сонымен қатар ұлттық құқыққа деген қызығушылық көрсетіледі. Халықаралық келісім кең танылған халықаралық құқық субъектілері арасындағы байланыстар қалыптасуындағы құқықтық форманың арасында болып жататын әр түрлі қарым-қатынастардың сипаты.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: мемлекет, заң, ҚР Конституциясы, халықаралық құқық, заңшығарушылық, нормативтік актілер, заң күші.

**ANTAEV, ZH.T., MEDETOVA, S.I., RAZUVAEVA, M.V.,
YUZHAKOVA, T.L., YAROCHKINA, E.V.**

THE TOPICAL ISSUES OF MODERN LAW OF INTERNATIONAL TREATIES

This article presents theoretical material on the contemporary law of international agreements. Nowadays, the international agreement is recognized as a dominant instrument, main means of legal regulation of interstate relations, and from this position there is a certain interest not only for international but also for national law. An international agreement is a characteristic, the most common legal form of establishing co-operation between subjects of international law and it can regulate a variety of mutual relations between them.

Keywords: the state, the law, Constitution of RK, the international agreement, legislation, regulations, legal force.

УДК 78.03

Әлибек, Г.А.,
*«Педагогика және бастауыш оқыту әдістемесі»
мамандығының 2 курс студенті, ҚМПИ*
Есмаганбетова, Ш.К.,
*Өнер кафедрасының аға оқытушысы,
ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан*

ХАЛЫҚ ӘНДЕРІНІҢ БАЛА ТӘРБИЕСІНДЕГІ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аннотация

Бұл мақалада халық әндерінің шығу тарихына қысқаша тоқталып, бала тәрбиесіне алатын оры жайлы айтылып, мысалдарымен көрсетілен. Сонымен қатар музыкалық фольклортану ғылымында халық әндерінің дыбыс қатарына тоқталған.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: өнер, фольклор, мақам, халық әндері, бала тәрбиесі.

Халық әндері (folk music), ауызша дәстүрмен сақталған және қоғамға таныс қандай да бір ұлт пен этникалық топ адамдарына арналған ерекше әуен. Халық әуенінің дамуының шыннайы тарихын тек қана болжауға болады. Нотаға түскен халық әндері мен халық әуені мәдениетінің тарихының хроникасы өте сирек кездеседі, әдетте бұған немқұрайлылықпен қарайды, тіпті қоғамдағы оның пайда болуы да беймәлім. Орта ғасырдағы Еуропада тараған христиандық жай халықтық әуенді қаралау мен құртуға әрекет жасайды да, тілдік салт пен дәстүрмен оны байланыстырады. Қайта өрлеу дәуірінде жаңа гуманистік көзқарас пайда болып, тұрпайы көрінетін ескі халық әуендерін, композиторлар өзінің шығармашылығына пайдаланып, халық әуеніне мейірбандылықпен қарайды. Мотет пен месс шығарғанда халық әуендерін жиі қолданған, ал наразылық білдіру гимнінің әуенін тікелей халық әуендерінен алған. 17 ғасырда халық әуендері бірте-бірте қоғамнан алшақтап, кейін 18 ғасырда музыка өнеріне деген қажеттілік қайтадан туындайды. 19 ғасырда халық әуендері «ұлттың игілігі» деп есептеліп, мәдени поэзия мен әндермен қатар тұрды. Ұлттық және діни коллекция ретінде шығарылып, халық әуені патриоттық идеологияны таратудың бір жолы деп есептелді. 1890 жылдан бастап оны жинаумен және механикалық құралдармен жазуды бастайды. Жарияланымдар мен жазбалар көпшіліктің қызығушылығын арттырып, халық әуендерін беру арқылы дәурені өткен сол ғасырдағы фольклорды және дәстүрлі әдет-ғұрыпты қайта тудыруға мүмкіншілік туады. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін бар әлемде халық әндерінің мұрағаты пайда болды. Әдетте зерттеушілер әлі қаланың танымал әндері мен хабар тарату құралдары әлі де болса көпшіліктің назарын аудармағандықтан «аутенттік» (өте ескі) материалдарды танып біледі, бұл жанр В. Гатри, П. Сигер, Д. Базз және Б. Дилан сияқты әннің авторларының өзіндік әуеніне дәстүрлі композициядағы қарапайымдылықты және қалпын сақтайды.

Қазақ әндеріндегі философиялық ой тереңдігі үнемі дидактикалық мәселелермен қапсырыла қапталдасқан. Қазақ әндерінің қай жанрын алмасақ та, өнегелі өсиет арқылы, ізгілікті мейірбандыққа, татулық пен бірлікке, адамгершілікке, байсалды мінез – құлыққа, сиқырлы ақылдылыққа насихаттап отырады. Сонымен бірге, қазақ халқының тарихын, өмір сүру тіршілігінің сан қилылығын, қоғамдық көзқарастарын, ақыл – ойының жиынтығын танытады. Қазақ әндерінің дидактикалық, танымдық қасиеті негізгі ерекшеліктерін тағы бір қырынан көрсетеді.

Қазақ халық әндерінің жанрлары да көп. Оларды жүйеге келтірілген жіктемелер де баршылық (А.В. Затаевич, Б.Г. Ерзакович, Т. Бекқожина, З. Қоспақов, т.б.). Жіктемелерін бәрін өнертану саласында толық қолдауға болады. Ал педагогикалық салада оларды осы қалпында пайдалануға болмайды, өйткені олар әндердің тәрбиелік мүмкіндіктерін жан жақты

ашып көрсетуді шектейді. Біздің пайымдауымызша мектеп практикасында мазмұнды пайдалану мақсатында қазақ әндерінің тәрбиелік мүмкіндіктерін былайша жүктеген дұрыс сияқты:

– тұрмыс салт әндері (бесік жырлары, балалар мен жастар әндері);

мысалы: Бесік жыры, «Әлди, әлди бөпешім».

Өлең авторы – Айгүл Сағымбайқызы.

Әлди, әлди бөпешім,

Әнімді айтып берейін.

Аялап, сені жүрейін,

Өскеніңді, көрейін.

Былдырлаған тіліңнен,

Айналайын бөпешім.

Таптым, бақыт өзіңнен,

Ұйықтай ғой, енді көкешім.

– еңбек, шаруашылық, кәсіп әндері (бақташылық, төрт түлік мал туралы әндер, диқан, егіншілік әндері, аңшылық, саяткерлік әндер, жұмысшы әндері);

Мысалы: Халық арасына кең тараған әннің бірі – «Көкжәңдет».

Көкжәңдет, тұғырың алтын, жібек баулы,

Бар ма екен Көкжәңдеттей қыран шәулі?!

Күніне отыз үйрек, қырық қаз іліп

Кеш болса отырушы ең тояттаулы, –

– үйлену әндері (той бастар, той тарқатар, жар-жар, беташар, қоштасу, сыңсу, құдалар әндері);

Мысалы: Той бастар (халық әні)

Бесігі той қазанның отау жабар,

Қиқу сап жас балалар атқа шабар.

Той қылған қыз әкесі мырза болса,

Жігітке той бастаған шапан жабар.

Қайырмасы:

Ақсай деген жеріміз,

Кең жайылған еліміз.

Үйрек ұшып, қаз қонған,

Дария шалқар көліміз.:

– ұлыс әндері (жарапазан); діни әдет – ғұрыптар тудырған әндер (бәдік, бақсы, сарыны);

Мысалы: Жарапазан сөзі:

Айтайын айт дегенде жарапазан,

Бір келген он екі айда ораза иман!

Ассалаумағаликұм, дәуіт ғалам,

Ағаға осы үйдегі бердік сәлем.

Ағаға осы үйдегі берсек сәлем,

Сәлемді қабыл көрсін хақ Тағалам!

Меккеде бір ағаш бар иіп тұрған,

Мәуесі жер мен көкке тиіп тұрған.

– жаналазу әндері (естірту, жұбату, көңіл айту);

Мысалы: Абыл Тілеуұлы (Естірту)

Асқар, асқар, асқар тау,

Асқар таудың басына

Балапан ұшып шыға алмас.

Сұңқардан қыран құс болмас,

Соқтасы қатпай аң алмас.

Айдын, айдын, айдын көл,

Асарлап төксең, суалмас.

Қабырғасы қатқан кәрі боз

Қаржалған күні жүгіре алмас.

– нақиялы әндер (алғыс, бата, тілек, жұмбақ, мысал-әжуа, күлдіргі мыскыл әндер);

Мысалы: Күлкі

Күлкі көрем көгілдір көл бетінен,

Күлкі көрем аспаннан,

жер бетінен.

Күлкі, күлкі жан-жағым, толған күлкі,

Күлкіменен дүние тербетілген.

Күлкілерде тұрғандай уақыт күліп,

Күлкілерде жатқандай бақыттылық.

– қиял-ғажайып әндер (аңыз әндер, өтірік өлеңдер);

Мысалы: Өтірік өлең

Жұмысымда жүр едім,

Қонаққа Бақа шақырды.

Көлге келсем су беріп,

Аш қалдырды, қатырды!

– тарихи әндер;

Мысалы: Тарихи әндер

оралмасқа мәңгілік шақаң кетті,

қайран елім ,ақылгой атаң кетті.

қас жауыңнан батырлар кек алыңдар,

сауап тиер киелі батаң кеті.

қара ат міндім қамшылап,

шыт тартамын шаршылап..

– әлеуметтік теңсіздік әндері;

Мысалы: Шалтабайдың әні

Менің атым – Шалтабай,

Асылдан соққан балтадай,

Шалтабайдай жалғызды,

Кім іздеп арттан қайтады-ай?!

– эпикалық шығармалар (терме, толғаулар);

Мысалы: Д. Бабатайұлы Сары алтынның буындай, тұманың тұнық суындай... сорғалаған нөсердей жырында:

Қайырсыз, сараң байыңды,

Еріншек, есек жарыңды,

Халыққа емес сыйымды,

Парақор баспақ биіңді,

Ел бүлдіргіш бегіңді

Улы тілмен улаттым.

– айтыс әндері;

Мысалы:

Жақсылар аспандағы ай секілді,

Кей жаман - бас білмеген тай секілді.

Жаманменен ойнасаң – көңіл азар,

Жақсыменен ойнасаң – күнде базар.

Жаман сөз - жақсы адамға мін-ді дейді.

Екі асыл жарасады дүр тасындай.

Жай білмейтін жаманға болма құмар.

Жақсы адам жайды білген сынамайды.

– лирикалық әндер.

Мысалы: Янур-ай

Жас болса жарқыраған көлдің беті,

Көгеріп толқындайды, янур-ай, алыс шеті.

Дірілдеп толқын басқан мөлдір суын,

Шайқайды жас балдай, янур-ай, желдің лебі.

Қазақ фольклорындағы мақам (лад) – әдетте 7 кейде одан да аз басқыштан тұратын дыбыс қатарына байланысты қолданылатын атау. Одардың ладтық тұрағы – тоникасы міндетті түрде дыбыс қатарының төменгі дыбысы болып табылады.

Халық әндерінің интонациялық-диапазондық құрылымын талдағанда оларға классикалық музыкаға тән терминдерді қолдануға болмайды. Музыкалық фольклортану ғылымында халық әндерінің дыбыс қатарына байланысты мынадай терминдер қалыптасқан:

1. Трихорд (до- ми- фа; ре - ми - соль) – үш дыбыстан тұратын құрылым.

2. Тетрахорд – төрт дыбыстан тұратын құрылым.

3. Пентахорд – бес дыбыстан тұратын құрылым

4. Гексахорд – алты дыбыстан тұратын құрылым.

5. Гентахорд – жеті дыбыстан тұратын құрылым.

Фольклорлық шығармалар тұсында оларға қатысты ғылыми ұғым-түсініктер мен арнайы терминдерді ескеру қажет. Қазақтың халық әндері жоғары тәрбиелік мүмкіндіктерімен, азаматтық идеяларының өркениеттілігімен, болмастығы көзғарасты әсерлі бейнелеуімен, көркемдік айырмашылығымен оқушылар назарын өзіне аударады.

Қазақ әндерінің музыкалық-поэтикалық құрылымының күрделілігі, жас буынның ой-сезімі мен танымдылығына әсер етуші күштерінің сан қилы болып келуі, оның өнер түрінің өзіндік ерекшеліктеріне байланысты болып келеді.

Ал біздер сөз еткелі отырған оқушылардың музыкалық-эстетикалық дамуын жетілдіруде ән тәрбиелік мүмкіндіктерін нәтижелі пайдалану қазақ әндерінің өзіндік бітім – тұлғасын, мазмұнын түп төркінін, көркемдік мәнерін жете білмейінше, ойдағыдай жүзеге асырылмайды.

Қазақ әндерінің ерекшеліктері әдебиет саласында А. Қоңыратбаев, Р. Бердібаев, Б. Уақатов және басқа зерттеушілердің еңбектерінде талданды. Педагогикалық зерттеудерде қазақ әндерінің ерекшеліктері жөнінде арнайы еңбектер болғанымен, осы мәселе төңірегіндегі ой-пікірлер мен пайымдауларды С.А. Ұзақбаеваның, А. Нұғымованың, М.Х. Балтабаевтың, Ж. Өтемісовтың ізденістерінен байқауға болады.

Біздер жоғарыда аталған ғылыми еңбектерге сүйеніп педагогикалық тұрғыда қарастырылған ән мұраларының қазақ өмірімен тығыз байланыстылығы, тарихилығы, көп варианттылығы, философиялық ой тереңдігі, көркем образдылығы, синкреттілігі, дидактикалық және танымдық маңыздылығы және мелодиялық интонациялық құрлымындағы әуен өсемділігі деп ажыраттық. Осылайша байлам жасауымызға А. Қоңыратбаевтың ән-өлең шығармаларына берген сипаттамаларын, ерекшеліктерін: «Олар – фольклордың коллективтік және ұлттық сипаты, варианттылығы, дәстүрлігі, тарихилығы және ауызекі дамуы... фольклор синкреттік өнер. Оның бойында халықтың тұрмыс-салты, театр, сөз, би және ән-күй енері бір-бірінен дараланбай, тұтас күйінде керінеді», – деген тұжырымдарын негізге алуға болады.

Фольклор шығармаларының айрықша әсерлі болатын себебі – оның есте қалғыш, тартымды әрі қарапайым, көркем образдылығы. А.Қоңыратбаевтың осы пікірі ән-елендерінің тағы бір ерекшелігін оның көркем образдылығын дәл көрсетеді. Халық әндерінде ақылғой қария Асанқайғы, Қорқыт, Жиренше еліне қиын-қыстыу кезде болған Кобланды, Алпамыс, Ертарғын, Қамбар батырлар, өнегелі ару қыздары Қыз-Жібек, Баян-сұлу, Қарашаш, Ақжүніс тәрізді жасампаз образдар әсем сазбен, сырлы әуен көгендерімен жиі кездеседі.

Ән синкреттік өнер. Оның бойында біртұтас бірлікте сомдалған. Ән өнерінің әсер етуші механизмінің күрделілігі, біздің оның негізгі ерекшелігі синкреттілігіне байланысы зор. Қазақ әндеріндегі философиялық ой тереңдігі үнемі дидактикалық мәселелермен қапсырыла

қапталдасқан. Қазақ әндерінің қай жанрын алмасақ та, өнегелі есиет арқылы, ізгілікті мейір-бандыққа, татулық пен бірлікке, адамгершілікке, байсалды мінез-кұлыққа, сақилы ақылдылыққа насихаттап отырады. Сонымен бірге қазақ халқының тарихын, өмір сүру тіршілігінің сан қилылығын, қоғамдық көзқарастарын, ақыл-ойының жиынтығын танытады. Яғни, қазақ әндерінің дидактикалық, танымдық қасиеті оның негізгі ерекшеліктерін тағы бір қырынан көрсетеді. Турмыс салт әндері адам баласының өмірге келіп ержетіп, есеюі, қаза болуы сияқты елеулі кезеңдерге, уақиғаларға байланысты туындаған. Нәрестенің өмірге келуі, әр шаңырақты қуанышқа толтырып, шілдехана жасалып, ат қойылған. Кіндігі түскен баланы 5-6 күннен соң бесікке салып, түрлі ырым-жоралғылар жасалған. Ал бесікке салынған баланың өсіп жетілуінде бесік жырларының тәрбиелік маңызы айрықша болады. Бесікке салынған бөбек анасының сүйіспеншілікке толы, жанға жағымды нәзік әуеніне балқып, тәтті ұйқыға кетеді. Бесік жырларының құрылымы карапайым болғанымен, сазы жан тебіренер мамыражай, әрі көркем болып, жас сәбидің нерв жүйелеріне, жалпы психикасына жағымды әсер етіп, көңіл-күйін орнықтырады. Ананың бесіктегі нәрестесін уата отырып айтқан игі тілектері, болашаққа деген жақсы үміттерін сүтімен, әлдиімен ерте бастан-ақ құлағына құйылып ержетеді.

Балалар мен жастардың әндері көшпелі өмір сүрген халықтың күделікті тіршілігіне байланысты туындаған. Балалардың өздеріне қоршаған табиғаттағы жан-жануарлармен, құстардың дыбысын, іс-әрекеттерін қызық көріп бейнелегендері «Асау мәстек», «Қоғый гөк», «Соқыр теке» және сол сияқты түрлі ойын элементтерінде кездеседі. Осы ойындардың өндері де бала табиғатына сай, ойнақы, көңілді, ширақ болып келуі олардың музыкалық-эстетикалық қабілеттерімен, мәнерлеп ән салу дағдыларын дамытуға септігін тигізіп отырған. Ал «Камажай» сияқты жастардың ауыл арасындағы той-томалақ, алдыбақан және басқа ойындарында айтылатын әндері оларды әсерге бөлеп, әнге деген ынта-ықыласын қанағаттандырып, сүйіспеншіліктің арттырады. Балалар мен жастар әндерінің бәріне тән ерекшеліктері олардың, ойнақылығы, эмоциялық көңіл күнінің көтеріңкілігі, дидактикалық; мән мағынасы күнделікті оқу тәрбие жұмыстарында пайдалануға өте қолайлы жағдай жасады.

Әдебиет тізімі

- 1 Жұбанов, А. Замана бұлбұлдары [Мәтін] / А. Жұбанов. – Алматы: [ж.б.], 1975.
- 2 Кетегенова, Н. Қазақ музыка әдебиеті [Мәтін] / Н. Кетегенова, Ү. Жұмакова. – Алматы: [ж.б.], 2000.
- 3 Бекхожина, Т. 200 казахских песен [Текст] / Т. Бекхожина. – Алматы: [б.и.], 1972.

Мәлімет редакцияға түсті: 13.03.2017

АЛИБЕК, Г.А., ЕСМАГАНБЕТОВА, Ш.К.

ВАЖНОЕ ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНЫХ ПЕСЕН В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

В этой статье кратко рассматривается история возникновения народных песен, авторы рассуждают о важном значении народных песен и их влиянии на воспитание детей. Также рассмотрены вопросы звуковысотного строения народных песен в фольклористике как науке.

Ключевые слова: искусство, фольклор, лад, народные песни, воспитание детей.

ALIBEK, G.A., YESMAGANBETOVA, SH.K.

THE IMPORTANCE OF NATIONAL SONGS IN UPBRINGING OF CHILDREN

This article briefly examines the history of the origin of folk songs, about the influence and important meanings in the upbringing of children. Also, questions of the sound of the high-rise structure of folk songs in folklore studies as a science.

Keywords: art, folklore, style, folk songs, education of children.

УДК 53

Дёмина, Н.Ф.,
к.п.н., доцент КГПИ
Москаленко, А.Т.,
студент 4 курса, КГПИ,
г. Костанай, Казахстан

ИЗЛУЧЕНИЕ ЧЁРНОЙ ДЫРЫ КАК ИСТОЧНИК ЭНЕРГИИ

Аннотация

В статье рассматривается излучение Хокинга как процесс выделения энергии микроскопическими чёрными дырами. Исследованы динамика и состав излучения, подробно изучены характеристики квантового испарения в диапазоне масс чёрных дыр, потенциально пригодном для практического использования их энергии.

Ключевые слова: чёрная дыра, излучение Хокинга, квантовое испарение.

1. Введение.

Чёрные дыры являются одними из наиболее интересных объектов во Вселенной. Долгое время они отвергались научным сообществом, и лишь в 1960-х годах физики утвердились во мнении, что существование чёрных дыр является неизбежным следствием общей теории относительности.

В 1974 году британский физик С. Хокинг пришёл к выводу, что гравитационное поле чёрных дыр должно рождать частицы из физического вакуума. Чёрные дыры, таким образом, могут быть рассмотрены как термодинамические объекты с температурой

$$T = \frac{\hbar g}{2\pi c k}, \quad (1)$$

где $\hbar$ – приведённая постоянная Планка, g – поверхностная гравитация чёрной дыры, c – скорость света в вакууме, k – постоянная Больцмана [10].

Процесс рождения частиц чёрными дырами был назван излучением Хокинга. В результате этого процесса чёрные дыры теряют энергию, то есть испаряются. Данный эффект чрезвычайно мал для астрофизических чёрных дыр, однако для менее массивных дыр (их называют микроскопическими) мощность излучения может достигать огромных величин. Таким образом, микроскопические чёрные дыры можно рассматривать как мощные источники энергии. В будущем человечество могло бы создавать искусственные чёрные дыры и использовать их энергию в практических целях.

Несмотря на то, что существует большое число публикаций, посвящённых излучению Хокинга, динамика процесса испарения освещена недостаточно подробно, равно как и потенциал использования чёрных дыр в качестве источников энергии. Поиск альтернативных источников энергии является актуальным в современном мире в связи с повышением потребностей человека в энергии и исчерпанием традиционных источников.

2. Обсуждение.

Излучение Хокинга можно исследовать на примере шварцшильдовской чёрной дыры (не имеющей заряда и вращательного момента). Это связано с тем, что чёрная дыра теряет свой заряд и угловой момент за время значительно меньшее, чем характерное время испарения чёрной дыры. Иными словами, любая чёрная дыра в ходе своей эволюции превращается во шварцшильдовскую задолго до окончания процесса испарения [7].

Температура шварцшильдовской чёрной дыры определяется формулой:

$$T = \frac{\hbar c^3}{8\pi k G M}, \quad (2)$$

где G – гравитационная постоянная, M – масса чёрной дыры.

Как видно из формулы, температура чёрной дыры обратно пропорциональна её массе. Так, для чёрной дыры солнечной массы она составляет $6 \cdot 10^{-8}$ К. Хокингское излучение такой чёрной дыры полностью пренебрежимо [4]. Сколько-нибудь заметную интенсивность излучение Хокинга имеет лишь для чёрных дыр малой массы (не более 10^{12} кг [3]).

Главной характеристикой испарения чёрной дыры является мощность хокингского излучения. Для её определения воспользуемся формулой:

$$P = w \frac{f(T)}{M^2}, \quad (3)$$

где $w = 4,806 \cdot 10^{33}$ Вт кг², $f(T)$ – безразмерный параметр, являющийся функцией температуры и эффективно учитывающий вклад в излучение различных сортов частиц [1], [12]. Как видно, мощность хокингского излучения обратно пропорциональна квадрату её массы, то есть чем меньше становится чёрная дыра, тем интенсивнее она испаряется.

Время жизни чёрной дыры будет определяться по формуле:

$$\tau = \frac{c^2}{3w} \frac{M^3}{f(T)}. \quad (4)$$

3. Результаты.

Для исследования излучения Хокинга была разработана компьютерная программа, которая моделирует процесс испарения шварцшильдовской чёрной дыры в лабораторных условиях. Программа визуализирует процесс квантового распада чёрной дыры и вычисляет характеристики данного процесса, позволяя увидеть, каким образом с течением времени изменяются её параметры.

В результате моделирования были получены графики зависимости основных характеристик испаряющейся чёрной дыры от времени (массы, средней плотности, температуры, мощности излучения и выделенной энергии).

Представим график зависимости излучённой энергии от времени:

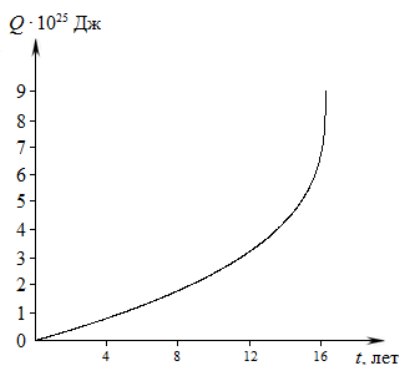


Рисунок 1 – Зависимость излучённой энергии от времени $Q(t)$

Для использования энергии, выделяемой при хокингском излучении, целесообразно использовать чёрную дыру с такой массой, чтобы время её жизни составляло как минимум несколько суток. Так, чёрная дыра с массой 10^8 кг испаряется за 128 часов, то есть 5,35 суток.

Будем рассматривать данное значение массы в качестве нижнего предела масс чёрных дыр, потенциально пригодных для использования в качестве источников энергии. Верхний предел установим равным 10^{10} кг: процесс испарения такой чёрной дыры будет продолжаться более 19 тысяч лет.

В результате компьютерного моделирования испарения чёрных дыр с массами от 10^8 до 10^{10} кг была составлена таблица с основными характеристиками процесса испарения.

Таблица 1 – Параметры чёрных дыр в диапазоне масс $10^8 - 10^{10}$ кг.

M, Мт	r, ам	$T \cdot 10^{13}$, К	P, ПВт	dM/dt , кг/с	$Q \cdot 10^{26}$, Дж	τ , лет
0,1	0,149	122,7	6422	71,45	0,09	0,015
0,2	0,297	61,35	1588	17,67	0,18	0,12
0,3	0,446	40,90	677,5	7,538	0,27	0,41
0,4	0,594	30,67	374,9	4,171	0,36	1
0,5	0,743	24,54	237,0	2,637	0,45	2
0,6	0,891	20,45	163,0	1,814	0,54	3,4
0,7	1,040	17,53	118,9	1,323	0,63	5,5
0,8	1,188	15,34	90,47	1,007	0,72	8,3
0,9	1,337	13,63	71,12	0,791	0,81	11,8
1,0	1,485	12,27	57,37	0,638	0,90	16,3
2,0	2,970	6,135	13,94	0,155	1,8	134,3
3,0	4,456	4,090	6,048	0,067	2,7	462,1
4,0	5,941	3,067	3,326	0,037	3,6	1116
5,0	7,426	2,454	2,083	0,023	4,5	2217
6,0	8,911	2,045	1,417	0,016	5,4	3893
7,0	10,40	1,753	1,021	0,011	6,3	6282
8,0	11,88	1,534	0,767	0,009	7,2	9520
9,0	13,37	1,363	0,595	0,006	8,1	13760
10,0	14,85	1,227	0,474	0,005	9,0	19140

Состав хокинговского излучения чёрной дыры (то есть различные сорта элементарных частиц, испускаемых ею) существенно зависит от её температуры. Чем выше температура, тем более массивные частицы могут ею излучаться. Чёрные дыры, масса которых превышает 10^{14} кг, могут испускать только безмассовые частицы (фотоны и гравитоны), а также нейтрино и антинейтрино всех сортов.

По мере испарения чёрная дыра начинает также излучать электрон-позитронные пары, а затем и более тяжёлые частицы: мюоны и пионы. На финальной стадии испарения чёрная дыра испускает кварки и глюоны, которые выбрасываются в виде струй (джетов) [6]. В результате адронизации кварки и глюоны образуют адроны (протоны, нейтроны и их античастицы) [11], [13].

В диапазоне масс $10^8 - 10^{10}$ кг излучение чёрных дыр представлено преимущественно четырьмя типами элементарных частиц:

- 1) фотонами;
- 2) нейтрино и антинейтрино;
- 3) электронами и позитронами;
- 4) протонами и антипротонами.

В результате исследования были получены формулы для определения мощности излучения каждого типа:

$$P_{\gamma} = \frac{13,44 \cdot 10^{34}}{M^{2,1}} \text{ Вт}, \quad P_{\nu\bar{\nu}} = \frac{24,17 \cdot 10^{34}}{M^{2,1}} \text{ Вт}, \quad (5-6)$$

$$P_{e^{\pm}} = \frac{10,40 \cdot 10^{34}}{M^{2,1}} \text{ Вт}, \quad P_{p\bar{p}} = \frac{19,95 \cdot 10^{36}}{M^{2,4}} \text{ Вт}. \quad (7-8)$$

Расчёты показывают, что для чёрных дыр с массами $10^8 - 10^{10}$ кг почти 50% излучаемой энергии уносится нейтрино и антинейтрино. Около 25% энергии приходится на электромагнитное излучение, 20% – электроны и позитроны. Доля энергии, высвобождаемой в виде протонов и антипротонов, невелика и заметно убывает по мере увеличения массы чёрной дыры: с 14% для чёрной дыры массой 10^8 кг до 4% для дыры массой 10^{10} кг.

Полученные результаты позволяют оценить, какая часть энергии излучения чёрной дыры может быть использована в практических целях. Нейтрино и антинейтрино, которые

очень слабо взаимодействуют с веществом, просто унесут часть энергии, не оставляя возможности задержать её [8], [14]. Однако энергия, излучаемая по другим каналам (фотоны, электроны и позитроны, протоны и антипротоны), может быть успешно использована.

4. Выводы.

Чёрные дыры всерьёз рассматриваются как потенциальный источник энергии будущего многими учёными, такими как С. Хокинг [9], У. Кауфман [2], И.Д. Новиков [5] и др. Главным преимуществом таких источников энергии является отсутствие загрязнения окружающей среды. Наиболее безопасным вариантом было бы расположить чёрную дыру на околоземной орбите, посылая её энергию на Землю в виде электромагнитного излучения.

Рассматриваемый в работе диапазон масс чёрных дыр ($10^8 - 10^{10}$ кг) является наиболее подходящим для создания искусственных дыр, которые будут достаточно высокотемпературными для возможности создавать большое количество энергии, и в то же время достаточно массивными, для того чтобы не могли отдать всю свою энергию сразу.

Микроскопические чёрные дыры можно использовать как универсальные преобразователи всякой материи напрямую в энергию. Эта энергия могла бы использоваться, например, чтобы создать новые чёрные дыры и новые генераторы энергии.

В настоящее время создание и применение искусственных чёрных дыр недоступно современным технологиям, представляя собой невероятно сложную техническую задачу. Тем не менее, темп развития науки и технологий достаточно высок, так что использование чёрных дыр может стать вполне реальным в этом или следующем столетии.

Список литературы

- 1 Березин, В.А. Маркова и квантовые чёрные дыры [Текст] / В.А. Березин, М.А. Максимоны // Физика элементарных частиц и атомного ядра. – Т. 29. – Вып. 3. – 1998.
- 2 Кауфман, У. Космические рубежи теории относительности [Текст] / У. Кауфман. – М.: Мир, 1981. – 352 с.
- 3 Квантовая теория чёрных дыр [Текст] / Составители: Ю.И. Геллер, И.В. Жабрун, [Красноярский государственный университет]. – Красноярск: [б.и.], 2003. – 10 с.
- 4 Новиков, И.Д. Чёрные дыры и Вселенная / И.Д. Новиков. – М.: Молодая гвардия, 1985. – 190 с.
- 5 Новиков, И.Д. Чёрные дыры во Вселенной [Текст] / И.Д. Новиков. – М.: Знание, 1977.
- 6 Новиков, И.Д. Чёрные дыры во Вселенной [Текст] / И.Д. Новиков // Успехи физических наук. – Т. 171. – № 3. – 2001.
- 7 Bambeck, D. Effects of nonzero neutrino masses on black hole evaporation [Text] / D. Bambeck, W.A. Hiscock. – [w.s.]: [w.p.], 2005.
- 8 Crane L. Are black hole starships possible? [Text] / L. Crane, S. Westmoreland. – [w.s.]: [w.p.], 2009.
- 9 Hawking, S. Humans could use mini black hole to power world's electricity supply [Electronic resource] / S. Hawking. – Access mode: www.express.co.uk/news/science/640496/End-of-the-world-Stephen-Hawking-black-hole-could-destroy-us.
- 10 Hawking, S.W. Particle Creation by Black Holes [Text] / S.W. Hawking // Commun. Math. Phys. 43, 199. – 1975.
- 11 Kapusta, J. The Last Eight Minutes of a Primordial Black Hole [Text] / J. Kapusta. – [w.s.]: [w.p.], 1999.
- 12 MacGibbon, J.H. Quark and gluon-jet emission from primordial black holes [Text]: The instantaneous spectra / J.H. MacGibbon, B.R. Webber // Physical Review D. – Vol. 41. – No. 10. – 1990. – pp. 3052-3079.
- 13 MacGibbon, J.H. Primordial Black Holes [Text] / J.H. MacGibbon // 5th Fermi Symposium. – Nagoya: [w.p.]. – Japan: [w.p.]. – 2014.
- 14 Semiz, I. Black hole as the ultimate energy source [Text] / I. Semiz // American Journal of Physics – Vol. 63. – No. 2. – 1995. – pp. 151-156.

Материал поступил в редакцию: 17.03.2017

ДЁМИНА, Н.Ф., МОСКАЛЕНКО, А.Т.

ҚАРА ҚҰРДЫМ ЭНЕРГИЯ КӨЗІ РЕТІНДЕ

Мақалада Хокинг сәулеленуі микроскопиялық қара құрдымдармен энергия шығарылуы процесі ретінде қарастырылады. Қара құрдымдардың энергиясын әлеуетті пайдалануға жарамды массалар ауқымы ішінде сәулелену динамикасы мен құрамы, кванттық буланудың сипаттамалары зерттелген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: қара құрдым, Хокинг сәулеленуі, кванттық булану.

DEMINA, N.F., MOSKALENKO, A.T.

BLACK HOLE AS AN ENERGY SOURCE

The article considers Hawking radiation as a process of energy output by microscopic black holes. Radiation dynamics and composition are investigated, as well as characteristics of quantum decay in the range of black holes masses which is potentially suitable for practical use of their energy.

Keywords: black hole, Hawking radiation, quantum decay.

УДК 597.2/.5

Жуматаева, И.Ж.,

студентка 4 курса,

специальности 5В010700

«Изобразительное искусство и черчение», КГПИ

Ордашева, М.Ж.,

Магистр психологии и педагогики, преподаватель

КГПИ, г. Костанай, Казахстан

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РИСОВАНИЯ С НАТУРЫ УЧАЩИХСЯ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ В ХОДЕ ПЛЕНЭРА**

Аннотация

В данной статье приводятся сведения об особенностях формирования навыков рисования с натуры учащихся художественной школы в ходе пленэра.

На основании исследования теоретических аспектов можно сделать вывод, что художники считают рисование с натуры ведущим видом занятий по изобразительному искусству и пленэру.

Ключевые слова: *рисование с натуры, методы обучения, поисково-конструктивный метод.*

Во время пленэра закрепляются и углубляются навыки рисования с натуры, через индивидуальные задания развивается творческая активность и инициатива учащихся, их художественные потребности и эстетический вкус. Учащиеся на личном опыте овладевают методикой художественного развития и непрерывного самообразования по предметам изобразительного искусства [1].

Рассматривая рисование с натуры как ведущий вид занятий по изобразительному искусству, мы ставим своей задачей привить умение правильно наблюдать и познавать предметы окружающей нас природы. Рисование с натуры – это, прежде всего, процесс познания реальной действительности.

Методы рисования с натуры развивались, постоянно совершенствуясь на протяжении многих столетий, и на сегодняшний день представлены достижениями художников разных эпох, предлагающих различные пути решения.

Изобразительное искусство античного мира, по сравнению с одним из первых – египетским, обогатилось новыми принципами и методами построения изображения, а вместе с тем и новыми методами обучения. Греческие художники впервые в истории развития учебного рисунка ввели в употребление светотень и дали образцы перспективного построения

изображения на плоскости. Греческие художники-педагоги установили правильный метод обучения рисованию, в основе которого лежало рисование с натуры.

В истории развития преподавания рисования необходимо также отметить и педагогические идеи П.П. Чистякова о методике преподавания рисования с натуры: «Изучение рисования, строго говоря, должно начинаться и оканчиваться с натуры; под натурой мы разумеем здесь всякого рода предметы, окружающие человека». Копировальный метод он отвергал категорически: «...главнейшим недостатком должно признать почти повсеместное копирование с оригиналов, причем ученики работают бессознательно, часто с дурных образцов и почти без пользы тратят слишком много времени на отделку рисунков в ущерб существенному изучению».

Но не все так однозначно. Если в зарубежных методах обучения рисованию огромная роль отводилась рисованию с натуры, то в России конца XIX – начала XX века метод рисования сводился главным образом именно к копированию образцов. И такой метод был эффективен и необходим для приобретения четкого и уверенного почерка, определенных навыков в рисунке, из-за чего ученики у работе пользовались пером.

Однако следует заметить, что современная педагогика требует таких методов обучения, которые объективно знакомят учащихся с природой, с реальной действительностью.

Основоположник и руководитель школы теории и методики преподавания изобразительного искусства – Николай Николаевич Ростовцев. Одним из важных моментов в методике Н.Н. Ростовцева и его последователей является глубокое понимание значения метода преподавания реалистического изображения рисования с натуры.

Рисование с натуры как один из видов учебной работы учит детей сознательно работать на уроках, воспитывает у них организованность и внимание, развивает пространственное мышление и воображение, позволяет им глубже понять красоту и закономерности строения окружающей природы. При рисовании с натуры ребенок учится анализировать, мыслить, целенаправленно вести наблюдения.

На научную разработку метода обучения, основанного на рисовании с натуры, оказали определённое влияние труды выдающегося русского педагога Л.В. Мальцевой, в которых было отмечено три главных метода, способствующих развитию художественных навыков:

- практический;
- творческо-активный;
- поисково-конструктивный.

Практический метод имеет смысл использовать на исходном шаге преподавания, где больше появляются трудностей, таких как нерешительность в себе, в своих силах, возможностях.

Поисково-конструктивный метод включает исследование, обобщение модификации, стилизации естественных форм, приобретение знаний, умений и навыков, овладение мастерством в области изобразительного искусства.

Суть творческо-активного метода заключается в том, что на основе приобретенных знаний, умений и навыков на уроках изобразительного искусства у школьников появляется рвение к самостоятельности, появляется уверенность в себе и своих силах.

Заметим, что ступень самостоятельности школьников при энергичности исполнения поручения свидетельствует о степени развития художественно-творческих способностей.

Следовательно, развитие художественных навыков на различных методах обучения подразумевает конкретные знания и умения, которые преподаются и закрепляются различными формами и методами обучения.

Художник Казахстана Абылхан Кастеев, говоря о рисовании с натуры, писал: «Формирование навыков рисования с натуры развивает пространственно-абстрактное восприятие. Пленэр играет большую роль в формировании умения рисовать с натуры».

Абылхан Кастеев своим талантом и творческой самоотверженностью воплощает яркое явление в истории изобразительного искусства Казахстана. Великий художник уделял большое значение пленэру. Любимой темой художника всегда был пейзаж. Но все пейзажи он трактует по-своему, показывая природу через деятельность человека [3].

Изучив различные источники, которые касаются истории возникновения и дальнейшего развития методов обучения рисованию с натуры, можно сказать, что на протяжении многих лет методика претерпевала множество изменений и до сегодняшнего времени авторы различных подходов пытаются внести свою лепту в наше образование.

Все мнения могут применяться на практике, но с нашей точки зрения все-таки лучшим методом является метод рисования с натуры.

Список литературы

1 Маслов, Н.Я. Пленер как процесс обучения и воспитания художника-педагога [Электронный ресурс] / автореф. дисс. канд. пед наук Н.Я. Маслова. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-plener-kak-protsess-obucheniya-i-vospitaniya-hudozhnika-pedagoga#ixzz4b28kTDGi>

2 Ростовцев, Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н.Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1980. – 7 с.

3 Казахстанский информационный портал [Электронный ресурс]. – URL: kazportal.kz.

Материал поступил в редакцию: 6.04.2017

ЖУМАТАЕВА, И.Ж., ОРДАШЕВА, М.Ж.

ПЛЕНЭР БАРЫСЫНДА КӨРКЕМ СУРЕТ МЕКТЕБІНІҢ ОҚУШЫЛАРЫНДА ТАБИҒИ БЕЙНЕГЕ ҚАРАП СУРЕТ САЛУ ДАҒДЫСЫН ЖЕТІЛДІРУ

Бұл мақалада көркем бейнелеу мектебіндегі пленэр барысында оқушылардың табиғи бейнеге қарап сурет салудағы дағдыларын қалыптастыру туралы айтылған.

Теориялық аспектіні зерттеу негізінде, суретшілер табиғи бейнеге қарап сурет салу бейнелеу өнері және пленэр бойынша алдыңғы қатардағы сабақтың түрі болып табылады деп есептейді.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: табиғи бейнеге қарап сурет салу, іздестіру- құрылымдық оқытудың әдісі.

ZHUMATAEVA, I.ZH., ORDASHEVA, M.ZH.

FORMATION OF SKILLS OF DRAWING OF ART SCHOOL STUDENTS DURING THE PLEIN AIR

This article provides information about the features of formation of skills of drawing of art school students during the plein air.

Based on the study of the theoretical aspects, we can conclude that the artists believed that painting from life is the leading form of art classes and planera.

Keywords: drawing, learning methods, search-a constructive method.

УДК 81

Khamzina, A.M.,

Etudiante de la 3-ième année

de la faculté des langues étrangères

Spécialité «langue étrangère:

deux langues étrangères»

Stagiaire de l'Université de Perpignan Via Domitia

Ospanova, A.S.,

Professeur du département des langues étrangères,

KDPL, Kostanay, Kazakhstan

UTILISATION DE L'INTERNET DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ETRANGERES. LA PLATEFORME NUMERIQUE EDMODO

Annotation

Cet article fait partie d'autres travaux traitant la question de l'utilisation de l'Internet dans l'apprentissage des langues étrangères. Dans ce travail il s'agit

de la fonctionnalité et des possibilités que nous propose la plateforme en ligne Edmodo.

Mots-clés: les TICEs – les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, les sites-Internet, apprentissage du français, FLE – français langue étrangère, utilisation fiable.

1. Introduction.

Cela peut nous sembler fou, mais les réseaux sociaux sont capables d'être une solution dans le monde de l'éducation. Il faut s'adapter aux grandes tendances du monde numérique. Sans aucun doute, celle de l'utilisation des réseaux sociaux est évidente. Si ce n'est pas possible de convaincre cet ennemi de tout parent, il faut le rendre en notre ami, notre moyen de faire les jeunes apprendre.

Edmodo est un réseau social conçu spécifiquement pour les participants dans le processus éducatif : enseignants, élèves et leurs parents.

Il permet aux enseignants de partager du contenu, de distribuer des questionnaires, des exercices et de gérer la communication avec les élèves et leurs parents.

Les créateurs d'Edmodo sont Nick Borg et Jeff O'hara.

En cinq ans, au cours de l'année 2013, Edmodo a été inclus dans la liste des meilleures applications pour les enseignants.

L'utilisation de cette ressource est très simple. Vous vous inscrivez comme un enseignant sans aucune convenance inutile. Vous créez votre classe. Ensuite vous donnez aux élèves et leurs parents le code d'enregistrement.

J'ai fait connaissance avec Edmodo il y a deux ans. J'avoue maintenant le fait que son utilisation donne un tas de possibilités pour le futur enseignant.

2. Matériaux et méthodes de recherche.

Ayant lu les travaux scientifiques des linguistes, enseignants du FLE (français langue étrangère), des pédagogues expérimentés traitant le problème du numérique dans l'enseignement, ayant participé aux plusieurs cours de Master FLE, je me suis inspirée des articles et des recherches sur le thème de l'application des sites-Internet dans l'apprentissage des langues.

Pour mieux cerner le problème de recherche, j'ai opté pour deux méthodes: méthode descriptive où d'observation qui m'a permis de recueillir les informations sur le thème et de les traiter afin d'identifier le problème de recherche, définir les conséquences du phénomène numérique dans l'enseignement, déduire des conseils et des règles pour une utilisation fiable de Net.

3. Discussion.

Communication, groupes et communautés.

Edmodo s'est intégré aux systèmes Microsoft et Google, ce qui signifie que les étudiants peuvent maintenant utiliser leurs comptes Google ou Microsoft et avoir accès aux bibliothèques Google Drive et Microsoft Office 365 à l'intérieur du système d'apprentissage.

L'interface d'Edmodo ressemble à celle de Facebook. La caractéristique la plus remarquable est représentée par «un flux» (ou stream), ce qui est très similaire à l'activité sur Facebook.

Pourtant, contrairement à Facebook, Edmodo possède d'un bon système pour prévenir le harcèlement sur Internet; les étudiants peuvent créer des postes, disponibles uniquement à la classe. Toute sorte de communauté sur une variété de sujets peut être créée et soutenue par des utilisateurs. Il n'y a surtout pas de publicités.

Par exemple, grâce à une nouvelle fonction «développement professionnel» il est plus facile de trouver les groupes et leurs membres selon le district scolaire.

Notes, des alertes et des abonnements.

En fait, les enseignants vont retrouver ici beaucoup plus que les étudiants et leurs parents.

Il est possible de mettre un filtre selon l'auteur ou le type de publication.

Les posts peuvent avoir des formes différentes, y compris des notes avec des pièces jointes ou des liens.

Ils peuvent tout de suite demander aux élèves de modifier leurs réponses, s'ils n'ont pas respecté la consigne.

Les étudiants eux aussi peuvent envoyer des commentaires avec des pièces jointes.

Quant aux parents, grâce à une application sur Android ou IOS, ils peuvent suivre le calendrier des tâches et des activités en classe.

Les particularités de la plateforme.

1. Exercices et devoirs en distance pour les étudiants.

Edmodo permet aux enseignants d'ajouter des fichiers aux devoirs affichés. Pour ce faire, nous avons besoin d'un seul clic (annexe 2).

2. Création de la bibliothèque numérique.

Les étudiants et les enseignants peuvent créer des bibliothèques numériques à l'aide de liens hypertexte. Accès aux fichiers est possible pour tous une fois qu'il y a un accès à l'Internet.

3. Publication de messages sur un «tableau d'affichage».

Les étudiants peuvent poser des questions à d'autres étudiants ou à l'enseignant. Bref, les enseignants peuvent contacter leurs élèves facilement.

4. Création de groupes de formation.

Un enseignant peut créer des classes, un groupe permanent des élèves, ou un groupe temporaire d'étudiants pour travailler sur un projet ou une tâche collective.

5. Organisation des questionnaires.

Ce n'est pas pour tester les connaissances, mais pour connaître les avis des étudiants, sorte d'autoréflexion. Par exemple, l'enseignant est toujours curieux de savoir comment ses étudiants apprécient ses méthodes. Cela donne aussi la possibilité de partager des idées sur les futurs projets: l'enseignant reste ouvert à toute sorte de proposition.

6. Création des quiz et des jeux-concours.

La série de tests semblerait assez ordinaire: oui ou non / test alternative / test avec des mots-clés manquants / le test de correspondance

L'originalité du quiz consiste en possibilité d'attacher des liens et des fichiers pour chaque question et réponse. Les étudiants peuvent lire le document, avoir des informations nécessaire pour répondre à une question.

Cela ne veut pas dire qu'on donne un accès direct aux réponses correctes de quiz, mais on donne des astuces qui peuvent aider les apprenants à se repérer. En outre, on peut activer ou désactiver la fonction de voir immédiatement des résultats.

7. Communiquer avec d'autres enseignants.

Joignez-vous à des groupes professionnels pour échanger des idées sur les plans de leçon, sur les stratégies et les méthodes d'enseignement, sur le développement de projet. Vous pouvez discuter les outils et le contenu des unités que vous avez créées.

Sur la plate-forme Edmodo vous pouvez:

- Joindre aux associations existantes des enseignants (la plupart d'entre eux anglophones sont);
- Créer votre propre association ou communauté thématique, y inviter d'autres utilisateurs;
- Créer une bibliothèque de ressources et du matériel pour partager avec des collègues;
- Utiliser des matériaux des bibliothèques des autres;
- Echanger d'expériences à l'aide de mur interactif.

8. Création d'un calendrier des événements et des tâches.

Il est très pratique, surtout lorsqu'on n'a pas de temps pour écrire des milliers des emails aux étudiants pour leur prévenir du dernier délai de rendre le dossier.

9. Accès aux Edmodo via n'importe quel appareil mobile.

Quelque usuel que ça soit, c'est toujours agréable de savoir qu'il y a une application mobile d'une plateforme pour votre smartphone.

10. L'accès aux parents.

Il permet aux parents de voir les devoirs de leurs enfants ainsi que leur progression. Enseignants peuvent également envoyer des messages aux parents à propos des événements scolaires, devoirs qui n'ont pas été rendus, etc.

11. Création des documents imprimés.

Les consignes, les devoirs, les informations sont tous imprimables, ce qui simplifie le travail à l'enseignant. Moi, personnellement, je ne le trouve pas très pratique d'avoir toujours besoin de faire des screenshots.

12. Insérer le mur interactif.

Grâce à cet outil, vous pouvez passer une séance de remue-méninges, communication en ligne sur n'importe quel problème.

13. Intégration de vidéos, des images et des clips audio.

14. Edmodo Play (version beta) (annexe 3).

On nous propose de participer à un jeu-quiz pour vérifier nos connaissances générales.

4. Conclusion.

Edmodo joue un rôle important dans le système de gestion d'apprentissage. Au lieu d'offrir des outils pour créer des cours en ligne autonomes, ses fonctions électroniques complètent la formation traditionnelle et favorisent le développement des formes mixtes d'apprentissage.

Les étudiants, les enseignants et les parents peuvent créer des comptes gratuits, bien qu'il y ait la possibilité d'avoir un compte payant qui propose un kit de fonctions plus sophistiquées.

Le compte étudiant payant coûterait 1\$ annuel.

Outre le fait qu'Edmodo donne accès au plus grand réseau social éducatif, la plate-forme offre la base de données électronique avancée (Spotlight), une application éducative (Edmodo Store) et une série de questions et de questionnaires, ce qui correspond aux besoins éducatifs de l'école traditionnelle (Snapshots).

L'approche d'Edmodo a trouvé un écho favorable auprès de nombreux utilisateurs. Cette plate-forme peut être mise sur un pied d'égalité avec tels géants de l'enseignement numérique comme Blackboard, Canvas et Moodle.

Références

- 1 La plateforme numérique Edmodo [Electronic resource]. – URL: <https://www.edmodo.com>.
- 2 FLE et didactique des langues [Electronic resource]. – URL: <http://flweblog.over-blog.com/tag/tic/>.
- 3 Français langue étrangère et Internet [Electronic resource]. – URL: <http://www.lepointdufle.net/ticefle.htm>.
- 4 Sylvain Genevois [Electronic resource]. Culture numérique et citoyenneté mondiale: quels enjeux pour l'École? / *Tréma* [En ligne], 40 | 2013, mis en ligne le 01 décembre 2015, Consulté le 16 novembre 2015. – URL: <http://trema.revues.org/3036>.
- 5 THOT CURSUS [Electronic resource] / formation et culture numérique/ dossiers et article: enseigner avec Internet. – URL: <http://cursus.edu/dossiers-articles/dossiers/221/enseigner-avec-internet/#.VkmRS79RZ00>.
- 6 Réflexions, théories, analyses [Electronic resource]: Internet et enseignement des langues. – URL: <http://flenet.unileon.es/theor1.htm#MSerres>.
- 7 Plateforme internationale de formation en ligne [Electronic resource]: France Université Numérique. – URL: <http://www.france-universite-numerique.fr/moocs.html>.
- 8 Sécurité sur Internet: protection des mineurs, Compétences médiatiques et numériques à l'école [Electronic resource]: Guide pratique. – URL: <http://www.netpublic.fr/2014/09/competences-mediatiques-et-numeriques-a-l-ecole-guide>.
- 9 La bibliothèque des matériels méthodologiques pour les enseignants des langues étrangères [Electronic resource]. – URL: <http://infourok.ru/inostrannyie-yazyiki.html>.
- 10 Monique Lebrun. Former des enseignants de français pour les nouvelles humanités numériques [Electronic resource]: enjeux épistémologiques et empiriques / *Tréma* [En ligne], 43 | 2015, mis en ligne le 01 mai 2017, Consulté le 03 décembre 2015. – URL: <http://trema.revues.org/3319>.
- 11 Nicolas Roland. Le numérique à l'école: enjeux et pistes d'action [Electronic resource]. – 2015. – URL: <http://niroland.hypotheses.org/832>.
- 12 Google translate – le programme trqdusteur en ligne [Electronic resource]. – URL: <https://translate.google.kz>.

13 LAROUSSE – dictionnaire du français en ligne [Electronic resource]. – URL: <http://www.larousse.fr>.

Article received by the editorial office: 27.03.2017

ХАМЗИНА, А.М., ОСПАНОВА, А.С.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫП ҮЙРЕНУДЕ ИНТЕРНЕТ ЖЕЛІСІН ҚОЛДАНУ. EDMODO ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАСЫ

Бұл мақала шетел тілін оқып үйренуде интернет желісін қолдануға арналған зерттеу қорытындысының бір бөлігі болып табылады. Бұл жұмыста ұсынылып отырған Edmodo онлайн-платформаның функционалдылығы мен мүмкіншіліктері қарастырылған.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** АҚТ - ақпараттық-коммуникативтік технологиялар білім жүйесінде пайдалану, интернет-сайттар, француз тілін оқытуы, француз шет тілі арқылы, сенімді қолдануы.*

ХАМЗИНА, А.М., ОСПАНОВА, А.С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. ЦИФРОВАЯ ПЛАТФОРМА EDMODO

Данная статья является частью результатов исследования, посвященного использованию интернета в изучении иностранных языков. В этой работе будут рассмотрены функциональность и возможности, предоставляемые онлайн-платформой Edmodo.

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе (ИКТ), интернет-сайты, обучение французскому языку, французский как иностранный язык, надежное использование.*

УДК 81

Khamzina, A.M.,

Etudiante de la 3-ième année

de la faculté des langues étrangères

Spécialité «langue étrangère:

deux langues étrangères»

Stagiaire de l'Université de Perpignan Via Domitia

Ospanova, A.S.,

Professeur du département des langues étrangères,

KDPL, Kostanay, Kazakhstan

**UTILISATION DE L'INTERNET DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES
ETRANGERES. LA PLATEFORME NUMERIQUE QUIZLET**

Annotation

Cet article fait partie d'autres travaux traitant la question de l'utilisation de l'Internet dans l'apprentissage des langues étrangères. Dans ce travail il s'agit de la fonctionnalité et des possibilités que nous propose la plateforme en ligne Quizlet.

***Mots-clés:** les TICEs – les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, les sites-Internet, apprentissage du français, FLE – français langue étrangère, utilisation fiable.*

1. Introduction.

Quelle que soit la langue que vous apprenez, quels que soient vos buts d'apprentissage, vous allez vous plonger dans la réalité de la mémorisation du vocabulaire qui est toujours en constante expansion. Il y a un grand nombre de façons différentes d'apprendre les nouveaux mots. On les apprend par cœur sans trop réfléchir, on colle une liste des mots sur le frigo, on change les

paramètres de langue sur son portable et ordinateur, on fait des cartes flash, on parle à soi-même en langue étrangère: bref, on fait tout un tas de choses pour pouvoir mémoriser des mots en langue qu'on apprend, on essaye tout.

Personnellement, j'apprécie bien l'approche des cartes flash. Malgré sa simplicité, elle est très efficace, flexible et facile à utiliser. L'expérience de plusieurs apprenants en sert preuve. Particulièrement utile cet outil est devenu numérique. J'ai essayé beaucoup de programmes pour l'apprentissage des mots, et je crois qu'aujourd'hui Quizlet est l'un des plus pratiques et fonctionnels.

2. Matériaux et méthodes de recherche.

Ayant lu les travaux scientifiques des linguistes, enseignants du FLE (français langue étrangère), des pédagogues expérimentés traitant le problème du numérique dans l'enseignement, ayant participé aux plusieurs cours de Master FLE, je me suis inspirée des articles et des recherches sur le thème de l'application des sites-Internet dans l'apprentissage des langues.

Pour mieux cerner le problème de recherche, j'ai opté pour deux méthodes: méthode descriptive où d'observation qui m'a permis de recueillir les informations sur le thème et de les traiter afin d'identifier le problème de recherche, définir les conséquences du phénomène numérique dans l'enseignement, déduire des conseils et des règles pour une utilisation fiable de Net.

3. Discussion: Quizlet (annexe 4).

Un peu d'histoire.

En 2006, un étudiant américain de quinze ans, Andrew Sutherland a essayé d'apprendre la liste de 111 mots français (noms d'animaux) pour le test. Il a écrit ces mots sur des cartes à l'aide de son père: il marquait avec un crayon des mots qu'il a déjà appris. J'imagine que s'était une vraie consommation de son temps, puisque le jeune homme a décidé d'écrire un programme qui faciliterait le processus d'apprentissage.

En conséquence, il a réussi son examen et a écrit un programme. Amis qui ont été engagés dans le coup, aussi, transmis «excellent». Au bout de trois ans Quizlet comptait plus de 400000 utilisateurs qui ont créé des milliers des cartes flash.

Alors, l'idée est très simple: c'est le service gratuit (sauf les kits premium) qui permet de créer, partager, utiliser et stocker des jeux éducatif.

S'enregistrer et commencer à utiliser.

Pour utiliser le service, vous pouvez utiliser votre compte Google ou Facebook ou bien créer le compte sur le site Quizlet.

On nous offre d'avoir soit un compte payant d'enseignant, soit celui d'un étudiant. Il n'y a aucun besoin d'avoir un compte payant, puisque le gratuit nous propose toutes les fonctions nécessaires. La version payante pour 15 \$ par année offre à un étudiant:

La possibilité de télécharger des images

La possibilité d'enregistrer sa voix

L'absence de publicité

Plus de choix d'avatars

Toutes ces fonctionnalités n'ont pas l'air très précieux pour moi.

En haut à gauche, il y a trois boutons: «latestactivity» («dernière activité»), «your sets» («vos jeux») et «settings» («vos paramètres»). Dans les paramètres, vous pouvez acheter un abonnement pour changer l'avatar, lier votre compte Quizlet à votre compte Google, créer un autre compte et le nom pour vous abonner à la newsletter, activer / désactiver l'affichage de la présence dans le réseau, ainsi qu'un pleinement supprimer votre compte (uniquement pour l'occasion d'un service doit être populaire).

Qu'est-ce qu'on nous propose?

Createa set – créez un jeu (annexe 5).

Le programme comprend la création de cartes d'interface conviviale. Vous choisissez la langue A et langue B, et tapez une traduction mot, la traduction peut être ajouté par le biais de sa détection automatique, vous pouvez ajouter une image si vous le souhaitez. La version gratuite de

l'image ne sont disponibles que par le biais de la fonction de recherche dans le payant, vous pouvez vous télécharger.

Combien de cartes peut être créé dans Quizlet? Dans un pont - 2000 cartes. Il est peu probable que vous aurez besoin tellement, personnellement j'essaie de faire un jeu de mots 20-40.

Après avoir fait la liste de mots requis, cliquez sur "Terminer", donner le nom de l'ensemble et définir la vie privée: ne définissez visible pour tout ou seulement pour vous.

Join ou create a classe – joignez ou créez des classes.

Vous pouvez également partagez vos jeux éducatifs avec vos étudiants, utilisez ceux d'autres enseignants. C'est un peu l'idée d'Edmodo, en ce qui concerne l'interaction des enseignants entre eux et avec leurs étudiants.

Print – imprimez.

Ce que moi j'aime bien, c'est la possibilité d'imprimer tout: les tests, les quiz, chaque page est tout à fait imprimable. Vous n'allez donc pas souffrir en faisant des screenshots inutiles pour les faire distribuer en classe si vous voulez travailler avec ces exercices offline.

Create a folder – créez un dossier.

Si vous avez plusieurs jeux, vous aurez besoin des dossiers. Malheureusement, le travail avec les dossiers n'est pas assez pratique: vous pouvez créer un seul niveau de dossiers. Les dossiers dans les dossiers ne peuvent pas être faits.

6 modes d'apprentissage (annexe 6).

Flasccards – En fait, pour l'apprentissage des mots il vous suffit ce régime. Ici, vous pouvez:

- mélanger les cartes, de sorte qu'ils soient dans un ordre aléatoire;
- changer les langues ;
- écouter une très bonne prononciation des mots;
- Les mots difficiles à retenir peuvent être marqués d'un astérisque pour les rencontrer plus souvent;

Learn (apprendre) – le mot apparaît, vous devez taper sa traduction. Impossible de deviner: un mot difficile est marqué dans les statistiques, puis il sera demandé à nouveau.

Spell (orthographier) – la dictée – un excellent exercice qui aide à développer la compréhension orale et l'orthographe. La voix peut être ralentie (Quizlet parle 18 langues).

Test – création automatique d'un test avec quatre types de tâches des mots inclus dans la plate-forme. Missions sont: traduction du mot, exercice de correspondance, le choix multiple, vrai \ faux. Le test peut être imprimé.

Match (exercice de correspondance) – simple petit jeu dans lequel vous devez faire correspondre les mots et leurs significations pendant le temps limité.

Gravity (jeu de gravitation) – est un autre jeu simple où vous devez "abattre" des mots comme des météorites lorsqu'on vous donne leurs significations.

Pour tomber plus en détails.

1. Flashcards – mode principal pour l'apprentissage des mots

Le même principe est conservé avec des cartes flash numériques, qu'avec celles qui sont faites en carton. Il est donc possible de:

- retourner des cartes;
- mélanger des cartes;
- marquer des cartes difficiles (un astérisque).

Comme prévu par les créateurs de cette plateforme, ce mode est destiné au repérage général des mots; d'autres régimes servent à la fixation et l'appropriation des connaissances. Cependant, je crois que déjà ce mode est suffisant pour apprendre les mots.

Pour voir toutes les cartes, il suffit de cliquer sur les flèches sous la carte, vous pouvez également appuyer sur des flèches sur le clavier.

Pour retourner la carte (montrer la traduction), cliquez par-dessus sur un espace vide, puisque si vous cliquez sur un mot, vous allez entendre la prononciation du mot. Une autre option – «up \ bas». Vous pouvez modifier des paramètres (Options → Start with).

Il est nécessaire que les mots ne soient pas mémorisés par rapport à leur ordre. Pour mélanger les mots, cliquez sur Shuffle – bouton avec deux flèches se croisant.

Après avoir appuyé sur le bouton Play, vous allez entendre toute la liste des mots prononcés. Je n'ai pas encore compris à quoi cela servait.

2. Learn - examen d'apprentissage.

Dans ce mode, le programme suit votre progrès: elle vous fait travailler avec des cartes qu'elle considère plus difficiles pour vous, parce que vous y avez fait des erreurs.

Une fois que le mot apparaît, vous donnez la traduction. Si c'est correct, vous continuez. Sinon, vous essayez de le faire encore une fois. Cliquez sur «I don't know» pour voir la bonne réponse, si vous n'arrivez pas à répondre. Le mot va être considéré comme appris après vos deux réponses correctes.

Il faut être très précis. Si vous avez utilisé des articles, la réponse correcte va aussi contenir un article. Par exemple, il ne suffit pas de taper «cheval», mais il faut «le cheval», si vous avez un article dans vos cartes flash.

3. Spell – orthographiez ce que vous entendez.

Il s'agit de la dictée dans ce mode. Malheureusement, on sous-estime ce type de travail. Considéré banal ou trop ordinaire, son efficacité reste ignoré par plusieurs enseignants. Le mode est conçu pour le développement de la compréhension orale et de l'orthographe.

Après avoir écouté l'orateur, tapez le mot entendu. Si vous ne comprenez pas la première fois, cliquez sur Replay Audio (ou appuyez sur ESC) pour répéter. Si vous avez tapé correctement le mot, vous continuez, sinon le programme vous demande d'essayer à nouveau.

Après 7 mots, vous verrez des statistiques (Progress Checkpoint).

4. Test - test de quatre tâches.

Les enseignants vont adorer ce mode. Le test est créé automatiquement à partir des cartes des mots que vous avez (on peut tout gérer dans les paramètres):

Written – écrire une traduction du mot;

Matching – exercice de correspondance;

Multiple choice – exercice de choix multiple;

True/False – vrai ou faux.

Les résultats sont évalués sur une échelle de 100 points. Le test lui-même peut être imprimé.

5. Match – exercice de correspondance.

Un autre jeu, qui vise à trouver rapidement la traduction du mot. Vous voyez des mots et leurs significations ou traductions dispersés sur l'écran. Faites correspondre le mot et sa traduction en glissant la souris pour que les deux cartes disparaissent.

6. Gravity - jeu «Gravitation».

Un jeu simple dans le style des bons vieux jeux de huit bits. Vous avez l'impression de jouer au Tetris. Les mots inconnus sont des météorites, et vous devez les abattre en écrivant la bonne traduction.

Le jeu se termine lorsque vous perdez toutes les «vies», vous ne pouvez pas gagner, mais c'est possible de surpasser le high score précédent. Dans les paramètres il est possible de définir la difficulté du niveau.

4. Conclusion.

Le principe de la plateforme qui est assez simple consiste en combinaison de différentes techniques pour le développement de la mémoire. L'application est idéale pour stocker une multitude de termes, des mots, des formules. Il n'y a rien qui nie l'efficacité de l'approche ludique dans l'apprentissage des langues.

Parmi les concurrents de Quizlet on peut noter Lingualéo. Mais cette application est consacrée à l'étude générale. Par contre, est à remarquer que dans le Quizlet l'accent est mis sur le vocabulaire. Il ne s'agit pas d'une étude approfondie de la langue. Cette plateforme fixe son attention sur un seul objectif. Si pour Lingualéo la mémorisation des nouveaux mots n'est plus

qu'un supplément, Quizlet se donne pour l'objectif de vous aider à non seulement mémoriser, mais aussi de fixer le nouveau lexique.

Références

- 1 La plateforme numérique Quizlet [Electronic resource]. – URL: <https://quizlet.com>.
- 2 FLE et didactique des langues [Electronic resource]. – URL: <http://flweblog.over-blog.com/tag/tic/>.
- 3 Français langue étrangère et Internet. [Electronic resource]. – URL: <http://www.lepoint-dufle.net/ticefle.htm>.
- 4 Sylvain Genevois [Electronic resource]. Culture numérique et citoyenneté mondiale: quels enjeux pour l'École? / *Tréma* [En ligne], 40 | 2013, mis en ligne le 01 décembre 2015, Consulté le 16 novembre 2015. – URL: <http://trema.revues.org/3036>.
- 5 THOT CURSUS [Electronic resource] / formation et culture numérique/ dossiers et article: enseigner avec Internet. – URL: <http://cursus.edu/dossiers-articles/dossiers/221/enseigner-avec-internet/#.VkmRS79RZ00>.
- 6 Réflexions, théories, analyses [Electronic resource]: Internet et enseignement des langues. – URL: <http://flenet.unileon.es/theor1.htm#MSerres>.
- 7 Plateforme internationale de formation en ligne [Electronic resource]: France Université Numérique. – URL: <http://www.france-universite-numerique.fr/moocs.html>.
- 8 Sécurité sur Internet: protection des mineurs, Compétences médiatiques et numériques à l'école [Electronic resource]: Guide pratique. – URL: <http://www.netpublic.fr/2014/09/competences-mediatiques-et-numeriques-a-l-ecole-guide>.
- 9 La bibliothèque des matériels méthodologiques pour les enseignants des langues étrangères [Electronic resource]. – URL: <http://infourok.ru/inostrannyye-yazyiki.html>.
- 10 Monique Lebrun. Former des enseignants de français pour les nouvelles humanités numériques [Electronic resource]: enjeux épistémologiques et empiriques / *Tréma* [En ligne], 43 | 2015, mis en ligne le 01 mai 2017, Consulté le 03 décembre 2015. – URL: <http://trema.revues.org/3319>.
- 11 Nicolas Roland. Le numérique à l'école: enjeux et pistes d'action [Electronic resource]. – 2015. – URL: <http://niroland.hypotheses.org/832>.
- 12 Google translate – le programme trqdusteur en ligne [Electronic resource]. – URL: <https://translate.google.kz>.
- 13 LAROUSSE – dictionnaire du français en ligne [Electronic resource]. – URL: <http://www.larousse.fr>.

Article received by the editorial office: 27.03.2017

ХАМЗИНА, А.М., ОСПАНОВА, А.С.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫП ҮЙРЕНУДЕ ИНТЕРНЕТ ЖЕЛІСІН ҚОЛДАНУ. QUIZLET ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАСЫ

Бұл мақала шетел тілін оқып үйренуде интернет желісін қолдануға арналған зерттеу қорытындысының бір бөлігі болып табылады. Бұл жұмыста ұсынылып отырылған Quizlet онлайн-платформаның функционалдылығы мен мүмкіншіліктері қарастырылған.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: АҚТ – ақпараттық-коммуникативтік технологиялар білім жүйесінде пайдалану, интернет-сайттар, француз тілін оқытуы, француз шет тілі арқылы, сенімді қолдануы.

ХАМЗИНА, А.М., ОСПАНОВА, А.С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. ЦИФРОВАЯ ПЛАТФОРМА QUIZLET

Данная статья является частью результатов исследования, посвященного использованию интернета в изучении иностранных языков. В этой работе будут рассмотрены функциональность и возможности, предоставляемые онлайн-платформой Quizlet.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе (ИКТ), интернет-сайты, обучение французскому языку, французский как иностранный язык, надежное использование.

УДК 81

Khamzina, A.M.,
*Etudiante de la 3-ième année
de la faculté des langues étrangères
Spécialité «langue étrangère:
deux langues étrangères»
Stagiaire de l'Université de Perpignan Via Domitia*
Ospanova, A.S.,
*Professeur du département des langues étrangères,
KDPL, Kostanay, Kazakhstan*

UTILISATION RAISONNABLE DE L'INTERNET DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

Annotation

Dans cet article il s'agit des questions autour de l'apprentissage des langues étrangères à l'aide des TICE. Ce travail va traiter les questions de l'autonomie d'apprentissage, de ,

la motivation, de la formation en ligne et de la recherche sur Internet. Cet article sert de point de départ pour une série des articles consacrés à l'utilisation des TIC dans l'apprentissage des langues étrangères.

Mots-clés: *les TICEs – les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, les sites-Internet, apprentissage du français, FLE – français langue étrangère, utilisation fiable.*

1. Introduction.

L'utilisation des technologies de toute sorte actuellement reste presque inaperçue. Cela concerne surtout les technologies d'information et de communication, dont il est devenu impossible de se passer. La question de la présence excessive des gadgets dans la vie humaine reste toujours ouverte. Cependant, ce n'est pas cela qui nous intéresse. Comme je me sers très souvent des sources utiles sur Internet, par exemple dans le domaine où je suis en train de travailler actuellement, je suis contrainte à faire face au phénomène de la surabondance des sources Internet. Franchement, je me perds parmi les sites Web lorsque je surfe sur Internet: tellement leur quantité est énorme. Certes, je m'en sers beaucoup et je ne nie point leur efficacité, mais la surcharge informationnelle est un danger horripilant. Tout au long de mon parcours scolaire et universitaire, j'essayais d'élaborer ma propre méthode de travail avec des sources Internet pour que cela soit fiable et efficace.

2. Matériaux et méthodes de recherche.

Ayant lu les travaux scientifiques des linguistes, enseignants du FLE (français langue étrangère), des pédagogues expérimentés traitant le problème du numérique dans l'enseignement, je me suis inspirée des articles et des recherches sur le thème de l'application des sites-Internet dans l'apprentissage des langues.

Pour mieux cerner le problème de recherche, j'ai opté pour deux méthodes: méthode descriptive où d'observation qui m'a permis de recueillir les informations sur le thème et de les traiter afin d'identifier le problème de recherche, définir les conséquences du phénomène numérique dans l'enseignement, déduire des conseils et des règles pour une utilisation fiable de Net.

3. Discussion.

La formation à distance.

L'enseignement à distance est un terme qui est utilisé en relation avec un large éventail de programmes et de cours de formation. Afin d'assurer une interaction efficace dans l'apprentissage à distance on utilise une variété d'outils, y compris des programmes informatiques interactifs, Internet, e-mail.

À l'heure actuelle, la société concentre son attention sur la nécessité de poursuivre la formation tout au long de la vie professionnelle. Les progrès technologiques font des pas gigantesques, il

faut constamment apprendre pour pouvoir les suivre. Au fil du temps, ce besoin est de plus en plus difficile à accomplir à cause de surabondance de l'information. Au XXI^e siècle la formation à distance devient un moyen d'acquérir des connaissances de n'importe où et n'importe à quel moment. Cependant, il est important de ne pas oublier que l'efficacité de telle formation ne dépend pas seulement de la volonté et du désir d'apprendre.

L'efficacité de l'apprentissage à distance dépend de ces enseignants bien sûr. Le système devient de plus en plus exigeant aux enseignants. Il est difficile d'établir et de maintenir le rapport avec les apprenants à travers l'écran d'ordinateur. La question de ce qui devrait être la structure et la composition du matériel de formation reste ouverte.

Il ne faut pas oublier d'éviter un piège de «time trap». Il s'agit de la procrastination. Sans aucun doute, afin de parvenir à bons résultats lors d'un apprentissage à distance, il faut avoir des prérequis, des compétences nécessaires comme la gestion du temps. Sans la discipline intérieure, la formation à distance risque d'amener l'apprenant à la stagnation et la dégradation. Ceci explique le scepticisme des analystes qui nient la possibilité d'un effet bénéfique des programmes d'apprentissage à distance pour les jeunes apprenants, parce qu'ils ne sont pas encore capables de s'autocontrôler.

En ce qui concerne les programmes d'enseignement à distance pour améliorer les compétences (il y a au moins la licence), lorsqu'on sait que pour garder son emploi on a besoin de telle ou telle compétence, la nécessité de telle formation est évidente.

Ce qui me vient à l'esprit lorsqu'il s'agit de la formation à distance c'est l'apprentissage par **Skype**. Personnellement, je n'ai jamais fait confiance aux cours en ligne par Skype. Cela ne s'explique pas: on me le conseille souvent, mais je m'en méfie. Cependant, l'expérience de mes collègues m'a fait penser que je sous-estime ce moyen d'apprentissage.

En enseignant en ligne on fait attention au ton de la voix, au rythme de la parole. En effet, malgré la présence de caméra, la charge principale tombe sur le canal audio. La qualité sonore est rarement parfaite, on a besoin de tendre l'oreille. La pratique montre qu'il est particulièrement efficace d'éteindre la vidéo. On compte donc plus sur l'ouïe. Cela améliore les compétences de la compréhension orale. Après une telle séance d'entraînement, il n'est pas si difficile de comprendre les blockbusters en langue étrangère, lorsque les personnages parlent et courent en même temps etc.

Les avantages sont évidents: le confort, la flexibilité par rapport au lieu et au temps des cours, la possibilité de pratiquer la langue avec des locuteurs natifs. Certes, tout cela pourrait séduire un apprenant novice dans son auto-apprentissage, mais il y a toujours un peu de fiel qui gâte beaucoup de miel. C'est le manque du rapport entre l'apprenant et l'enseignant. Quoi qu'il en soit, la communication dite réelle entre les deux joue un rôle significatif dans le processus d'apprentissage, surtout des langues étrangères. Il faut qu'on prenne le cours pour sérieux, ce qui ne semble pas être possible, surtout avec des jeunes apprenants qui considèrent le Skype une des applications quotidiennes de communication comme WhatsApp ou Telegram. Cela pose un problème, un obstacle auquel tous les TUIC (technologies usuelles de l'information et de la communication) font face. Il est presque impossible d'imaginer les adolescents de 14 ans travailler sur leurs smartphones en classe. Il y a un immense nombre de choses qui vont distraire leur attention (un message sur Facebook, une notification sur Instagram). En théorie tout est possible, car on s'habitue à l'intervention des technologies dans l'enseignement. Pourtant, il faut des années d'expériences et du travail, il faut élaborer des habitudes pour qu'on s'apprenne à ignorer le côté amusant des TICE.

La question de la motivation.

Lorsqu'on parle de la motivation il se pose souvent la question d'une priorité entre les deux types de celle-ci. Soit c'est la motivation extrinsèque qui est primordiale, soit c'est la motivation intrinsèque qui est en priorité. En ce qui concerne l'influence de l'utilisation des TICE sur la motivation des apprenants, les avis se diffèrent aussi.

Je ne possède pas de beaucoup d'expérience pédagogique. J'ai fait mon stage pédagogique en troisième année de licence au Kazakhstan. J'enseignais le français aux étudiants de 16-17 ans pendant deux semaines. Il y avait pas mal de facteurs qui n'étaient pas en faveur de leur motivation

dans l'apprentissage du français. Il faut savoir que le français en tant qu'une deuxième langue d'études n'intéressait pas forcément les étudiants, surtout dans l'année terminale quand il faut s'occuper d'une préparation aux examens finals. En outre, ma classe avait les cours de français chaque jeudi à huit heures du matin. Bien évidemment, ces conditions ne sont point agréables pour qu'on puisse inspirer de l'intérêt au français aux apprenants. J'avais mon groupe de douze étudiants à travailler avec. J'ai donc pris la décision d'intégrer l'utilisation des vidéos, des présentations Prezi et des sites WEB dans mon travail. Certes, c'est un préjugé banal de penser que le moyen efficace d'intéresser les jeunes à suivre le cours c'est de leur montrer « les trucs HiTech », mais mon expérience montre que la présentation du matériel à l'aide des moyens techniques rend le cours plus dynamique. Sans aucun doute, l'implication des TICE doit être pertinente, on doit de rendre compte des objectifs qu'on vise à atteindre. C'était également le moyen de réduire la distance entre moi en tant qu'enseignant et mes élèves. De toute façon, cela ne posait pas de problèmes, car j'étais presque aussi jeune que les apprenants. Cependant, je crois que ce qui les a motivé, c'était l'apport de nouvelles méthodes. Leur enseignante n'utilisait pas l'ordinateur dans son travail. Je crois donc que c'est la question de l'habitude. Si elle employait successivement les TICE pendant deux ou trois mois, le niveau d'initiative des élèves resterait le même. Le secret de la réussite est alors lié à l'apport de nouveau, au rafraîchissement des méthodes et des démarches de l'enseignant. Dans ce cas les TICE reste encore un des moyens à renouveler les démarches pédagogiques.

La recherche sur Internet.

Muriel Grosbois, enseignant-chercheur à l'université Paris-Sorbonne, parle dans son ouvrage «Didactique des langues et technologies» (2012) de trois étapes d'une recherche sur Internet: extraction, transformation, jardinage. Grosso modo, d'abord l'apprenant explore tout seul un site proposé par l'enseignant afin d'extraire une information utile. Ensuite, il faut bien évidemment analyser cette information, la traiter, partager ses réflexions avec d'autres apprenants. La dernière étape nécessite l'implication de l'enseignant qui va guider ses apprenants pour qu'ils puissent créer ou construire, réaliser une tâche à partir d'une information donnée. Sans en rendre compte, je travaillais d'une telle manière que ma recherche sur Internet comportait toutes les trois étapes, sauf que je n'avais pas l'habitude de discuter l'information ou le site trouvé avec mes collègues. Il est à noter que très souvent cela restait le travail autonome sans l'implication de l'enseignant-guide. En fin du compte, j'ai réussi à construire ma propre méthode de recherche sur Internet qui m'aidait à choisir les sites fiables, à éviter les écueils des sources fausses; bref, cela m'a permis de trier les sites par rapport à leur crédibilité. Je peux constater qu'il y doit avoir une certaine liste ou sorte de manuel pour savoir comment faire la recherche sur Internet. Il ne suffit pas de taper dans la barre de recherche «comment chercher sur google». Il s'agit ici des vraies instructions que l'enseignant-guide doit fournir à ses apprenants. C'est ce qui me manquait beaucoup lorsque je travaillais sur mon projet scientifique à l'école à l'âge de 13 ans. J'étais contrainte de faire des recherches sur les termes spécifiques en français. J'utilisais beaucoup les traducteurs et les dictionnaires en ligne pour parvenir à rédiger mon travail, ce qui n'était pas facile sans certain guidage de la part de l'enseignant. Pourtant, elle n'était pas capable de m'aider car elle n'utilisait pas les TICE. Cela m'a inspiré à écrire mon dossier à l'université sur les astuces qui aident à bien trier les sites WEB.

La question de l'autonomie dans l'apprentissage.

La notion d'autonomie n'est jamais la même dans différentes cultures; en d'autres termes, un certain décalage culturel sera toujours un facteur essentiel. Si l'on favorise l'autonomie dans le système d'enseignement occidental, on est beaucoup plus prudent avec l'instauration de celle-ci dans des pays postsoviétiques. En tant qu'un produit du système postsoviétique de l'enseignement, je peux affirmer qu'on essaye maintenant de rattraper cet aspect en introduisant vite fait le travail autonome dans le système scolaire aussi bien que dans le système universitaire. Cela ne me semble pas évident de mettre en œuvre une telle approche sans rendre compte d'une importance des méthodes nécessaires, d'une appropriation au niveau des apprenants, à leurs besoins etc.

Il ne manque pas d'ambiguïté dans l'implication de l'autonomie dans l'apprentissage. Comme dans le cas avec l'improvisation, l'autonomie s'entraîne et s'enseigne. Seulement ayant travaillé

sur les méthodes et démarches de l'implication de l'autonomie il est possible de l'intégrer dans le système d'apprentissage.

Le concept d'autonomie a été repensé au XX siècle, les enseignants d'une langue étrangère. La notion d'autonomie pédagogique est entrée pour la première fois dans le domaine de l'enseignement des langues en 1971 dans le cadre d'un projet des langues sous la direction du Conseil de l'Europe. Le but du projet était de donner aux adultes la possibilité de continuer leur formation (apprentissage continu – lifelong learning). Comme résultat le centre des études des langues a été créé (Centre de Recherches et d'Application en Langues, CRAPEL) sur la base de l'Université française à Nancy. Yves Chalon, le fondateur de CRAPEL, est considéré être le père de l'autonomie dans l'enseignement des langues.

Cependant, la définition du terme «autonomie pédagogique» a été formulée par Henry Holec, qui, après la mort d'Yves Chalon a dirigé le centre de l'apprentissage des langues. Selon H. Holec, le concept de «autonomie pédagogique» doit être interprété de la manière suivante: «la capacité à assumer la responsabilité de son apprentissage." Plus tard, d'autres chercheurs ont offert leurs points de vue sur l'interprétation du terme. Il faut souligner que le but initial du concept était lié à l'apprentissage des adultes.

L'auto-formation comprenait l'établissement d'objectifs, l'organisation du processus éducatif, l'évaluation du travail accompli. On devait acquérir les savoir-faire de l'autonomie comme résultat. L'innovation du centre linguistique CRAPEL consistait en introduction des cours d'auto-apprentissage aussi bien que des matériaux authentiques. Ces centres se sont répandus en Asie, en Europe et en Amérique du Nord.

Pendant les années 1980-1990-s. les chercheurs universitaires viennent progressivement à la conclusion qu'on doit apprendre à apprendre pour réussir à introduire l'auto-apprentissage d'une langue étrangère. H. Holec dans l'article «Qu'est-ce que c'est qu'une capacité d'apprendre» affirme que le travail autonomie avec des exercices ne donne que la responsabilité auprès des devoirs. Alors qu'un apprenant réellement autonome est activement impliqué dans l'organisation de son propre apprentissage, il prend ses propres décisions, il se rend compte de ce qu'il étudie. Quoi qu'il en soit, même avec un niveau élevé d'autonomie pédagogique, l'enseignant demeure un participant indispensable dans le processus d'apprentissage. Autonomie complète semble être une idée trop idéaliste, puisque l'étudiant a encore besoin de l'aide d'un enseignant. Quel est le nouveau rôle de l'enseignant? Les nouvelles relations entre l'élève et l'enseignant sont représentées par un partenariat. Traditionnellement, l'enseignant a servi de l'intermédiaire entre la source d'informations et l'apprenant. Dans le cadre de la nouvelle approche, l'enseignant doit guider son apprenant dans son auto-apprentissage.

Ayant analysé mes propres expériences du travail autonome pendant mon cursus scolaire et universitaire, j'avoue le fait qu'il y a des écueils à éviter. Mon travail autonome consistait à trier des sites WEB d'apprentissage du français par rapport à leur efficacité et fiabilité, à traduire des textes scientifiques à l'aide des traducteurs et dictionnaires en ligne. J'ai du tout tester afin de trouver ce qu'il me fallait, ce qui me servait le mieux. Je vais décrire quelques services numériques qui me semblent crédibles ci-dessous.

4. Conclusion.

On ne peut pas nier l'omniprésence de l'Internet dans la vie humaine en général, surtout dans la vie des jeunes. Plus que tout, l'outil Internet reste celui qui fait le plus parler de lui, surtout au sein de la population jeune, de plus en plus attirée par le net. Une très grande quantité de recherches scientifiques sur l'influence de l'Internet en résulte. En d'autres termes une question éternelle de l'expansion de l'Internet est bien étudiée, elle est toujours ouverte. Ce travail est lié à l'utilisation des TICE, c'est-à-dire des Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement.

Il est vrai qu'en tant qu'une apprenante et future enseignante du FLE, née dans l'époque numérique, je me suis habituée, voire attachée, à l'utilisation constante des TIC tout au long de mon apprentissage. Je me souviens des premiers jours de l'apparition de l'Internet chez moi : il n'y pas

longtemps, moins qu'une dizaine d'années. La possibilité de l'accès à des connaissances, accumulées par l'humanité au fil des siècles me semblait incroyable. La question des TICE et leur pertinence dans le système éducatif reste ouverte.

Рéférences

- 1 Français langue étrangère et Internet. [Electronic resource]. – URL: <http://www.lepoint-dufle.net/ticefle.htm>.
- 2 Sylvain Genevois [Electronic resource]. Culture numérique et citoyenneté mondiale: quels enjeux pour l'École? / *Tréma* [En ligne], 40 | 2013, mis en ligne le 01 décembre 2015, Consulté le 16 novembre 2015. – URL: <http://trema.revues.org/3036>.
- 3 THOT CURSUS [Electronic resource] / formation et culture numérique/ dossiers et article: enseigner avec Internet. – URL: <http://cursus.edu/dossiers-articles/dossiers/221/enseigner-avec-internet/#.VkmRS79RZ00>.
- 4 Réflexions, théories, analyses [Electronic resource]: Internet et enseignement des langues. – URL: <http://flenet.unileon.es/theor1.htm#MSerres>.
- 5 Plateforme internationale de formation en ligne [Electronic resource]: France Université Numérique. – URL: <http://www.france-universite-numerique.fr/moocs.html>.
- 6 Sécurité sur Internet: protection des mineurs, Compétences médiatiques et numériques à l'école [Electronic resource]: Guide pratique. – URL: <http://www.netpublic.fr/2014/09/competences-mediatiques-et-numeriques-a-l-ecole-guide>.
- 7 La bibliothèque des matériels méthodologiques pour les enseignants des langues étrangères [Electronic resource]. – URL: <http://infourok.ru/inostrannyye-yazyiki.html>.
- 8 Monique Lebrun. Former des enseignants de français pour les nouvelles humanités numériques [Electronic resource]: enjeux épistémologiques et empiriques / *Tréma* [En ligne], 43 | 2015, mis en ligne le 01 mai 2017, Consulté le 03 décembre 2015. – URL: <http://trema.revues.org/3319>.
- 9 Nicolas Roland. Le numérique à l'école: enjeux et pistes d'action [Electronic resource]. – 2015. – URL: <http://niroland.hypotheses.org/832>.
- 10 Google translate – le programme trqdusteur en ligne [Electronic resource]. – URL: <https://translate.google.kz>.
- 11 LAROUSSE – dictionnaire du français en ligne [Electronic resource]. – URL: <http://www.larousse.fr>.

Article received by the editorial office: 27.03.2017

ХАМЗИНА, А.М., ОСПАНОВА, А.С.

ФРАНЦУЗ ТІЛІН ОҚЫТУДА ИНТЕРНЕТ ЖЕЛІСІН САНАЛЫ ТҮРДЕ ҚОЛДАНУ

Бұл мақалада ақпараттық-коммуникациялық технологияның көмегімен шетел тілдерін үйрену мәселесі қарастырылады. Жұмыс өздігінен оқып үйрену, мотивациялар, онлайн-оқып үйрену тақырыптарын қозғайды және Интернет желісінде іздеу де көрсетіледі.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: АҚТ - ақпараттық-коммуникативтік технологиялар білім жүйесінде пайдалану, интернет-сайттар, француз тілін оқытуы, француз шет тілі арқылы, сенімді қолдануы.

ХАМЗИНА, А.М., ОСПАНОВА, А.С.

РАЗУМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА В ИЗУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматривается вопрос изучения иностранных языков с помощью информационно-коммуникационных технологий. Работа затрагивает темы самостоятельного обучения, мотивации, онлайн-обучения и поисков в Интернете. Она положит начало небольшой серии статей, посвященных использованию ИКТ в изучении иностранных языков.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе (ИКТ), интернет-сайты, обучение французскому языку, французский как иностранный язык, надежное использование.

УДК 81-23

Мустакимова, Г.В.,
старший преподаватель, доцент
КГПИ, г. Костанай, Казахстан
Пак, А.,
студентка 4 курса факультета
казахской и русской филологии
КГПИ, г. Костанай, Казахстан

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ ЦВЕТА В ПРОИЗВЕДЕНИИ М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Аннотация

В данной статье рассматривается специфика использования лексико-семантической группы цвета в произведении М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Употребление имен прилагательных в несвойственных им функциях позволяет наглядно представить образ того или иного героя, обстановку, ситуацию и проследить специфику языкового творчества самого автора.

Ключевые слова: лексико-семантическая группа, имя прилагательное, индивидуальный стиль писателя

1. Введение.

Лингвистическая наука по-прежнему проявляет большой интерес к изучению лексико-семантических групп слов. Об этом свидетельствуют многочисленные работы, которые посвящены изучению лексико-семантических групп частей речи и лексико-семантических групп (далее ЛСГ) имен прилагательных различного типа. Такой интерес вызван тем, что изучение многих лексико-семантических групп слов каждой части речи и в последствии изучение отношений между близкими по значению ЛСГ даёт возможность представить лексическую систему языка в целом.

Имя прилагательное – это многочисленная группа слов в русском языке, самая многочисленная после имен существительных. Своеобразие лексико-семантических групп имен прилагательных определяется в их семантической мобильности, то есть приспособляемостью к разным по семантике существительным. Именно поэтому имя прилагательное и является наименее изученной и сложной для исследования частью речи.

Имена прилагательные в русском языке могут рассматриваться в целом как лексико-семантическая подсистема. Данная система состоит из иерархических соподчиненных дискретных единиц – семантических классов, семантических подклассов или лексико-семантических групп (ЛСГ), семем, лексем или лексико-семантических вариантов и сем с диффузными границами и замкнутой структурой. Устройство семантики данных единиц обусловлено действием системности признаков, которые проявляются в специфической для языковой семантики форме. Главной чертой системно организованного объекта является его внутренняя упорядоченность. «Объект становится внутренне упорядоченным, т.е. системой, в результате такого усложнения взаимосвязей между составляющими, которое ведет к появлению внутренней организации. Совершенно очевидно, что установление системного характера объекта предполагает выявление в составе целого связей между дискретными частями целого» [7].

2. Материалы и методы.

Методологической основой исследования являются методы семантического и стилистического анализа, а также собственные наблюдения над языковым материалом, выделенным в произведении М. Булгакова «Мастер и Маргарита». В статье представлено исследование специфики лексико-семантических групп в произведении известного писателя.

По структурно-парадигматическому значению лексико-семантическая группа одного и того же семантического класса образует довольно сложную парадигму, то есть все лексико-семантические группы обладают общими (интегральными) архисемами классов, а также имеют наборы дифференциальных сем разного статуса. По структурной организации лексико-семантическая подсистема имени прилагательного в предложении организована по типу сложных систем, так как она обладает несколькими разновидностями своей структуры. Единицы, составляющие названные объединения, связаны между собой различного рода отношениями, то есть каждое слово, которое входит в лексико-семантическую группу, обозначает самостоятельное отдельное понятие или его оттенки, и в то же время зависит от другого члена группы [6].

Опыт показывает, что качественные прилагательные обладают достаточно большим потенциалом семантического развития по сравнению с относительными: исследование изменений систем значений наиболее репрезентативных прилагательных, как полисемантов так и моносемантов, на протяжении многих веков свидетельствует о неизменном расширении круга их переносных значений, многие из которых можно с уверенностью включить в другие, отличные от «базовой» лексико-семантические группы.

По мнению некоторых лингвистов, решающим критерием различия между относительными и качественными именами прилагательными является семантический. Заключаются данные различия в том, что качественные имена прилагательные обозначают признаки. Данные признаки имеют количественную характеристику, могут проявляться в большей или меньшей степени, однако относительные имена прилагательные этого лишены.

Таким образом, традиция разработки семантики имен прилагательных во многом определялась представлениями о связи логических категорий вещи и признака, о соотношении языка и мышления.

3. Результаты.

Особенный интерес в рассмотрении специфики функционирования прилагательных различных лексико-семантических разрядов вызывает творчество такого известного художника слова, каким по праву признаётся писатель М. Булгаков.

М. Булгаков является одним из выдающихся и самых загадочных писателей всех времен. Его произведения необычайно захватывающие и интересные. С помощью имён прилагательных М. Булгаков описывает картины своего произведения настолько точно, что представленные эпизоды произведения невольно возникают прямо перед глазами читателя.

Из системных свойств, которые присущи слову при их индивидуально-авторском употреблении, модифицируются семантические признаки самого слова. В романе «Мастер и Маргарита» данные признаки реализуются и как имена прилагательные с зафиксированными словарными значениями (*сиреневый костюм, клетчатый пиджачок*), и как имена существительные, то есть в необычном для употребления, которые не зафиксированы в словарях (*длинный задребезжал, сиреневый вскричал, клетчатый отрекомендовался*). Данные слова создают образное представление (художественное) о персонаже и обозначающем не сам признак, а лицо по внутренним или внешним качествам.

Юмор, фантастика, динамика, посредством слов-характеристик обретают в тексте тот синтез, который называется искусством, волшебством. Булгаковское употребление имён прилагательных в несвойственных им функциях позволяет наглядно представить образ того или иного героя, обстановку, ситуацию и проследить специфику языкового творчества самого автора. Анализ словесной канвы художественного произведения дает возможность увидеть слово в динамике его развития и модификации и подтверждает мнение академика В.В. Виноградова о том, что «в индивидуальном стиле великого писателя «...полнее, разнообразнее и ярче проявляется общий стиль и дух литературного языка» [3].

Окказиональность рассматриваемых слов и их лексем обусловлена рождением метафорически или метонимически образного значения в индивидуально-авторском тексте, в котором данные слова насыщаются разнообразными смысловыми значениями. Благодаря дан-

ному художественному приёму, усиливается образное впечатление от сюжета, обнаруживается категориальный сдвиг, лежащий в основе семантики анализируемых лексем.

В индивидуальном стиле писателя находит своё отражение тенденция языка к саморазвитию, к семантическому обогащению всего произведения. Язык как динамическая сущность любого художественного полотна состоит, как известно, из индивидуальных и неповторимых творческих действий.

Всё сказанное подтверждает, что М.Булгаков является достаточно ярким художником писательского пера. Булгаковская палитра очень интересна и многогранна, и использование прилагательных, обозначающих цвет, – не просто прием, а, скорее, еще один ключ к разгадке тайны романа. С помощью «расшифровки» цветовых и световых сочетаний можно глубже и лучше понять произведение.

Особый интерес для нас представляют слова-цветообозначения, которые писатель использует в одном из самых загадочных произведений «Мастер и Маргарита». На протяжении всего произведения мы можем проследить использование цветовых имён прилагательных, которые отражают восприятие писателем окружающего мира и дают авторскую оценку явлений современной ему действительности. Большое значение имеют лексико-семантические группы цвета в описании портретных характеристик героев и изображении зарисовок пейзажа, так как они несут в себе помимо описательного еще и особое символическое значение. Вопрос о символике цветов в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» является наиболее спорным в наши дни, потому что каждый цвет имеет несколько значений, зачастую противоположных друг другу, и определить, какое из этих значений пытался донести до нас автор, бывает иногда достаточно сложным. Прилагательные цвета относятся к разряду качественных имен прилагательных, называющих признаки предметов. Данные признаки, обычно, воспринимаются зрительными органами. Например, *красный, белый, зеленый* и т.д.

Обозначение цвета в лексике исследовано достаточно широко: описывались семантическая структура (А.А. Брагина, Е.А. Дивина, И.В. Макеенко), ее состав (А.П. Василевич), стилистические функции цветообозначений (Л.А. Качаева, Г.Г. Полищук) и др. ЛСГ цвета относятся к эталонным словам. В реальной действительности существует определенный класс предметов. Их неперенным атрибутом является этот признак. Эталонные представления формируются по ассоциации [5]. Эталон может быть задан и самим словом, то есть его корнем – «вишневый» – «цвета вишни», а может быть закреплен за каким – либо предметом, характерным носителем определяемого качества – «белый снег», «черный уголь» и т.д.

Основную массу употребляемых терминов составляют термины «цветообозначение» и «слово-цветообозначение» как синоним, далее «цветонаименование», остальные термины являются терминами-заменителями.

Изучая цветовое восприятие, языковеды подразделяют ЛСГ цвета на две группы: основные (абсолютные) и оттеночные. В свою очередь, абсолютные лексико-семантические группы цвета, делятся на: хроматические, называющие семь цветов радужного спектра, и ахроматические (белый, серый, черный) [1].

Все остальные ЛСГ цвета являются оттеночными. Они различаются по способу передачи оттенков. Выделяют группу цветонаименований, которые передают оттенки цвета аналитически, среди них цветовые прилагательные:

- а) вторичной номинации (сиреневый, молочный);
- б) без ясно прослеживающейся этимологии (бурый, алый);
- в) с ограниченной сочетаемостью (русый, карий, гнедой);
- г) заимствованные цветообозначения (сольферино, индиго);
- д) терминологические единицы (кобальт, ультрамарин);
- е) неологизмы и архаизмы (пепсиний, кубовый, смарагдовый);
- ж) окказионализмы (черноты).

Существует группа оттеночных цветоименований, уточняющих оттенки цвета:

а) сложные, с формантами ярко-, светло-, темно-, нежно- и т.п., уточняющие интенсивность окраски;

б) двусоставные цветообозначения, представляющие названия смешанных цветов или разноцветных объектов: желто-зеленый, сине-белый и т.п. [4].

Кроме того, ученые выделяют и конструктивно сложные ЛСГ цвета (цвета мёда, цвета морской волны) и сравнительные обороты (щечки как маков цвет), которые обычно находятся на периферии микрополя цвета. Лексико-семантические группы цвета являются наиболее распространенными группами, применяемыми в художественной литературе.

Художественное произведение строится по законам ассоциативно-образного мышления. Художественный текст является одной из систем, в которой можно проследить закономерности отклонения и функционирования от данной закономерности. Так же, как слово не может жить изолированно в языке, слова в художественном тексте взаимообусловлены и взаимозависимы. Через слово воплощается и им же создается наглядность определенного образа. Обычное слово общепринятого языка подчиняется законам художественного текста. С одной стороны, в нем сохраняются все грамматические, фонетические и лексические свойства, а с другой стороны оно приобретает эстетические качества и выражает авторскую нагрузку.

Примером данного утверждения может служить использование авторами ЛСГ цвета или цветопись. На примере романа Булгакова «Мастер и Маргарита» можно рассмотреть и классифицировать цветообозначающую лексику. Наименования цветовой лексики, выделенной в произведении, можно условно разделить на классы.

Во-первых, это все лексические единицы со значением цвета, не несущие дополнительной нагрузки («серый костюм», «желтые цветы», «черная шапочка», «белые плащи...») [2].

Во-вторых, это словообразовательные и морфологические модификации, то есть уточнение интенсивности цвета с помощью образований суффиксов и сложения с опорным компонентом – «цветовым» прилагательным и компонентами бледно-, ярко-, дымно-, темно-, уточняющими качество цвета («красноватый тусклый огонек», «грязно-серый таллиф», «глаза его засветились желтеньким светом», «голубоватое здание», «книжечка в темно-сером переплете»; «... меняет свой белый цвет на какой-то мертвенно-синеватый...») [2].

В-третьих, это словосочетания, которые совмещают в себе основные цветообозначения и оттеночные («серо-голубая мебель с золотом», «невысыхающая черно-красная лужа...») и т.д. [2].

В-четвертых, это те словосочетания, в метафорическом значении (или сложении с опорным компонентом которых есть «цветовые» прилагательные и уточняющие компоненты, вносящие сравнительно-конкретизирующее значение): («огненно-рыжий», «пламенно-рыжий» (Азазелло), «коричневые пятна с огненно-зеленым ободком...») [2].

В-пятых, анализировались также потенциальные носители цветовыражения, точнее те слова, которые, не являясь цветом, предполагают определенную возможность, благодаря периферийным или коннотативным значениям слова. Это слова, выражающие цветовое значение («огненные нити», «бриг под черным и гробовым флагом», «волосы воронова крыла», «белый плащ с кровавым подбоем», «траурный плащ», «подбитый огненной материей...»), авторские новации («кожа приняла тифозный оттенок», «... в сопровождении остроухой, мускулистой», «цвета папиросного пепла собаки», «на Маргариту наплывали их смуглые, и белые, и цвета кофейного зерна, и вовсе черные тела»), а также индивидуально-авторские метафоры, содержащие сему цвета.

Булгаков-писатель довольно широко использует возможности цветовой лексики. Из пяти классов ЛСГ цвета, выделенных нами, в романе наиболее широко представлены лексические единицы со значением цвета, которые не несут никакого дополнительного оттенка, а также морфологические и словообразовательные модификации, которые наиболее понятно

уточняют оттенок цвета. Таким образом, ЛСГ цвета употребляются и в прямой номинации, и выполняют стилистические задачи в качестве художественно-выразительного средства.

В настоящее время существуют несколько функций передачи цвета в художественном тексте и в литературе в целом. И самой распространенной функцией является прямая номинация. Очень важна роль лексико-семантических групп цвета, выполняющих номинативную функцию в тексте и не несущих никакой иной нагрузки. Используемая в прямом значении лексика цвета тесно связана с динамикой текста и его содержанием.

Оттенки определенного цвета и сам цвет передаются как простыми цветообозначениями, которые зафиксированы в словарях (жёлтый, голубой, чёрный...), так и сложными цветообозначениями, то есть словосочетаниями и сложными прилагательными. М.А. Булгаков использует в своём творчестве цветообозначения как в переносном, так и в прямом значении. Способ прямой номинации в основном используется для воспроизведения определенных бытовых деталей реального мира или деталей, связанных с какими-либо мыслями, воспоминаниями, впечатлениями. А прилагательные в переносном значении в свою очередь показывают совсем иную картину данного художественного произведения.

Например: *«старинный двухэтажный дом кремового цвета...»*; *«бесшумно открылись белые двери, за ним стал виден коридор, освещенный синими ночными лампами...»*; *«...затем продела свою руку в черной перчатке с раструбом в мою, и мы пошли рядом»* [2].

Эти примеры цветообозначений используются в прямом значении и не несут другой нагрузки в тексте, кроме как прямой номинации. Но следует отметить и то, что художественные тексты содержат в себе не только обозначения жизненных фактов, но и многое другое. Разнообразное количество цветообозначений используется автором для описания восприятия, впечатлений, оценки описываемого. Таким образом, кроме прямых номинаций, ЛСГ цвета включаются в систему стилистических приемов. Эпитеты и сравнения, метафорические выражения, сюжетные символы, в составе которых используются цветообозначающие компоненты, нашли широкое применение в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Анализируя художественный текст романа «Мастер и Маргарита», мы можем наблюдать роль и специфику действия лексико-семантических групп цвета в структуре метафор. С одной стороны, данная лексика может использоваться в переносном, то есть метафорическом значении, приобретая в контексте значение цвета (траурный плащ, подбитый огненной материей). А с другой стороны, метафорический контекст дополняет семантику данной лексико-семантической группы (над Москвой низко ползет желтобрюхая грозовая туча). Для творчества М.А. Булгакова характерно использование и того, и другого типа цветового метафорического обозначения. Метафора, в основном, включается в описание изображаемых событий, например, *«кровавая мантия сменилась другою – густой, прозрачной, розоватой; в этих семи золотых лапах горели восковые свечи»*.

Функция метафоры в художественном тексте – ввод нового образа, создающего многоплановость повествования.

4. Выводы.

В процессе анализа произведения мы выявили четыре функции передачи лексико-семантических групп цвета в художественном тексте: эпитет, прямая номинация, сравнение и метафора. Каждая из этих групп способствует созданию экспрессивности художественного произведения и его образности. Цветовая лексика организует текст и передает основную идею романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Цветообозначения, в свою очередь, включаются в систему основных стилистических приемов. Цветовая лексика способна выполнять ряд стилистических задач, которые связаны с организацией всего текста или отдельных его частей. При функционировании в художественном произведении детали цвета употребляются как в прямой номинации, так и выполняют стилистические задачи в качестве художественно-выразительного средства. Цветообозначения, которые выполняют номинативную функцию включаются в текст, и образует единую систему описания в нем. Ситуативные описания, обеспечивают тип повествования и

могут рассматриваться как определенные статические отрезки и представлять собой описания мест, времени года, портреты действующих лиц, описание одежды героев и интерьера их жилища. Мы заметили то, что статические описания довольно важны, потому что они создают определенный фон, на котором разворачиваются события, статика необходима также для изображения действующих лиц. Лексико-семантические группы цвета, как правило, занимают основную позицию, при этом данные группы включаются в структуру всего художественного текста. Так, представление о личности персонажа достигается путем описания его внешности.

Таким образом, специфику действия слов-цветообозначений, входящих в лексико-семантическую группу цвета, можно отождествить с ярким приёмом художественной изобразительности.

Список литературы

- 1 Брагина, А.А. Цветовые определения и формирование новых значений слов и словосочетаний [Текст]: Лексикология и лексикография / А.А. Брагина. – М.: Наука, 1997. – С. 73-105.
- 2 Булгаков, М.А. Мастер и Маргарита [Текст] / М.А. Булгаков. – М.: Художественная литература, 1988. – 528 с.
- 3 Виноградов, В.В. О языке художественной прозы [Текст] / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1980. – С. 14-16.
- 4 Классификации цветообозначений в лингвистической литературе [Текст] / Ю.В. Дюпина, Т.В. Шакирова, Н.А. Чуманова // Молодой ученый. – 2013. – №1. – С. 220-221.
- 5 Король, Л.И. Системные отношения в лексике и учебные словари [Текст] / Л.И. Король. – Л.: Лениздат, 1982. – С. 3-16.
- 6 Кузьмин, И.В. Семантическая система многозначного прилагательного в аспекте лексико-семантической отнесенности [Текст] / И.В. Кузьмин // Семантическая система многозначного прилагательного в аспекте лексико-семантической отнесенности. – Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2011. – №6. – С.353-357.
- 7 Приорова, И.В. Несклоняемые имена в языке и в речи [Текст]: учебное пособие / И.В. Приорова. – М.: Наука, 2008. – С. 8-10.

Материал поступил в редакцию: 27.03.2017

МУСТАКИМОВА, Г.В., ПАК, А.

М.БУЛГАКОВТЫҢ «МАСТЕР МЕН МАРГАРИТА» ШЫҒАРМАСЫНДА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИКАЛЫҚ ТОПТАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ҚАРАСТЫРЫЛАДЫ

Бұл мақалада М.Булгаковтың «Мастер мен Маргарита» шығармасында лексико-грамматикалық топтардың қолданылу ерекшеліктері қарастырылады. Сын есімдердің өздеріне тән емес қызметінде қолданылуы шығармадағы кейіпкерлердің көрнекі бейнесін, оқиганы, жағдайды және жазушының шығармашылығына тән ерекшелікті бақылауға мүмкіндік береді.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: лексика-семантикалық топ, сын есім, жазушының жеке стилі.

MUSTAKIMOVA, G.V., PAK, A.

SPECIFICS OF USE OF LEXICO-SEMANTIC GROUP OF COLOUR IN M. BULGAKOV'S WORK «MASTER AND MARGARITA»

In this article specifics of use of lexico-semantic group of color in M. Bulgakov's work "Master and Margarita" are considered. The use of adjectives in functions unusual for them allows to present visually an image of this or that hero, a situation, a situation and to track specifics of language creativity of the author.

Keywords: lexico-semantic group, adjective, individual style of the writer.

УДК 37.025.7

Сарсенбаева, Ж.Қ.,
Психология және педагогика факультетінің,
«Дефектология» мамандығы,
1 курс студенті, ҚМПИ
Шолпанбаева, Ғ.Ә.,
қазақ тілі пәнінің оқу тәрбие
орталығының аға оқытушысы, ҚМПИ,
Қостанай, Қазақстан Республикасы

ЛАТЫН ГРАФИКАСЫНА КӨШУ МӘСЕЛЕСІ

Түйіні

Латын әліпбиіне көшу – қазақ халқының алға жылжуына, жаңа заман талабына сай өсіп-өркендеуіне, болашақта еліміздің жан-жақты дамуына үлкен үлес қосып, жемісі мен жеңісін әкелері сөзсіз. Біз латын әліпбиіне көше отырып, өркениетті елдердің қатарына қосылып, тіліміздегі дыбыстық жүйелерді нақ анықтап, қазақ тілінің жазылуы мен дыбысталу кезінде сөздер қолданысындағы артық кірме сөздерден арыламыз. Сондықтан латын әліпбиіне көшу біз үшін, болашақ еліміз үшін әлдеқайда маңыздырақ.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** латын әліппесі, кириллица, дыбыс, орфография, орфоэпия, сингармонизм, фонема, әліпби, әріп, емле, тіл, дауысты, дауыссыз.*

1. Кіріспе.

Латын әліпбиіне негізделген қазақ жазуы қазаққа керек пе, жоқ па? Көше қалсақ, бізге не береді? Бүкіл қазақ халқының көкейіндегі сұрақ осы. Ұтамыз ба, ұтыламыз ба? Шыққан қаражат орны тола ма, әлде толмай ма? Ең бастысы, өзін ғана емес, елін де, ұлтын да ойлайтын зияткерлік ұлтты қалыптастыруға бұл әліпбидің титімдей болса да септігі тие ме? Міне, осы сұрақтан келетін болсақ, күні бүгінге дейін шешілмей жатқан біраз жайттарға тап болатынымыз анық. Бірнеше ғасыр бойы қазақ халқы араб графикасына негізделген әліпби жүйесін пайдаланып келген. 1929-40 жылдар аралығында латын графикасына негізделген әліпбиді жазу жүйесіне енгізіп, 1940 жылдан бері қарай кирил графикасы әліпбиін қолданып келеді.

Еліміздің президенті Н.Ә. Назарбаев өз жолдауында латын әліпбиіне көшу мәселесін айтып өтті. Шын мәнінде, бұл мәселе өз шарықтау шегіне жеткен болатын. Латын әліпбиіне көшу мәселесінің айтылып келе жатқанына біраз уақыт болғанын көпшілік жақсы біледі. Еліміз тәуелсіздік алғаннан кейін қазақ тілшілері осы мәселені қозғап, орыс жазуына негізделген қазақ жазуының әліпбиінен латын әліпбиіне көшу туралы жазған еді. Сол кезде кей ғалымдар көне түрік жазуын қолдаса, кейбіреулері Қытай, Монғолия, Иран, Түркия, Ауғанстан мемлекеттерінде тұрып жатқан қандас бауырларымыздың араб жазуына негізделген қазақ жазуын қолданып жүргенін ескеріп, араб графикасына негізделген қазақ жазуын қолдаған болатын. Дегенмен де, сол кездің өзінде-ақ, латын жазуына негізделген әліпбиді қолдағандар басымырақ болғаны жасырын емес. Бүгінде бұлардың қатары көбеймесе азаймағаны анық.

К. Хұсайын, Ә. Жүнісбек бастаған арнайы комиссия латынға көшу бағдарламасын әзірлегені көптеген тілшілерге белгілі. Латын әліпбиіне көшуді қолға алатын уақыт жеткенін «Ана тілі» үнжариясында № 53 саны 27 желтоқсанда жарық көрген профессор Ә.Жүнісбектің «Латын қарпіне көшуден ұтарымыз көп» атты мақаласын оқып шыққан өзін қазақпын деп санайтын әр адамның түсінуі керек.

Кейінгі тарихқа көз салсақ, латыннан бұрын қазақ тілінің таңбалық жүйесін жасауды шетелдік ғалымдар кириллицадан бастағаны белгілі. «Қазақ жазуының теориялық негіздері»

атты 2010 жылы жарық көрген зерттеуінде Қ. Күдеринова қазіргі кириллицаға негізделген әліпбидің жобалары 19-ғасырдың соңына қарай жасала бастағанын жазады. Ол былай деп жазады: «Орыс графикасына негізделген ең алғашқы қазақ әліпбиі жобасын Н.И. Ильминский жасады. Н.И. Ильминский әліпбиіндегі қазақ тілінің өзіне тән дыбыс дауыстылардың таңбалары мынадай болды: а – (ә), о – (ө), у – (ү), і – (і), ы – (ы), н – (н), к – (к), г – (ғ)». Сөйтіп, зерттеуші он шақты қосымша белгі алғанымен, орыс әліпбиіндегі е, в, и, ф, ц, х, ч, щ, ь, ь, э, ю, я таңбаларын қазақ тілі дыбыстық құрамына тән емес дыбыс таңбаларын қолданбады. Н.И. Ильминский қазақ тілінің дыбыстық құрамына тән емес дыбыс таңбаларын алмайды.

2. Материалдар мен әдістері.

Зерттеу жұмысына қатысты тарихи еңбектер, баспасөз материалдары қолданылды. Зерттеуде анализ және тарихи – салыстыру әдістері пайдаланылды.

3. Нәтижелер мен талқылау.

Бұл әліпби В.В. Григорьев тарапынан сыналғанымен қазақ тілі дыбыстарын алғашқы әріптерге түсіру әрекеті еді. Бүгінде тіліміздің сөйлеу жүйесін бұзып отырған орыс қаріптерін Н.И. Ильминскийдің қолданбауы қазақ дыбыстарының орыс дыбыстарынан мүлде бөлек екенін аңғаруында жатса керек. Қ. Күдеринова ол туралы: «Оқымысты тарапынан осындай сынға ұшырағанмен Н. Ильминскийдің орыс графикасымен берген қазақ әліпбиінің қазақ тілі дыбыстар жүйесін белгілеуде артықшылығы бар», – деп жазады. Бұндағы артықшылықты ол Н.И. Ильминскийдің «Е» дыбысының жуан, жіңішке варианттарын таңбалаудан көреді. Сонымен бірге, біздіңше, тағы бір артықшылық артық орыс әріптерін қазақ әліпбиіне енгізбеуінде деп білеміз. Әліпби өзгерген сайын орфографиялық нормалар да өзгереді, ал орфоэпиялық нормалар өзгеріске түсе бермейді. Алайда әріпке сүйене сөйлеу етек алған кезде тілдің басты өзегі болатын орфоэпиялық нормаларға да қауіп төнетінін бүгінгі күннің өзгерісі көрсетіп отыр.

Ал мың жылға жуық араб жазуында болған қазақ тілінің орфоэпиялық нормалары да соған байланысты өзгеріске ұшырағаны анық. Алайда бұл өзгеріс араб-парсы сөздерін сол тілдердің айту нормаларына байланысты дыбыстаудан туғаны анық. Оған дәлел, Абайдың өлеңдері мен қарасөздеріндегі араб-парсы сөздерінің дыбысталуын алсақ та жеткілікті. Латын негізді жазу түркі халықтарына ежелден таныс, ерте заманда қолданыста болғаны белгілі. «Түркі тайпалары орта ғасырларда ұйғыр араб жазуларымен қатар, көне латын жазуын да қолданғанын байқаймыз. Оған дәлел ретінде араб-ұйғыр жазуымен X-XV ғғ. жеткен «Құдатғу білік», араб жазуымен жеткен «Codex Cumanicus»-ты атауымызға болады.

Ал елімізде 1927 жылы әуелі Ташкентте, сосын Қызылордада өткен конференцияларда араб графикасын жақтағандар: А. Байтұрсынов, І. Ахметов, Е. Омаров, Ә. Байтасов, ал Ә.Байділдаұлы, Т.Шонанұлы, Ә.Ермеков тағы басқа оқығандар латын әліпбиін қолдады. Араб жазуын қолдағандар мынадай дәлелдер келтірді:

«1) Араб әліпбиі қазақ тілінің дыбыстық жүйесін дәл бере алады;

2) араб әліпбиі оқуға, жазуға, сауат ашуға қолайлы;

3) өнер құралдарына орнатуға қолайлы;

4) көзге көркем көрінеді;

5) араб әрпімен жазғанда қол сағат тілінің бағытымен бірдей оңнан солға қарай жүреді;

6) жазу машинасына, баспа машиналарына орнатуға араб әліпбиінің жаңасы латындікінен анағұрлым артық».

Ал, олардың қарсыластары «араб әрпі сауат ашуға, оқуға, жазуға қиын, себебі:

1) бір әріптің 4 түрі бар;

2) араб әрпінің көбі бір түсті;

3) жазу оңнан солға қарай, ал цифрлар солдан оңға қарай жазылады. Бұл жазуда да, баспа жұмысында да қиыншылық тудырады;

4) ғылыми кітаптарда (алгебра, геометрия, физика т.б.) пән белгілері латын әрпімен жазылады, араб әрпі бұған жарамайды;

5) араб әрпі нотаны жазуға жарамайды;

6) араб әрпі баспахана жұмысында көп қиыншылық туғызады: теру, басу, жөнінде қымбатқа түседі». Міне, осы таластан соң туатын қорытынды: алаш зияларының басты мақсаты орыс жазуына жоламау болатын. Екі жақтың да ұстанған ұстанымдары қалай болса да кириллицаға көшпеу болатын. Екі әліпбиді ұстанған екі тараптың басты ұстанымы фонетикалық принципті орфографияға негіздеу болатын.

Байтұрсынов араб жазуына негізделген әліпбиді ұсынғанда фонетикалық ұстанымды мақұл көрді. Ол өзінің 24 әріптен тұратын әліпбиін осы ұстаным бойынша түзеген болатын. Латын әліпбиін қолдамаса да осы ұстанымды негіз етіп Х. Досмұхамедұлы латын әліпбиінің жобасын жасағаны белгілі. Бұл алғашқы әліпби сол кездегі А. Байтұрсынов жасаған әліпбимен бірдей болды және өте дұрыс әзірленіп, жасалған әліпби еді, себебі теориялық база бірден-бір дұрыс еді. Латын әліпбиін енгізу әлі ерте деп Мәскеудегі жиналыста айтқанымен, латын жазуына негізделген қазақ жазуын жобасын Н. Төреқұлов 28 әріп бойынша әзірледі. 1929 жылы Қызылордада Т.Шонанұлы, Е. Омаров, Қ. Кемеңгеров, Қ. Жұбанов, Е.Д. Поливанов т.б. қызу талқылаған конференцияда бұл әліпби жетілдірілді. Латын жазуына көшу баяу жүргеніне қарамастан 1929 жылы қазақ жазуы ресми түрде латын әліпбиіне 29 әріппен көшті.

Қ. Күдерінова бұл қазақ әліпбиінде 9 дауысты мен 20 дауыссыз фонема болғандығын жазады. Қазір күннің тұрғысынан келгенде бұл дыбыстарға тән жайттарды орынды ескерген әліпби екендігі анық байқалады. Бұл әліпбиде фонетикалық ұстаным орынды түрде ескерілді, сондықтан емлетану да осы ұстанымға сай жасалды. Бұл әліпбидің артықшылығы мыналар:

1. оқуға қолайлы, жазуға оңай, өте қарапайым;
2. кірме әріптер жоқ;
3. жол асты, жол үсті белгілері жоқ.
4. бір дыбыс – бір әріп ұстанымы сақталды.

Қабылданған әліпбидің кемшілігі ретінде ә, ө, ы, ғ дыбыстарының белгілері латын стандартына сәйкес алынбағанын айтуға болады. Осы кезден бастап, латын графикасына қазақ тілі «көндіге» бастады. Мәселен, бұл әліпбиге 1933 жылы Қ. Жұбанов өзінің толықтыруларын енгізді, яғни әліпбиде 24 әріп, 1 дәйекше болды. Толықтыруда, сондай-ақ, f, h, x әріптерін енгізілді. Қ. Жұбанов ұу, үу, ый, ій қосар таңбаларының орнына бір таңба алуды, дәйекше қызметін пайдалануды ұсынады. Қ.Жұбановтың бұл ұсынысы, яғни ый, ій, ұу, үу қабылданбады. Ол кезде Қ. Жұбанов болашақта қазақтар бұл қосарлы дыбыстарды дыбыстаудан алыстап кететінін білмеді. Дегенмен бұл әліпби әріптер саны қосылмағанда үздік әліпбидің санатында қалар ма еді?

Бұл әліпби С. Аманжолов, С. Жиенбаев, Қ. Жұбанов т.б. ғалымдардың тарапынан жетілдірілді. Терминдер орыс тілі емлесі бойынша жазылатын ұстанымды Қ. Жұбанов, С. Аманжолов ұсынды.

С. Аманжолов латын жазуына негізделген қазақ жазуында мынадай кемшіліктерді көрсетті:

- «1) әліпбиде x, f, v таңбаларының болмауы;
- 2) и, у таңбаларының жоқтығы, соның салдарынан Миссисипи, Миссури сияқты сөздердің 6, 7 әріптің орнына, 113-19 әріпке дейін жазылу;
- 3) фонетикалық принциптің ұсталынуы;
- 4) кірме сөздердің әртүрлі орфограммалануы (келі, динамы)
- 5) сөз ішінде екі дауысты дыбыс қатар келмейді деп, зоология, биология, театр сөздерінің зологыйа, быйалогыйа, тыйатыр болып таңбалануы...».

Соңынан С. Аманжолов көрсеткен осы жағдайлар орыс әліпбиіне көшкен кезде ескерілді, себебі орыс жазуына көшу жобасын әзірлеген С. Аманжолов еді. Бұл жағдайлар соңынан қазақ фонетикасына аса ауыр соққы болып тиіп, соның зардабын күні бүгінге дейін тартып келеміз.

1940 жылы қазақ жазуы кириллицаға негізделген графикаға көшірілді. Бұл ауыстыру саяси жағдайға байланысты болды. Б. Әбілқасымов мен Ш. Мәжітаева бұның себебін былай түсіндірді: «1910 жылдардан бастап А.Байтұрсынов араб жазуын қазақ халқының үндестік заңына ыңғайластырып реформалады, оның реформалаған жазуын бірден алу түркі жұрты ең озық жүйе деп таныса да, орыс жазуын бірден алу түркі тілді халықтардың қарсылығын туғызатындығын түсінген орталық уақытша латын жазуын уағыздап, түркі халықтарына алғаш латын жазуын қабылдатты. 1937-38 жылдардағы қуғын-сүргіннен кейін, зиялы қауымның көрнекті өкілдері атылып, айдалып кеткен соң, латын жазуынан орыс графикасына көшу идеясы көтеріліп, 1940 жылдан бастап түркі халықтары, оның ішінде, қазақтар да орыс графикасына халықтардың тілегі бойынша деген сылтаумен көшірілді». Қ. Күдеринаның көрсетуінше, 1939 жылы әзірленген жобада 40 әріп болды. Орыс графикасына негізделген әліпбиді негізінен С. Аманжолов әзірледі. Бұған дейін де ол орыс тіліндегі терминдерді латынша жазудың қиындығы туралы баспасөз бетінде жариялап, орыс графикасына көшу тиімділігі туралы ойлар айтқан болатын. 1940 жылы 30 тамызда 41 әріптен тұратын жаңа әліпби жобасы әзірленді, оған h әрпі енгізілді. С. Аманжолов я, ю әріптері арқылы әріптерді көп жазудан құтылу жолын ұсынды, яғни йа дыбысын я, ал йуу не йуу дыбысын ю әрпі беретінін жазды. Бір айта кететіні А. Ысқақов э әрпін алып тастау керектігін ұсынды, себебі оны е береді, сондықтан э әрпін әліпбиден алуды ұсынды. Соңынан 1952 жылы ый, ій, ұу, үу қосарын и, у таңбаларымен белгілеу қабылданып, и, у әріптері осыдан бастап, біресе дауысты, біресе дауыссыз бола бастады. Сөйтіп, 42 әріптен тұратын әлемдегі әрпі көп орыс жазуына негізделген қазақ жазуы пайда болды.

Осыдан бастап, әріппен сөйлейтін ұрпақ қалыптаса бастады. Тілшілердің таңба басқа, дыбыс басқа болады деген есебі дұрыс болмады. Орыс жазуына негізделген қазақ жазуы қазақ фонетикасына мынадай өрескел қателіктерді әкелді:

- 1) болашақ мұғалімдер қазақ фонетикасын қате теориялық түсінік бойынша оқыды;
- 2) дауыссыз и, у дыбыстары біресе дауысты, біресе дауыссыз деген қате тұжырым пайда болды;
- 3) кірме сөздер мен терминдер тіліміздің басты заңы сингармонизмге бағындырылмады, таза орыс тілінің дыбыстық заңы бойынша айтылды;
- 4) акцент жоғала бастады;
- 5) жуан және жіңішкелік белгі бойынша сөйлеу қалыптаса бастады, мәселен, Асель, халің қалай?; (Әсел, қалың қалай?)
- 6) сөзде екі дауысты дыбыс қатар жазылатын орфограмма енгізілді, мысалы: тиын, киын, жиын;
- 7) ерін үндестігі есепке алынбады, мектеп бағдарламасына енгізілмеді;
- 8) қазақ тілінде дыбыс «сингема» емес, «фонема» деген тұжырым енгізілді;
- 9) орфографиялық сөздікте фонетикалық ұстаным басты болмады, орфографияда алақұлалықтар пайда болды;
- 10) сөйлеуде орфоэпиялық норма басты болмай, орфографиялық норма басты болды;
- 11) емлетануда шешілмес қиындықтар пайда болды т.т.

5. Қорытынды.

Болашақта латын әліпбиіне көшкенде 26 әріппен көшсек қана біз тілімізді өзінің үндестік заңы негізінде сақтап қала аламыз. Ал 42 әріпті ауыстыра салу, «бір адым алға, екі артқа жүру» дегенге алып барары сөзсіз. Зияткерлік ұлтты қалыптастыруда латын әліпбиіне тек осылай ғана көшу өзінің игі нәтижесін берері сөзсіз. Басында латын әліпбиіне 26 әріп бойынша көшу мынадай қиындықтар туғызатыны анық:

- 1) өз қазағымыздың өзі бір күнде «сауатсыз» болып қалатындай жағдай туындайды;
- 2) басқа ұлттардың түсінбестігі туатыны анық;
- 3) орфографиялық нормалар тұтасымен өзгеретіні барлық халыққа қиындық туғызды;
- 4) қаражат жұмсалады;

5) жер-су атауларын қайта жазу мәселесі дау-дамай тудырады;

6) бұрынғы тарихымыз, мәдениетіміздің мол мұрасы, кітаптар болашақ ұрпаққа түсініксіз болып қалуы ықтимал.

Дегенмен де латын әліпбиіне 26 әріп бойынша көшсек қазақтың болашақ таза қазақтық ұлтын қалыптастыратынымыз айдан анық. Латын әліпбиіне осылай көшсек мынадай жақсылықтарға жетеміз:

1) қазақ тілінің басты үш дыбыстық заңы, атап айтқанда, буын үндестік заңы, дыбыс үндестік заңы, ерін үндестік заңы бұзылудан сақталады;

2) акцент пайда болып, дұрыс интонация нығая бастайды;

3) кірме лексика, термин сөздер үндестік заңдарына бағынады, мәселен: стартер – сартер.

4) бірінші кластан бастап балалардың басын ауыртып келе жатқан, емлетануда қиындық туғызып жүрген, қазақ сөздерінде ешқашан дыбысталмайтын және болмайтын басы артық 16 әріптен құтыламыз.

5) сөйлеу мәдениеті көтеріліп, орфоэпиялық нормалар орфографиялық нормаларды ығыстыра бастайды, соның негізінде зияткерлік ұлт негізі қалыптаса бастайды.

6) латын әліпбиін меңгеру ақпараттық кеңістікке шығуды жеңілдетеді, яғни ғаламтор жүйесін халқымызға ана тілінде меңгеруге жол ашады.

7) басқа елде тұратын қандастарымызға өз тілінде ақпарат алуды жеңілдетеді.

Латын әліпбиін меңгеру қиынға түспейтіні анық, себебі бүгінде ұялы байланыстағы хабарламалардың көпшілігі осы графикамен жазылуда.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев 2013 жылы Халыққа Жолдауында «Қазақ алфавитін 2025 жылдан бастап, латын графикасына көшіру үшін дайындықты осы бастан қолға алу қажет. Бұл қазақ тілін жаңғыртып қана қоймай, оны осы заманғы ақпарат тіліне айналдырады» – деді.

Қазақ жазуы қоғам дамуының заманауи талаптарына лайық болу үшін латын графикасына көшу елдік, мемлекеттік деңгейдегі проблемаға айналды. ХХІ ғ. латын тілі – технология, ақпарат, коммуникация тіліне айналып отыр. Бұл латын тілінің экономикалық тиімділігін айқындайды.

Қазіргі таңда латын әліпбиіне негізделген жазу түрі әлемде кең қолданысқа ие болып отыр. Әлем халықтарының 40 % латын графикасына негізделген әліпби жүйесін пайдаланады. Латын негізді жазу түрінің кең қанат жаюына осы әліпбиді тұтынушы елдердің әлемдік өркениет пен мәдениеттегі, ғылым мен техника, медицина т.б. салалардағы жетістіктері мен өнімдері де әсер етті.

Жалпы әлемдік елдермен бәсекеге түсуде елімізге керек басты қарудың бірі – латын әліпбиіне негізделген қазақ жазуы болса керек. Әлемдегі басқа ұлттармен бәсекеге түсуде қазақ ұлтына қажетті нәрсе жалпы зияткерлік мен әлемдік деңгейдегі білім. Ал бұларға бастар қадам жақын уақытта латын әліпбиіне көшу деп есептеймін.

Әдебиет тізімі

1 Әбілқасымов, Б. ХХ ғасырдағы қазақ әдеби тілі [Мәтін] / Б. Әбілқасымов, Ш. Мәжітаева. – Астана: Елорда. – 2000, 186-189 б.

2 Байтұрсынұлы, А. Тіл тағылымы [Мәтін] / А. Байтұрсынұлы. – Алматы: [ж. б.], 1992. – 382 б. – 446 б.

3 Күдерінова, Қ. Қазақ жазуының теориялық негіздері [Мәтін] / Қ. Күдерінова. – Алматы: [ж. б.], 2010. – 115-116 б. – 131-133 б.

4 Қазақстан-2050 [Электрондық ресурс]: Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты / Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2012 жылғы 14 желтоқсан. – Қол жеткізу режимі: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1200002050>.

Мәлімет редакцияға түсті: 13.03.2017

САРСЕНБАЕВА, Ж.К., ШОЛПАНБАЕВА, Г.А.
ВОПРОС О ПЕРЕХОДЕ НА ЛАТИНСКУЮ ГРАФИКУ

Переход на латинский алфавит прежде всего способствует развитию казахского народа, процветанию в ногу со временем, способствует всестороннему развитию нашей страны в будущем. Переходя на латинский алфавит, мы включимся в ряды развивающихся стран, уточним звуковую систему и избавимся от лишних заимствованных слов в разговоре и письме. Поэтому переход на латинский алфавит очень важен для нас и для будущего нашей страны.

Ключевые слова: латинский алфавит, кириллица, звук, орфография, орфоэпия, сингармонизм, фонема, алфавит, буква, правило, язык, гласные, согласные.

SARSENBAEVA, ZH.K., SHOLPANBAEVA, G.A.
QUESTION OF TRANSITION TO LATIN SCHEDULE

The transition to the Latin alphabet primarily contributes to the development of the Kazakh people, prosperity in step with the times, contributes to the comprehensive development of our country in the future. Turning to the Latin alphabet, we have included in the ranks of developing countries, will specify the exact sound system and get rid of unnecessary loan words in speaking and writing. Therefore, the transition to the Latin alphabet is very important for us and for the future of our country.

Keywords: Latin alphabet, Cyrillic, sound, spelling, orthoepy, vowel harmony, phoneme, alphabet, letter, usually the language, vowels, consonants.

ТВОРЧЕСТВО КАК ПУТЬ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ



Юбилей – это очередная попытка подведения итогов. На кафедре русского языка и литературы Костанайского государственного педагогического института много лет работает педагог, имеющий право гордиться своими достижениями – Жаркова Валентина Ивановна.

Много лет назад пытливая и увлеченная студентка определила для себя путь собственного развития – путь научной и педагогической деятельности. Именно он привел в аспирантуру Ленинградского государственного университета имени Н.Герцена. Там Валентина Ивановна формировалась как ученый, впоследствии став заведующей кафедрой и проректором по научной работе и зарубежным связям Костанайского государственного педагогического института.

О ее увлечении классической русской литературой XIX века знают не только коллеги, студенты, но и школьные учителя, которым за время своей работы Валентина Ивановна дала немало ценных

советов и рекомендаций.

О ее любви к литературе ходят легенды, среди близких авторов, конечно, Ф.М. Достоевский с его замечательной формулой: «Красота спасет мир».

Ее литературные пристрастия – произведения Л. Толстого, А. Чехова, И. Гончарова и многих других.

Она в вечном поиске красоты и гармонии, и этот поиск ведут ее лучшие студенты, получившие от своего учителя заряд хорошего беспокойства и целеустремленности.

Коллеги и студенты желают Валентине Ивановне творческих свершений, вечной молодости и внутреннего удовлетворения.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- Авдеев, В.И.** – ауыл шаруашылығы ғылымдарының докторы, профессор, ФМББМ ЖБ Орынбор МАУ, Орынбор қ., Ресей
- Акбужурова, С.Ж.** – оқытушы, педагогикалық ғылымдарының магистрі, ҚМПИ
- Антаев, Ж.Т.** – аға оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Әлібек, Г.А.** – «Педагогика және бастауыш оқыту әдістемесі» мамандығының 2 курс студенті, ҚМПИ
- Әлібек, Т.Қ.** – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Березнова, Е.В.** – педагогикалық ғылымдарының докторы, профессор, РБА Даму стратегиялық институты, Ресей
- Брагин, Е.А.** – биология ғылымдарының кандидаты, профессор, КГПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Брагина, Т.М.** – биология ғылымдарының докторы, профессор, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан, ФМБФМ «АзНИИРХ», Ростов-на-Дону қ., РФ
- Варламов, Н.И.** – Ресейдің еңбек сіңірген әртісі, Оркестр аспаптарын Музыкалық-орындаушылық факультеті профессоры, Самара мемлекеттік мәдениет және өнер академиясы, Самара қ., Ресей
- Генри Тин** – COST SAREP комитетінің мүшесі, тіл орталығының директоры, French Language Studies қауымдастығының президенті, Via Domitia университетінің профессоры, Перпиньян қ., Франция
- Дёмина, Н.Ф.** – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Духин, Я.К.** – тарих ғылымдарының кандидаты, профессор, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Есмаганбетова, Ш.К.** – өнер кафедрасының аға оқытушысы, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Жаркова В.И.** – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Жуматаева, И.Ж.** – «Бейнелеу және сызу өнері» мамандығы, 4 курс студенті, ҚМПИ
- Жусупова, Д.Ж.** – өнер кафедрасының аға оқытушысы, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Ильяшенко, М.А.** – аға оқытушы, биология магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Калаков, Б.А.** – физика және математика ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Коваль, О.В.** – оқытушы, гуманитарлық ғылымдар магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Максакбаева, С.К.** – математика пәнінің мұғалімі, ММ «Абай негізгі мектебі», Қостанай ауданы, Қазақстан
- Медетова, С.И.** – «Құқық және экономика негіздері», мамандығы студенті, ҚМПИ
- Михай Фрешли** – PhD, филология ғылымдарының докторы, доцент, Филология және мәдениетаралық коммуникация институты, Батыс-венгер Университеті, Венгрия
- Мнайдарова, Ж.С.** – аға оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Мнайдарова, С.С.** – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, психолог, ҚФ ФМББМ ЖБ «Челябинск мемлекеттік университеті», Қостанай қ., Қазақстан
- Москаленко, А.Т.** – 4 курс студенті, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Мустакимова, Г.В.** – аға оқытушы, ҚМПИ доценті, Қостанай қ., Қазақстан
- Ордашева, М.Ж.** – оқытушы, педагогика және психология магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Оспанова, А.** – шет тілдер кафедрасының профессоры, доцент, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Пак, А.** – қазақ және орыс филология факультетінің 4 курс студенті, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Попов, В.А.** – ФМБФМ «АзНИИРХ» меңгерушісі, Қостанай тірек пункті, Қостанай қ., Қазақстан
- Разуваева, М.В.** – аға оқытушы, заңтану магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Рина Бен Шабо** – Халықаралық Еркін Молдова Университеті докторанті, Израиль
- Рулёва, М.М.** – аға оқытушы, биология магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Сарсенбаева, Ж.Қ.** – «Дефектология» мамандығы, 1 курс студенті, ҚМПИ
- Сартаева, С.А.** – «Орыс тілі мен әдебиеті» мамандығы, 2 курс студенті, ҚМПИ
- Саудабаева, А.Ж.** – биология ғылымдарының кандидаты, ғылыми қызметкер, ФМББМ ЖБ Орынбор МАУ, Орынбор қ., Ресей
- Соловьева, Н.А.** – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Темирбекова, Ж.Ж.** – «Бейнелеу және сызу өнері» мамандығы, 3 курс студенті, ҚМПИ
- Тюлюбаева, Г.С.** – «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бакалавры, полилингвистика орталығының маманы, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Хамзина, А.М.** – «Шетел тілі: екі шетел тілі», мамандығы, 3 курс студенті, Via Domitia университетінің стажері, Перпиньян қ., Франция
- Шевченко, И.М.** – аға оқытушы, физика магистрі, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан
- Шолпанбаева, Ғ.Ә.** – қазақ тілі пәнінің оқу тәрбие орталығының аға оқытушысы, ҚМПИ
- Южакова, Т.Л.** – тарих ғылымдарының кандидаты, заң ғылымдарының кандидаты, доцент, КубМУ, Славянск –на – Кубани қ., Ресей
- Яковлев, Ю.О.** – физика және математика ғылымдарының кандидаты, жетекші ғылыми қызметкері, РГА Радиотехника және Электроника институты, Мәскеу қ., Ресей
- Ярочкина, Е.В.** – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан

НАШИ АВТОРЫ

- Авдеев, В.И.** – доктор сельскохозяйственных наук, профессор, ФГБОУ ВО Оренбургский ГАУ, г. Оренбург, Россия
- Акбужурова, С.Ж.** – магистр педагогических наук, преподаватель, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Алибек, Г.А.** – студент 2 курса специальности «Педагогика и методика начального образования», КГПИ
- Алибек, Т.К.** – кандидат исторических наук, доцент, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Антаев, Ж.Т.** – ст. преподаватель, магистр экономических наук, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Бережнова, Е.В.** – доктор педагогических наук, профессор Института стратегического развития РАО, Россия
- Брагин, Е.А.** – кандидат биологических наук, профессор, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Брагина, Т.М.** – доктор биологических наук, профессор, КГПИ, г. Костанай, Казахстан, ФГБНУ «АзНИИРХ», г. Ростов-на-Дону, Россия
- Варламов, Н.И.** – заслуженный артист России, профессор кафедры Оркестровых инструментов Музыкально-исполнительского факультета Самарской государственной академии культуры и искусств, г. Самара, Россия
- Генри Тин** – член комитета COST SAREP, директор языкового центра, президент Ассоциации French Language Studies, профессор университета Via Domitia, г. Перпиньян, Франция
- Дёмина, Н.Ф.** – кандидат педагогических наук, доцент, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Духин, Я.К.** – кандидат исторических наук, профессор, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Есмаганбетова, Ш.К.** – ст. преподаватель кафедры искусств, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Жаркова В.И.** – кандидат филологических наук, доцент, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Жуматаева, И.Ж.** студентка 4 курса, специальности «Изобразительное искусство», КГПИ
- Жусупова, Д.Ж.** – старший преподаватель кафедры искусств, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Ильяшенко, М.А.** – ст. преподаватель, магистр биологии, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Калаков, Б.А.** – кандидат физико-математических наук, заведующий кафедрой физико-математических и общетехнических дисциплин, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Коваль, О.В.** – магистр гуманитарных наук, преподаватель, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Максакбаева, С.К.** – учитель математики, ГУ «Абайская основная школа», Костанайский район, Казахстан
- Медетова, С.И.** – студентка специальности «Основы права и экономики», КГПИ
- Михай Фрешли** – PhD доктор филологических наук, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Западно-венгерский Университет, Венгрия
- Мнайдарова, Ж.С.** – ст. преподаватель, магистр экономических наук, КГПИ
- Мнайдарова, С.С.** – кандидат педагогических наук, психолог, Костанайский филиал ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», г. Костанай, Казахстан
- Москаленко, А.Т.** – студент 4 курса, КГПИ. г. Костанай, Казахстан
- Мустакимова, Г.В.** – ст. преподаватель, доцент КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Ордашева, М.Ж.** – преподаватель, магистр педагогики и психологии, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Оспанова, А.** – профессор кафедры иностранных языков, доцент, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Пак, А.** – студентка 4 курса факультета казахской и русской филологии, КГПИ
- Попов, В.А.** – заведующий, ТОО «КазНИИРХ», Костанайский опорный пункт, г. Костанай, РК
- Разуваева, М.В.** – ст. преподаватель, магистр юриспруденции, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Рина Бен Шабо** – докторант, Международный Свободный Университет Молдовы, Израиль
- Рулёва, М.М.** – ст. преподаватель, магистр биологии, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Сарсенбаева, Ж.К.** – студентка 1 курса специальности «Дефектология», КГПИ
- Сартаева, С.А.** – студентка 2 курса специальности «Русский язык и литература», КГПИ
- Саудабаева, А.Ж.** – кандидат биологических наук, научный сотрудник, ФГБОУ ВО Оренбургский ГАУ, Оренбург, Россия
- Соловьева, Н.А.** – кандидат педагогических наук, доцент, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Темирбекова, Ж.Ж.** – студентка 3 курса, специальности «Изобразительное искусство и черчение», КГПИ
- Тюлюбаева, Г.С.** – бакалавр специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», специалист центра полилингвистики, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Хамзина, А.М.** – студентка 4 курса, специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», стажер университета Via Domitia, г. Перпиньян, Франция
- Шевченко, И.М.** – ст. преподаватель, магистр физики, КГПИ, г. Костанай, Казахстан
- Шолпанбаева, Г.А.** – ст. преподаватель учебно-воспитательного центра казахского языка, КГПИ
- Южакова, Т.Л.** – кандидат исторических наук, кандидат юридических наук, доцент, КубГУ г.Славянск –на – Кубани, Россия
- Яковлев, Ю.О.** – кандидат физико-математических наук, ведущий научный сотрудник Института Радиотехники и Электроники Российской академии наук, г. Москва, Россия
- Ярочкина, Е.В.** – кандидат исторических наук, доцент, КГПИ, г. Костанай, Казахстан

OUR AUTHORS

- Avdeev, V.I.** – doctor of agricultural sciences, professor, Orenburg State Agrarian University, Orenburg, Russia
Akbuzhurova, S.Zh. – lecturer, master's degree of pedagogical sciences, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Alibek, G.A. – second-year student of the specialty «Pedagogy and methodology of primary education», KSPI
Alibek, T.K. – candidate of historical sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Antaev, Zh.T. – senior lecturer, master's degree of economic sciences, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Berezhnova, E.V. – doctor of pedagogical sciences, professor, Institute for strategic development of the RAE, Russia
Bragin, E.A. – candidate of biological sciences, professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Bragina, T.M. – doctor of biological sciences, professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan, FPBSI «AzSRIF», Rostov-on-Don, RF
Demina, N.F. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Duhin, Ya.K. – candidate of historical sciences, professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Henry Tyne – member of COST SAREP, director of language center, president of the French Language Studies association, professor of the Via Domitia University, Perpignan, France
Ilyashenko, M.A. – senior lecturer, master's degree of biology, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Kalakov, B.A. – candidate of physico-mathematical sciences, head of department of physical-mathematical and technical disciplines, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Koval, O.V. – lecturer, master of the humanities, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Khamzina, A.M. – 3 courses student of specialty the «Foreign language: two foreign languages», trainee of the Via Domitia University, Perpignan, France
Maksakbaeva, S.K. – mathematic teacher, Abay primary school, Kostanay district, Kazakhstan
Medetova, S.I. – student of specialty «Basics of Law and Economy», KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Mikhay Freshly – PhD doctor of philological Sciences, associate Professor, Institute of Philology and intercultural communication, West-Hungarian University, Hungary
Mnaidarova, Zh.S. – senior teacher, master of economics, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Mnaidarova, S.S. – candidate of pedagogical sciences, psychologist, «Chelyabinsk state university» Kostanay branch, Kazakhstan
Moskalenko, A.T. – 4 courses student, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Mustakimova, G.V. – senior lecturer, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Ordasheva, M.Zh. – lecturer, master's degree of pedagogy and psychology, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Ospanova, A. – professor of Department of foreign languages, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Pak, A. – 4 courses student of the faculty of Kazakh and Russian philology, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Popov, V.A. – head of LLP «KazSRIF», Kostanay strong point, Kostanay, Kazakhstan
Razuvaeva, M.V. – senior lecturer, master's degree of jurisprudence, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Rina Ben Shabo – doctoral student, Free International University of Moldova, Israel
Ruleva, M.M. – senior lecturer, master's degree of biology, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Sarsenbaeva, Zh.K. – 1 courses student of specialty «Defectology», KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Sartaeva, S.A. – 2 courses student of specialty «The russian language and literature», KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Saudabaeva, A.Zh. – candidate of biological sciences, scientific worker, Orenburg State Agrarian University, Orenburg, Russia
Shevchenko, I.M. – senior lecturer, master of physics, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Sholpanbaeva, G.A. – senior lecturer of the educational center of the Kazakh language, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Solovyyova, N.A. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Temirbekova Zh.Zh. – third-year student specialty «Fine Art and drawing», KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Tyulyubayeva, G.S. – bachelor of foreign languages: two foreign languages, specialist of the polylingual centre, KSPI
Varlamov, N.I. – honored artist of Russia, Professor of Department of Orchestral instruments music performance, faculty of Samara state Academy of culture and arts, Samara, Russia
Yakovlev Yu.O. – candidate of physico-mathematical sciences, leading researcher of the Institute of Radioengineering and Electronics, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia
Yarochkina, E.V. – candidate of historical sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Yesmaganbetova Sh.K. – senior lecturer of the department of art, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Yuzhakova, T.L. – candidate of historical sciences, candidate of law sciences, associate professor, Kuban state University, Slovyansk - on - Kuban, Russia
Zharkova, V.I. – candidate of philological sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Zhumataeva, I.Zh. – 3 courses student of specialty «Fine Arts and Drawing», KSPI, Kostanay, Kazakhstan
Zhusupova D.J. – Senior Lecturer Department of Arts, KSPI, Kostanay, Republic of Kazakhstan

«ҚМПИ Жаршысы» журналы әлеуметтік-гуманитарлық, физика-математикалық, техникалық, биологиялық, химиялық-технологиялық, экономикалық ғылымдар және экология, халықаралық байланыстар салалары бойынша өзекті ізденіс нәтижелерін және бұрын жарық көрмеген мақалаларды жариялайды.

Редакция алқа мүшелерінің журнал материалының мазмұнына сын-пікір білдіргеннен кейін басылымға ұсыну шешімі шығарылады. Қабылданбаған мақалаларды редакциялық алқа мүшелері қайта қарастырмайды.

Мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жарияланады.

Журнал жыл барысында төрт рет шығарылады (қаңтар, сәуір, шілде, қазан).

«Қазпошта» АҚ кез келген бөлімінде журналға жазылуға болады. Жазылым индексі 74081.

Мақалаға қойылатын талаптар:

Мәтіннің көлемі сөз аралықтары мен сілтемелерді қоса алғанда 15000-нан 60000 таңбаға дейін болуы қажет (парақтың 0,3 бөлігінен 1,5 бетке дейін).

Мәтінді жазуға байланысты техникалық талаптар:

Шрифт: Times New Roman, шрифт өлшемі – 12, парақта орналасу қалпы – мәтіннің көлеміне байланысты.

Парақ шеттері: барлық жағынан 2 см.

Тармақтар аралығы: бірлік интервал

Абзацтар аралығы «Алдында» – жоқ, «Кейін» – «жоқ».

Азат жол «Бірінші тармақ» – 1,25.

Мәтін: парақта бір бағана.

Мақаланың басқы беті келесі ақпараттарды қамтуы қажет:

1. *ӘОЖ коды* Қалың әріптермен беттің сол жағына жазылады.

Авторлық материалға ӘОЖ кодын <http://teacode.com/online/udc/> мына сілтеме арқылы алуға болады.

2. *Автордың аты-жөні*, қалың әріптермен беттің оң жағына «Мақаланың атауынан» бір тармақ төмен жазылады.

3. *Авторлар туралы ақпарат*: ғылыми дәрежесі, қызметі, қызмет орны, қаласы, мемлекеті автордың аты-жөнінен төмен беттің оң жағына көлбеу әріптермен жазылады.

4. *Мақала атауы* қалың бас әріптермен беттің ортасында ӘОЖ кодыннан кейін жазылады.

5. *Мақаланың түйініне қойылатын талаптар*. «Түйін» сөзі (орыс. «Аннотация», ағылш. «Abstract»), қалың бас әріптермен, мақала атауынан бір тармақ төмен беттің ортасында жазылады. Түйін мақаланың жарияланатын тілінде жазылады. Түйін мәтіні: сөз аралықтарын қоса алғанда 500–800 белгі, орналасу қалпы - мәтіннің көлеміне байланысты, парақ шеттері оң және сол жақтан 2 см. Бірінші тармақтан кейінгі шегініс 1,25 см. Мақала тілінде жарияланатын түйіннің орнына мақаланың жарияланатын тілінде түпкі түйіннің (резюме) жазылуы мүмкін.

6. *Мақаланың түпкі түйіні*. Мақала жарияланатын тілден бөлек, мақала атауының аударылымымен екі тілде жазылады. Түпкі түйін мәтіні: қалың әріптермен жазылады, орналасу қалпы – беттің сол жағында әдебиеттер тізімінен соң жазылады, сөз аралықтарын қоса алғанда 500-800 белгі, көлбеу әріптермен жазылады, орналасу қалпы – мәтіннің көлеміне байланысты, бірінші тармақтан кейінгі шегініс – 1,25 см.

7. *Мақаланың мәнін ашатын сөздер* (5-тен 8-ге дейін сөз).

Мақаланың мәнін ашатын сөздер үш тілде «Түйін» және «Түпкі түйіннен» төмен жазылады. «Мақаланың мәнін ашатын сөздер» тіркесі (орыс. «Ключевые слова», ағылш. «Keywords»): қалың әріптермен, беттің сол жағына жазылады, парақ шеттері оң және сол жақтан – 2 см., «Мақаланың мәнін ашатын сөздер» тіркесінен кейін қос нүкте қойылады. Мақаланың мәнін ашатын сөздер «Мақаланың мәнін ашатын сөздер» тіркесінен соң қос нүктеден кейін жазылады.

8. *Негізгі мәтін бөлімдері.*

1. *Kіріспе* (орыс. – Введение, ағылш. – Introduction)

2. *Материалдар және әдістер* (орыс. – Материалы мен методы, ағылш. – Materials and Methods)

3. *Нәтижелер* (орыс. – Результаты, ағылш. – Results)

4. *Талқылау* (орыс. – Обсуждение, ағылш. – Discussion)

5. *Қорытынды* (орыс. – Выводы, ағылш. – Conclusions)

6. *Ризалық білдіру* (орыс. – Благодарности, ағылш. – Appreciation)

3 және 4 бөлімдер біріктірілуі мүмкін, 6 бөлім – қажеттілік туындаған жағдайда.

Мақала бөлімдері нөмірленуі тиіс. Бөлім атауларының жазылуы – Times New Roman шрифті, шрифт өлшемі – 12, қалың әріптер, орналасу қалпы – беттің сол жағында.

Мәтінде белгілі бір тармақты немесе тізімді белгілеуде араб сандары қолданылады.

9. *Әдебиеттер тізімі* (орыс. – Список литературы, ағылш. – References). Әдебиеттерге сілтеме жасалғанда мәтінде автордың аты-жөні және дөңес жақшаның ішіне әдебиеттің шыққан жылы жазылады; мысалы, Кузнецов (1999), немесе Smith (2003), немесе Petrov, Johnson (1997).

Әдебиеттер тізімі мақаладан кейін жазылады. «Әдебиеттер тізімі» тіркесі Times New Roman шрифтімен, шрифт өлшемі – 12, қалың әріптермен жазылады, шегініс 1,25 см. Әдебиеттер тізімі нөмірсіз жалпы тізім ретінде жазылады, шрифт өлшемі – 11, шегініс – 1,25 см. Алдымен қазақ тіліндегі дереккөздер, кейін орыс тіліндегі содан соң шетел тілдеріндегі дереккөздер келтіріледі. Тізім 7.1-2003 МССТ сәйкес әліпби бойынша жазылады.

Кітаптардың шығыс деректері автордың тегі, аты-жөнінің басқы әріптері, жарияланған орны, басылымы, шыққан жылы, беттері, мысалы, (Семенов В.В. Философия: мыңжылдықтар нәтижесі. Философиялық психология) [Мәтін] / В.В. Семенов – Пушино: ПНЦ РАН, 2000. 60–65 б.б.)

Журнал, мерзімді басылымдардың шығыс деректерінің жазылу тәртібі: мақала атауы, автор, журнал атауы, жылы, басылым нөмірі, беттер (Маркетинг нарықтық басқарудың концепциясы ретінде) [Мәтін] / Е.П. Голубков// Ресейдегі және шетелдердегі маркетинг.- 2001. – № 1. – 89–104 б.б.).

Электрондық ресурстардың шығыс деректері де мақала атауын, автор туралы ақпаратты, мақаланың шығу орнын, мерзімін, сонымен қатар, ақпараттық тасымалдаушы, жүйелік талаптар, ғаламтор ресурстарын қолдану мүмкіндіктері (шетелдік классикалық өнердің көркем энциклопедиясы) [Электрондық ресурс]. – Электрон. мәтіндік, граф., мәліметтер және қолданбалы бағдарлама. (546 Мб). – М.: Үлкен Ресей. энцикл. [және т.б.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + Пайдаланушы нұсқаулығы (1 с.). – Жүйелік . талаптар: ДК 486 және жоғары; 8 Мб жедел жады; Windows 95 немесе жаңарак; SVGA 32768 және одан да сапалы; 640x480; 4x CD-ROM дискжетегі ; 16 бит. карта; компьютер тінтуірі; Faulkner, A., Thomas, P. Пайдаланушылардың жүргізген зерттеулері және дәлелдік медицина. [Электрондық ресурс] // Заманауи психиатрияға шолу: электрондық журнал. – 2002. –Шығуы. 16. – Қолдану режимі: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Кестелерді жасау.*

Әрбір кесте нөмірленуі тиіс және атауы болуы қажет. Кесте нөмірі және атауы кестеден жоғары орналасуы қажет. Мысалы, «Кесте 1» («Таблица 1», «Table 1»), кесте атауы сызықшадан кейін Times New Roman шрифтімен беттің ортасында жазылады, шрифт өлшемі – 11, кестедегі мәтіннің орналасу қалпы – беттің сол жағы.

11. *Графических матердар* «Microsoft Graph» немесе «Excel» бағдарламаларында орындалуы қажет және сканерден өткізілмеуі қажет.

Графикалық бейнелер сурет немесе біртұтас объект ретінде берілуі тиіс. Графикалық объектілер беттің белгіленген жиектерінен аспай, бір беттен артық болмауы қажет.

Әрбір объект нөмірленуі және атауға ие болуы керек. Объект нөмірі мен атауы объектіден төмен орналасуы қажет. Мысашифт өлшемі – 11, мәтіннің орналасу қалпы – беттің сол жағы.

12. Формулалардың берілуі.

Математикалық формулалар формулалар редакторы «Microsoft Equation» арқылы белгіленеді. Олар жақша ішінде оң жақтан нөмірленеді. Формулалар көп болған жағдайда әрбір бөлімнің формулаларын тәуелсіз нөмірлеу ұсынылады.

13. Редакция ұсынылған барлық материалдарға сын-пікір білдіруге міндетті емес және материалдары қабылданбаған авторлармен пікірталасқа түспейді.

Мақалаға міндетті түрде тіркелетін ақпараттар:

– автор туралы ақпарат (үш тілде): тегі, аты, әкесінің аты (толығымен), ғылыми атағы, ғылыми дәрежесі, қызметі, жұмыс орны (ЖОО, мекеме атауы, факультет, кафедра), жұмыс телефоны, факс, тұрған үй мекен-жайы, және телефон;

– ғылым кандидаты, докторы немесе PhD докторының мақалаға қатысты сын-пікірі (ғылыми дәрежесіз авторлар үшін).

**Мақалалардың қабылдануы және жариялануы бойынша
сауалдар туындаған жағдайда мына мекен-жайға жүгініңіз:**

Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ, Таран көш., 118

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

БСН 040340005711, БЖК KZKOKZKX

ЖСН KZ41926160118X788005

АҚ «КАЗКОММЕРЦБАНК»

№114 каб, 05. Тел. (7142) 53-34-71

E-mail: kgpivestnik@mail.ru

Веб-сайт: press.kspi.kz

Журнал «ҚМПИ Жаршысы» публикует статьи об оригинальных и ранее не печатавшихся результатах исследований в области социально-гуманитарных, физико-математических, технических, биологических, химико-технологических, экономических наук, по экологии, международным научным связям и т.п.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования. Отклоненные статьи повторно редколлегией не рассматриваются.

Статьи публикуются на казахском, русском, английском языках.

Журнал выходит четыре раза в год (январь, апрель, июль, октябрь).

Подписку на журнал можно оформить в любом почтовом отделении АО «Казпочта». Подписной индекс 74081.

Требования к статьям:

Объем текста статьи должен быть от 15000 до 60000 знаков, включая пробелы и сноски (от 0,3 до 1,5 п.л.).

Технические требования к оформлению текста:

Шрифт: Times New Roman, размер шрифта – 12, положение на странице – по ширине текста.

Поля: по 2 см со всех сторон.

Междустрочный интервал: одинарный.

Интервал между абзацами «Перед» – нет, «После» – «нет».

Отступ «Первой строки» – 1,25.

Текст: одна колонка на странице.

Первая (титульная) страница статьи должна содержать следующую информацию:

1. *Код УДК*. полужирный, положение по левому краю страницы. Присвоить УДК авторскому материалу можно здесь: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Ф.И.О. автора*, полужирный курсив, положение на странице по правому краю через строку после «Заглавия».

3. *Сведения об авторе*: ученая степень, должность, место работы, город, страна. Размещаются под Ф.И.О. автора, курсив, положение на странице по правому краю.

4. *Заглавие*, прописные буквы, полужирный, положение по центру страницы, после УДК.

5. *Аннотация к статье*. Слово «Аннотация» (каз. «Түйіні», англ. «Abstract»), полужирный, положение по центру страницы, через строку после заглавия. Аннотация оформляется на языке статьи. Текст аннотации: 500–800 знаков с пробелами, курсив, положение по ширине текста, отступы слева и справа – по 2 см., отступ «Первой строки» – 1,25. Допускается замена аннотации на языке статьи на резюме на языке статьи.

6. *Резюме к статье*. Оформляется на двух языках, отличных от языка статьи, с переводом названия статьи. Текст резюме: полужирный, положение по левому краю страницы, после списка литературы, 500–800 знаков с пробелами, курсив, положение по ширине текста, отступ «Первой строки» – 1,25.

7. *Ключевые слова* (от 5 до 8).

Ключевые слова пишутся на трех языках, размещаются соответственно под «Аннотацией» и «Резюме». Фраза «Ключевые слова» (каз. «Мақаланың мәнін ашатын сөздер», англ. «Keywords»): полужирный, положение по левому краю страницы, отступы слева и справа – по 2 см., после фразы ставится двоеточие. Сами ключевые слова указываются после фразы «Ключевые слова» в той же строке, через двоеточие.

8. *Основной текст*.

Делится на следующие разделы:

1. *Введение* (каз – Кіріспе, англ. – Introduction)

2. *Материалы и методы* (каз. – Материалдар мен әдістер, англ. – Materials and Methods)

3. *Результаты* (каз. – Нәтижелер, англ. – Results)

4. *Обсуждение* (каз. – Талқылау, англ. – Discussion)

5. *Выводы* (каз. – Қорытынды, англ. – Conclusions)

6. *Благодарности* (каз. – Ризалық білдіру, англ. – Appreciation)

Разделы 3 и 4 могут объединяться, раздел 6 – по необходимости.

Разделы статьи должны быть пронумерованы. Оформление заголовков разделов – шрифт Times New Roman, размер шрифта – 12, полужирный, положение по левому краю страницы.

При выделении в тексте отдельных пунктов или списков следует использовать только арабские цифры.

9. *Список литературы* (каз. – Әдебиет тізімі, англ. – References). При ссылках на литературу в тексте указываются фамилии авторов и год издания (в круглых скобках); например, Кузнецов (1999), или Smith (2003), или Petrov, Johnson (1997).

Список литературы приводится в конце статьи и озаглавливается «Список литературы» – шрифт Times New Roman, размер шрифта – 12, полужирный, отступ 1,25. Сам список литературы оформляется как общий список без нумерации, размер шрифта – 11, отступ 1,25 см. Сначала указываются казахскоязычные источники, русскоязычные источники, затем иностранные. Список строится по алфавиту, в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.

Выходные данные книг обязательно включают фамилию автора (авторов), инициалы, название, место издания, издательство, год издания, страницы (Семенов, В.В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология [Текст] / В.В. Семенов. – Пушкино: ПНЦ РАН, 2000. – С. 60–65).

Выходные данные статей из журналов и периодических изданий указывают в следующем порядке: название статьи, автор, название журнала, год, номер издания, страницы (Маркетинг как концепция рыночного управления [Текст] / Е.П. Голубков // Маркетинг в России и за рубежом. — 2001. — № 1. — С. 89–104.).

Выходные данные электронных ресурсов также представляют информацию об авторе, названии, дате и месте издания или публикации, также указывается информационный носитель, системные требования, режим доступа (к интернет-ресурсам) (Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб). — М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод ; 16 бит. зв.карта; мышь.; Faulkner, A., Thomas, P. Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс] // Обзор современной психиатрии: электронный журнал. – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Оформление таблиц.*

Каждая таблица должна быть пронумерована и иметь заголовок. Номер таблицы и заголовок размещаются над таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» («Кесте 1», «Table 1»), заголовок таблицы размещается через тире, шрифт – Times New Roman, размер – 11, по центру страницы. Положение текста в таблице по левому краю шрифт – Times New Roman, размер – 11.

11. *Оформление графических материалов.*

Графические материалы должны быть представлены «Microsoft Graph» или «Excel» без использования сканирования.

Графические объекты должны быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

Графические объекты не должны выходить за пределы полей страницы и превышать одну страницу.

Каждый объект должен быть пронумерован и иметь заголовок. Номер объекта и заголовок размещаются под объектом. Номер оформляется как «Рисунок 1» («Сурет 1»,

«Picture 1») шрифт – Times New Roman, курсив, размер – 11, положение текста на странице по левому краю. Далее следует название – шрифт – Times New Roman, размер – 11.

12. Оформление формул.

Математические формулы оформляются через редактор формул «Microsoft Equation». Их нумерация проставляется с правой стороны в скобках. При большом числе формул рекомендуется их независимая нумерация по каждому разделу.

13. Редакция не несет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

К статье обязательно прилагаются:

– сведения об авторе (на трех языках): фамилия, имя, отчество (полностью), научное звание, ученая степень, должность, место работы (название вуза, организации, факультет, кафедра), рабочий телефон, факс, домашний адрес и телефон;

– рецензия кандидата или доктора наук, доктора PhD (для авторов без ученой степени).

По всем вопросам приема и публикации статей обращаться по адресу:

Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Тарана, 118
Костанайский государственный педагогический институт
БИН 040340005711 БИК KZKOKZKX
ИИК KZ41926160118X788005
АО "КАЗКОММЕРЦБАНК"
каб. №114, 05. Тел. (7142) 53-34-71
E-mail: kgpivestnik@mail.ru
Веб-сайт: press.kspi.kz

The journal «KMPI Zharshysy» is responsible for publishing the articles about original and previously not print the results of research in the fields of social-humanitarian, physics and mathematical, technical, biological, chemical-technological, economical sciences, and in ecology, international scientific relationships and etc.

The decision to publish an article is considered by the editorial board of the journal after peer review. Rejected articles are not considered again by the editorial board.

Articles are published in Kazakh, Russian and English languages.

The journal is published four times a year (January, April, July, October).

A subscription to the journal can be obtained at any post office of JSC "Kazpost". Subscription index 74081.

Article requirements:

The volume of the text of the article should be between 15,000 and 60,000 signs, including spaces and footnotes (from 0,3 to 1,5).

Technical requirements for the registration of the text:

Print: Times New Roman, type size – 12, position on the page – width of the text.

Field: on 2 cm from all directions.

Line spacing: single.

Spacing between paragraphs «Before» – no, «After» – «no».

Space of "The first line"– 1,25.

Text: one column on the page.

The first (titular) page of the article must include the following information:

1. *UDC code*. boldface, position on the left side of the page. Assign the UDC to copyright material can be available here: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Full name of the author*, bold italic, position on the right edge of the page through the line after the "Title".

3. *Author information*: academic degree, position, place of work, city, country are placed under the full name author's italics, position on the right edge of the page.

4. *Title*, lowercase letters, bold, centered position, after the UDC.

5. *Abstract to the article*. The word «Abstract» (каз. «Түйіні», англ. «Abstract»), boldface, centered position, in a line after the title. Abstract is made in the language of the article. Text of abstract: 500-800 signs including spaces, italics, position - the width of text, indents on the left and right - 2 cm, indentation of "the first line" - 1.25.

It is possible to replace the abstract on the language of the article to the summary on the language of the article.

6. *Summary of the article*. It is made out in two languages differ from the language of the article, with the translation of the title of the article. Text of summary: boldface, position on the left side of the page, after references, 500–800 signs including spaces, italics, position - the width of text, indentation of "the first line" - 1.25.

7. *Key words* (from 5 to 8).

Key words are written in three languages, are located accordingly under the "Abstract" and "Summary". The phrase «Key words» (каз. «Мақаланың мәнін ашатын сөздер», англ. «Key words»): boldface, position on the left side of the page, indents on the left and right - 2 cm., after the phrase there is a colon. Key words are written after the phrase "Key words" in the same line, separated by a colon.

8. *The article*.

There are following parts:

1. *Introduction* (каз – Кіріспе, англ. – Introduction)

2. *Materials and Methods* (каз. – Материалдар мен әдістер, англ. – Materials and Methods)

3. *Results* (каз. – Нәтижелер, англ. – Results)

4. *Discussion* (каз. – Талқылау, англ. – Discussion)

5. *Conclusions* (каз. – Қорытынды, англ. – Conclusions)

6. *Appreciation* (каз. – Ризалық білдіру, англ. – Appreciation)

Parts 3 and 4 may be combined, part 6 - if it is necessary.

Parts of the article should be numbered. Headings of parts –Times New Roman, size – 12, boldface, position on the left side of the page.

While highlighting only Arabic numerals should be used in the text of selected items or lists.

9. *References* (каз. – Әдебиет тізімі, англ. – References). When referring to literature in the text indicate the names of authors and year of publication (in parentheses); for example, Kuznetsov (1999), or Smith (2003), or Petrov, Johnson (1997).

References are listed at the end of the article and the headline "References" - Times New Roman, font size - 12, boldface, indent 1.25. The list itself is made out of literature as a general list without numbering, font size - 11, indent 1.25 cm.

At first, indicate the sources of Kazakh-Russian language, then foreign literature. The list is based on the alphabetical order, in accordance with GOST 7.1-2003.

Output data about books must include the name of the author (authors), initials, name, place of publication, publisher, year of publication, number of pages (Семенов, В.В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология [Текст] / В.В. Семенов. – Пущино: ПНЦ РАН, 2000. – С. 60–65).

Output of articles from journals and periodicals must include: title, author, journal title, year of publication, number of pages (Маркетинг как концепция рыночного управления [Текст] / Е.П. Голубков // Маркетинг в России и за рубежом. — 2001. — № 1. — С. 89–104.).

Output of electronic resources also provide information about the author, title, date and place of edition, or publication, also indicate the information carrier, system requirements, mode of access (to the Internet resources) (Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб). — М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод ; 16 бит. зв.карта; мышь.; Faulkner, A., Thomas, P. Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс] // Обзор современной психиатрии: электронный журнал. – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Design of tables.*

Each table should be numbered and have a title. Table number and heading are placed above the table. Number is issued as a «Table 1», table heading is placed by a dash, font – Times New Roman, size – 11, on the center of the page. The position of the text in the table to the left, the font – Times New Roman, size – 11.

11. *Design of graphic materials.*

Graphic materials should be presented «Microsoft Graph» or «Excel» without scanning.

Graphical objects should be in a pattern or grouped objects.

Graphical objects should not extend beyond the page margins, and have no more than one page.

Each object must be numbered and have a title. Reference and heading are placed under the object. Number is presented as a «Picture 1», the font – Times New Roman, italics, size – 11, position of the text on the left edge of the page. Then, the title – the font – Times New Roman, size – 11.

12. *Design of formulas.*

Mathematical formulas are made through the «Microsoft Equation» formula editor. The numbering is affixed to the right in brackets. If there is a large number of formulas it will be recommended their independent numbering for each section.

13. *Editors are not liable for reviewing all incoming materials and does not enter into a discussion with the authors of rejected materials.*

The article must have:

- Information about the author: name, surname, patronymic (full), academic title, academic degree, position, place of work (name of institution, organization, faculty, department), office phone, fax, home address and telephone number;
- Review of the candidate or doctor of sciences, PhD doctors (for authors without scientific degree).

On all questions of reception and publication of articles contact us at:

Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, Taran street, 118
Kostanay state pedagogical institute
BIN 040340005711 BIC KZKOKZKX
PIC KZ41926160118X788005
SC "KAZKOMMERZBANK"
office №114, 05. Tel. (7142) 53-34-71
E-mail: kgpivestnik@mail.ru
Website: press.kspi.kz

МАЗМҰНЫ

КІРІСПЕ СӨЗ	3
ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ САРАПТАМАЛЫҚ-ШОЛУ ЗЕРТТЕУЛЕР	
Акбужурова, С.Ж. Жамбыл атындағы Мемлекеттік филармониясының Қазақстан музыка мәдениетіндегі маңызы	5
Әлібек, Т.Қ. Жүсіп Баласағұн және әлеуметтік-саяси қатынастар.....	9
Брагина, Т.М., Брагин, Е.А., Ильяшенко, М.А. Попов, В.А., Рулёва, М.М. Костанай облысы балықтар фаунасының инвентаризациясына	14
Духин, Я.К. Орынбор «желтоқсаншылары».....	21
Жаркова, В.И., Сартаева, С.А. Абайдың көркем түсінігіне орыс әдебиетінің ықпалы.....	29
Генри Тин, Оспанова, А. Француз тілін оқып үйренудегі тәжірибе.....	35
Калаков, Б.А., Шевченко, И.М., Яковлев, Ю.О. Білім алуға интернет желісінің әсері.....	39
Коваль, О.В., Михайл Фрейли. Сөйлеу жанры аясындағы стратегия және тактика	44
Максакбаева, С.К. Мнайдарова, Ж.С., Мнайдарова, С.С. V-VI сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мәтіндік есептерді шешу құралы.....	51
Рина Бен Шабо. Мектеп құрамын басқаруда жаңа коучинг тәсілдемесін қолдану	56
Соловьева, Н.А., Тюлюбаева, Г.С. Риторикалық сөзсөйлеуінің ерекшеліктері: өткені мен бүгіні	61
ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР	
Авдеев, В.И., Саудабаева, А.Ж. Арменіаса Scop культиварлардың гипертермоадаптациялар ақуыздардың маркерлары. Орынбор жағдайында (Орал өңірі)	67
ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯСЫ	
Бережнова, Е.В. Магистрлерді кәсіби даярлауда оқытудан өзіндік білім алуға көшу принципін жүзеге асыруға бағытталған тапсырмалар жүйесі	71
Варламов, Н.И., Жусупова, Д.Ж., Темірбекова, Ж.Ж. Бейнелеу өнері бойынша инклюзивтік көзқараста үйірме жұмыстарында дарынды және талантты балалар мен жұмыс істеу үлгісі.....	76
ЖАС ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ ЕҢБЕКТЕРІ	
Антаев, Ж.Т., Медетова, С.И., Разуваева, М.В., Южакова, Т.Л., Ярочкина, Е.В. Халықаралық келісім шарттардың актуалды мәселелерінің заманауи құқығы.....	84
Әлібек, Г.А., Есмаганбетова, Ш.К. Халық әндерінің бала тәрбиесіндегі маңыздылығы	90
Дёмина, Н.Ф., Москаленко, А.Т. Қара құрдым энергия көзі ретінде	95
Жуматаева, И.Ж., Ордашева, М.Ж. Пленэр барысында көркем сурет мектебінің оқушыларында табиғи бейнеге қарап сурет салу дағдысын жетілдіру.....	99
Хамзина, А.М., Оспанова, А.С. Шетел тілін оқып үйренуде интернет желісін қолдану. Edmodo цифрлық платформасы.....	101
Хамзина, А.М., Оспанова, А.С. Шетел тілін оқып үйренуде интернет желісін қолдану. Quizlet цифрлық платформасы.....	105
Хамзина, А.М., Оспанова, А.С. Француз тілін оқытуда интернет желісін саналы түрде қолдану	110
Мустакимова, Г.В., Пак, А. М. Булгаковтың «Мастер мен Маргарита» шығармасында лексико-грамматикалық топтардың қолданылу ерекшеліктері қарастырылады	115
Сарсенбаева, Ж.Қ., Шолтанбаева, Ф.Ә. Латын графикасына көшу мәселесі	121
МЕРЕЙТОЙЛЫҚ ҚҰТТЫҚТАУ	127
БІЗДІҢ АВТОРЛАР	128
АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА	131

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО	3
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
<i>Акбужурова, С.Ж.</i> Значение Государственной филармонии имени Жамбыла в музыкальной культуре Казахстана.....	5
<i>Алибек, Т.К.</i> Жусуп Баласагуни и социально-политические отношения	9
<i>Брагина, Т.М., Брагин, Е.А., Ильяшенко, М.А. Попов, В.А., Рулёва, М.М.</i> К инвентаризации фауны рыб (Vertebrata, Pisces) Костанайской области.....	14
<i>Духин, Я.К.</i> Оренбургские «декабристы».....	21
<i>Жаркова, В.И., Сартаева, С.А.</i> Влияние русской литературы на художественное сознание Абая.....	29
<i>Генри Тин, Оспанова, А.</i> Эксперимент в обучении французскому языку	35
<i>Калаков, Б.А., Шевченко, И.М., Яковлев, Ю.О.</i> Влияние сети интернет на образование	39
<i>Коваль, О.В., Михай Фрешли.</i> Стратегии и тактики в рамках речевого жанра.....	44
<i>Максакбаева, С.К. Мнайдарова, Ж.С., Мнайдарова, С.С.</i> Текстовые задачи как средство развития творческих способностей учащихся V-VI классов	51
<i>Рина Бен Шабо.</i> Применение нового коучингового подхода в управлении персоналом школы.....	56
<i>Соловьева, Н.А., Тюлюбаева, Г.С.</i> Риторические особенности публичной речи: прошлое и настоящее	61
ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
<i>Авдеев, В.И., Саудабаева, А.Ж.</i> Белковые маркёры гипертермоадаптации культиваров <i>Artemiaca Scor.</i> В условиях Оренбуржья (Приуралье)	67
МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН	
<i>Бережнова, Е.В.</i> Система заданий по реализации принципа перехода от обучения к самообучению в профессиональной подготовке магистрантов.....	71
<i>Варламов, Н.И., Жусупова, Д.Ж., Темирбекова, Ж.Ж.</i> Инклюзивный подход в работе с талантливыми и одаренными детьми на примере кружковой работы по изобразительному искусству	76
НАУЧНЫЕ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ	
<i>Антаев, Ж.Т., Медетова, С.И., Разуваева, М.В., Южакова, Т.Л., Ярочкина, Е.В.</i> Актуальные вопросы современного права международных договоров	84
<i>Алибек, Г.А., Есмаганбетова, Ш.К.</i> Важное значение народных песен в воспитании детей	90
<i>Дёмина, Н.Ф., Москаленко, А.Т.</i> Излучение чёрной дыры как источник энергии.....	95
<i>Жуматаева, И.Ж., Ордашева, М.Ж.</i> Формирование навыков рисования с натуры учащихся художественной школы в ходе пленэра	99
<i>Хамзина, А.М., Оспанова, А.С.</i> Использование интернета в изучении иностранных языков. Цифровая платформа Edmodo	101
<i>Хамзина, А.М., Оспанова, А.С.</i> Использование интернета в изучении иностранных языков. Цифровая платформа Quizlet.....	105
<i>Хамзина, А.М., Оспанова, А.С.</i> Разумное использование интернета в изучении французского языка	110
<i>Мустакимова, Г.В., Пак, А.</i> Специфика использования лексико-семантической группы цвета в произведении М. Булгакова «Мастер и Маргарита»	115
<i>Сарсенбаева, Ж.К., Шолтанбаева, Г.А.</i> Вопрос о переходе на латинскую графику.....	121
ЮБИЛЕЙНОЕ ПОЗДРАВЛЕНИЕ	127
НАШИ АВТОРЫ.....	128
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	131

CONTENT

OPENING SPEECH	3
THEORETICAL AND ANALYTICAL REVIEW RESEARCH	
Akbuzhurova, S.Zh. Significance state philharmonic named after Zhambyl in musical culture of Kazakhstan	5
Alibek, T.K. Zhusup Balasagun and socio-political relations	9
Bragina, T.M., Bragin, E.A., Ilyashenko, M.A., Popov, V.A., Ruleva, M.M. To inventory of fish fauna (Vertebrata, Pisces) of Kostanay region	14
Duhin, Ya.K. «Decembrists» of Orenburg.....	21
Zharkova V.I., Sartaeva S.A. Influence of russian literature on Abay's artistic consciousness	29
Henry Tyne, Ospanova, A. L'apprentissage expérimenter de langue française	35
Kalakov, B.A., Shevchenko, I.M., Yakovlev, Yu.O. The impact of the internet on education	39
Koval, O.V. Mikhay Freshly. Strategy and tactics within the speech genre.....	44
Maksabaeva, S.K. Mnajdarova, Zh.S., Mnajdarova S.S. Text tasks as a means of development creative abilities of students of V-VI classes	51
Rina Ben Shabo. The application of the new coaching approach in the management of the school staff.....	56
Solovyova, N.A., Tyulyubayeva, G.S. Rhetorical peculiarities of public speech: the past and the present	61
EMPIRICAL RESEARCH	
Avdeev, V.I., Saudabayeva, A.Zh. Protein markers of hyperthermoadaptation of genus <i>Armeniaca</i> Scop. Cultivars under the conditions of Orenburg (Priuralye).....	67
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF TEACHING DISCIPLINES	
Berezhnova, E.V. The system of tasks on the implementation of the principle of transition from teaching to self-education in the vocational training of undergraduates (master's students).....	71
Varlamov, N.I., Zhusupova, D.Zh., Temirbekova, Zh.Zh. Inclusive approach in working with talented and gifted children on the example of link work on artistic arts.....	76
SCIENTIFIC WORK OF YOUNG RESEARCHERS	
Antaev, Zh.T., Medetova, S.I., Razuvaeva, M.V., Yuzhakova, T.L., Yarochkina, E.V. The topical issues of modern law of international treaties.....	84
Alibek, G.A., Yesmagambetova, Sh.K. The importance of national songs in upbringing of children.....	90
Demina, N.F., Moskalenko, A.T. Black hole as an energy source	95
Zhumataeva, I.Zh., Ordasheva, M.Zh. Formation of skills of drawing of art school students during the plein air.....	99
Khamzina, A.M., Ospanova, A.S. Utilisation de l'internet dans l'apprentissage des langues étrangères. La plateforme numérique Edmodo	101
Khamzina, A.M., Ospanova, A.S. Utilisation de l'internet dans l'apprentissage des langues étrangères. La plateforme numérique Quizlet.....	105
Khamzina, A.M., Ospanova, A.S. Utilisation raisonnée de l'internet dans l'apprentissage du français.....	110
Mustakimova, G.V., Pak, A. Specifics of use of lexico-semantic group of colour in M. Bulgakov's work «Master and Margarita»	115
Sarsenbaeva, Zh.K., Sholpanbaeva, G.A. Question of transition to latin schedule	121
ANNIVERSARY GREETINGS	127
OUR AUTHORS	128
INFORMATION FOR AUTHORS	131

Компьютерлік беттеу: *С. Худякова*

Түзетушілер: *А. Симонова, А. Байгазина*

Компьютерная верстка: *С. Худякова*

Корректоры: *А. Симонова, А. Байгазина*

Басуға 2017 ж. 03.05. берілді.
Пішімі 60x84/8. Көлемі 12,0 б.т.
Тапсырыс № 0250 Тараламы 300 д.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық
институтының баспасында басылған

Подписано в печать 03.05.2017
Формат 60x84/8. Объем 12,0 п.л.
Заказ № 0250 Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии Костанайского
государственного педагогического института