



Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институтының

ЖАРШЫСЫ

2012 ж. қантар, №1 (25)
Журнал 2005 ж. қантардан бастап шығады
Жылына төрт рет шығады

Құрылтайшы:
**Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институт**

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Бас редактор: *Қ.М. Баймырзаев*, география
ғылымдарының докторы, профессор

Бас редактордың орынбасары:
Әбіл Е.А., тарих ғылымдарының докторы

Қадырғлинова М.Т., филол. ғылым. д-ры, проф.

Күзембайұлы А., тарих ғылым. д-ры, проф.
Рубинштейн Е.Б., тарих ғылым. д-ры

Бектұрғанова Р.Ч., пед. ғылым. д-ры, проф.

Ким Н.П., пед. ғылым. д-ры, проф.

Брагина Т.М., биол. ғылым. д-ры, проф.

Важев В.В., хим. ғылым. д-ры, проф.

Нұргали Р., филол. ғылым д-ры, проф.

Қуанышбаев С.Б., геогр. ғылым. канд., доцент

Жаркова В.И., филол. ғылым. канд., доцент

Өтегенова Б.М., пед. ғылым. канд., доцент

Назмұтдинов Р.А., жантану ғылым. канд.

Бөрібай Қасымханұлы, физ.-мат. ғылым. канд.

Духин Я.К., тарих ғылым. канд., доцент

Терновой И.К., тарих ғылым. канд., доцент

Дүйсенбина Г.К., пед. ғылым. канд.

Сивохин И.П., пед. ғылым. канд.

Кудрицкая М.И., пед ғылым. канд.

Данильченко Г.И., пед. ғылым. канд., доцент

Тогжанова Г.К., пед. ғылым. канд.

Нұрмұхамедова Қ.Т., филол. ғылым. канд.

Тіркеу туралы куәлік №8786-Ж
Қазақстан Республикасының
Мәдениет және ақпарат министрлігімен
19.11.2007 берілген.

Редакцияның мекен-жайы:
110000, Костанай қ.,
Тарана к., 118 (ғылым бөлімі)
Тел. (7142) 53-34-71

МАЗМУНЫ СОДЕРЖАНИЕ

БІЛІМ БЕРУ ҚЫЗМЕТИНІҢ ТЕОРИЯСЫ

ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕСІ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Белого Н.В. Социально-психологические аспекты

адаптации первокурсников к условиям вуза.....3

Кан Ж.И. Возможности использования тренинговых занятий для создания психологического комфорта студентов внутри учебной группы.....6

Севостьянова С.С., Бродельщикова Л.Е. Диагностика и коррекция познавательных процессов у детей с задержанным психическим развитием.....9

Сизоненко А.М. Подготовка студентов к работе с девиантными детьми12

ГУМАНИТАРЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Айдосова Г.Т. Креативное мышление в развитии творческих способностей учащихся детских музыкальных школ.....17

Баймұхамбетова Б.Ш. Особенности организации образовательного процесса в магистратуре20

Жаркова В.И. Вопрос о смысле человеческой жизни в романе И.А. Гончарова «Обломов»23

Исмагулова Г.К., Кинжибаева Д. Лингвистический анализ перевода лирики И.В. Гёте на русский язык ...25

Кожахметова А.М. Тәуелсіз Қазақстанның ұрпағы – отаншыл жастанар.....30

Конисарова Л.А., Тогжанова Г.К. Принципы обучения казахскому ораторскому искусству в курсе «Культура речи».....34

Назмұтдинов Р.А., Корогва В.Н. Определение комплекса психокоррекционных программ для работы с неблагополучными семьями.....36

Назмұтдинов Р.А., Тарапов К.В. Девиантное поведение подростков как результат негативного психологического влияния неблагополучной семьи...40

Олейникова Т.Н., Крюков С.Н. Релаксация как способ превенции суициального поведения подростков.....43

Олейникова Т.Н., Мукашева А.А. Социализация молодежи: методологический аспект45

Смаглий Т.И. Квалиметрический подход к повышению качества обучения студентов.....47

Стручкова Н.М., Доронина Я.А. Познавательная деятельность студентов и интеллектуальная культура.....50

№1 (25), январь 2012 г.
Издается с января 2005 года
Выходит 4 раза в год

Учредитель:
**Костанайский государственный
педагогический институт**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор: *К.М. Баймырзаев*,
доктор географических наук, профессор

Заместитель главного редактора:
Е.А. Абиль, доктор исторических наук

Кадралинова М.Т., д-р филол. наук, проф.
Кузембайулы А., д-р ист. наук, проф.
Рубинштейн Е.Б., д-р ист. наук
Бектурганова Р.Ч., д-р пед. наук, проф.
Ким Н.П., д-р пед. наук, проф.
Брагина Т.М., д-р биол. наук, проф.
Важсев В.В., д-р хим. наук, проф.
Нургали Р., д-р филол. наук, проф.
Куанышбаев С.Б., канд. геогр. наук, доцент
Жаркова В.И., канд. филол. наук, доцент
Утегенова Б.М., канд. пед. наук, доцент
Назмутдинов Р.А., канд. псих. наук
Б. Касымханулы, канд. физ.-мат. наук
Духин Я.К., канд. ист. наук, доцент
Терновой И.К., канд. ист. наук, доцент
Дюсенбина Г.К., канд. пед. наук
Сивохин И.П., канд. пед. наук
Кудрицкая М.И., канд. пед. наук
Данильченко Г.И., канд. пед. наук, доцент
Тогжанова Г.К., канд. пед. наук
Нурмухамедова К.Т., канд. филол. наук

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

Адрес редакции:
110000, г.Костанай,
ул.Тарана, 118 (научный отдел).
Тел. (7142) 53-34-71

<i>Терновой И.К.</i> . Новый казахский алфавит и его внедрение в жизнь в 20-х годах XX века	53
<i>Шалғымбекова Э.Б.</i> . Баланы тәрбиелеуде мектеп пен отбасының ынтымақтасуы.....	58
<i>Шауkenов Ж.А.</i> . Ислам конференциясы үйімі: міндепі мен мақсаты	62
<i>Шевченко Л.Я.</i> . Сущность и принципы государственной молодежной политики в Казахстане	65
<i>Шевченко Л.Я., Назарова С.В.</i> . Становление женского движения в Казахстане.....	68
<i>Шолпанбаева Ф.Ә.</i> . Білімнің қоғамдық ортадағы рөлі	72
<i>Шумейко Т.С.</i> . Дидактические концепции: сущность и многообразие	76

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ЗЕРТТЕУЛЕРИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Вахитова В.Б.</i> . Общая характеристика почв Челябинской области	81
<i>Султанова Н.Т., Сейчанова Д.Г.</i> . Эффективность применения электронного пособия по С++ Bulder в Костанайском строительном колледже	82

ЖАС ФАЛЫМ МІНБЕСІ ТРИБУНА МОЛОДОГО УЧЕНОГО

<i>Алиева Д.А.</i> . Идеографиялық оқу сөздіктеріндегі сөздердің тақырыптық топқа белудің маңызы	85
<i>Бекмурзина Ж.Т.</i> . Қазақтардың Түреияға көшіп бару себептері	86
<i>Елкеі Н.Н.</i> . Қазақтың дәстүрлі жылқы шаруашылығы	90
<i>Еришева Т.А.</i> . Қазақ қоғамындағы байлар	93
<i>Салыкова Э.Д. Ә. Нұрпейісов</i> пен Ә. Кекілбаев шығармаларындағы «Ғаламның тілдік бейнесі»	96
<i>Тулеғенова Ш.И.</i> . «Кенесары-Наурызбай» жырының тарихи негіздері (Нысанбай жырау дастаны негізінде)	100

АВТОРЛАР ЖӨНІНДЕ МӘЛІМЕТ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

<i>ШЫГАРУШЫЛАР НАЗАРЫНА ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ</i>	106
--	-----

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ
ПЕРВОКУРСНИКОВ К УСЛОВИЯМ ВУЗА**

Белого Н.В.

Основной целью высшего образования является удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования. Для этого личность, которая в течение жизни осваивает множество социальных ролей, в условиях высшего профессионального образования выполняет роль студента. Студент активно приспосабливается к вузовской организации учебного и внеучебного процесса, включается в систему межличностных отношений, усваивает требования и нормы студенческой жизни, традиции учебного заведения. Оптимальная организация учебной работы студентов, пробуждение интереса к учебной деятельности, побуждение к активности, успешность профессиональной деятельности после окончания вуза во многом зависят от уровня их адаптации к новой образовательной среде.

Адаптационный период и его особенности существенно определяют в дальнейшем морально-психологическое самочувствие первокурсников, их дисциплинированность, отношение к учебе, активность жизненной позиции.

Юноши и девушки, окончив школу, переходят на новый жизненный этап. Этот этап включает в себя смену не только места учебы, места жительства, но и смену уже устоявшегося коллектива. Эту ситуацию характеризует не только новый коллектив, но и, самое главное, направленность на будущее: на выбор образа жизни, профессии, референтных групп. Новопеченым студентам нужно привыкнуть, адаптироваться как к новой группе, так и к новым правилам и нормам высшего учебного заведения. Психологово-возрастные особенности студенчества характеризуются эмоциональной незрелостью, открытостью, внушаемостью, самоидентификацией. В этот период студентам важно именно окружение, в котором они находятся. Очень часто в одну группу попадают юноши и девушки с разным социальным уровнем, а именно провинциалы и городские жители. Соответственно в этот период основное значение приобретает ценностная ориентационная активность. Она связывается со стремлением к автономии, правом быть самим

собой. Можно считать, что процесс адаптации студентов-первокурсников очень значимый, сложный и долгий [1].

Будет ли студент овладевать знаниями с радостью и желанием и будет ли тем самым обеспечена высокая успеваемость? Это не в последнюю очередь зависит от того, как сложатся отношения внутри учебных коллективов, между студентами и преподавательским составом, между студенчеством и администрацией вуза на начальном этапе обучения [2].

По мнению А.В. Петровского, адаптация студентов – это процесс усвоения молодым человеком норм студенческой жизни, включения его в систему межличностных отношений группы.

Изучая процесс адаптации студентов, А.В. Петровский выделил четыре аспекта: психофизиологический, социальный, педагогический, профессиональный.

1. Психофизиологический аспект адаптации связан с ломкой выработанного годами динамического стереотипа и формированием новых установок и навыков.

2. Социальный аспект затрагивает взаимодействие их со средой и привыканием к новому коллективу.

3. Педагогический аспект связан с особенностями приспособления студентов к новой системе обучения.

4. Профессиональный аспект затрагивает процесс включения студентов в социально-профессиональную группу, освоения ими условий будущей конкретной трудовой деятельности.

Содержание адаптации первокурсника с психологической точки зрения можно разделить на 4 этапа:

1 этап – подготовительный, связанный с профессиональным самоопределением и формированием начальной психологической базы для преодоления трудностей первого периода адаптации к обучению.

2 этап – ориентировочный, связанный с ориентацией и приспособлением к общей специфике высшего учебного заведения, с усвоением действующих норм, правил и подчинением его требованиям.

3 этап – происходит приспособление студентов к особенностям и требованиям, связанным с выбором специальности, а также к учебной группе.

4 этап – первокурсник за счет расширения понятия о профиле своей специальности формирует первичную самооценку правильности профессионального выбора и поведения в группе [3].

От успешности протекания адаптационного процесса у первокурсников зависят уровень академической успеваемости студента, умение правильно распределять свое рабочее время и время для самостоятельной подготовки, способность достигать психологической комфортности в условиях вуза.

Эффективность адаптации первокурсников к вузовскому обучению определяет психологический комфорт, учебную мотивацию, направленность и характер учебной деятельности на старших курсах.

Если процесс адаптации не происходит вовремя, то развивается и накапливается неудовлетворенность обучением в вузе, возникают нарушения со стороны высших психических функций (мышления, внимания, памяти, восприятия), что приводит к дезадаптации. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе также ведет к нарушению адаптации, что может проявляться в повышенной конфликтности, непонимании своей социальной роли, снижении работоспособности, ухудшении состояния здоровья.

Процесс адаптации длительный и не всегда успешный, и у значительной части студентов первого года обучения возникают проблемы с адаптацией, что связано с личностными качествами самих студентов, отсутствием навыков к самостоятельной учебной деятельности, несформированностью профессионального самоопределения. В понятие адаптации входят мотивация учения и профессионального самоопределения, самостоятельность умственного труда, ценностные предпочтения, отношения с преподавателями и одногруппниками [4].

Профессиональное самоопределение означает интеграцию молодежи в социально-профессиональную структуру. На индивидуальном уровне человек выбирает свой профессиональный путь – будущую профессию, специальность, вуз. Первокурсники уже осуществили выбор вуза и специальности, их сво-

бода нового выбора ограничена. Более свободный характер организации учебных занятий в вузе и ломка стереотипов школьного обучения также являются важными факторами кризиса профессионального самоопределения на первом курсе. Это может проявиться в сомнении о правильности сделанного выбора, в неудовлетворенности вузовской жизнью и т.д. Кризис самоопределения существенно тормозит процесс адаптации к студенчеству [4].

Существует внутренняя и внешняя мотивации поступления в данный вуз.

Внутренняя мотивация – ориентация на собственные побуждения, стремления, характеризуется высокой степенью самостоятельности выбора, незначительным влиянием среды. К внутренней мотивации относятся следующие мотивы: интерес к профессии; наличие способностей в этой области; влияние учебы в специализированном классе, техникуме, лице; семейная традиция, родители; советы учителей, специалистов по профориентации.

Внешняя мотивация – это стимулы извне, влияние среды, отсутствие собственных ценностных ориентиров при выборе вуза или специальности. К внешней, статусной, мотивации относятся следующие мотивы: перспектива найти хорошую работу после вуза, престиж вуза, нежелание идти в армию, продление беззаботного периода жизни, желание получить диплом.

Внутренние и внешние мотивы могут быть содержательными и статусными.

В содержательной мотивации основным мотиватором выступают само содержание, характер выбиравшей специальности или будущей профессии.

Статусная мотивация предполагает выраженную социальную ориентацию, когда студент ориентирован на престиж, на повышение или сохранение социального статуса и т.д.

Процесс адаптации первокурсников к выполнению новой для себя роли студента, его характер (модальность и скорость), трудности и проблемы во многом предопределяются ценностным сознанием молодых людей, их ценностными ориентациями [5].

Психологический словарь предлагает формулировку адаптации как приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом. Компенсирует не-

достаточность привычного поведения в новых условиях [6].

Сам процесс адаптации связан с перестройкой функций тех или иных органов, механизмов, с выработкой обновленных навыков, привычек, качеств, что приводит к адекватности личности и среды. Адаптационный процесс характеризуется двойственностью. В нем приобретаются новые возможности и одновременно перестраиваются уже имеющиеся. Сохранение эффективности деятельности происходит благодаря готовности к привыканию в других ситуациях. Способность к адаптации выражена не только в приспособлении к меняющимся обстоятельствам, но и в выработке фиксированных способов поведения, позволяющего преодолевать разноплановые и порой острые затруднения.

Нормальная адаптация представляет адаптивный процесс личности, который приводит к ее устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений ее структуры и одновременно без изменений норм той социальной группы, в которой протекает активность личности.

П. Карко, Б.Д. Парыгин, Е.В. Таранов социальную адаптацию рассматривают как процесс включения личности в новую социальную среду, при которой взаимосогласование интересов осуществляется через их взаимодействие. В результате этого процесса человек выступает не только объектом воздействия социальной среды, но и, главным образом, активным субъектом, который адаптируется к среде в соответствии со своими потребностями, интересами, стремлениями и активно самоопределяется [1].

Под социально-психологической адаптацией понимается способность человека приспабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой, усвоение человеком социального опыта общества в целом и той микросреды, к которой он принадлежит. В изменившихся социальных обстоятельствах предъявляются особые требования к способности молодого человека быстро адаптироваться к новой социальной ситуации [2].

В педагогической литературе выделяют три вида адаптации: активная адаптация, пассивная адаптация и дезадаптация. Активная адаптация способствует успешной социализации в целом. Индивид не только принимает

нормы и ценности новой социальной среды, но и на их основе строит свою деятельность и отношения с людьми. При этом у такого человека нередко формируются все новые и новые разнообразные цели, но главная среди них – полная собственная реализация в новой социальной среде. Круг общения и интересов у человека с активной адаптацией широкий. В конечном счете, этот уровень адаптации ведет к гармоническому единству с людьми, с собой и с миром. Под пассивной адаптацией подразумевается то, что индивид принимает нормы и ценности по принципу «Я – как все», но не стремится что-либо изменить, даже если это в его силах. Проявляется в наличии простых целей и нетрудных видов деятельности, но круг общения и решаемых проблем достаточно широк. Дезадаптация характеризуется недифференцированностью целей и видов деятельности человека, сужением круга его общения и решаемых проблем и, что особенно важно, неприятием норм и ценностей новой социальной среды, а в отдельных случаях и противодействием им [7].

Таким образом, адаптацию первокурсника можно охарактеризовать как сложный процесс приспособления к новым условиям учебной деятельности и общения. Степень адаптации первокурсника в вузе определяется множеством факторов: индивидуально-психологическими особенностями человека, его личностными, деловыми и поведенческими качествами, ценностными ориентациями, академической активностью, состоянием здоровья, социальным окружением, статусом семьи. Период адаптации дает возможность осуществить проверку социально-психологической подготовленности учащихся к обучению, а также спрогнозировать возможность их дальнейшего продвижения и развития.

Процесс адаптации первокурсника к студенческой жизни требует вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма. У студента происходит перестройка всей системы ценностно-познавательных ориентаций личности, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Ромм М.В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект. – Новосибирск: Наука, 2002. – 275 с.
- 2 Налчадзян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. – Ереван, 1988. – 150 с.
- 3 Корель Л.В. Классификация адаптаций. – Новосибирск: Наука, 1996. – 200 с.
- 4 Годник С.М. Трудности первокурсников: что о них полезно знать педагогам высшей и средней школы. – СПб.: Питер, 1997. – 120 с.
- 5 Кондаков И.М. Проблемы профессиональной социализации личности. – СПб.: Питер, 1996. – 200 с.
- 6 Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. – М.: Современное слово, 2000. – 768 с.
- 7 Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.

Түйін

Жоғары оқу келген студенттердің әлеуметтік бейімделудің көптеген күрделі мәселелері қарастырылады.

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРЕНИНГОВЫХ ЗАНЯТИЙ
ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА СТУДЕНТОВ
ВНУТРИ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ**

Кан Ж.И.

Личность в процессе образования усваивает образцы поведения общества и социальных групп либо соотносит свое поведение с их нормами и ценностями. Одним из ближайших социальных окружений, через которое общество оказывает влияние на личность в сфере образования, является учебная группа, которая также представляет собой особую форму жизнедеятельности студентов. Такие особенности студенческой группы как «проводника» знаний и как личностно формирующей среды детерминируют интерес к студенческой группе со стороны различных наук. Однако по результатам исследований значительная часть учащихся вузов испытывает трудности обучения в группе [1].

Отечественные психологи рассматривают студенческую группу как социально-психологическую систему, обладающую специфическими особенностями, которые детерминированы многими факторами, и подчеркива-

ют значение создания психологического комфорта для оптимального развития личности будущего специалиста и актуализации его скрытых возможностей, раскрытия потенциала, трансляции и приращения знаний. Так, Е.И. Рогов считает, что «группа представляет собой собрание индивидов, которые... воспринимают группу как источник удовлетворения» [2].

С психологической точки зрения комфорт студента – психофизиологическое состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности в результате оптимального взаимодействия его с внутривузовской средой. С точки зрения педагогики комфорт выступает как качественная характеристика двух ведущих направлений: организация внутривузовской среды и особенности организации образовательной деятельности студента. Структурными составляющими общего комфорта являются психологический, интеллектуальный и фи-

зический комфорт, а их единство в процессе образовательной деятельности есть условие полноценного личностного роста студента [3].

Источником психологического комфорта выступают в первую очередь организационно-коммуникативные условия внутривузовской среды, т.е. организация межличностных взаимодействий субъектов. Действия педагога по конструированию комфортной среды заключаются в обеспечении наиболее благоприятных условий для взаимодействия, в том, чтобы дать возможность студенту проявиться в полной мере как личности. Конкретными способами могут выступать просьба вместо требования или приказа, убеждение вместо агрессивного словесного воздействия, организация вместо конфронтации и т.п. Психологический комфорт указывает на состояние радости, удовольствия, удовлетворения, которые студент переживает, находясь в образовательном учреждении. Эти состояния связаны с процессом обучения (интеллектуальным комфортом), с организацией предметного окружения (физическими комфортом).

Взаимодействие всех участников образовательного процесса внутри вуза порождает особую среду, уклад студенческой жизни, при котором взаимодействие построено на основе достижения взаимного доверия, понимания, комфорtnого состояния всех участников образовательного процесса. При этом отношения характеризуются такими качествами, как доверие, уважение, требовательность, чувство меры, справедливость, доброта. В целом состояние комфорта несет с собой чувство удовлетворения собственной деятельностью, положительные мотивы к ее продолжению, что, в свою очередь, ведет к индивидуальному развитию личности каждого студента [4].

Нами было проведено исследование, целью которого являлось выявление возможности применения техник трансактного анализа для гармонизации межличностных отношений и создания комфорtnого психологического климата в студенческой группе. В эксперименте участвовали студенты 2-3 курсов специальностей «Педагогика и psychology» (по рабочей программе «Трансактный анализ») и «Иностранный язык: 2 языка» (на добровольной основе во внеучебное время) в течение одного семестра (2009, 2010 гг.).

Трансактный анализ представляет собой теорию личности и систематическую психоте-

рапию с целью развития и изменения личности. Среди психологических подходов трансактный анализ уникален по глубине теории и широкому диапазону применения. Как теория личности трансактный анализ показывает, как люди «устроены» психологически. Для этого используется структурная модель, известная как модель эго-состояний. Она же помогает понять, как люди выражают свою индивидуальность в поведении.

Трансактный анализ включает в себя и теорию коммуникации. В области практического применения данное психологическое направление является системой психотерапии, которая используется при лечении всех типов психологических расстройств (начиная от повседневных жизненных проблем и кончая психозами), а также методом при лечении отдельных людей, групп, супружеских пар и семей. Вне терапевтической области трансактный анализ применяется в системе образования, помогая преподавателям и учащимся плодотворно общаться и избегать ненужных конфликтов.

Была составлена программа тренинговых занятий, которая включала как теоретический материал, так и практические занятия:

1. Диагностика эго-состояний личности (Родитель, Взрослый, Ребенок).

2. Диагностика паттернов поведения (трансакций): параллельные, перекрестные, скрытые или психологические.

3. Определение основных жизненных позиций (Я благополучен – Вы благополучны, Я не благополучен – Вы благополучны, Я не благополучен – Вы не благополучны).

4. Работа с драматическим треугольником Карпманна (Преследователь, Жертва, Спаситель).

Эго-состояния диагностировались с помощью модифицированного опросника Д.Джонгвард для определения типа поведения (Родитель, Взрослый, Ребенок). Анализировались жесты, выражение лица, тон голоса, часто употребляемые слова. Отмечалось, что все три структурные части всегда присутствуют в личности любого человека, но желательно, чтобы они находились в гармоничном сочетании.

При анализе факторов Контролирующего и Воспитывающего Родителя отмечалось, какого родителя (отца, мать) они копируют в

своем поведении, какие мысли и чувства сопровождают это поведение.

Анализируя факторы Адаптивного и Свободного Ребенка, студенты вспоминали ситуации детства, когда они вели себя подобным образом, определялся возраст и чувства, которые они испытывали в этом возрасте, а также причины переноса этих деструктивных способов поведения на события повседневной жизни.

Анализ факторов Взрослого состоял в осознании того, что его поведение не является проигрыванием детства, отличается рациональным отношением к людям и событиям, но именно эта рациональность и «правильность» часто мешает взаимодействовать с окружающими.

Кроме того, определялось процентное соотношение эго-состояний на настоящий момент, анализировалось, насколько оно мешает или, наоборот, помогает в межличностных отношениях. Предлагалось изменить привычные способы реагирования, если взаимоотношения с окружающими людьми не были комфортными и вызывали напряженность. Отмечались изменения во взаимоотношениях (в динамике).

Давалось домашнее задание: составить эгограмму по Дж. Диоссею в течение недели (до следующего занятия), при этом акцент делался на межличностных отношениях в группе, которые должны быть скорректированы. Результаты сравнивались с ранее полученными, анализировалось эмоциональное состояние.

Анализ общения позволил выявить негативные паттерны поведения в различных социальных ситуациях, которые приводили студенты из своей жизни. Рассматривались различные виды трансакций, анализировалось, как меняется ситуация взаимодействия при изменении цепочек трансакций. При проведении данного занятия студентами осознавалось, что неправильно построенное взаимодействие является причиной конфликтных ситуаций и дискомфорта во взаимоотношениях внутри группы. Студенты самостоятельно и при поддержке группы проигрывали свой новый стиль общения, находили новые, более щадящие, пути выхода из конфликта.

Следующий этап состоял в определении основных жизненных позиций – фиксированных эмоциональных установок. Давалась как

личностная, так и клиническая характеристика: вредные привычки, хронические соматические заболевания, сопровождающие каждую жизненную позицию. Составлялся индивидуальный профиль поглаживаний и были проведены упражнения «Карусель самопоглаживаний» и «Просьба о поглаживании». Надо отметить, что последнее упражнение вызвало эмоциональный всплеск, что говорит о дефиците похвалы, одобрения, моральной поддержки и безусловном принятии в жизни студентов. Это занятие было самым эмоционально насыщенным и длительным по времени, при этом и после окончания занятий студенты не хотели расходиться.

Работа с драматическим треугольником Карпманна (Преследователь, Жертва, Спаситель) показала, что большинство студентов неправильно оценивают себя и соответственно неправильно интерпретируют и анализируют отношение к ним окружающих. В процессе практических занятий ими были проиграны другие, более эффективные паттерны поведения.

Для закрепления результатов были проведены упражнения «Подарок», «Письмо врачу», «Я человек, который...» и т.д., а также медитативные техники.

Наблюдалась положительная динамика во взаимоотношениях внутри группы: студенты стали более открыто говорить о своих чувствах, с большим уважением и сочувствием выслушивали других.

Таким образом, учитывая позитивный опыт проведения тренинга по созданию психологического комфорта в учебной группе, можно говорить о достаточной эффективности этих занятий и предложить разработанную программу для коррекции взаимоотношений в студенческих группах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Ионов В.А., Максимов С.А. О некоторых психолого-педагогических и медико-физиологических факторах адаптации студентов // Специалист. – 2004. – № 11. – С. 33-36.

2 Рогов Е.И. Психология группы. – М.: Владос, 2005. – 430 с.

3 Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление созданием комфортной среды в образовательном учреждении: Монография. – Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2001. – 255 с.

4 Котрухова Р.И. Педагогические условия организации комфортной учебной деятельности студентов вуза: Дисс. канд. пед. наук. – Челябинск, 2004. – 274 с.

Түйін

Мақалада студенттердің психологиялық комфортты мәселесі қарастырылады. Автор

студенттік топтарда оны практикалық қолданың тренингтік бағдарламасын ұсынады.

Conclusion

In article questions of psychological comfort of students are considered. The author offers тренинговая the program with the analysis of its practical application in student's groups.

**ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ
У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖАННЫМ ПСИХИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ**

Севостьянова С.С., Бродельщикова Л.Е.

Проблема развития и обучения детей с задержанным психическим развитием является одной из ведущих проблем педагогики, педагогической психологии и психологии развития. Актуальность решения этой проблемы несомненна, так как переход школы на усложнённые программы усугубил тяжёлое положение стойко неуспевающих школьников, среди которых не последнее место занимают дети с ЗПР. Задержка психического развития (ЗПР) – это такое нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребёнок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Понятие «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня развития возрасту) и вместе с тем временный характер отставания, который с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия обучения и развития детей данной категории [1].

В настоящее время идёт активный поиск условий, адекватных психическим и физическим возможностям детей с ЗПР. Так, например, в образовательных учреждениях организуются классы коррекции и педагогической поддержки. Однако учителя, работающие в этих классах компенсирующего обучения, зачастую не удовлетворены своим трудом: они не знают психологических особенностей детей этой категории, а только медицинская диагностика не позволяет им понять причины неуспеваемости и выбрать соответствующие методы работы с ними. Кроме того, хроническая неуспеваемость детей с ЗПР способствует возникновению у них нервно-психических, психосоматических расстройств как последствия отрицательных эмоций; различных форм девиантного поведения, которые являются

своебразной неадекватной компенсацией хронической неуспеваемости.

В большинстве случаев психолого-педагогическая помощь детям с ЗПР запаздывает, упускаются благоприятные сроки психокоррекции, что приводит к более выраженным нарушениям в период обучения и увеличению сроков коррекционно-развивающей работы. Необходимость ранней диагностики и своевременной коррекционной помощи с целью обеспечения полноценного образования и максимальной реализации потенциальных возможностей детей с ЗПР поставила в разряд актуальных освоение основных подходов к диагностике и коррекции, разработку индивидуальных программ с учётом структуры дефекта.

Цель данного исследования сводится к определению особенностей познавательных процессов у детей с ЗПР и проведению соответствующей психокоррекции. Методологической основой исследования явились: положение Л.С. Выготского об единых закономерностях нормального и отклонённого развития, о взаимосвязи опережения и развития [2]; фундаментальное исследование Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова о ведущей роли учебной деятельности в развитии младшего школьника [3], [4].

Экспериментальное исследование проводилось на базе основной общеобразовательной школы № 21 г. Костаная с сентября по декабрь 2010 года. В исследовании приняли участие 16 учащихся третьих классов: восемь учащихся класса ЗПР и восемь нормально развивающихся школьников этой же возрастной группы.

Исследование осуществлялось в несколько этапов. На первом этапе проводились

изучение и анализ психолого-педагогической литературы; изучение опыта работы учителей с детьми, имеющими задержанное психическое развитие; определена выборка детей контрольной и экспериментальной групп. Кроме того, проводились встречи с родителями с целью получения информации об особенностях познавательной сферы ребёнка и привлечения их в процесс диагностической и коррекционной работы. С родителями детей с ЗПР были проведены занятия, направленные на повышение уровня их информированности относительно особенностей познавательных процессов детей. На втором этапе осуществлялся подбор диагностических методик с целью изучения особенностей познавательных процессов детей с ЗПР младшего школьного возраста. На третьем этапе проводилась первичная психодиагностическая работа по изучению познавательных процессов детей контрольной и экспериментальной групп. Разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа занятий с детьми экспериментальной группы. На четвёртом этапе проведены систематизация и обобщение результатов диагностической и коррекционно-развивающей работы; математическая обработка полученных результатов и разработка рекомендаций.

В ходе психодиагностики были использованы следующие методы исследования: наблюдение, беседа, методика определения продуктивности и устойчивости внимания, оценка распределения внимания с использованием матрицы с кольцами Ландольта, методика «Корректурная проба», методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия, методика по изучению долговременной памяти, прогрессивные матрицы Равенна, методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей Э.Ф. Замбацячине. Для сравнения выборочных средних величин, принадлежащих к двум совокупностям данных, и для решения вопросов о том, отличаются ли средние значения друг от друга, использовался t – критерий Стьюдента.

В ходе эксперимента с использованием комплекса психодиагностических методик были выявлены следующие особенности изучаемых познавательных процессов: низкий уровень развития вербальной, или словесно-логической памяти, недостаточно развитое наглядно-образное и логическое мышление, внима-

ние характеризуется дефектами развития таких свойств, как устойчивость, концентрация, распределение и переключение. Выявленные особенности внимания характеризуются неспособностью ребёнка сосредоточиться на задании, на каком-либо виде деятельности, быстрой отвлекаемостью, узким объёмом внимания, неспособностью длительно заниматься одной и той же деятельностью.

Общей особенностью памяти детей с ЗПР, в сравнении с памятью детей без дефектов в развитии, является недостаточная произвольность и логичность. У них лучше развита зрительная память, чем вербальная. При запоминании словесного материала дети усваивают в два раза меньше информации, чем их нормально развивающиеся сверстники. Детям с ЗПР требуется значительно больше времени для запоминания материала, у них снижен объём памяти, и они не могут пользоваться различными приёмами смыслового запоминания. Дети с ЗПР самостоятельно не предпринимают попыток добиться более полного припоминания и редко применяют для этого вспомогательные приёмы, им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание.

Мышление детей с ЗПР характеризуется такими особенностями, как слабое развитие логического мышления, нарушение анализа, обобщения и классификации, суждения об окружающей действительности отличаются незрелостью. К особенностям наглядно-образного мышления следует отнести: слабо развитое умение действовать по наглядному образцу, нарушение целенаправленности и активности восприятия. Общей особенностью мыслительной деятельности детей с ЗПР являются: крайне низкая познавательная активность, бездумный стиль работы (дети часто действуют наугад, не учитывая в полном объёме условия задания, у них отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей).

Низкий уровень изучаемых познавательных процессов послужил основанием для разработки комплекса коррекционно-развивающих занятий, направленного на повышение уровня их развития у детей экспериментальной группы.

При разработке коррекционно-развивающих занятий для детей с ЗПР мы ориентировались не на отдельное теоретическое направление, а использовали разнообразные

способы психологического воздействия, базирующегося на многочисленных теоретических направлениях. Основой для построения содержания коррекционно-развивающих занятий стали рекомендации, отражённые в программах следующих исследователей: Л.Н. Блиновой, которая делает акцент на развитие высших психических функций детей с ЗПР [1], М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, в программе которых акцент делается не только на развитие познавательных процессов, но и на развитие пространственной ориентации у детей с ЗПР [5]. Из этих программ были взяты отдельные упражнения, в зависимости от того, насколько подходят те или иные упражнения, с учётом специфики дефекта, наполняемости группы, возраста и результатов психологического исследования. Кроме того, к этим упражнениям были подключены различные игры и упражнения, взятые из учебно-методических пособий, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. В ходе эксперимента старались использовать сложные, многофункциональные упражнения, позволяющие решить сразу несколько задач. Например, упражнение на внимание может одновременно способствовать выработке навыков общения, позволяет ребёнку познать ещё какие-то стороны своего «Я». Каждое упражнение проводилось несколько раз, с усложнением. В тех случаях, когда упражнение полностью отработано, но оно понравилось детям, это упражнение вновь включалось в работу до тех пор, пока желание выполнять его не исчезало. Коррекционно-развивающие занятия проводились в игровой форме, что согласуется с утверждением, что игровой психотренинг является наиболее эффективной формой работы с учащимися начальных классов [6]. Необходимым условием успешности коррекционно-развивающих занятий является и соблюдение принципа индивидуального подхода к каждому ребёнку в процессе группового взаимодействия, исходя из результатов психоdiagностического исследования. Коррекционно-развивающая работа включала цикл из 15 занятий. Порядок упражнений и игр на каждом занятии – это не непроизвольный набор, а логически выстроенная система, направленная на формирование у детей с ЗПР необходимого уровня развития познавательных процессов, необходимых в ходе усвоения ими определённого учебного материала.

По завершении коррекционно-развивающих занятий была проведена повторная психоdiagностика, которая позволила выявить положительную динамику в уровне развития внимания, памяти и мышления у детей с задержанным психическим развитием, и этот уровень приблизился к исходному уровню детей контрольной группы. Результативность проведенной коррекционно-развивающей работы подтверждена и заметными успехами детей в учебной деятельности: у них появился интерес к занятиям, на уроке активно выполняют предложенные учителем задания, внимательно выслушивают указания учителя и только затем выполняют задания. При заучивании учебного материала начинают использовать простейшие приёмы смыслового запоминания, выделять существенные признаки предметов.

Таким образом, исследование показало, что выявленные особенности внимания, памяти и мышления у детей с ЗПР хорошо поддаются коррекции. Вместе с тем, несмотря на улучшение показателей результатов тестовых заданий после коррекционной работы, некоторое отставание детей с задержанным психическим развитием от нормально развивающихся сверстников всё ещё сохраняется. Это согласуется с положением о том, что в работе с детьми с ЗПР необходимы не краткосрочные, а долгосрочные программы, направленные не только на развитие внимания, памяти и мышления, но и на формирование адаптированной личности. Кроме того, полученные результаты должны обязательно закрепляться не только психологом школы, но и учителями начальных классов, которые могут использовать на уроках различные развивающие игры. Игровая работа с этой группой детей обладает большими возможностями для устранения, восполнения пробелов в развитии ребёнка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. – М., 2003.
- 2 Выготский Л.С. Детская психология. – М.: АСТ-Люкс, 2004.
- 3 Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
- 4 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и эксперимен-

тального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986.

5 Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000.

6 Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2009.

Түйін

Мақалада психикалық дамуы кешіккен балардың танымдық процесстеріне диагностика жүргізу және түзету мәселесі бойынша тео-

риялық және практикалық материал көрсетілген, атап да материалды мектеп психологы және бастауыш сыйның мұғалімдерінің практикалық жұмысында қолдануга болады.

Conclusion

In the article presents theoretically and practical material of diagnostics and correction 's problems of cognitive activity process of children with inhibit of mental development, which can use in praxis of school psychologist and teacher of initial class/

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ДЕТЬМИ

Сизоненко А.М.

Психологическая наука не заканчивается за порогом вуза. Она продолжается в практическом преломлении в образовательном учреждении, в школе как самом массовом его типе. Значительная часть детей (2–3% от общего контингента обучаемых) – это дети с девиантными формами поведения, отклоняющиеся от социальной нормы, которые представляют для молодого специалиста определенные трудности, от подготовки к которым зависят плоды успехов.

Как обрести уверенность в себе в работе с непростой категорией учащихся, установить контакт с такими детьми, вызвать их доверие, преодолеть «сопротивление личности»? Каким образом вести себя, не выходя из равновесия, в острой, неожиданной, нестандартной ситуации, когда сталкиваешься с подобными проявлениями?

Как пройти испытательный срок молодого, начинающего практиканта, когда тебя начинают испытывать на прочность и пригодность с различных сторон, о чем поведал нам, в частности, бывший студент, ныне магистр биологии В. Смородин?

Какую помочь предложить в кризисные моменты воспитанника (безнадежности, аддиктивности, депрессии, замкнутости)?

Трудно ли быть психологом-девиантологом?

На эти и многие другие вопросы дает ответ изучаемый студентами курс учебной дисциплины «Психология девиантного поведения»: девиантология как наука и практическое приложение к ней, теория и практика, зна-

ния и умения как важнейшие взаимосвязанные составные в подготовке практического психолога.

Теоретическая часть предмета включает введение в предмет, его назначение, знакомит с детерминантами, истоками отклоняющегося поведения, характеристикой основных видов проявления девиаций, дает представление о способах влияния на девиантную личность.

Практическая часть, подранная нами, – это апробация теории, развитие умений и навыков работы с девиантными детьми, предотвращение девиантных проявлений, подготовка студентов к работе с данным контингентом детей.

Занятия начинаются с «Ведения в предмет» и завершаются «Заключением».

Первое, вступительное занятие – ключ к пониманию назначения изучаемого предмета, который представлен составными компонентами, имеющими психологическое сопровождение, которое студенты затем выполняют в графической форме.

«На одном листе, – говорят студенты, – весь предмет. Теперь только предстоит углубленное раскрытие его составляющих частей».

В такой форме, как приходилось нам убеждаться, студентам гораздо легче осознавать и удерживать в память структуру учебного курса.

Практические ситуации из школьной жизни служат подкреплением теоретических знаний и предлагаются для группового обсуждения.

Приводим создавшуюся ситуацию с «трудным» школьником из письма, направленного в редакцию «Учительской газеты».

«Дорогая редакция! Решил обратиться к вам за помощью. Как поступить? Я молодой учитель сельской школы, работу очень люблю, дорожу ею. В школе уже три года.

По приезде сюда получил классное руководство в 4-м классе. Ребята мне нравятся: организованные, активные. Но есть среди них мальчишка, с которым не знаю, что и делать. Со второго класса курит, гуляет до одиннадцати часов с такими же бездельниками, как он сам. Живет с матерью-инвалидом третьей группы. Сколько я ни проводил с ним бесед о честности, доброте, трудолюбии – всё напрасно!

Очень хочу, чтобы он вырос настоящим человеком, но не знаю, как ему помочь. И мать обижается: слишком много ругаю её сына. Прошу вас, дайте мне совет, как поступить».

Ставим эту проблему с мальчиком на обсуждение. Студгруппа разбивается на микрогруппы. Каждая занимает в дискуссии свои позиции, защищает их по конкретной ситуации.

В ходе обсуждения были заслушаны следующие варианты оказания помощи начинающему учителю:

1-я микрогруппа: переключить мальчика на полезные, практические дела, а не ругать его постоянно; обеспечить ситуацию успеха в деле, чтобы этот успех стал очевиден для окружающих – одноклассников, учителей, мамы.

2-я микрогруппа: хвалить даже за маленькие сдвиги, пусть даже за небольшие успехи, похвала окрыляет, вселяет уверенность в себе, в своих силах; ругань, наоборот, приводит к смирению с создавшимся положением.

3-я микрогруппа: наладить отношения с мальчиком, эти отношения испорчены, тем более учитель – мужчина, у мальчика нет отца, а мальчики тянутся к мужчинам; стать личностью, притягательной для него.

4-я микрогруппа: создать нормальное положение среди одноклассников, найти друзей по общему делу в классе, а не за его пределами, среди «бездельников», нормализовать отношения с другими учителями.

5-я микрогруппа: наладить правильные отношения с мамой «трудного» мальчика, она для него самый близкий человек, к тому же тяжело больна, надо заручиться поддержкой мамы на основе общей союзнической позиции по отношению к сыну – вместе думать, как исправить положение.

Общая позиция на основе обсуждения вариантов предложений: стать для мальчика старшим другом–наставником, а не моралистом, что поможет избежать осложнений с ним. Главное – изменить психологический климат вокруг мальчика, чтобы ему захотелось участвовать вместе со всеми в жизни класса. Ребята очень ценят доверие и дорожат мнением сверстников. Задача воспитателя не в том, чтобы сломить, а в том, чтобы склонить волю ребенка.

Подобно этой ситуации разбираем еще одну из публикации «КН»: «Почему они нужны, а я нет?» Речь о мальчике, который живет с бабушкой, родителей нет. «Специальность» – воришко, чтобы выжить.

Некоторые студенты работали во время каникул в летних оздоровительных лагерях в качестве вожатых, затейников. Их впечатления, рассказы, примеры из жизни воспитанников не менее поучительны для будущих педагогов и психологов: первые шаги к своей работе, подходы к сложным детям, первые находки и удачи.

«А сами вы были «трудными», хотя бы на момент или время? – вопрос, обращенный к студентам. – Не можете ли припомнить состояние своей души, как потом обрели равновесие, с чьей помощью, как оцениваете свое бывшее поведение сейчас, с позиций своего возраста?»

«Глядя на себя, бывшую ученицу, с позиции своего времени, я осознаю, что мною в тот момент руководила какая-то стихийная потребность в браваде, чтобы утвердиться в глазах одноклассников, в том, что я вовсе не «серая уточка», как считали меня, а могу позволить и себе какую-нибудь выходку, как и те, кто считал себя «героями дня», – это откровение одной из студенток. – Но лишь на время, для разрядки, а не против какой-либо личности».

А как обучать таких детей? Путь обучения? Лучший путь – индуктивный. Это точка зрения дипломницы И. Белоусовой. Тема её исследования «Психологические проблемы

неуспеваемости учащихся». В ряде курсовых работ студентов развиваются различные аспекты этой темы. «Трудные» – это прагматики, абстракции не для них. Отличаются неразвитостью абстрактного мышления, с трудом усваивают теорию. Это те, у кого нет логических опор, поэтому лучше идти в работе с ними от факта, примера – к обобщению, выводу. Образ реальнее, конкретнее, живее, нагляднее, убедительнее. Не дедукции, не словесные формы, а визуальные, практические. Это – превращение сложного в простое, доступное детям. Показ знаний в действии, в применении на практике, в твоей личной жизни [1].

На практических занятиях заслушиваем и анализируем характеристики девиантных личностей, с которыми студентам удалось установить психологический контакт. К примеру, характеристика, подготовленная студенткой Н. Лавриневой.

Клавдия Г., временно не учится после окончания 9 класса.

Состояние здоровья: удовлетворительное. Девиантность проявляется в аморальном образе жизни (злоупотребление спиртными напитками, что приводит к скандалам, зачинщиком которых является она сама; вольное поведение, что проявляется во взаимоотношениях с лицами противоположного пола, включая лиц как молодого, так и зрелого возраста).

Характер девиантности: III-й уровень (стабильное проявление конфликтных отношений с близкими людьми).

Причины и мотивы девиантного поведения: неполная семья, абсолютное отсутствие заботы со стороны матери, аморальное поведение самой матери (распивает спиртное вместе с дочерью), антисанитарные условия проживания, нестабильное материальное положение (случайные заработка).

Круг общения: общается с людьми, ведущими подобный образ жизни.

Положение в среде сверстников, в группе: со сверстниками не общается, друзья старше по возрасту.

Увлечения: читает детскую литературу (сказки), что вызвано недостатком внимания, любви со стороны близких ей людей, верит в чудеса, в прекрасную жизнь.

Положительные качества: сообразительная, но в силу своей лени и упрямства не

развивает эту способность, симпатичная, но не следит за собой, поскольку не были привиты навыки опрятности с детства, умеет вязать, быть вежливой.

Особенности темперамента: холерик.

Влияние семьи: отсутствие авторитета со стороны матери и совместное распитие спиртных напитков, что приводит к неадекватному поведению и негативизму (агрессии). Семья неблагополучная, отец скончался.

Доминирующие качества, нуждающиеся в корректировке: способная девушка, имеющая возможности для продолжения учебы, но не имеющая желания и воли.

Способы корректировки личности с учетом особенностей проявления девиантности: изменение окружающей среды, восстановление положительных отношений между дочерью и матерью, проведение консультаций как с матерью, так и с дочерью. Беседы проводить на темы влияния алкоголя и курения на здоровье и поведение, посещение квартиры социальным педагогом и инспектором по делам несовершеннолетних, привлечение госорганизаций для предоставления работы, контроль за соблюдением норм поведения.

Будоражат сознание студентов, вызывая полемику, очерки, рассказывающие об аномальных личностях, тяготеющих к девиантным формам поведения, нездоровому образу жизни. Отрицательные примеры тоже поучительны.

Уже одни броские названия говорят сами за себя: «Запах трудного детства», «Не все спокойно в детском королевстве», «Потерянные навсегда» (на дне), «Судьбы детские – судьбы взрослые», «Денис, который живет в подъезде», «Бедные дети», «Без видимых причин», «Не ищите меня, я ушла...», «Тест на жизнь не прошли», «Отчего малолетки – «трудные» детки?»

Интерес для студентов представляют различные подходы к девиантным проявлениям детей в разных странах – России, Китае, Кубе, Болгарии, Норвегии, Англии, Франции, США, Сингапуре, ЮАР, что дает возможность сравнивать, сопоставлять различные формы и методы работы с этой категорией детей.

С интересом воспринимают студенты такую форму занятий, как защиту положений самостоятельно изученной книги по проблеме, связанной с психологией девиантных проявле-

ний. В основе – адресная направленность книги, основные направления, идеи, вопросы, которые особенно заинтересовали читателя, заставили задуматься, что узнали нового, на все ли вопросы получили ответы, собственная оценка содержания книги, её возможная применимость в предстоящей работе с «трудными» детьми, ответы на вопросы по анализу книги.

Наша установка при этом: не читать, а передавать своё отношение к изучаемому, что характеризует «говорящее размышление» (аналогия: академик Н. Вавилов брал книгу в руки и размышлял).

На учебных занятиях находим возможность для выступлений приглашенных студентов-старшекурсников, освоивших данный курс, магистров и магистрантов, изучающих углубленно девиантологию, дипломников, выпускников факультета, школьных психологов, социальных педагогов, учителей-заочников, что углубляет изучаемый студентами предмет, усиливает и конкретизирует его практическую направленность, наглядно демонстрирует предстоящую профессиональную деятельность.

Свои неудачи в общении с отдельными «трудными» учащимися обнаруживают и анализируют студенты уже на первой педагогической практике («временная неуверенность, даже растерянность», «незнание, какое решение принять», «что сказать в ответ»). Но главное, к чему приходим сообща, – выдерживать следующие установки:

- не терять самообладания, что бы ни случилось;
- быть уравновешенной, спокойно проанализировать ситуацию и находить выход, не призывая на помощь других;
- быть естественной, заинтересованной в своей работе.

В помощь студентам-практикантам и будущим специалистам разрабатываем практические рекомендации в работе с «трудными» детьми:

- опираться на положительный фонд личности, руководствоваться правилом: у каждого – свои достоинства, «в каждом человеке есть солнце» (Сократ);
- стараться создавать ситуации успеха в своей работе;
- не усиливать отрицательную доминанту личности, вытеснять её позитивной пози-

цией; помнить, что осуждать легко, понять трудно (П.Ф. Лесгафт);

- не отмахиваться от неправильных, неверных ответов, в каждом ответе содержатся элементы, которые можно рассматривать с разных сторон, постараться понять, что имеет в виду ученик;

- стараться максимально развивать в каждом заложенные данные (по Л.С. Выготскому);

- придерживаться оптимистической позиции в оценке личности: отмечать малейшие сдвиги, продвижения, каждый успешный шаг;

- принимать любого ученика таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками как исходной позиции дальнейшей с ним работы;

- следовать эмпатической установке понимания личности, проникая в его мотивы и переживания;

- соблюдать доверительные отношения в общении.

Дополняя эти установки, надо помнить: злоупотребление наказаниями снижает стимулирующее воздействие [2, 49].

Как мы отмечали ранее, анализируя проблемы «трудных» детей, у каждого есть свои достоинства и возможности их реализации, и важно вовремя их оценить и направить [3].

На заключительном занятии по теме «Что мне дало изучение предмета «Психология девиантного поведения»» студенты делятся своими впечатлениями и мнениями.

«Предмет «Психология девиантного поведения» был для нас интересен тем, что дал нам незаменимые теоретические и практические знания и умения, необходимые в общении с «трудными» детьми. Мы уверены, что этот опыт пригодится в нашей профессиональной деятельности. Усвоение этой дисциплины было увлекательным и интересным, благодаря мастерству и богатому опыту нашего преподавателя» (Л. Скobelкина, 2009 г.)

«Очень важная дисциплина для нашей подготовки к школьной работе с «трудными» детьми. Очень ценные советы и навыки, которые мы получили, выполняя творческие и самостоятельные задания» (Ю. Савенко, 3 курс, «Педагогика и психология»).

«В результате изучения дисциплины «Девиантология» я освоила основные принципы, понятия и категории психологии откло-

няющеся поведения, теоретические подходы к проблеме девиантного поведения, девиаций социальных групп и личности; научилась правильно оценивать и интерпретировать различные социально-психологические феномены, анализировать психологические проявления девиаций, соответствующие целям и задачам исследования и изучения данного предмета; овладела навыками теоретически образованного психолога-исследователя. Освоение данного курса представляет собой наибольшую ценность и полезность для меня как будущего психолога и социального педагога» (Е. Прядкина, 3 курс, ППФ).

«Трудный» – величина непостоянная», – приходим мы к выводу. Из «трудных», – считают студенты, – выходит людей хороших не меньше, чем из хороших, если своевременно их поддержать, оказать психологическую помощь».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Сизоненко А., Сизоненко В. «Новые трудные» – кто такие? (Костанайская область. Позиция.) – Учитель Казахстана. 2 июня 2003 г. № 17-19.

2 Свиридов Ю., Сизоненко А. Действенные стимулы перевоспитания // Воспитание и правопорядок. – М., 1985. – №5.

3 Сизоненко А. Когда приходит взросłość // Комсомольская правда. 28 февр. 1984 г.

Түйін

Мақалада девиантты мінез-құлыш психологиясы бойынша оқу сабактарын жүргізуудің көп жылдық тәжірибесі ашылады.

Conclusion

The article reviews of many years trial of vocational studies connected with preparation of the students to the work with deviant children.

КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ

Айдосова Г.Т.

Музыкальное образование имеет огромное значение для всего воспитания и обучения детей. Но нередко дополнительное музыкальное образование рассматривают как необходимое только для тех детей, которые музыкально одарены. Скорее я соглашусь с мнением ученых, педагогов-практиков, музыкантов, учителей музыки, которые считают, что, принимая во внимание потребность в самовыражении, которая живет во всех детях, занятия музыкой становятся естественно необходимыми. Вспоминаются слова основоположника концепции музыкального воспитания в школе Д.Б. Кабалевского: «Все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать творческому развитию учащихся, т.е. вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление создавать что-то свое, новое, лучшее» [1].

Креативное мышление – одно из важнейших качеств личности, развивающееся в процессе общения с музыкой. Креативное мышление ребенка – это его предуготовленность к созиданию нового в процессе музыкальной деятельности, это его творческие возможности, это то, что придает музыкальной деятельности творческую направленность.

Так как же помочь учащимся ДМШ развить в себе способность творчески мыслить, которая им будет так необходима в постижении музыкального искусства? Как использовать креативное мышление в развитии творческих способностей, которое позволит ученику самостоятельно создавать что-то новое и оригинальное?

Во-первых, формированием и развитием креативного мышления ребенка и его музыкально-творческих способностей учитель музыкальной школы должен систематически заниматься в процессе урока. Поскольку у каждого ребенка процесс формирования креативного мышления очень индивидуален, профессионализм педагога должен проявляться в создании благоприятных условий для успешного развития креативного мышления и творческих способностей каждого ребенка.

В детских музыкальных школах на уроках для развития творческих способностей

учащихся используются различные методы, приемы, формы работы. Спектр их богат и разнообразен. Это и различные ритмические и вокальные импровизации, сочинения музыкальных фраз и предложений, определение ладовой окраски прозвучавшей музыкальной пьесы, музыкальные драматизации, ансамблевое исполнение, концертная исполнительская и конкурсная деятельность. Вся эта разнообразная детская музыкально-творческая деятельность реализуется в единстве «деятельности ученика-слушателя, ученика-исполнителя и ученика-композитора» [2].

В так называемой слушательской деятельности (прослушивание произведений, «восприятие музыки») творческое начало проявляется в вариативности и множественности восприятия детьми музыкального произведения. Творческий характер восприятия музыки обусловлен степенью их музыкальности, развитости воображения, памяти, ассоциативного мышления, креативного мышления.

На занятиях по композиции творческая реализация проявляется в опытах «сочинительской» деятельности. Этот творческий поиск находит свое воплощение в создании учениками собственных музыкальных образов, их претворении в импровизациях или сочинении музыкальных миниатюр по заданным параметрам, а также в их свободном выражении. Несомненно, все это немыслимо без проявления креативного мышления и творческого начала, поскольку «познание в искусстве означает умение претворять» [2].

Во-вторых, в исполнительской деятельности творческое начало и возможности творческого поиска проявляются, прежде всего, в интерпретации детьми музыкального произведения, т.е. в создании учениками своего «личностного» видения музыкального образа. Интерпретация – это воспроизведение музыкального произведения, при котором возникающие художественные и жизненные ассоциации, сравнения, сопоставления помогают как бы «договорить» мысль композитора. Это не беспристрастное исполнение предписанного, не просто текстологический или аналитический комментарий. Это фактически своеобразная новая редакция произведения учеником-ис-

полнителем. Таким образом, исполнение произведения, его трактовка напрямую зависят от личности ученика, его мышления, темперамента, мировоззрения, мировосприятия, склада психики. Музыкальная мысль как бы пропускается сквозь призму его личностного восприятия-мышления и переживания. И педагоги исполнительских классов ДМШ должны всячески поощрять в учениках право на самостоятельный творческий поиск, должны стремиться к тому, чтобы помочь определить их индивидуальный исполнительский стиль, выявить собственное отношение к исполняемому произведению.

Это особенно важно на начальном этапе обучения учащихся. И тут совершенно необходим **комплексный метод преподавания**. То есть учитель должен не только довести до ученика так называемое «содержание» произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фактуры. Так происходит ориентация на развитие профессионального музыкального мышления у учащихся, на активизацию их интеллектуальных сил. Но иногда, к сожалению, работа в исполнительских классах ограничивается только отшлифовкой исполнительских навыков, определяясь задачами подготовки разучиваемых произведений к предстоящим публичным показам. В исполнительских классах подлинных педагогов-профессионалов всегда царит «приподнятая творческая атмосфера, атмосфера удивительной эмоциональной раскованности». Выдающийся виолончелист-исполнитель XX века Д.Б. Шафран писал: «Ни одна минута, ни одно мгновение не должны быть механическими, отвлеченными. Именно так все-таки можно определить сущность моего отношения к занятиям».

Как педагог, ведущий класс виолончели в музыкальной школе на протяжении многих лет, я хотела бы также затронуть и некоторые другие, на мой взгляд, немаловажные аспекты становления креативного мышления в развитии творческой личности ученика-исполнителя. Креативное мышление в музыкальном искусстве нельзя рассматривать отдельно от понятия «музыкальное мышление», так как только на основе понимания значения смысла, сути, структуры музыкального мышления возможно формирование креативного мышления.

Музыкальное мышление – это сложный эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения. Нередко музыкальное мышление называют интеллектуальным восприятием. Формирование и развитие у детей музыкального мышления, равно как и всей системы музыкальности, происходит как в условиях целенаправленного воздействия (детский сад, школа, иногда семья), так и стихийно под влиянием окружающей звуковой среды. Можно утверждать, что уже к четырем–пяти годам большинство детей накапливает достаточный интонационно-слуховой опыт, позволяющий им более или менее точно ориентироваться в настроении, в эмоциональном тонусе музыкального произведения, у них начинает складываться первичная система музыкальных значений, что уже предполагает креативность мышления.

На уроках специальности в нашем виолончельном классе и педагог, и начинающие ученики, а не только ученики средних и старших классов находятся в неустанном творческом поиске. Рамки музыки как бы раздвигаются. Это и поиск интересных колористических находок, поиск тембра, динамических оттенков, перехода от насыщенного, полнокровного звучания к матовой «белой» окраске (очень напоминающей тембр флейты или гамбы). Это и поиск жанровых и выразительных особенностей произведений. Например, выявляя в процессе изучения произведения типичные, общие жанровые черты старинных танцев, не забывать и об их индивидуальном облике, необходимо вдумчиво относиться к деталям. После чего в игре ученика меняется многое: приемы звукоизвлечения, вибрато, портаменто, аппликатура. Решаются вопросы масштабности самой игры. На уроке ученик превращается в художника. Даже играя так называемые «мелодии», всевозможные популярные миниатюры, дети вкладывают в них частицу своей души. Таким образом, игра на инструменте – это не просто констатация нотного текста, а эта одна из форм самовыражения ученика–исполнителя.

Трудно сказать, какие произведения в большей степени привлекают детей: музыкальная классика XVIII века или романтические опусы XIX столетия. Играя произведения И.С. Баха, Й. Гайдна, В.А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шопена, дети ищут свои собственные пути. В этом творческом поиске мы с ученика-

ми стремимся найти баланс стилистической достоверности и попытки нового осмыслиения музыки прошлых веков. Убеждена, что такая творческая работа имеет также и свою внутреннюю параллель: формируется высокая мотивация и привычка к постоянным, регулярным, длительным домашним занятиям. И наоборот, на унылых, скучных уроках дети как бы «закисают» и полностью теряют интерес.

Несомненно, в музыкальной школе ученик-исполнитель получает так называемый полный «набор» всех мыслимых ипостасей современного музыканта-исполнителя: выступления с оркестром, игра в трио, дуэтах, квартетное музицирование. А такие виды коллективного музицирования, конечно же, раскрывают в полном объеме творческий потенциал детей, учат их мыслить широко, творчески воспринимать новое.

Таким образом, в опытах слушательской, исполнительской и композиторской деятельности ученики проходят тот путь, который проходил композитор или великий исполнитель. Более того, творческое начало, как подчеркивал в своих трудах Д.Б. Кабалевский, может проявляться и в «остроте слуховой наблюдательности, и в установлении связей музыки с другими видами искусства, и в собственных предложениях о характере исполнения того или иного произведения. Также оно может проявляться и в своеобразии ответов, а не только в их правильности и в стремлении самому задавать вопросы учителю, а не только отвечать на его вопросы» [2]. В своей совокупности различные виды музыкальной деятельности создают необходимые условия для «полноценного вхождения в мир искусства ребенка, развивая его творческий потенциал, пробуждая в нем художника, способного чувствовать и ценить подлинные шедевры музыкального искусства и воплощать свое видение красоты в разнообразных музыкально-творческих проявлениях».

Итак, учитель детской музыкальной школы, развивая музыкально-творческие способности учащихся, полноценно участвует в процессе становления современного, творчески мыслящего человека. Он закладывает фундамент для формирования личности, отвечающей современным требованиям образования и запросам общества. Асафьев Б.В. подчерки-

вал, что «в музыкальном образовании суть дела не только в том, чтобы сочинять оригинальную музыку и выискивать вундеркиндov-композиторов, а в том, чтобы вызывать и воспитывать музыкально-творческий инстинкт» [3]. Такой «инстинкт», как замечает исследователь, проявляется у детей «в непременном стремлении меньше созерцать или механически выполнять предначертанное, но охотнее самим участвовать и вносить свое» [3].

Поэтому в эпоху, когда на первом месте в образовании стоит вопрос творческого подхода к решению проблем, педагоги-музыканты, исследователи проблем музыкального образования выдвигают задачу творческого развития ребенка в числе приоритетных. А интерес к вопросу развития творческого потенциала детей только подтверждает ее актуальность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа. – М., 2001.
- 2 Красильников И.М. Музыкальное творчество как предмет педагогики // Музыка в школе. – 2001. – № 1.
- 3 Асафьев Б.В. О музыкально-творческих навыках у детей // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М., 1965.

Түйін

*Бұл мақала баланың креативті ойлау да-
муына қатысты, музыкалық мектепте білім
алудың кей бір аспектілерін алады. Мақала ба-
лалардың музыкалық-шығармашылық қабілетін
дамытатын кей бір педагогикалық жұмыс фор-
маларын көрсетуге бағытталған. Мақала әсіре-
се музыкалық мектептерлерін жасас ұстаздары-
ның кәсіби дағдысында пайдалы болады.*

Conclusion

The article reveals some aspects of education at music school concerning development of children's creative mentality. The main purpose of this article is to show different forms of teaching dealing with musical creative abilities and their progress. It is especially useful for young teachers at music school in their professional practice.

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МАГИСТРАТУРЕ**

Баймұхамбетова Б.Ш.

Особенностью реформирования казахстанской системы образования на современном этапе является стратегия развития государственной политики Республики Казахстан в области образования, направленной на формирование конкурентоспособной нации. Она основывается на положениях Конституции Республики Казахстан, на Посланиях Президента страны Н.А. Назарбаева народу Казахстана, на материалах международной образовательной политики ЮНЕСКО и др. Согласно названным документам, образование в Казахстане занимает особое место среди долгосрочных приоритетов государства.

Введение магистерской подготовки было призвано решать определенные задачи. По мнению ученых-исследователей, такой задачей является подготовка творческого специалиста высокой квалификации, обладающего глубокими предметными знаниями, способного осуществлять исследовательский научно обоснованный подход при организации профессиональной деятельности. Применительно к системе послевузовского педагогического образования задачей введения магистратуры является подготовка преподавателей профессиональной школы (высшей и средней специальной), готовых осуществлять поиск и современную обработку информации, профессионально интерпретировать научные результаты и транслировать их в социум по определенным правилам.

Важно также учитывать, что магистратура является базой для подготовки не только преподавателей, но и будущих ученых, уровень общей и профессиональной подготовки которых должен быть адекватен требованиям постоянно изменяющегося общества.

С учетом казахстанской образовательной практики подготовки магистров организация образовательного процесса в магистратуре основывается на применении кредитной системы, которая широко обсуждается на современном этапе развития образования. Ученые-исследователи выделяют следующие основные характерные черты кредитной системы обучения:

индивидуализация обучения;

выборность образовательной технологии;

учет объема знаний в виде кредитов.

В педагогическом энциклопедическом словаре индивидуализация обучения определяется как «организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся». При этом, по мнению ученых, данный учет индивидуальных особенностей учащихся должен осуществляться «во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются».

Построение индивидуальной траектории обучения должно осуществляться на основе индивидуально-творческого подхода, назначение которого, по мнению Н.Н. Михайловой, состоит в создании условий для самореализации личности будущего специалиста, выявления и развития его творческих возможностей [1]. Этот подход позволяет включить механизм общего и профессионального саморазвития будущего специалиста, а потому связан с изучением и развитием непосредственной мотивации учебно-профессиональной деятельности магистрантов, изучением их организации самодвижения к конечному результату.

С точки зрения ученых, реализация идеи индивидуализации обучения с позиции кредитной системы обучения позволяет максимально учитывать склонности, способности, интересы, потребности и мотивы каждого магистранта, как со стороны преподавателя, так и со стороны самого магистранта, что дает возможность магистранту занять субъектную позицию и стать активным участником образовательного процесса.

Важный момент в организации образовательного процесса в магистратуре – это свобода выбора обучающимися дисциплин из числа элективных. Компонент по выбору трактуется как «перечень учебных дисциплин и соответствующих минимальных объемов кредитов или академических часов, предлагаемых высшими учебными заведениями, выбираемых самостоятельно и изучаемых студентами в любом академическом периоде». Этот признак организации магистерской подготовки базируется на идеях дифференцированного и открытого обучения. Согласно принципу

дифференцированного обучения, обучающиеся группируются на основе отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по нескольким различным учебным планам и программам. По мнению ученых, «только в таком случае обучающийся сможет превратиться из объекта управления в субъект управления своей собственной деятельностью». Открытое обучение, получившее широкое распространение в начале 60-х годов в Великобритании, а в 70-х гг. и в ряде других стран, не ограничивается строго регламентированными рамками, оно дополняется и модифицируется по воле учебного заведения или обучающегося. Для него также характерен свободный выбор видов и способов учебной работы.

Согласно педагогическим исследованиям, в выборе проявляются интересы и отношение магистранта к самому себе, его самосознание, самооценка, ответственность.

Таким образом, имея возможность выбора дисциплин, магистрант определяет темп продвижения в обучении, учитывая собственные личностные качества, способности, возможности.

Следующий аспект в организации образовательного процесса в магистратуре в рамках кредитной системы обучения – это учет объема знаний в виде кредитов. В современной литературе дается единая трактовка понятия «кредит», под которым понимают «унифицированную единицу измерения объема учебной работы обучающегося/преподавателя. Кредиты присваиваются всем компонентам образовательной программы. Количество кредитов за каждый компонент соотносится с его трудоемкостью. В зарубежных образовательных системах эквивалентом термина «кредит» является термин «зачетная единица» (ECTS). Зачетные единицы характеризуют объем содержания образовательной программы и трудоемкость освоения магистрантом.

Введение системы зачетных единиц (ECTS) в магистерскую подготовку обеспечивает ясность, гибкость, сопоставимость образовательных программ, облегчает мобильность магистрантов.

В основу организации образовательного процесса в магистратуре положены как общенаучные принципы, так и специфические.

Под принципом, вслед за В.И. Загвязинским, мы понимаем «инструментальное, данное в категориях деятельности выражение пе-

дагогической концепции, методологическое отражение познанных законов и закономерностей; знания о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженные в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики» [2].

Дадим краткую характеристику выделенных принципов:

Принцип историзма – организация образовательного процесса должна иметь объективную историческую основу, т.е. основываться на анализе исторического развития профессиональной подготовки магистрантов и динамике развития данного вопроса в теории и практике образования.

Принцип научности – в организации образовательного процесса в магистратуре должны использоваться современные научные достижения. Устаревшая информация может оказать негативные последствия на профессиональной подготовке магистров.

Принцип систематичности и последовательности – предусматривает поэтапное обучение магистров; опору на предыдущие знания, умения, субъектный опыт; преемственность между ними.

Принцип связи теории с практикой – изучение теории сопровождается опорой на практику, в свою очередь формирование практических навыков происходит на базе усвоения теоретических знаний. В условиях послевузовской подготовки особую значимость приобретают практические работы исследовательского характера: наблюдения, опыты, эксперименты, решение проблемных педагогических задач. Особую актуальность данный принцип приобретает в процессе исследовательской и педагогической практик, а также при выполнении диссертационной работы – здесь имеются реальные условия для осознания важности теории, для применения полученных знаний и последующего, более осознанного, приобретения новых знаний.

Принцип наглядности – относится к числу древнейших принципов. Новые возможности реализации данного принципа открылись в связи с научно-техническим прогрессом, введением в действие аудиовизуальных средств обучения. В образовательном процессе магистратуры важным средством наглядности, наряду с общедидактическими средствами, является демонстрация исследовательских действий и приемов.

Принцип активности, сознательности и ответственности – определяет продуктивность профессиональной подготовки магистров на основе приобщения их к активной познавательной деятельности и ответственно-го отношения к обучению с целью обеспече-ния сознательного усвоения научной инфор-мации и ее дальнейшего использования в практической деятельности.

Принцип профессиональной направленности обучения – изучаемые в магистратуре учебные дисциплины должны быть приближе-ны к будущей профессии; реализация воспи-тывающей функции обучения должна быть направлена на формирование и индивидуаль-но, и профессионально значимых качеств; реа-лизация развивающей функции – не только на общее развитие личности, но и на развитие профессионально значимых способностей.

Принцип субъектности – в организации образовательного процесса в магистратуре магистранта надо рассматривать как субъекта образовательного процесса, т.е. учитывать его активность.

Принцип аккумуляции опыта как источника обучения – использование предыдущего опыта магистранта в профессиональной под-готовке.

Принцип полифункциональности – про-фессиональная подготовка магистров осу-ществляется в процессе научно-исследова-тельской и профессиональной деятельно-сти.

Принцип возвратности и дискретности – возможность возврата к любому этапу про-фессиональной подготовки магистров при проявлении необходимости оперативной кор-ректировки обнаруженных недостатков, а за-тем продолжить усвоение знаний и умений.

Принцип технологичности – предпола-гает интенсивную подачу материала, актив-ную позицию и высокую степень самосто-ятельности магистрантов, постоянную обрат-ную связь, проработанность и алгоритмиза-цию конкретных действий.

Принцип выборности траектории обу-чения, – имея возможность выбора дисциплин, магистрант определяет темп продвижения в обучении, учитывая собственные личностные качества, способности, возможности.

Принцип индивидуализации и дифферен-циации – состоит в создании условий для са-мопреализации личности магистранта, выявле-ния и развития его творческих возможностей. Реализация этого принципа имеет решающее

значение для формирования способности ма-гистрантов к самосовершенствованию и твор-ческому самовыражению.

Таким образом, выделенная система принципов позволила определить совокуп-ность требований, которым должна удовлет-ворять организация образовательного процес-са в магистратуре.

На уровне целеполагания – «выращива-ние» личностного потенциала человека, вос-питание его способностей к адекватной дея-тельности в предстоящих предметных и со-циальных ситуациях, формирование профес-сиональной компетентности.

На уровне взаимоотношений преподава-теля и магистранта – магистрант – субъект, инициативно и ответственно действующее ли-цио. Преподаватель – консультант, помощник.

На уровне принципов – научность спо-соба получения знаний, их анализа и интер-претации; последовательность и систематич-ность сочетается с выборностью образователь-ной траектории. Сознательность и активность обучающихся сопряжена с максимальной индивидуализацией обучения; осознанное исполь-зование приобретенных знаний на практике; проблемность как требуемое усло-вие в построении содержания образования. Доступность обучения предполагает постroe-ние индивидуальной траектории обучения на основе выборности дисциплин. Наглядность в со-четании с постоянным применением ком-пьютерных и информационных техноло-гий. Прочность и цикличность – развитие на-выков самостоятельного непрерывного приоб-ретения необходимой информации (усиление научно-исследовательской работы магистран-та). Профессиональная направленность – це-ленаправленное моделирование предметного и социального контекста будущей профессио-нальной деятельности в процессе учебной.

На уровне дидактического планирования – теоретическое обучение строится по логике разрешения проблем.

На уровне организации процесса учения – лекции, практические (семинарские) занятия в активных творческих формах.

На уровне контроля и анализа – само-контроль и самоанализ работы магистрантов приоритетен, контролируемая самообразова-тельная деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Михайлова Н.Н. Технология управления развитием педагогической деятельности / Н.Н. Михайлова, М.Е. Демашева. – М.: Изд-во ИРПО, 2002. – 244 с.

2 Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учебное пособие / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

Түйін

Мақалада магистратураны оқытудағы кредиттік жүйенің мүмкіндіктері ашылып көрсетілген.

Conclusion

The following article is aimed at presenting peculiarities of the organizing of educational process. It shows the potential of the credit system in the organizing of the educational process on the basis of Master's programme.

**ВОПРОС О СМЫСЛЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЖИЗНИ
В РОМАНЕ И.А. ГОНЧАРОВА «ОБЛОМОВ»**

Жаркова В.И.

Сегодня, в век pragmatизма, возникает острая необходимость формирования гуманистического мышления. Естественно, усиливается интерес к проблемам гуманитарных наук, литературе, художественному миру классиков. Завоевывает позиции теория конвергенции.

Иван Александрович Гончаров – один из самых неразгаданных писателей XIX века. Сохранились скучные сведения, воспоминания современников о его личной жизни. Нуждается в дальнейших научных интерпретациях его творчество.

Результаты изучения наследия Гончарова во многом определялись методологическими и идеологическими установками исследователей. Творчество писателя интересовало представителей культурно-исторической (Е.А. Ляцкий) и социологической (В.П. Переверзев и др.) литературоведческих школ. Первые рассматривали его произведения в свете духовно-психологических особенностей личности романиста, фактов его жизни, вторые исходили из классового происхождения, социально-политических взглядов писателя.

В преодолении одностороннего подхода к его творчеству значительную роль сыграли труды А.Г. Цейтлина, Н.И. Пруцкова, В.А. Недзвецкого, Е.А. Краснощековой.

Сегодня справедливо ученые пишут о ренессансе Гончарова, потому что перед нами не просто живописец нравов, но выдающийся романист, создатель оригинальной философско-художественной концепции.

Симптоматично, что в критике неоднократно подчеркивалось, что он – самый «спокойный» среди великих писателей. В своих произведениях писатель затрагивает вопросы

общечеловеческие. Его повествовательная манера отличается объективностью, внутренним равновесием, живописной пластичностью описаний быта и природы.

В одном из самых загадочных романов «Обломов» речь идет не только об обломовщине, но о принципиальной жизненной позиции героев – созерцательно-пассивной или активной. В его знаменитом романе выразились напряженнейшие раздумья автора о смысле человеческой жизни. Гончаров не предлагает читателям однозначный ответ на «вечный» вопрос. Каждый из его героев проживает особенную жизнь, задумывается над вопросом о смысле человеческой жизни, по-своему мечтает о своем идеале, имеет свою правду. Тем самым писатель помогает читателю выработать свою позицию, определить собственный взгляд на человека и окружающую реальность.

Эту мысль подчеркнул Л.Н. Толстой, прочитав роман «Обыкновенная история». Он писал: «Видишь различные взгляды на жизнь, на любовь, с которыми не можешь ни с одним согласиться, но зато свой собственный становится умнее, яснее». Сказанное великим писателем, думается, относится ко всем романам Гончарова.

Со времени выхода романа «Обломов» (полностью он был опубликован в 1859 году) не утихают споры вокруг него и вокруг его героев. Острейший интерес вызывает, несомненно, Илья Ильич Обломов. Его сложный жизненный путь писатель прослеживает, начиная с семилетнего возраста в благословенной Обломовке – до медленного угасания на Выборгской стороне. Определенную роль в

толковании образа Обломова сыграла статья Н.А. Добролюбова «Что такое обломовщина?». Критик назовет его «последним в ряду лишних людей» и, раскрывая социальные корни такого характера, даст название этому явлению – «обломовщина».

Вот основные, по мнению критика, черты характера Ильи Ильича: «Главные черты обломовского характера <...> в инертности, <...> в его апатии ко всему, что делается на свете». Идеал его счастья критик видит «в сытой жизни». «Его лень и апатия, – считает Добролюбов, – есть содержание воспитания и окружающих обстоятельств». Оценка критика, казалось бы, однозначна: «он противен в своей ничтожности». Но только к «обломовщине», то есть к социальным факторам, не сводятся причины формирования миропонимания героя, как не исчерпывается его характер ленностью и апатичностью. Обломов размышляет над вечными вопросами мироздания, смыслом человеческой жизни, своим собственным предназначением.

Характер героя сложнее. Да и сам Добролюбов указал, что Обломов – коренной, национальный наш тип. Однако эта часть размышлений не была развита критиком. Последующие литературоведческие интерпретации развивали первую часть оценок Добролюбова.

Еще в свое время А.В. Дружинин, критик другой эстетической направленности, справедливо заметил о герое: «Любезен всем нам и стоит беспредельной любви».

Действительно, Обломов заслуживает и других оценок. Он самокритичен, искренен. В разговоре со Штольцем он с горечью осознает, что «гаснул и тратил по мелочи жизнь и ум, что в двенадцать лет в нем был заперт свет, который искал выхода, но только жег свою тюрьму, не вырвался на волю и угас». Человек, способный критически оценить себя, понять сущность окружающих его людей, не может быть «ничтожным».

Гончаров «испытывает» героя любовью, используя прием, традиционный для русской литературы. Все лучшее, что есть в душе Обломова, пробуждается, расцветает под влиянием любви к Ольге Ильинской. Поэтичны страницы, посвященные описанию любви Обломова и Ольги. Обломов показан истинным поэтом, тонко и глубоко чувствующим.

Как верно замечает В.Ю. Антышева, «мы можем говорить о халате как о символе лени и апатичности натуры Обломова, точно

так же можно рассматривать и ветку сирени как символ нежного и трепетного чувства героя, его пробуждающихся чувств».

Литературоведы указывают несколько причин разрыва отношений Обломова и Ольги (кабальный договор с Тарантьевым, двойственность положения). Но, видимо, душевное пробуждение Обломова, а затем медленное угасание так же неизбежны, как смена времен года. Гончаров так описывает состояние Ильи Ильича: «Все погрузилось в сон и мрак около него», «Сердце было убито: там на время застахла жизнь».

В домике Агафы Матвеевны Пшеницыной не все так просто. Эта героиня заслуживает более прочных читательских симпатий. Под влиянием любви Обломова «осмыслилась» жизнь Агафы Матвеевны, теперь она знала, «зачем жила и что жила не напрасно».

Обломова любят Ольга и Штольц, любят за то, «что в нем дороже всякого ума: честное, верное сердце», «его природное золото», за его «хрустальную, прозрачную душу», «голубиную нежность». Предан хозяину его слуга Захар.

Илья Ильич – честный, благородный, целикомудренный человек, умеющий любить, у него золотое сердце, которое за всю жизнь «не издало ни одной фальшивой ноты», к которому «не пристало грязи», он «уважал сердце в каждом», обладая поистине «талантом доброты». Именно поэтому Обломов, по словам Дружинина, «стоит беспредельной любви».

Жизнь – как поле битвы – не для него. Его жизнь – в единении с природой – естественна и проста, и, задумчиво глядя, «как тихо и покойно утопает в пожаре зари вечернее солнце», Илья Ильич вдруг понимает, что жизнь его не только сложилась, но и создана, даже предназначена была так просто, немудрено, чтоб выразить возможность идеально покойной стороны человеческого бытия, «у всякого свое назначение».

Проблема сущности человека, смысла его жизни и истинной предназначенности на земле – одна из вечных проблем. Она всегда стояла в центре общественно-философской и художественной мысли.

И.А. Гончаров включился в этот вечный поиск духовного самостояния человека. И на современном этапе гуманизации его творчество помогает осознать «загадку» Истории и Человека, помогает человеку не расчеловечиться в любых ситуациях.

Гончаров сегодня особенно актуален, потому что своим творчеством призывает учитьывать душу формирующий опыт человечества в гуманистическом воспитании сегодняшнего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Добролюбов Н.А. Что такое обломовщина? // Добролюбов Н.А. Литературная критика. Л., 1984. Т.1.
- 2 Пруцков Н.И. Мастерство Гончарова-романиста. М., 1962.

3 Недзвецкий В.А. Романы И.А. Гончарова. М., 1996.

Түйін

Берілген мақалада И.А. Гончаровтың «Обломов» романындағы адам өмірі мәнінің өзекті мәселеlei қарастырылған.

Conclusion

The article deals with a vital question of the meaning of human life in the novel “Oblomov” by I.A. Goncharov.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ЛИРИКИ И.В. ГЁТЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Исмагулова Г.К., Кинжибаева Д.

Как только в истории человечества образовались группы людей, языки которых отличались друг от друга, появились и билингвы, помогавшие общению между «разноязычными» коллективами. С возникновением письменности к таким устным переводчикам – «толмачам» – присоединились и переводчики письменные, переводившие различные тексты официального, религиозного и делового характера. С самого начала перевод выполнял важнейшую социальную функцию, делая возможным межъязыковое общение людей. Распространение письменных переводов открыло людям широкий доступ к культурным достижениям других народов, сделало возможным взаимодействие и взаимообогащение литературы и культур. Безусловно, знание иностранных языков позволяет читать в подлиннике книги на этих языках, но изучить даже один иностранный язык удается далеко не каждому [1].

Перевод существует тысячи лет. Еще в третьем веке до нашей эры переводчики играли роль посредников между египтянами и их соседями. Письменная передача перевода известна со времен Древнего Вавилона (4 тыс. лет назад шумеро-аккадский словарь). Существовала ли теория перевода? Первыми теоретиками перевода были сами переводчики, стремившиеся обобщить собственный опыт, а иногда и опыт своих собратьев по профессии. Понятно, что с изложением своего «переводческого кредо» выступали наиболее выдающиеся переводчики всех времен, и хотя высказываемые ими соображения не отвечали со-

временным требованиям научности и доказательности и не складывались в последовательные теоретические концепции, все же целый ряд таких соображений и сегодня представляет несомненный интерес. Что значит переводить? На первый взгляд, это представляет собой не сложный процесс передачи информации исходного текста словами другого языка, построив при этом правильные предложения. Но есть старый перевод о семинаристе, который перевел с латыни предложение «Spiritus quidem promptus est, caro autem in firma» и получил следующую фразу: «Спирт хороший, а мясо протухло». Этот перевод правильный в смысле передачи значений слов, но высказывание в целом не передает смысла исходного текста из Библии «Дух бодр, а плоть же немощна».

Исследуя перевод как особый вид речевой коммуникации, теория перевода не ограничивается анализом его языкового механизма. Ведь перевод – это не только взаимодействие языков, но и взаимодействие культур. В переводе находит свое отражение ситуация порождения исходного текста и ситуация перевода. Едва ли удастся адекватно описать процесс перевода, не учитывая того, что он осуществляется не идеализированным конструктом, а человеком, ценностная и психологическая ориентация которого неизбежно оказывается на конечном результате.

Главная цель перевода – достижение адекватности, то есть переведенное произведение должно означать для носителей языка перевода то же самое, что означал исходный

текст для носителей языка оригинала. Адекватный, или, как его еще называют, эквивалентный перевод – это такой перевод, который осуществляется на уровне, необходимом и достаточном для передачи неизменного плана содержания при соблюдении соответствующего плана выражения, т.е. норм переводящего языка [2].

Основная задача переводчика при достижении адекватности – умело произвести различные переводческие трансформации для того, чтобы текст перевода как можно более точно передавал всю информацию, заключенную в тексте оригинала, при соблюдении соответствующих норм переводящего языка.

«Трансформация – основа большинства приемов перевода. Заключается в изменении формальных (лексические или грамматические трансформации) или семантических (семантические трансформации) компонентов исходного текста при сохранении информации, предназначеннной для передачи». Я.И. Рецкер определяет трансформации как «приемы логического мышления, с помощью которых мы раскрываем значение иноязычного слова в контексте и находим ему русское соответствие, не совпадающее со словарным» [3, 38].

В настоящее время существует множество классификаций переводческих трансформаций (далее - ПТ), предложенных различными авторами. Рассмотрим некоторые из них.

Л.К. Латышев дает классификацию ПТ по характеру отклонения от межъязыковых соответствий, в которой все ПТ подразделяются на морфологические (замена одной категориальной формы другой или несколькими); синтаксические (изменение синтаксической функции слов и словосочетаний); стилистические (изменение стилистической окраски отрезка текста); семантические (изменение не только формы выражения содержания, но и самого содержания, а именно тех признаков, с помощью которых описана ситуация); смешанные (лексико-семантические и синтактико-морфологические) [4].

В классификации Л.С. Бархударова ПТ различаются по формальным признакам: перестановки, добавления, замены, опущения [5]. При этом Л.С. Бархударов подчеркивает, что подобное деление является в значительной мере приблизительным и условным. Перестановками называются изменения расположения (порядка следования) языковых элементов в

тексте перевода по сравнению с текстом оригинала. Под заменами имеются в виду как изменения при переводе слов, частей речи, членов предложения, типов синтаксической связи, так и лексические замены (конкретизация, генерализация, антонимический перевод, компенсация). Добавления подразумевают использование в переводе дополнительных слов, не имеющих соответствий в оригинале. Под опущением имеется в виду опущение тех или иных слов при переводе.

В рамках данного исследования нами был проведён сопоставительный анализ переводов на русский язык лирики И.В. Гёте с целью выявления лингвистических особенностей при переводе.

Первый стихотворный перевод произведений И.В. Гёте появляется в русских журналах с запозданием на двадцать пять лет по отношению к началу поэтической известности И.В. Гёте у себя на родине. Интимная лирика нового типа, возникающая в эпоху «бури и натиска», как и весь тот круг переживаний, который характерен для молодого И.В. Гёте и его современников, находит отклик в литературных кругах России конца XVIII – начала XIX вв.

Наиболее популярными у русских переводчиков и чаще переводимыми стихотворениями данного периода были «Прекрасная ночь» (*Die schöne Nacht*), «Свидание и разлука» (*Willkommen und Abschied*) и «Новая любовь – новая жизнь» (*Neue Liebe – neues Leben*), посвящённое Лили Шёнеман [6].

Стихотворение И.В. Гёте «Прекрасная ночь» относится к ранней лирике поэта (период с 1765 по 1770). [7] Стихи, написанные в это время, относятся к стилю галантной поэзии рококо. Жизнерадостная и игравая, она трактует темы любви и природы. Вот строки из этого стихотворения в оригинале:

*Nun verlaß ich diese Hütte,
Meiner Liebsten Aufenthalt,
Wandle mit verhülltem Schritte
Durch den öden, finstern Wald...*

Нами обнаружены два варианта перевода данного стихотворения, которые мы представляем к анализу [8]. Автором первого перевода является А. Фет. Второй перевод, более поздний, принадлежит А.Кочеткову (справа), профессиональному переводчику XX века.

*Вот с избушкой я прощаюсь,
Где любовь моя живет,
И бесшутою пробираюсь*

*Под лесной полночный свод...
Покидаю домик скромный,
Где моей любимой кров.
Тихим шагом в лес огромный
Я вхожу под сень дубов...*

Итак, в первой строке Гёте «Nun verlaß ich diese Hütte» А. Фет перевёл слово «verlassen» (покидать) как «прощаюсь», воспользовавшись лексической заменой. А. Кочетков заменил «Hütte» (букв. хижина) на «домик скромный» (лексическая замена). Вторая строка у И.В. Гёте «Meiner liebsten Aufenthalt» снова была подвергнута изменениям, в данном случае ближе к оригиналу оказался А. Кочетков, умело подобрав слову «Aufenthalt» (букв. Пребывание, местожительство) эквивалент «кров» – ныне почти забытое, но очень подходящее по смыслу именно в данном стихотворении. А. Фет, применяя лексическую замену – модуляцию, перевел по смыслу «где любовь моя живёт». При переводе следующих двух строк «Wandle mit verhülltem Schritte/ Durch den öden, finstern Wald» А. Фет использует лексическую замену слова «лес» на «лесной свод». А. Кочетков прибегает к синтаксической перестановке, добавляет признак лесу с помощью прилагательного «огромный» и добавляет последнюю строку, используя модуляцию.

Следующее четверостишие по-своему верно у каждого переводчика, но А. Фет, верно переведя одну строку «Luna bricht durch Busch und Eichen», в русском языке развернул её в две строфы, пользуясь модуляцией – «Лунный луч, дробясь, мерцает/Меж дубами по кустам», поэтому следующая строка «Zephir meldet ihren Lauf» у него просто отсутствует, здесь мы можем наблюдать опущение. А вот А. Кочетков использовал при переводе генерализацию – один из способов переводческой трансформации, т.е. гёевские «Busch und Eichen» он перевёл как «чаши». Он также перевел «mit Neigen» (букв. с наклонами) глаголом «склоняясь», используя грамматическую замену части речи: существительного на деепричастие. В следующем четверостишии А. Кочетков переводит глагол «sich ergötzen» (букв. наслаждаться, любоваться) как сочетание наречие+глагол «блаженно пить»; добавляет прилагательное «сумрачный», прибегает к синтаксической перестановке в двух последних строках четверостишия; глагол «fühlen» (букв. чувствовать) переводит как «чувствуй и молчи», при этом изменяет наклоне-

ние глагола с изъявительного на повелительное. А. Фет изменяет предложение по цели высказывания с восклицательного на повествовательное и объединяет предложения в одно.

Последнее четверостишие в оригинале написано легко, настолько просто и понятно, что даже человеку, слабо владеющему языком, сразу всё станет ясно. Оба переводчика опускают слово «Himmel». А. Кочетков проводит синтаксическую перестановку и переводит слово «Mädchen» (букв. девочка, девушка) как «краса», используя лексическую замену, а именно модуляцию. А. Фет опускает первую строку четверостишия «Läßt sich kaum die Wonne fassen!» и компенсирует ее строкой «Эта ночь томит, врачуя». Перевод А. Кочеткова, на наш взгляд, более удачен и лаконичен и по семантике ближе к оригиналу.

Итак, можно сказать, что оба переводчика довольно часто уходили от оригинала, это объясняется, вероятно, необходимостью сохранить рифму в переводе.

Еще одно произведение И.В. Гёте, подлежащее анализу, это творение 1771 года. К этому времени И.В. Гёте порвал с искусственностью стиля рококо и понял, что источником подлинной поэзии является народное творчество. Именно в это время происходит формирование И.В. Гёте как совершенно самостоятельного художника. «Свидание и разлука» – один из стихов, посвящённых Фридерике Брион [9]. Поэтическое новаторство проявилось в динамичной ритмике стихотворения, передающей темы стремительной скачки на коне. Каждая фраза выражает страсть лирического героя, чувства которого сливаются с видами природы, возникающими перед ним во время поездки на свидание с любимой. Стихотворение передаёт вершинные моменты страсти: нетерпеливое стремление к любимой, радость встречи и даже расставание окрашено осознанием счастья в любви.

Для лингвистического анализа этого стихотворения мы возьмём переводы Н. Заболоцкого и Б. Морица [10]. При переводе первых двух строк «Es schlug mein Herz, Geschwind zu Pferde! Es war getan fast eh gedacht.» как Н. Заболоцкий, так и Б. Мориц используют смысловой перевод, т.е. передачу содержания по своему восприятию. Н. Заболоцкий объединяет предложения в одно; заменяет «Herz» (букв. сердце) на «душа», применяя модуляцию; добавляет «нет силы боле», ве-

роятно, чтобы сохранить рифму; использует грамматическую замену глагола «wiegen» (букв. *качать*) сочетанием «плыл, лаская» (глагол+деепричастие); прибегает к лексической замене, а именно конкретизации слова «Erde» (букв. *земля*) на «поле». Б. Мориц расчленяет предложение; прибегает к синтаксической перестановке; строку «Es war getan fast eh gedacht» переводит, используя экспликацию, как «Лишь миг – и конь летел стрелой»; удачно, на наш взгляд, подобрал эквивалент к глаголу «wiegen» – баюкать. Одушевлённый образ дуба – «im Nebelkleid» (букв. *одетый туманом*) представляется Н. Заболоцким «одетым мраком» (модуляция), а Б. Мориц переводит как «В тумане дуб гигант в латах», добавляя существительное. Б. Мориц был более близок к образу, но внес свои собственные корректизы. Хотелось бы отметить изобретательность Н. Заболоцкого в переводе следующей строки, чувство страха ему вполне удалось внушить: «И тьма, гнездясь по буеракам,/ смотрела сотней чёрных глаз». Но и у Б.Морица получилась не менее устрашающая картина: «Где тьма, таясь в кустах косматых, смотрела сотней черных глаз». Наречие «da» (букв. *тут, здесь, вот*) Н. Заболоцкий переводит как «встречая нас», применяя грамматическую замену наречия на деепричастие и местоимение. Оба переводчика расчленяют сложное предложение на два простых предложения.

В следующем восьмистишии Н. Заболоцкий прибегает к синтаксической перестановке; слово «kläglich» (букв. *жалобно*) заменяет с помощью модуляции на «исполнен сладостной печали»; глагол «umsausen» (букв. *свистеть, шуметь*) подвергает грамматической замене на существительное «шорохи»; строкой «Но сердце пело, несся конь» компенсирует строку «Doch frisch und fröhlich war mein Mut»; заменяет «Feuer» (букв. *огонь*) на «жизнь кипела» и прибегает к генерализации при переводе «in meinem Herz» (букв. *в моем сердце*) – «во мне». Б. Мориц в этом же восьмистишии добавляет «в вышине» и «рой»; заменяет «Ungeheuer» (букв. *чудовища*) на страхи при помощи модуляции; тоже компенсирует строку «Doch frisch und fröhlich war mein Mut» строкой «Но был я весел, бодр мой конь»; заменяет «in meinem Herz» (букв. *в моем сердце*) на «в моей крови».

Следующее восьмистишие в целом близко к оригиналу у обоих авторов переводов.

Строки из И.В. Гёте «Ein rosenfarbnes Frühlingswetter/ Umgab das liebliche Gesicht» Н. Заболоцкий перевёл как «И ты, овеяна весной», используя генерализацию; в строке «в моих мечтах лишь ты носилась» использует описательный перевод; прибегает к синтаксической перестановке; перевод слова «Zärtlichkeit» отсутствует в его стихотворении; заменяет восклицательное предложение по цели высказывания на вопросительное. А вот Б. Мориц качественно подошёл к данному вопросу и даже представил возлюбленную героя с детски-строгим обликом, в целом перевод его очень близок к оригиналу: «Твой милый облик детски-строгий/ Весны румянец озарил»; тут же использует синтаксическую перестановку; прибегает к лексической замене «Dich sah ich» (букв. *тебя я видел*) на «мы вместе», прибегая к модуляции.

В следующем восьмистишии Н. Заболоцкий воспользовался одним из видов переводческой трансформации – компенсацией смысловых потерь и, чтобы следовать рифме, немного поменял порядок строк, вторую строку «Verengt der Abschied mir das Herz» в переводе он заменил на «Угасли милые черты», а затем всё же вставил потерянную строку: «Я встал, душа рвалась на части»; применил экспликацию при переводе «mit der Morgensonne» (букв. *с утренним солнцем*) – «лишь утро засияло». Б. Мориц подвергает лексической замене «der Abschied» (разлука, расставание) на словосочетание «страх разлуки»; расчленяет сложное предложение на два простых, но сохраняет их восклицательными.

В общем, у Н. Заболоцкого снова прослеживаются разногласия с подлинником: нет и «сердца», которое «сжал разлуки страх», нет и ушедшего, а не «вставшего» героя, девушка которого, провожая его, не может «скрыть слёзы участья во взоре», зато всё это есть в переведённых строках Б. Морица, которые, на наш взгляд, очень близки к оригиналу. При этом нельзя сказать, что, пытаясь как можно точнее следовать оригиналу, Б. Мориц потерял красоту стиха.

Следующее стихотворение отражает личные переживания поэта в любви к Анне Элизабет Шёнеман, воспетой им под именем Лили и Белинды. Если стихотворения, посвящённые Ф. Брион, проникнуты бурной восторженностью, то чувства, вызванные Лили, сложны и противоречивы [11]. Страсть лирического героя сильна, но есть в его любви не-

что тягостное. Любовь к Лили вызывает у поэта элегические ноты. Одно из стихотворений этого цикла написано в 1775 году, оно называется «*Neue Liebe, neues Leben*».

И вновь мы обращаемся к переводам профессионального переводчика В. Левика и переводу поэта и писателя А. Фета [12].

Первые две строфы «*Herz, mein Herz, was soll das geben?/ Was bedrängt dich so sehr?*» данных переводов почти не различаются, хотя гётеевское «*bedrängen*» следовало бы перевести «стеснять», но оба переводчика решили употребить глагол «смутить», руководствуясь стилистическим трюком олицетворения, и, как к одушевлённому предмету, обращаясь к сердцу с риторическим вопросом. В. Левик объединяет предложения в одно; добавляет глагол «забилось»; преобразует воскликательное предложение по цели высказывания в повествовательное; переводит строку «*Weg ist alles, was du liebstest*» в две строки «Все прошло, чем ты пытало,/ Что любило и желало», вероятно, чтобы сохранить рифму. А. Фет переводит эту же строку как «Все прошло, что ты любило,/ Все, о чём ты так грустило», добавляя вторую строку; объединяет предложения; заменяет при помощи модуляции «*fremdes, neues Leben*» на «что-то странное, чужое». В следующих четырёх строках оба переводчика воспользовались вольным переводом: В. Левик заменяет, используя генерализацию, «взгляд, полный верности и доброты», на «милую женственность»; опять заменяет вопросительное предложение повествовательным; первые строки «*Fesselt dich die Jugendblüte, / Diese liebliche Gestalt*» переводит как «Беспределной, мощной силой/ Этой юной красоты», употребляя экспликацию.

Следующее четверостишье удалось А.Фету, оно очень близко к оригиналу и в то же время красиво и поэтично. Он применяет синтаксическую перестановку и производит лексическую замену «*liebe, lose Mädchen*» на «девочка-дитя». В. Левик использует членение одного предложения на три. Далее у В. Левика появляется строка, совершенно отсутствующая в подлиннике «*Aх, смотрите, ах, спасите*»; прибегает к синтаксической перестановке. Но, несмотря на изобретательность В. Левика, его работа как профессионального переводчика по качеству и по поэтической красоте уступает стихотворному переводу А.Фета.

Таким образом, анализ показал, что переводчик лирики должен не только хорошо владеть литературным иностранным языком, знать семантическое значение каждого слова, но и различать стилистические приемы, уметь распознавать их в иностранном тексте и передавать их на переводимый язык, сохраняя форму, содержание и красоту оригинального произведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Комисаров В.Н. Слово о переводе. – М.: Международные отношения, 1973. – 215 с.
- 2 Латышев Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. – М.: Международные отношения, 1981 – 248 с.
- 3 Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Геотар Медиа, 2007. – 640 с.
- 4 Латышев Л.К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания: Книга для учителя школ с углубленным изучением немецкого языка. – М.: Просвещение, 1988. – 159с.
- 5 Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Гардарики, 2005. – 432 с.
- 6 Аникст А.А. Творческий путь Гете. – М., 1986. – 544 с.
- 6 Goethe J.W. Gesammelte Werke in 7 Bänden/ Herausgegeben von B. Heiseler, C.Bertelsmann Verlag, B.1, 1954. – 577 S.
- 7 Фет А.А. Стихотворения, поэмы, переводы / Сост., вступ. ст. и comment. Тархова. – М.: Правда, 1985. – 560 с.
- 8 <http://www.textlog.de/goethe-gedichte.html>
- 9 Гете И.В. Лирика: Переводы с немецкого языка. – 2-е изд., доп. – М.: Дет. лит., 1978. – 190 с.
- 10 <http://www.rupoem.ru/gete/all.aspx>
- 11 Сочинения Вольфганга Гете в русском переводе / Под ред. П. Вейнберга. Т.3. СПб., 1866. С. 50-60.

Түйін

Бұл мақалада И.В. Гете лирикасының орыс тіліндегі аудармасына лингвистикалық талдау жасалған. Өз аудармаларында классиктер түрлі аударма трансформацияларына және стилистикалық тәсілдерінге жүргінеді.

Conclusion

This article is about linguistic analyze of the Goethe's lyric transformation from German into Russian one. In their transformations all classics use different translation transformations and stylistic methods.

ТӘҮЕЛСІЗ ҚАЗАҚСТАННЫҢ ҰРПАҒЫ – ОТАНШЫЛ ЖАСТАР

Қожахметова А.М.

*Ел болам десең, бесігіңді түзе.
(Мақал)*

Қазақстанда тұратын адамдардың Отаны – Қазақстан Республикасы. Адамның тыныш, бақытты өмір сүруі көп жағдайда Отанға деген сүйіспеншілігіне байланысты. Отаның сүйе білген, Отаның көркейту үшін аяnbай еңбек еткен адамда үй-жай, құрмет, қызмет, алға жетелейтін арман да болады. Отан адамның туып-өсken жерінен басталады. Эркіннің туып-өсken ауылы, қаласы – оның кіші Отаны. Ол – үлкен Отаның, Қазақстан Республикасының құрамдас бөлігі. Міне, осы қасиетті қазақ жерінің тәуілсіздік алғанына да жиырма жыл толды. Осы өткен 20 жыл ішінде толық-қанды мемлекет болу үшін қыруар жұмыстар атқарылды. Ғасырлар бойы ата-бабаларымыз арман етіп, бірақ қол жеткізе алмаған нақты істер жүзеге асырылды. Біздің ел әлем танитын мемлекет болды. Ел ішінде тұрақтылық, келісімділік орнады. Осы өткен жиырма жылдың ең басты жетістігі – елдің берекелі біrlігі, қоғамдағы саяси және әлеуметтік тұрақтылық. Бұл – көптің көзі жетіп отырған шындық. Өйткені Қазақстан ынтымағы жарасқан ел ретінде әлемге танымал болып отыр. Осының бәрі өздігінен бола қойған жоқ. Еліміздің тұнғыш Президенті Н. Назарбаевтың, Парламенттің, Үкімет мүшелері, елшілер, ел ішіндегі құзырылы мемлекеттік орындар өкілдерінің ұйымдастық үлкен еңбегінің жемісті нәтижесі болды. Үлкен мемлекеттік саясатты халық та қолданады. Миллиондаған халық армандайтын ұланбайтақ жеріміз бар. Елдің ішкі, сыртқы мүмкіндігін ұйымдастырып ел мұддесіне, игілігіне жұмылдыруға қабілетті мемлекеттік институттарымыз берілімді азаматтарымыз бар. Барлық ұлттардың келісіммен, тату-тәтті өмір сүруін қамтамасыз ете алатын Президенттің ұлт саясаты – уақыт сынынан өткен салмақты саясат. Бірақ бұл үнемі назар аударуды талап етіп отыратын ете қурделі жұмыс.

Тәуелсіздікті нығайтудың басты шарттарының бірі елдің біrlігін, халықтың ынтымағын, өзара туыстығын, бір-бірін сыйлауын қамтамасыз ету болып табылады. Мұны жүзеге асырудың бірден-бір жолы – жас ұрпақты ұлтына, жынысына, түр-түсіне, діни сеніміне, жас ерекшелігіне бөліп қарамай, олардың ортақ Отаны – Қазақстанға деген ыстық ықыла-

сын, сүйіспеншілігін, құрметтеу-қастерлеу сезімін қалыптастыру керек. Бұл – жастаңдың еліне, жеріне, ортақ үйі – Отанына шексіз бे-рілгендейтін, патриотизмін қалыптастыру болып табылады. Мұнсыз елдің болашағы бұлынғыры. Өсіп келе жатқан жас ұрпақты елін, жерін сүюге тәрбиелеудің, оған деген махаббатын оятудың мәні зор. Бұл сезімді қалыптастырмай, елдің мәртебесін ұлықтай білу мүмкін емес. Бұл сезім адам баласының бойына тұа біткен қасиет емес, ол бір күннің, бір жылдың жемісі емес. Ол тәрбие арқылы бала-бақшада, отбасында, мектепте, жоғары окуорнында, жұмыс істеген ұжымда, бір сөзben айтқанда, әлеуметтік ортада қалыптасады. Осы орайда, белгілі жазушы-жауынгер Бауыржан Момышұлының сөздері еріксіз есіме туследі: «Отанға сүйіспеншілік – әрбір азаматқа керек ұлы қасиет. Өз Отанын, өз халқын сүймейтін адамдар елінің қорғаны бола алмайды. Отаншылдық өз үйінен басталады. Кімде-кім ата-анаын ардақтаса, бірге туған бауырларымен тату болса, өзінің өсken ауыл, қаласын, туған ұлтын сыйлап, қадірлесе, сол адам отаншыл болады». Отанды сую ұғымы көп мағынаны білдіреді. Отанды сую қолға қару алып, оны қорғаумен ғана шектелмейді. Оның мазмұны кең, құрамдас салалары жеткілікті. Мәселен, Отан, халық, қоғам алдындағы жауапкершілікті терең сезіну де отансүйгіштікten туындаиды. Жауапкершілігін, өз парызын жете білмейтін азаматтың шын патриот болуы екіталай.

Қазіргі таңда «отаншыл» деген ұғыммен бірге «ұлтшыл» деген ұғым қоса айтылып жүр. Патриотизм, отансүйгіштік ұлтшылдық сезіммен өзектес емес пе, егер де патриоттық сезім жетпей жатса, ол ұлт мәселесіне қатысты болғаны ма? «Ұлтшыл», «ұлтшылдық» деген ұғымдарды біз қалай түсінеміз? Осы сезідің мағынасына жете алдық па? Өткен қоғамда, бүгінгі қоғамда бұған қандай мағына беріп келеді? Бір ғасырға жуық қоғамның санасына сыйналап сіңірлген, күштеп нығыздалған бұл туралы теріс көзқарастан толық арылдық па? Кеңес Одағы кезінде ұлтшыл болу қорқынышты болды. Ұлтшылдармен арнағы күрес жүргізілді. Біз тәуелсіздік алғанға дейінгі сол қо-

ғамда «ұлтшыл» адамның хәлі мүшкіл болған, ондай адам қоғамның жауы деп танылған. Ұлтшыл болғандығынан, әсіресе, өткен ғасырда біздің қаншама зиялышырымыз жапа шекті. Жазықсыз жазаланды.

Қазірдің өзінде «ұлтшыл» деген сөзді біздің қоғам «жағымды ұғым» деп қабылдай бермейді. Өйткені, бізben бірге әр түрлі ұлттар өмір сүреді. Олар басқаша ойлауы мүмкін. Әрине мәселеле жағымды немесе жағымсыздықта емес. Ұлтшыл адамды қоғамның, коршаған ортасының түсінуі, түсінбеуінде, қолдау, қолдамауында. Шындалп айтсақ, ұлтшыл болсаң еліңе, халқыңа қызмет етесің деп ешкім оның маңызын түсіндіріп жатқан жоқ. Біздің қоғам әсіресе ұлт мәселесіне келгенде тым «қырағы». Ол да ескерілетін жағдай. Ал бұл ұғымның өзегі ең алдымен қазақтың ұлттық мұдделерімен байланысты. Бұрынғы қалыптасқан ұғым бойынша және тарихта біздің бастан өткізген кезеңдерде, оқигаларда өз ұлтын басқа ұлттан жоғары қойып, басқа ұлттың жай тәмендетумен шектеліп қоймай, оны ұлт ретінде жоғары жіберуге дейін ұмтылғандарды кімдер дейміз? Қазіргі заманда да ұстемдікке ұмтылағындар аз ба?

Ал бүгінгі жаңа мемлекеттік жағдайында ұлтшыл деп кімді айтамыз? Ұлтшыл болу үшін не істеу керек? Біздің түсінуімізше, ұлтшыл деген ұғым – ұлтын сую, ұлтына қызмет ету. Бұл – жаңа көзқарас, жаңа ұғым. Қазак үшін ұлтшылдықтың мазмұны өз ұлтының төрөзесін басқа ұлтпен, өркениет жолымен теңестіру. Міне, осы тұрғыдан ұлтшыл болу керек-ақ. Сондықтан, жалпы ұлт мәселесі қоғамның қай кезінде де өткір, әрі ең сезімтал мәселесі болған. Қазақтың бойында өз ұлтына деген ұлтжандылық та, ұлттың мәртебесін көтеруге деген қабілеттілік те, қуат та жеткілікті.

Ұлт мәселесі – қоғам жүргегінің куре тамыры. Қазақтың зарын, қөрген қағажу, қорлығын айтқан адамдарды немесе ұлтының мұддесін қорғап, қөзінің қарашығындаң сақтап жүретін, оның мәртебесін көтеріп, рухани, ұлттық бостандық сезімінде өмір сүру жолында енбектенетін адамды жақсы мағынада ұлтшыл десе болар еді.

Қазақтың екі қанаты бар. Біріншісі – тілі болса, екіншісі – жері. Қазақстанның қөпұлтты мемлекет болуы – тарихи, ұзақ жылдар қалыптасқан жағдай. Оның үстінен Қазақстанның геосаяси орналасуы да, яғни Еуразиялық үлкен көпір болуы болашақта халқымыздың өркендеуіне оң ықпалын тигізеді. Сондай-ақ,

мұндай құрам Қазақстанды ешқашан тәмендетпейді. Қазір де, болашақта да қөпұлттылық көптеген мемлекеттерге тән құбылыс болмақ. Табиғи жолмен халықтың араласуы да еркін қарым-қатынас нәтижесінде болады. Мұндай қөпұлтты сипатымыз – әрі рухани байлығымыз, әрі жетістігіміз, әрі барлық қындығымыз да осымен байланысты. Бір жағынан, қазақтың өсіп-өркендеуі, екінші жағынан, кейбір ұлттық салт-сананың өзгеріске ұшырауы, әсіресе, тіліміздің өрісінің дами алмай жатқандығы да сондықтан. Әрине, бірнеше ұлттардың өкілдері бір мұдде, бір мақсатпен қатар өмір сүріп жатқанда олардың сол ағымдарға байланысты ортақ көзқарастарының қалыптасуы да заңды құбылыс [1].

Біз осындай жағдайда өз ұлтының мұддесін, ұлттық ізгі қасиеттерін, тіліміздің сақтаудың заңдық, құқықтық аясын сауатты тұрактандырып, мемлекеттің біздің ұлттың атымен аталағын тұғырлы көрсеткіш етуіміз қажет. Ол ең алдымен біздің елдік бірлігіміз бен мемлекеттік тұстағының қуаттығымен байланысты. Ұлт болудың өзіндік белгілері бар. Ол – діні, тілі, ділі. Ұлттық белгілері бар әрі олар болашақтың да үлесі болуы тиіс. Сол ұлттық ерекшеліктерді сақтап, дамыттып, күштейтіп, кейде салғырттықпен жоғалтып та жатқанымыз бар. Тіл тағдыры – халық тағдырының айнасы. Тілдік орта, тілдін пайдалану аясы, сұранысы, талап етілуі төңірегінде әнгіме, дау, пікір де жеткілікті. Көп айтылып жүрген жайттарды қайталаңай-ақ қояйық. Ең алдымен, қазақтың тілге байланысты сана-сезімі. Қаладағы, даладағы бүкіл қазақ ұлтының өзінің ана тілінде сөйлеуі мен сөйлемеуі. Қазақтар өз тіліне өздері жауапты екендігін сезінүі тиіс.

Дінінен безіп, тілін білмейтіндер ұлты үшін жаңын пида ете ала ма? Отансүйгіштік ұлттық сезіммен өзектес екені сөзсіз. Мұның бәрі – адамның табиғаты мен тәрбиесіне, оның сапасына байланысты жағдайлар. Тіл – адамның құралы. Тіл ана сүтімен беріледі. Анасы баласына қай тілде сөйлесе, баланың тілі де сол тілде шығады. Дін де тәрбие, өнегемен келеді. Әрине, дін дүниетанымдық құбылыс. Егер біз жас үрпакқа өз ұлтына деген сүйіспеншілікті тәрбиелей алмасақ, болашақта жастардан не талап етуге болады? Қазіргі заманың мазмұны мен дамуына, қоғамдық қарым-қатынастардың ерекшеліктеріне сәйкес, Президенттің Н.Ә. Назарбаев 2011 жылғы 28 қантардағы Қазақстан халқына Жолдауында: «Әлемдік бәсекелестік май-

данында бәсекеге тұра алар ұлт болуымыз қажет. Қандай әлемдік рухани, экономикалық, саяси, мәдени талас-тартыстарда қазақтың қабілетін, бәсекеге лайықтығын көрсете алсақ, ұлтты ұлықтау деген сол болады. Жанпидалық та осындай дайындық дәрежесінен туындейдьы. Біз негұрлым дүниежүзілік қоғамдастыққа тығыз араласқан сайын, соғұрлұм өз елің, өз ұлтыңа деген жүргегін айрықша тартымдылықпен соғатын болады. Байқап қарасақ, шет елдерде оқып, қызмет етіп жүрген жастардың өз Отанына патриоттық түйсігі де сезімталдау болады», – деген болатын.

Қазақстандағы барлық ұлттардың тен жағдайда тұрып, тұрмыс құру жауапкершілігін негізгі ұлт, үйдің иесі – қазақтар алғаны дұрыс. Бірақ, бұл – қазақ өзі кенже қалсын деген сөз емес. Басқа ұлтқа да әділ талап-тілекті айтып, түсіндіру қажет. Олар да сыйласымдылыққа ұмтылуы керек.

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев өзінің «Қазақстанның болашағы – идеялық бірлігінде» еңбегінің «Идеялық топтасуға қарай» деген үшінші бөлімінде: «Біз үшін өзекті идеологиялық міндет – ұлтаралық бірлікті қамтамасыз ету ... Қазақстанда тұратын әрбір адам өзін осы елдің перзенті сезінбейінше, болашағына сенбейінше, біздің жұмысымыз ілгері баспайды. Ел болу үшін ұлттық рух, ұлттық қасиет және ұлтқа деген сенім болуы керек», – дей келе: «Біздің тағы бір аса маңызды идеологиялық міндетіміз – халқымызды қазақстанның отансүйгіштікке тәрбиелеу, әрбір азаматтың өзін-өзі айқын билеуін қалыптастыру» деп атап айтқан. Мұнда сонымен қатар шынайы отансүйгіштікті, нағыз азаматтықты бойға сіңіріп, қалыптастыруға, өз Отанын саналы түрде тандауға тәрбиелеу... Елдің Туын, Елтанбасын, Әнұраның қастерлеу, занды өкіметті құрметтеу керек екендігі, сондай-ақ, идеялық бірігудің жұмысы арнасында қоғамда жоғары тіл мәдениетінің орнығуы тиіс екендігі айтылған.

«Тәрбие басы – тал бесік» деген мақалдың тамырына бір сәт үнілсек, сол көп салалы тәрбиенің ең бастысы: отбасында – отанды сүйетін, адамгершілігі мол, еңбеккор, өз Отанына, халқына адал қызмет етуге дайын саналы да сапалы азамат тәрбиелеу. Сонымен бірге қазақтың әрбір ұл-қызы өз халқының тегін, тарихын білгенде ғана нағыз патриот бола алады. Осы орайда, еліміздің мемлекеттік нышандарын, олардың терең мағыналық сипатын

біліп, қастерлеу – халықты бауырмалдыққа, сүйіспеншілікке біріктіреді, бірлікке, ынтымаққа, еңбекке жұмылдырады, намыс-абыройын сақтауға, патриоттық рухын көтеруге шақырады деген тұжырымдар менің санамда берік орын алады.

Бұғынгі күні жас ұрпаққа білім мен тәрбие берудің басты мақсаты – Отаның лайықты шын ұлдарын қалыптастыру болып отыр.

Сонда Отаның бұл нағыз ұлдары кім? Оған кімді жатқызамыз? Бұл сауалға кезінде орыстың ұлы революционер жазушысы Александр Радищев жауап берді. Оның «Отаның ұлы бар екендігі туралы әңгіме» («Беседа о том, что есть сын Отечества») атты мақаласы 1789 жылы жарық көрді, оның атакты «Петербургтан Мәскеуге саяхат» атты еңбегінен бір жыл бұрын жарияланды. «Отаның шынайы ұлы кім, бұл атакқа кім лайық?» деген сауалға ол: «ерікті, еркін азамат лайық. Ал басыбайлы құл да, оның қожасы да Отаның нағыз ұлы бола алмайды», – деп жауап береді.

Отаның нағыз ұлы – бұл намысшыл (честолюбив), инабатты (благонамерен) және мейірбан (благороден) болуға тиіс. Намысшылдық адамның өзіне деген құрметінен, өзі өмір сүретін қоғамдағы әділетке ұмтылуынан көрінеді. Инабаттылығы оның өз Отаның иғілігі үшін, өзін жетілдіре, кемелдендіре тусуімен өлшенеді. Мейірбандығы кез-келген иғі іс-кимылдан, әрбір жанға деген игі қарым-қатынасынан танылады.

Отаның азаматтарының бәрі бірдей оның ұлы бола алмайды. Құлдық қамытын кигендер оған лайық емес. Отаның перзенті деген мәртебелі атак адамға ғана тиесілі, хайуанға, малға, не тілі жоқ жан-жануарға қатысы жоқ екені әркімге-ақ белгілі.

Адам бостандық үшін жаратылған, оның еркіндігі жақсылықты тандауынан көрінеді, өйткені ол жақсылықты жақсы сезінеді, оны ақылдың көмегімен түйсінеді. Әдетте ол әрдайым әсемдікке, ұлылыққа, бійкке ұмтылады.

Бұл қасиеттерден мақұрым қалғандар, осы түйсіктері сөнген жандар «Отаның ұлы деген мәртебелі атакты иемденуге какысы бар ма?» деп сауал қояды да, оған өзі былай деп жауап береді:

- Ол адам емес, бірақ кім дейсіз фой. Ол малдан жаман, одан да төмен, өйткені малдың өзі де өз заңымен жүреді, одан алыс кетпейді. Бірақ жануарларға, малға ұқсас пенделер де болады. Күштеусіз және үркітусіз ештенеге аяқ баспайды, бұлар жүк көлігі секілді, өмір

бойы арбага жегілуге жаралған, ал оның бұл құлдықтан құтылуға үміті де жоқ. Бұл жандар атқа тиесілі жемді жеп, сондай соққыны көтеруге мойынсұнған.

Азаптан құтылудың өлімнен басқа жолы жоқ, сол ғана бейнет пен тозақтан құтқарады деп түсінеді. Кейде ғана ауыр қайғы бойын билеп, өз тағдырына қарғыс айтып, одан азат болуды аңсайды.

Адам – пенде екенін есте ұстаганы аbzал. Мынау бұырқанған заманда адам болудың өзі, жарық дүниеде адам болып қалудың өзі – үлкен жетістік. Адам болып туып, хайуан бол дүниеден өту – үлкен күнә. Сондықтан да әрқайсымыздың адамдық қалпынызды сақтай білуіміз қажет. Осыны әрдайым есте ұстайық [2].

Халқымыз кір жуып, кіндік кескен атамекенін аялап, елінің тілі мен мәдениетін, әдебиеті мен тарихын, біртуар аяулы перзенттегін мақтан тұтып, қадірлеп, қастерлеуді ұрпағына аманат еткен.

Қазақ елі – біздің Отанымыз, атамекеніміз. Оны қастерлеп, қадірлеп қадір тұтқан адам ғана есейе келе тұған халқы мен ел-жұртын, атамекенін шын көnlімен сүйетін болады. Өйткені халқымыз «Отан – от басынан басталады» деп бекерге айтпаған. Ата-анасын, өз үрім-бұтағын жаңындај жақсы көріп сүйемеген баланың ел-жұртын, халқы мен ұлтын сүйетін толыққанды азамат болуы екіталай. Ұлтжанды кісінің имандылық, адамгершілік қасиеттері оның достарына, ата-анасына деген көзқарасынан да жақсы байқалады. Қазақ елінің кез-келген перзенті жұмыр жердің қай бұрышында жүрсе де өзінің іс-әрекеті мен мінез-құлқынан өз ұлты мен халқына деген сүйіспеншілік қасиеттерін тайға таңба басқандай айқын байқатып отыруы тиіс. Әрбір адам бала кезінен «Қазақстан менің Отаным, оның мен үшін жауапты екені сияқты, мен де ол үшін жауаптымын» деген қарапайым ойды бойына сініріп өсетіндей болғаны жөн.

Отанышыл болу – ұлтжанды болу. Ұлтсыз да Отан жоқ. Болмақ емес. Ата салттың қадіріне жетпеген, ана тілін ардақтай алмаған бозекіпе отанышыл болып жараптайды. Қай жерде «қарны тоқ, көйлегі көк» болса, сол жерді өзіне жайлыш мекен санайды.

Отанышыл болу – бір-біріңе бауырмал болу. «Жақыныңды жаттай сыйла, жат жаңынан тұңғысін» дейді дана халқымыз. «Бірінді қазақ, бірің дос көрмесен, істің бері бос» дейді кемен-

гер Абай. Түйсігі бар адамға осыдан артық айтылар ақыл болмас. Інтымағы жарасқан елді көргенде, жаудың құты қашады. Бірлігіміз барда тас қамалдай берікпіз. Үш ғасыр бойына кісі қолына телмірген қазақ халқы бар мұддесін тек осы бастан кешіп отырган қазіргі кезеңде ғана, өзінің байырғы мекені – Қазақстанда ғана толығымен жүзеге асыра алады. Ендеше, қазақ баласы, қайда туып, қайда жүрсе де, ертегі ұрпағының болашағын өз атамекенімен тығыз байланыстырып, бүгінгідей әлемдік деңгейдегі мұдде түгендесу кезеңінде тұған топыраққа деген сүйіспеншіліктерін дәлелдеп, жас тәуелсіздіктің бұғанасын бекітіп, қабыргасын қатайтуға тікелей атсалыспағы шарт. Біздің мақсатымыз – сапалы ұлт, сапалы, өркениетті мемлекет, гүлденген Қазақстан. Олай болса, отанышыл бол, қазақтың жас ұрпағы!

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Сұлтанов Қ. Серпінді кезең. – Астана: «Елорда», 2005.

2 Қалмырзаев Ә. Ұлттық идея. – Астана: «Елорда», 2007. – 209-210 б.

3 Назарбаев Н.Ә. Өзекті ойлар. – Алматы: «Мектеп», 2003.

4 Абдрахманов С. Азамат. – Астана: «Елорда», 2009.

5 Шаймерденов Е. Елтаным. – Алматы: «Экономика», 2005.

6 Бегманов Қ. Халқы мықтының – салты мықты. – Алматы: «Өлкө», 2010.

7 Қамзабекұлы Д. Алаштың рухани тұғыры. – Алматы: Ел-шежіре», 2008.

8 Айтала А. Байсалды ел байқаусыз қате жібермес. – Алматы: «Таймас», 2008.

9 Қенбейіл М. Замандастар заңғары. – Алматы: «Арыс», 2009.

10 Серикбаева К. Казахстан. – Алматы: «Flint River Press»6, 1995;7.

11 Әбжанов Х., Қенжебаев Ф. Тәуелсіз Қазақстан: Жоғары білім, ғылым, саясат. – Алматы: «Баспалар үйі», 2009.

Резюме

Целью данной статьи является формирование казахстанского чувства патриотизма у будущего поколения независимой страны.

Conclusion

The goal of the article is to define Kazakhstani sense of patriotism among future generation of the independent country

**ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ КАЗАХСКОМУ ОРАТОРСКОМУ ИСКУССТВУ
В КУРСЕ «КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

Конвисарова Л.А., Тогжанова Г.К.

С давних времен уже было известно, что обучение в развитии личности выступает важным звеном наряду с такими факторами, как наследственность и среда. Каждое поколение людей решает три важнейшие задачи. Во-первых, освоить опыт предыдущих поколений, во-вторых, обогатить и приумножить этот опыт, в-третьих, – передать его следующему поколению. Общественный прогресс стал возможен лишь потому, что каждое новое поколение овладевало опытом предков, обогащало его и передавало своим потомкам.

Ораторское искусство – важное и активное средство воспитания и обучения, распространения философских, эстетических учений, политических, экономических и других знаний. Истинное ораторское слово пробуждает лучшие гражданские чувства, служит целям прогресса.

Казахские ораторы вписали яркие страницы в историю красноречия. Блестящие речи биев, политических деятелей и деятелей культуры прошлого и настоящего, их выдающиеся работы – наследие, национальное богатство Казахстана, достижение нашей цивилизации.

Казахская словесно-художественная культура имеет длительную историю развития, характеризующуюся различными ступенями, этапами движения, представленную многоразличными художественными формами и богатую именами, определявшими лики эпох на пути ее исторического бытия [1, 6]. Еще в древние времена появилось у казахов желание и умение решать споры мирным путем. Люди, владеющие этим искусством, способные проникнуть в психологию человека, посвящали всю свою жизнь делу мира. Важное значение риторике придавали Аль-Фараби, Юсуф Баласагуни, Махмуд Кашкари и другие. Языковое кредо казахов – «Өнер алды – қызыл тіл» («Красноречие – самое высшее искусство»).

Народное языковое воспитание должно быть привито подрастающему поколению. Обучение казахской риторике может стать эффективным средством формирования всесторонне развитой личности. Достичь этой цели возможно лишь в случае, если в основе обучения будут учтены дидактические закономер-

ности и принципы. Под принципами обучения понимаются исходные положения, которые, действуя во взаимосвязи и взаимообусловленности, определяют содержание, методы и организацию обучения.

Методика преподавания казахского ораторского искусства основывается как на общедидактических принципах обучения (научности, наглядности, сознательности и активности, прочности знаний, системности, последовательности, доступности, индивидуальности, связи с жизнью, связи теории с практикой), так и на принципах повышения интереса, импровизации, реакции на ситуацию, учета аудитории, народности.

Повышение интереса происходит через интерес к теме и предмету, через интерес к личности оратора, через интерес к его творчеству. Для формирования познавательного интереса к предмету необходимо знать факторы и условия их формирования. На основе познавательного интереса приобретает особенно важное значение формирование у студентов обобщенных познавательных умений (умения наблюдать, систематизировать и обобщать знания, объяснять).

Принцип народности, научно обоснованный К.Д. Ушинским как принцип национального воспитания, в условиях демократизации общества приобретает необычайную актуальность. У каждого народа есть национальные святыни, очаги культуры, где сохранились традиции, в которых выкристаллизовался его коллективный опыт воспитания новых поколений. В народной педагогике выделяется традиция, ориентированная на память рода, знание своих истоков, корней, легенд, связанных с добрыми делами своих предков.

В настоящее время наше образование все больше заимствует воспитательные начала Запада и под влиянием их ожидается преобразование и устройство нашего народного образования. При этом не анализируется, из какой общей идеи вытекают эти разнообразные правила, и потому их применение нередко приводит к созданию противоречивых педагогических систем.

К.Д. Ушинский из этого сделал вывод: «Воспитательные идеи каждого народа про-

никнуты национальностью более чем что-либо другое, проникнуты до того, что невозможно и подумать перенести их на чужую почву». Заимствуя безоглядно эти идеи, «мы переносим только их мертвую форму, их безжизненный труп, а не их живое и оживляющее содержание» [2; 33]. Ученый считал, что система образования в каждой стране должна отражать потребности и особенности ее развития, и сам народ должен активно участвовать в ее создании. Принцип народности определяет и содержание воспитания, К.Д. Ушинский высоко ценит гений народа – воспитателя, народа-педагога. Народ Ушинский считает первым воспитателем, подчеркивает мысль народной мудрости о воспитании. [2; 88].

В современной педагогической системе на реализацию принципа народности отводится мало времени и профессиональных усилий. Это не означает отсутствия желания у педагогов. Решение проблемы сдерживается отсутствием единой концепции ее решения в педагогической теории и неразработанностью методики реализации принципа народности. Вводить в вуз принцип народности означает не только изучать со студентами традиции всего Казахстана: дети изучают культуру того региона, где они живут, где они родились, чтобы знать истоки своего происхождения.

В современной дидактике принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей учебного процесса.

Исходя из особенностей вузовской педагогики, формулировались и защищались принципы обучения, отражающие специфические особенности учебного процесса в высшей школе: обеспечение единства в научной и учебной деятельности студентов (И.И. Кобыляцкий); профессиональная направленность (А.В. Барабанчиков); профессиональная мобильность (Ю.В. Киселев, В.А. Лисицын и др.); проблемность (Т.В. Кудрявцев); эмоциональность и мажорность всего процесса обучения (Р.А. Низамов, Ф.И. Науменко).

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов обучения в высшей школе, которые бы синтезировали все существующие принципы:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;

- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);

- оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;

- рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;

- соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечение их конкурентоспособности.

Такой процесс, как справедливо заметил Ю.К. Бабанский, вполне естественен, так как дидактические принципы не являются раз и навсегда установленными догмами, они синтезируют в себе достижения современной дидактики и обновляются под их влиянием.

Организация образовательного процесса протекает тем успешнее, чем у большего количества обучаемых удалось возбудить и развить познавательный интерес. Не случайно проблема познавательного интереса привлекала внимание таких педагогов, как Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, А. Дистервег. Интерес является одним из важнейших стимулов к учению, познанию нового. Под его влиянием развивается интеллектуальная активность, совершенствуется память, обостряется работа воображения, восприятия, повышаются внимание, сосредоточенность [3, 81].

Общими методическими принципами обучения казахскому ораторскому искусству, значимыми при подготовке студентов к профессиональной деятельности, представляются принцип коммуникативной направленности, принцип обучения в контексте межкультурной парадигмы и принцип сравнительного анализа, которые приобретают определенную специфику при обучении филологов. При обучении казахской риторике принцип коммуникативной направленности выражается в том, что главным объектом является речевая деятельность или общение в различных видах речевой деятельности с учетом ситуации общения. При подготовке специалистов данный принцип будет направлен на формирование способности доносить и понимать основную мысль в новой коммуникативной ситуации.

При формировании интереса учащихся к казахскому ораторскому искусству также не-

обходимо учитывать аудиторию, ее возрастные особенности. Казахская мудрость гласит: «До пяти лет к сыну обращайся, как к царю, до пятнадцати – как к другу, после пятнадцати – как к соратнику».

Казахское ораторское искусство представляет собой разновидность языковой дидактики, занимающейся развитием культуры языка. А культура языка – это не только владение языковыми нормами (прежде всего произношение, ударение и словоупотребление), а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общества и в соответствии с его целью и содержанием. Язык – это непосредственное выражение любой научной мысли вслух, средство передачи сути проблемы. Соответственно ценятся словесные средства и формы воспитания, воздействия на чувства, поведение человека: уговор, наставление, просьба, приказ, упрек, совет, исповедь, благопожелание и пр. Для будущих учителей повышение культуры речи и в целом культуры умственного труда будет способствовать формированию профессиональных качеств.

Воспитание поликультурной личности предполагает освоение собственной культуры в рамках программы культуры речи, а также изучение культуры других народов и формирование позитивного интереса к традициям и обычаям других национальностей, воспитание доброжелательности и открытости в процессе общения с представителями других рас и национальностей, развитие потребности в изучении языков межнационального общения. Проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от непохожести других культур остро стоит в настоящее время.

Таким образом, при обучении студентов в курсе «Культура речи» важными являются принцип народности, принцип учета особен-

ностей казахского ораторского искусства при обучении русской монологической речи, активизация интеллектуального уровня поликультурной личности, формирование готовности к применению полученных знаний. Эти принципы ориентированы на формирование языковой и поликультурной личности студента и вносят вклад в создание новой образовательной среды как важного фактора современного гражданского общества, ведь поликультурная личность представляет собой субъект межличностных и общественных отношений, который может вести диалог с представителями различных культур и открывает возможности для сотрудничества и взаимопонимания. Поликультурная личность – личность с целостным мировоззрением, хорошо владеющая своей национальной и мировой культурой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Нурланова К.Ш. Эстетика художественной культуры казахского народа. – А.-Ата: Наука Каз ССР, 1987.
- 2 Ушинский К.Д. Проблемы русской школы: Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1974. – Т.2.
- 3 Маусымбаев С.С., Желдыбаева Б.С. Организация познавательной деятельности учащихся на основе этнопедагогики // Педагог: наука, технология, практика. – Барнаул. – №1-2(22-23). – 2007.

Түйін

Мақала «Сөйлеу мәддениеті» курсынан қазақ шешендей өнерінің принциптерін оқыту мәселе сіне арналған. Жұмыста оқытуудың жалпы дидактикалық принциптері мен халықтық принцип қарастырылған.

Conclusion

The article is devoted to the principles of Kazakh oratory in a course “Culture of speech”. Both general didactic principles of education and principle of nationality, uplifting of interest and so on are review in this work.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОМПЛЕКСА ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ РАБОТЫ С НЕБЛАГОПОЛУЧНЫМИ СЕМЬЯМИ

Назмутдинов Р.А., Корогва В.Н.

Проблема психологического влияния неблагополучной семьи на девиантное поведение несовершеннолетних является важнейшей проблемой превентивной психологии – разде-

ла юридической психологии, изучающей природу и генезис отклоняющегося поведения с позиции междисциплинарного системного подхода, включая личностные, социальные,

социально-психологические, психолого-педагогические и другие факторы, обуславливающие соционатогенез. Актуальность разработки рекомендаций состоит в том, чтобы отказаться от ранее существовавшей «карательной профилактики», основанной на императиве санкций, на жестком социальном и административным контроле, и внедрить научно обоснованную «охранно-защитную профилактику», которая будет представлять комплекс мер социальной, правовой, медицинской, педагогической и психологической помощи.

Разработанная нами на основе проведенного исследования и имеющихся источников психокоррекционная программа помощи неблагополучным семьям направлена на изменение психологической атмосферы в семьях, улучшение условий проживания, воспитания и развития несовершеннолетнего, ослабление отрицательного психологического воздействия семейного неблагополучия, обеспечение необходимых условий для успешной социализации ребенка в обществе [1; 2].

Полагаем, что для решения проблем неблагополучных семей важно:

- осознание важности и необходимости работы с неблагополучными семьями;
- междисциплинарный, системный подход к проблеме;
- профессионализм сотрудников, работающих с неблагополучными семьями;

- знание специалистов по работе с неблагополучной семьей основных принципов этой работы:

- 1) сохранение целостности семьи;
- 2) необвинительный подход;
- 3) доверительный контакт с подопечными;
- 4) сбор точной и объективной информации о неблагополучной семье. Анализ семейного окружения;

5) выяснение позитивного потенциала семьи и опора на него;

6) рост жизнеспособности и социальной компетентности семьи;

7) ответственность за результаты своей работы.

Этапы работы психолога с неблагополучной семьей:

1. Сбор информации о семье: состав семьи, характеристика внешних и внутренних контактов, нормы, ценности, представления семьи, способности и возможности семьи, уровень материального обеспечения, особен-

ности организации быта, состояние здоровья, образ жизни семьи. Отнесение неблагополучной семьи к определённому типу. На этом этапе активно используется экспертный опрос воспитателя, педагога, классного руководителя, соседей, а также лиц, знакомых с положением дел в семье, методом обобщения независимых характеристик.

2. Знакомство с неблагополучной семьей. Выяснение объективных причин семейного неблагополучия. Определение основных семейных проблем с учётом объективных данных и ранее имеющихся. Объяснение родителям со стороны специалиста некоторых определяющих основ межличностных взаимоотношений. Данное объяснение необходимо потому, что внешние признаки поведения ребенка – гнев, раздражительность, агрессия, страх, обида, плач, а также связанные с ними переживания, поступки детей, курение, употребление ПАВ, наркотизация, пьянство, бродяжничество, проституция и т.п., – часто являются вторичными. Истинная причина кроется гораздо глубже – в семье. Следовательно, за каждым деструктивным поступком необходимо искать нереализованную потребность.

3. Создание позитивной мотивации по выходу из кризиса (осознание семьей необходимости перемен, выдвижение реально достижимых целей, продвижение в разрешении проблем, укрепление семьей веры в собственные цели, движение в русле позитивных стремлений подопечных).

4. Психолого-педагогическая поддержка неблагополучной семьи.

Ранняя профилактика неблагополучных семей включает в себя тесное сотрудничество специалистов, работающих с семьей: участковых инспекторов милиции, инспекторов ИДН, психологов, социальных педагогов, классных руководителей, директоров и завучей школ, заведующих детскими садами, участковых педиатров, врачей-наркологов, врачей-психоневрологов, воспитателей и др.

Целью данной совместной работы является профилактика семейного неблагополучия.

Поэтому основной метод в работе с неблагополучной семьей – это социальный патронаж, предполагающий постоянный доверительный контакт членов различных ведомств с неблагополучной семьей, сбор точной объективной информации о семье и создание эффективного взаимодействия между различными учреждениями и ведомствами. В ходе социального патронажа неблагополучной семье оказывается информационная, психоло-

гическая, педагогическая, психотерапевтическая, социальная, организационная, моральная и материальная помощь в решении конкретных проблем.

Целесообразна также организация просветительской работы на уровне государства с воздействием СМИ (телевидения, радио), теле-, радиорекламы, рекламы в печатных органах (газетах, журналах) – пропаганда полной (функциональной) семьи, счастливых детей, здорового образа жизни, правильного питания, физкультуры и спорта в стране, изменение менталитета граждан, более терпимого к курению, пьянству, наркомании и девиантному поведению взрослых. Отказ от рекламы спиртных напитков, сигарет и т.п.

Также необходимо осуществлять проповедование на уровне образовательных учебных заведений (детских садов, общеобразовательных школ, школ-интернатов), оформлять стенды, выступать на родительских собраниях с ознакомительными лекциями на темы: «Влияние семьи на детей», «Дети и родители»,

«Воспитание в труде», «Воспитание «трудногого» ребенка», «Социализация в условиях здоровой (функциональной) и неблагополучной (дисфункциональной) семьи», «Преступность несовершеннолетних и неблагополучная семья», «Особенности возникновения трудновоспитуемости», «Личность «трудных» подростков», «Особенности подросткового возраста» и др., в ходе проведения которых необходимо разъяснить отрицательное психологическое влияние, которое оказывает неблагополучная семья на личность несовершеннолетних. Лекции могут проводить практические психологи, социальные работники, социальные педагоги, инспекторы по делам несовершеннолетних и другие специалисты по работе с семьей.

Психокоррекционная программа помощи неблагополучным семьям.

Считаем целесообразным оказание психокоррекционной помощи неблагополучным семьям в зависимости от типов семейного неблагополучия.

№ п/п	Типы неблагополучных семей	Практические рекомендации по работе с неблагополучными семьями
1. 2.	Алкогольные Наркотические (психическая зависимость от алкоголя или наркотиков)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наблюдение за семьей и проведение консультаций психологом образовательного учебного заведения 2. Применение методов внушения и убеждения в беседе психолога, социального педагога, классного руководителя, врача с членами алкогольной семьи о необходимости лечения от зависимости 3. Постановка семьи на учёт 4. Оказание наркологической помощи членам семьи 5. Оказание психологической и психотерапевтической помощи. Использование следующих направлений в психокоррекционной работе с семьей: семейное консультирование, логотерапия, психодрама, семейная психотерапия, супружеская психотерапия, поведенческий тренинг, трансактный анализ, педагогический АТ, патогенетическая реконструкционно-личностная терапия, рациональная психотерапия, православная психотерапия, музыкотерапия, социально-психологический тренинг, позитивная психотерапия, когнитивная психотерапия 6. Поддерживающая психотерапия 7. Возбуждение дела о лишении родительских прав в случае неэффективности проделанной работы
3	Асоциально- аморальные (бродяжничество, попрошайничество, скитание родителей, нежелание работать, асоциально-аморальный образ жизни)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наблюдение за семьёй и проведение бесед с ее членами психологом, социальным педагогом, классным руководителем о целесообразности изменения их поведения. 2. Постановка семьи на учёт 3. Оказание психологической и психотерапевтической помощи членам семьи. Использование следующих направлений в психокоррекционной работе с семьей: логотерапия, психодрама, семейное консультирование, семейная психотерапия, социально-психологический тренинг, музыкотерапия, педагогический тренинг АТ, поведенческая психотерапия, православная психотерапия 4. Оказание помощи родителям асоциально-аморальной семьи в поиске работы, постоянного места жительства, получения денежных выплат 5. Возбуждение дела о лишении родительских прав в случае неэффективности проделанной работы

4	Криминальные (семьи, в которых родители, другие члены семьи – братья, сестры и др. – отбывают либо отбыли наказание в местах лишения свободы)	1. Наблюдение за семьей и беседа с ее членами психолога, социального педагога, классного руководителя, участкового инспектора, инспектора по делам несовершеннолетних 2. В случае выявления отклонений в поведении родителей – постановка семьи на учёт 3. Оказание психологической и психиатрической помощи отбывшему наказание члену семьи: семейное консультирование, социально-психологический тренинг, музыкотерапия, позитивная психотерапия, когнитивная психотерапия, логотерапия, психодрама 4. В случае привлечения несовершеннолетнего к криминалу и неэффективности проделанной работы лишение родительских прав
5	Конфликтные (семьи, в которых постоянно происходят семейные конфликты, заканчивающиеся ссорами, скандалами, рукоприкладством)	1. Наблюдение за семьёй психологом, социальным педагогом, классным руководителем 2. Консультации психолога 3. Беседа воспитателя, социального педагога, классного руководителя 4. В случае неэффективности воздействия постановка семьи на учёт 5. Оказание психологической помощи семье: логотерапия, психодрама, контактная терапия, православная терапия, социально-психологический тренинг, музыкотерапия, арттерапия, библиотерапия, психогимнастика, психоанализ, супружеская психотерапия 6. Лишение родительских прав в случае жестокого обращения с ребёнком, неэффективности воздействия
6	Семьи с психически больными родителями (семьи, в которых родители состоят на учете в психоневрологическом диспансере с психическими заболеваниями)	1. Беседа психолога, классного руководителя, социального педагога с членами семьи о необходимости регулярного лечения (либо постановки на учет) психически больного члена семьи 2. Постановка семьи на учет 3. Оказание психиатрической помощи члену семьи на базе психоневрологического диспансера 4. Оказание психологической помощи членам семьи: семейное консультирование, социально-психологический тренинг, аутогенная тренировка, музыкотерапия 5. Лишение родительских прав в случае неэффективности лечения
7	Педагогически несамостоятельные (семьи, в которых родители в силу психологических причин либо по причине незнания детской психологии утратили своё влияние на детей)	1. Наблюдение и консультации психолога 2. Выяснение проблем 3. Психоло-педагогическая помощь семье. Проведение лекций, родительских собраний, семинаров, бесед, просмотр видеофильмов, социально-психологических тренингов, проведение занятий психогимнастики, библиотерапия, «воспитание родителей»

Таким образом, с одной стороны, неблагополучная семья испытывает дефицит получения консультативной помощи и остается один на один с проблемами своих детей; с другой стороны, педагоги, школьные психологи, социальные работники, инспекторы по делам несовершеннолетних, сотрудники органов внутренних дел и другие специалисты испытывают затруднения в работе с неблагополучными семьями и несовершеннолетними девиантами. В данной ситуации на первое место выходит проблема изучения неблагополучных семей, а также превентивная, консультативная, реабилитационная работа с девиантным подростком и его семьей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Овчарова Р.В. Психология родительства. – М.: Слово, 2005. – 368 с.
- 2 Малкина-Пых И.Г. Семейная терапия. – М.: Аст – Пресс, 2006. – 992 с.

Түйін

Мақалада сәтсіз отбасылармен жұмыс жасау бағдарламасы ұсынылады. Отбасына көмек беру мәселелері қарастырылады.

Conclusion

The program of work with troubled families is suggested. The family support is under discussion.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК РЕЗУЛЬТАТ НЕГАТИВНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ

Назмутдинов Р.А., Тарасов К.В.

Проблема психологического влияния неблагополучной семьи на девиантное поведение несовершеннолетних является важнейшей проблемой превентивной психологии – раздела юридической психологии, изучающей природу и генезис отклоняющегося поведения с позиции междисциплинарного системного подхода, включая личностные, социальные, социально-психологические, психолого-педагогические и другие факторы, обуславливающие соционатогенез.

Для характеристики негативного психологического влияния неблагополучной семьи на несовершеннолетних необходимо разъяснить понятия «отрицательный фактор» и «отрицательное влияние».

«Отрицательный фактор» – явления действительности, которые по содержанию и направленности выступают антиподами положительных факторов. Если последние оцениваются как источник, способствующий прогрессу личности, то их антиподы – отрицательные факторы – как сила, тормозящая этот процесс. По мнению Т.В. Богудской [1, 35], отрицательными факторами процесса формирования личности следует считать те явления действительности, которые по содержанию и направленности не соответствуют нормам и требованиям общества, а своим воздействием на личность способны тормозить ее дальнейшее совершенствование.

«Отрицательное влияние» относится главным образом к результатам воздействия того или иного фактора. Влияние на субъект может быть амбивалентным (двойким), то есть при определенных условиях положительное может переходить в отрицательное, и наоборот. И.П. Прокопьев [2] полагает, что все отрицательные явления действительности, включаясь в реальную среду в развитие конкретной личности, становятся факторами этого процесса и могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие.

Что же является причиной неблагополучия (дезорганизации) семейных взаимоотношений? Чаще всего источниками дезорганизации отношений является сложный комплекс причин. И.Б. Пономарев, Е.А. Пономарев [3, 48-50] выделяют пять основных причин де-

зорганизации семейных отношений: 1) социально-экономические условия (хроническое безденежье, нищета, отсутствие нормальных условий жизни) часто служат причиной дезорганизации, конфликтности семейных отношений; 2) социально-психологические причины (семейные конфликты) связаны со спецификой взаимоотношения и общения супружеских пар; 3) личностные причины (акцентуации характера, особенности личности супружеских пар); 4) негативные межличностные отношения (недоверие, безразличие, недовольство) могут некоторое время не находить отражения в общении супружеских пар; 5) дезорганизация общения супружеских пар выражается в язвительности, грубости, невнимательности, провоцирует конфликты на поведенческом уровне.

И.Б. Пономарев выделяет также причины объективного и субъективного характера, влияющие на дезорганизацию семьи. Причины объективного характера: материальные, жилищные условия; демографические и социально-психологические; пережитки патриархального строя, домостроя; остатки неправомерного положения женщин в семье. Причины субъективного характера: низкий моральный уровень родителей; недостаточно развитые интеллектуальная и эмоциональная сферы психики.

Рассмотрим теперь, каким образом влияют родители на своих детей и в чем выражается негативное влияние неблагополучных семей на поведение несовершеннолетних.

Зарубежные исследователи–персонологи утверждают, что фундамент личности закладывается в самый ранний период взаимодействия ребенка с родителями. Так, по мнению Зигмунда Фрейда, потребность в любви, эмоциональной привязанности является одной из главенствующих потребностей человека, которая способна определить не только поведение, но и всю его жизнь. Сегодня большинство психологов и психотерапевтов понимает невроз как нервно-психическое расстройство, в основе которого лежит неудовлетворенная, как правило, детская потребность в любви.

Альфред Адлер считал, что родительское пренебрежение детьми, отвержение может стать причиной появления у них чувства не-

полноценности по той причине, что отвергаемые дети чувствуют себя нежеланными. Они идут по жизни без достаточной уверенности в своей способности быть полезными, любимыми и оцененными по достоинству другими людьми. Детские страдания могут стать причиной возникновения неврозов в зрелые годы.

Существует большое количество исследований, которые убедительно доказывают зависимость между негативными взаимоотношениями в системе «родители - ребенок», эмоциональной депривацией в семье и детской агрессией. Установлено, например, что если у ребенка сложились негативные взаимоотношения с одним или обоими родителями, если тенденция развития позитивности самооценки и Я-концепции не находит поддержки и опеки, то вероятность длительного противопринятого поведения существенно возрастает, ухудшаются отношения со сверстниками, проявляется агрессивность по отношению к собственным родителям.

Недостаток общения родителей с детьми и неприятие их со стороны родителей также является верным признаком делинквентного поведения личности в будущем. Браун доказал, что неблагоприятные эмоциональные отношения детей с родителями играют большую роль в развитии деятельности. Признаками неблагоприятных эмоциональных отношений в семье являются частые случаи повышения голоса на ребенка, называние его оскорбительными прозвищами, чрезмерная критика или полное игнорирование ребенка.

Исследователи подчеркивают негативное влияние неблагополучной семьи на психологическом уровне на функционирование психики ребенка. Так, А.Б. Сахаров, Г.П. Медведев, М.А. Алемаскин, Н.С. Мансурова, И.А. Невский, А.И. Ушатиков и другие свидетельствуют об отрицательном влиянии семейных ссор и скандалов на формирование личности детей. В.Л. Васильев [4] говорит: «Важнейшим условием формированию личности «трудного» подростка в большинстве случаев является неблагополучная ситуация в семье».

Влияние неблагополучной семьи отражается и на социальном уровне функционирования психики. В.Л. Сисенко [5] подчеркивает: «Если ребёнок растет в семье, для которой характерны постоянные ссоры, конфликты, скандалы, то он полагает, что тёплые, нормальные взаимоотношения между людьми лицемерные. Первый, самый решающий опыт

эмоционального общения у него отрицательный. В результате вырабатывается особый взгляд на мир человеческих взаимоотношений, который закрепляется в психике и который очень трудно перевоспитать».

В литературе по психиатрии завоевала признание точка зрения о том, что в условиях конфликтной семьи ребенок приобретает отрицательный опыт общения, чувствует враждебные, недружелюбные взаимоотношения между родителями, прежде всего разочаровывается в человеческих взаимоотношениях вообще и не приобретает положительного опыта сотрудничества и кооперации, столь необходимого для жизни в обществе. Поэтому в условиях конфликтной, проблемной семьи частые случаи патологического развития характера ребенка, возникновение трудновоспитуемости, девиации поведения несовершеннолетних.

Теоретический анализ отечественных и зарубежных научных источников показал, что неблагополучная семья оказывает отрицательное психологическое воздействие на процесс формирования личности ребенка, способствует его диссоциализации, прививает неправильные нравственные ценности, нормы поведения в социуме, навыки общения с окружающими людьми, травмирует психическое здоровье ребенка, оказывает влияние на степень эмоциональности, развитие волевых качеств, толерантность к стрессам и способствует формированию девиантного поведения несовершеннолетних. Ученые связывают причины отклоняющего поведения с дефицитом социально поддерживающих систем и указывают на взаимосвязь между семейным неблагополучием и девиантным поведением несовершеннолетних.

Считаем неблагополучную такую дифункциональную семью, которая:

- не выполняет своих основных функций по воспитанию, образованию, первичной социализации детей;
- оказывает криминогенное влияние на несовершеннолетних, наносит подрастающему поколению психологический вред;
- способствует девиации и делинквенции поведения несовершеннолетних.

Ученые дают различные типологии неблагополучных семей, исходя из предмета своих исследований. Однако, оценивая варианты предложенных типологий, стоит отметить, что авторы не предлагают типологию неблагополучных семей, способствующих

формированию девиантного поведения несовершеннолетних.

В ходе проведенного эмпирического исследования подтверждена гипотеза о том, что неблагополучная семья негативно влияет на поведение несовершеннолетних, способствует формированию девиантного поведения несовершеннолетних. Выделены 7 типов неблагополучной семьи, способствующих возникновению девиантного поведения несовершеннолетних:

1. Алкогольные семьи, в которых один или оба родителя чрезмерно употребляют алкоголь.

2. Асоциально-аморальные семьи, которые характеризуются антиобщественными установками и ориентациями.

3. Конфликтные семьи, в которых постоянно или периодически происходят конфликты, где царит атмосфера взаимного неуважения, придиорок, нередко дело доходит до рукоприкладства.

4. Криминальные семьи, в которых родители, старшие братья (сестры), другие члены семьи отбывают либо уже отбыли наказание в местах лишении я свободы;

5. Семья с психически больными родителями – семьи, в которых один или оба родителя состоят на учете в психдиспансере; часто несовершеннолетние из этих семей имеют психические отклонения: шизофрению, олигофрению, задержки психического развития – и в силу этого не успевают в школе, уходят с уроков, проводят время в уличных компаниях.

6. Педагогически несостоятельные семьи, утратившие свое влияние на несовершеннолетних в силу психологических причин либо по причине незнания детской психологии.

7. Наркотические семьи, в которых родители употребляют наркотики.

В основе предложенной классификации – криминогенный характер, влияние неблагополучных семей и признак доминирующего психологического влияния неблагополучной семьи.

В ходе эмпирического исследования установлено, что наиболее весомыми типами неблагополучных семей являются алкогольные и асоциально-аморальные.

У несовершеннолетних из неблагополучных семей зафиксировано четырнадцать форм девиантного поведения (в среднем 3,7 на одного ребенка): 1) повышенная агрессия,

жестокость (16,22%); 2) тунеядство, нежелание учиться, второгодничество (14,89%); курение (12,02%); 3) употребление спиртных напитков 11,64%); 5) бродяжничество, попрошайничество (11,07%); 6) раннее начало половой жизни, проституция (7,44%); 7) токсикомания (6,11%); 8) воровство (5.73%); 9) хулиганство (5,15%); 10) участие в криминальных группах (4,01%); 11) наличие судимости (2.67%); 12) суицидальное поведение (1,72%); 13) вандализм (0,76%); 14) употребление наркотиков (0,57%).

Наиболее весомыми формами девиантного поведения несовершеннолетних являются следующие: повышенная агрессия, жестокость – на первом месте; тунеядство, нежелание учиться – на втором; курение – на третьем; употребление спиртных напитков – на четвёртом; бродяжничество, попрошайничество – на пятом; раннее начало половой жизни, проституция – на шестом; токсикомания – на седьмом.

Стрессы и дистрессы, которые испытывает несовершеннолетний в условиях жизни неблагополучной семьи, способствуют запуску психологических механизмов преступного поведения и формированию девиантного поведения несовершеннолетних. Определен следующий механизм психологического влияния семейного неблагополучия на девиантное поведение несовершеннолетних: неблагополучная семья создает стрессовые ситуации, способствует возникновению психической травмы, появлению психотравмирующего переживания, дизадаптации поведения, запуску механизмов преступного поведения (девиантному и деликтному поведению).

Таким образом, полученные эмпирические данные, использованные методы математической статистики и теории вероятностей, а также результаты анализа эмпирического материала позволяют нам сделать вывод о том, что неблагополучная семья психологически влияет на поведение несовершеннолетних и способствует формированию девиантного поведения последних.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Богуцкан Т.В. Компенсация негативных влияний микросреды на младших школьников: Дисс. ... канд. пед. наук.– Барнаул, 2001. – 124 с.

2 Прокопьев И.П. Проблемы отрицательных влияний в воспитании. – Курск, 1974.–С. 102–129.

3 Пономарев И.Б. Избранные труды: Юридическая психология, конфликтология и психология управления, практическая психология в ОВД.–М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2002.–464 с.

4 Васильев В.Л. Юридическая психология. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2000.–380 с.

5 Сысенко В.А. Супружеские конфликты. – 2-е изд. – М.: Мысль, 1989.–168 с.

Түйін

Жеткіншектердің девианттық әрекеттері сәтсіз отбасылардың психологиялық ықпалы ретінде қарастырылады.

Conclusion

The adolescent deviance is considered as the result of the psychological impact of a dysfunctional family.

РЕЛАКСАЦИЯ КАК СПОСОБ ПРЕВЕНЦИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Олейникова Т.Н., Крюков С.Н.

Сегодня ускорился темп нашей жизни, в связи с чем не всегда психика человека успевает за подобными изменениями, а в результате происходит перегрузка психики. Особенно часто это наблюдается у школьников, что может стать одной из причин депрессии, в свою очередь создающей зону риска совершения суицида.

Депрессия – аффективное состояние, характеризующееся отрицательным эмоциональным фоном, изменениями мотивационной сферы, когнитивных представлений и общей пассивностью поведения. Субъективно человек испытывает, прежде всего, тяжелые, мучительные эмоции и переживания – подавленность, тоску, отчаяние. Влечения, мотивы, волевая активность резко снижены. Характерны мысли о собственной ответственности за разнообразные неприятные, тяжелые события, произошедшие в жизни человека или его близких. Чувство вины за события прошлого и ощущение беспомощности перед жизненными трудностями сочетаются с чувством бесперспективности. Самооценка резко снижена. Изменяется восприятие времени, которое течет мучительно долго. В состоянии депрессии характерны замедленность, безынициативность, быстрая утомляемость; это приводит к резкому падению продуктивности. В тяжелых длительных состояниях депрессии возможны попытки самоубийства [1].

Научно доказано, что депрессией страдает один ребенок из тридцати трех, при этом каждый восьмой – это подросток.

Вполне естественно для ребенка иногда чувствовать себя несчастным. Но если это чувство не проходит на протяжении двух недель и проявляются другие симптомы депрессии, тогда школьник наверняка страдает под-

ростковой депрессией. Задачей учителя и классного руководителя становится выявление учащихся с такими симптомами [2].

Первые симптомы депрессии у детей – это раздражительность, грусть или внезапная плаксивость. Ребенок теряет интерес к когда-то любимым занятиям и считает, что его никто не любит, никакой надежды на будущее нет. Ему становится трудно учиться, он становится отчужденным и дерзким [3].

По данным национального Института Психического Здоровья США, больше чем у 90% людей, которые самостоятельно ушли из жизни, диагностируются психические расстройства, среди которых наиболее часто встречается депрессия и наркотическая зависимость [3].

По утверждению Махмуда Джакхроми, психиатра медицинского центра Святого Джозефа (Балтимор, США), не леченая депрессия может привести к суицидальным импульсам [3], поэтому педагогам очень важно следить и вовремя заметить признаки депрессии, поскольку депрессивные подростки наибольше склонны к саморазрушающему поведению и совершению попыток суицида. В Казахстане за период с 2005 по 2007 год было зафиксировано 1364 попытки самоубийства несовершеннолетних, из них 887 попыток закончились смертью [4].

Для педагогов, школьных психологов и родителей важно знать, что ребенок попадает в зону риска совершения суицида, если:

- Он постоянно думает о самоубийстве.
- Имеют место другие психические заболевания, расстройства поведения или алкогольная или наркотическая зависимость.
- Ему присуще импульсивное или агрессивное поведение.

- Он испытывает чувство безнадежности.
- Совершались попытки совершить самоубийство в прошлом.
- Бывали случаи самоубийства в семье или наследственная предрасположенность к психическим заболеваниям.
- Практикуется насилие в семье.
- Имеет доступ к огнестрельному оружию или другим орудиям, которыми можно нанести себе вред [5].

По мнению многих специалистов, наиболее эффективным антистрессовым методом при психоэмоциональных перенапряжениях и депрессии является саморегуляция, ключевым конструкторским элементом которой считается произвольная психофизическая релаксация [6].

Релаксация – метод воздействия на мышечный тонус с целью снятия повышенного нервно-психического напряжения, выравнивания эмоционального состояния. Она заключается в резком сокращении определенной группы мышц с последующим длительным и как можно более полным расслаблением [7].

С помощью релаксации возможно излечение легкой и средней степени депрессии [8], что делает ее незаменимым инструментом в работе школьного психолога.

Г. Бенсон выделил четыре основных компонента релаксации. Это:

- спокойная окружающая обстановка;
- объект, подходящий для концентрации внимания, – звук, слово, фраза, повторяемые тихо, либо сосредоточение взгляда на каком-то предмете;
- состояние пассивности – ученик, находящийся в состоянии релаксации, концентрирует свое внимание на одном объекте, игнорируя отвлекающие мысли;
- поза, удобная для состояния расслабления [8].

Таким образом, мы полагаем, что в содержание работы психолога школы необходимо включать обучение учащихся методам быстрой релаксации, например упражнению «Воздушный шарик». В этом упражнении участники принимают удобную позу, закрывают глаза, дышат глубоко и ровно. «Сейчас мы будем учиться расслабляться с помощью дыхания. Представьте себе, что в животе у вас воздушный шарик. Вы вдыхаете медленно, глубоко-глубоко и чувствуете, как он надува-

ется... Вот он стал большим и легким. Когда вы почувствуете, что не можете больше его надуть, задержите дыхание, не спеша сосчитайте про себя до пяти, после чего медленно и спокойно выдыхайте. Шарик сдувается... А потом – надувается вновь... Сделайте так пять–шесть раз, потом медленно откройте глаза и спокойно посидите одну–две минуты» [9].

Данное упражнение является эффективным способом расслабления и восстановления внутреннего равновесия, помогая ученику избавиться от напряжения или агрессии.

Существует еще одно дыхательное упражнение, в зависимости от техники исполнения, направленное либо на расслабление организма, либо на активизацию его деятельности.

Вариант дыхательного упражнения на расслабление: «Примите удобную для вас позу, выпрямите спину. Опустите глаза ниже линии горизонта и сделайте глубокий вдох. Вдох должен быть длиннее вдоха... Короткий вдох и длинный выдох... Вдох... И выдох... И снова вдох... И выдох...»

Концентрируйтесь на своем дыхании, ощутите движение воздуха в легких. Вдох... И выдох...»

Вариант дыхательного упражнения на активизацию организма: «Примите удобную для вас позу, выпрямите спину. Поднимите глаза выше линии горизонта и сделайте глубокий медленный вдох... И короткий выдох... Вдох... И выдох...»

Концентрируйтесь на своем дыхании, ощутите движение воздуха в легких. Вдох... И выдох...»

Еще одним, очень эффективным способом релаксации является другое упражнение: «Обратите внимание на то, какие группы мышц у вас напряжены. Заметив напряжение в определенных группах мышц, усиьте его, напрягите группу мышц как можно сильнее, а потом резко расслабьте их».

В тех случаях, когда речь идет об учащихся в состоянии депрессии, задачей психолога становится проведение тренинга релаксации в качестве меры безотлагательной помощи и для более успешного ведения последующих коррекционных занятий [10].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – М.: Изд-во «Харвест», 2001.

2 Симптомы депрессии /Медицинский портал «Eurolab», <http://www.eurolab.ua/depression/2286/2287/17360/>

3 Зайцева Ю. Большинство суицидов – результат депрессии // Перевод с английского языка, http://www.depressia.com/page_1057.html

4 Олейникова Т.Н., Крюков С.Н. Некоторые аспекты превенции суицидального поведения подростков // ҚМПИ Жаршысы. – 2011. – №3.

5 Депрессия у детей и подростков – Депрессия и последствия /Медицинский портал «Eurolab», <http://www.eurolab.ua/depression/2903/21800/>

6 Ванькова А., Кожевникова Л. Актуальность процесса релаксации на занятиях по физическому воспитанию на современном этапе высшего образования // Физическое воспитание студентов. – Николаев: Николаевский государственный университет. – 2010. – №2.

7 Ивакина Е.Н. Мастер-класс «Релаксация в школе как неотъемлемая часть формирования здоровья». – Белгородская область, п. Дубовое.

8 Бенсон Г. Чудо релаксации. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство ACT», 2004.

9 Игры на релаксацию и снятие напряжения / Ресурс для вожатый «Летний лагерь» http://summercamp.ru/index.php5/Игры_на_релаксацию_и_снятие_напряжения

10 Lewinsohn, Clarke, Rohde, Hops & Seeley, 1996.

Түйін

Мақала жасөспірімдер арасындағы өз-өзінен қол жұмысауды болдырмауга арналған.

Conclusion

The article deals with actual psychological and pedagogical problem of preventing suicidal behavior in adolescents by means of a fast relaxation.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Олейникова Т.Н., Мукашева А.А.

Двадцать лет независимости и суверенитета Казахстана коренным образом изменили не только экономическую, социальную, политическую, культурную жизнь страны, но и оказали необратимое воздействие на менталитет людей, их миропонимание, духовные и ценностные ориентиры и приоритеты. Постоянно ускоряющийся темп жизни, растущий поток информации, новые технологии, активно внедряющиеся во все области жизнедеятельности общества, оказывают значительное и, как показывает практика, порой непредсказуемое влияние на процессы социализации, прежде всего молодежи.

Происходящие в обществе изменения нашли отражение во всех областях жизни, в том числе в теоретико-методологических исканиях, направленных на поиск новых методологических подходов к исследованию современных проблем социализации молодежи.

В современной теории социализации молодежь рассматривается как особая социальная группа, обладающая собственной волей, действующая в условиях свободы выбора и способная нести ответственность за свои поступки.

Молодежь – это будущее общества. Любое общество стремится сформировать определенный тип человека, в наибольшей степени

соответствующий социальным, культурным, этическим идеалам конкретного общества.

Сегодня, говоря о современной науке, нельзя не рассматривать преимущества и перспективы развития, ставшие возможными благодаря применению новых методологических подходов, в том числе в социально-педагогических исследованиях. Социальная педагогика, как и любая наука, оперирует определенной совокупностью понятий, категорий и терминов. К наиболее важным, ключевым понятиям, выражающим сущность социальной педагогики как рефлексирующей деятельности и науки, относится, прежде всего, понятие «социализация».

Социализация – сложный, многогранный социально-психологический феномен, является предметом изучения многих гуманитарных наук: философии, культурологии, социологии, психологии, политологии, демографии, педагогики, виктимологии и др. Термин «социализация» впервые был использован в политэкономии для обозначения действий, направленных на обобществление земли, средств производства, природных ресурсов и других материальных ценностей. В конце XIX века американский социолог Гиддингс в своей книге «Теория социализации» сформулировал смысл социализации как «развитие социаль-

ной природы индивида», чем придал термину гуманистический смысл, определивший его современное толкование как процесса овладения индивидом социальным опытом.

Понимание сущности этого социального и культурного явления, его значения, степени и характера влияния на содержание и качество жизнедеятельности индивида, в конечном счете, всего общества является необходимым условием дальнейшего развития социальной педагогики как науки и практики.

Несмотря на значительное число исследований в области социальной педагогики и проблем социализации молодежи, в научной литературе само понятие «социализация» все еще трактуется неоднозначно. Одни авторы отождествляют социализацию с воспитанием, другие, напротив, упраздняют воспитание и считают социализацией влияние среды на ребенка. Некоторые рассматривают воспитание как некий фактор, призванный упорядочить стихийный характер социализации, облегчить и ускорить этот процесс, обеспечивая тем самым возможность прогнозирования результатов.

Наиболее глубоко и последовательно проблемы социализации молодежи рассмотрены в работах А.Н. Тесленко, который едва ли не первым обратил внимание на необходимость выбора иных методологических подходов к исследованию такого сложного социально-психологического явления, как социализация. Новый методологический подход должен облегчить возможность более адекватного анализа целостного процесса социализации, воспитания и развития личности, понимания его роли и функции в изменившихся условиях общественного развития. Такой подход возможен в рамках синергетической методологии.

Синергетика – междисциплинарное направление исследований сложноорганизованных эволюционирующих систем. Синергетика возникла в начале 70-х гг. XX века и связана, в первую очередь, с исследованиями И. Пригожина и Г. Хакена. Синергетика ставит целью познание общих принципов самоорганизации систем разной природы – от физичес-

ких до социальных, лишь бы они обладали такими свойствами, как открытость, нелинейность, неравномерность, способность усиливать случайные флуктуации (случайные отклонения). Предмет синергетики – прямые и обратные переходы систем от стабильности к нестабильности, от хаоса к порядку, от разрушения к созиданию.

По современным представлениям природа обладает антиномическим свойством, включающим сосуществование противоположных и взаимоисключающих способов бытия. Исследуя процессы социализации в современном обществе, целесообразно учитывать не только позитивные воздействия на личность, но и тот отрицательный опыт, который индивид приобретает под действие стихийных факторов.

Новое теоретическое положение о становлении «порядка через хаотическую устойчивость» позволяет полнее понять сложное взаимодействие между индивидуальными и коллективистскими аспектами поведения человека, что является наиболее привлекательным для социальной педагогики как науки и практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Князева Е., Курдюмов С. Синергетика как новое мировоззрение // Вопросы философии. – 1992. – №12. – С. 3-16.
- 2 Педагогика. Большая современная энциклопедия. – Минск: ИООО «Современное слово», 2005. – 720 с.
- 3 Тесленко А.Н. Социальная педагогика. Введение в специальность. – Астана, 2005. – 148 с.

Түйін

Мақала адамның әлеуметтендіру мәселе-сіндегі жаңа әдіснамалық бағыт-бағдарына арналған.

Conclusion

The article shows the analysis problem of a young societal people in the modern methodological approach.

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Смаглий Т.И.

Одна из основных задач развития казахстанского образования состоит в успешной интеграции в международное образовательное пространство. В соответствии с этим Государственной программой развития образования в Республике Казахстан до 2020 года обозначены пути модернизации национальной системы многоуровневого образования. В Государственной программе подчеркивается важность создания условий для академической мобильности студентов, полной реализации их личностного потенциала, декларируется курс на разработку вариативных программ, обеспечивающих индивидуализацию учебной деятельности студента, личностно-ориентированное обучение и воспитание. Одним из приоритетов данной программы является повышение качества подготовки профессионально-компетентной личности, конкурентоспособного специалиста, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость профессиональной деятельности, нести ответственность за ее результаты.

Сегодня категория «качество» является фундаментальным, системным определением социальной политики, стратегии развития экономики страны и ее социальной системы. Анализ научно-педагогической литературы (В.И. Байденко, В.А. Кальней и С.Е. Шишов, А.Н. Майоров, А.И. Субетто, Е.В. Яковлев и др.) показал, что качество образования как педагогическая проблема рассматривается как единая дидактическая, методическая и управляемая система, обусловленная рядом обстоятельств. Во-первых, изменения социально-экономических ориентиров общества вызвали противоречия между темпами инновационных преобразований в экономике Казахстана и практикой подготовки специалистов высшей квалификации. За изменениями в экономике закономерно последовало изменение образовательных парадигм и социально-экономических условий функционирования высших учебных заведений. Необходимость подготовки конкурентоспособного специалиста многие ученые (Н.В. Изотова, В.Т. Горбачев, И.А. Дмитриева, И.В. Захаренкова, Е.Б. Сорокина и др.) связывают с повышением качества обучения студентов. Во-

вторых, философия всеобщего менеджмента качества становится все более распространенной и общепринятой. Необходимость внедрения современных принципов управления качеством в вузах связана с присоединением Казахстана к Болонскому процессу, созданием и сертификацией контрольно-измерительных материалов в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов (Г.К. Аскарова, А.А. Жайтапова, Д.Н. Кулибаева, Г.С. Ковалева и др.). В-третьих, для методологически правильного определения качества обучения студентов необходимо решение научных и организационных проблем квалиметрического обеспечения процесса обучения (Субетто, Е.В. Яковлев и др.).

Из анализа литературных источников следует, что в настоящее время в профессиональном образовании намечается обеспечение требуемого уровня качества подготовки выпускников через создание гибких систем оценивания (В.С. Аванесов, В.П. Беспалько, Д.Ш. Матрос, П.И. Третьяков и др.). Практикой накоплены многие способы и методы, которые способствуют возможности отдельного преподавателя повышать объективность его суждений как о качестве обучения, так и о его результатах. Среди этих средств называют различные системы отметок или баллов, которые выставляются при текущем контроле или специальной проверке знаний, умений и навыков обучающихся. Вместе с тем далеко не все аспекты этой области изучены, тем более что из года в год увеличивается число инноваций в сфере проверки и оценки знаний, умений и навыков обучающихся.

Как свидетельствует анализ исследований педагогической теории и практики высшего образования, многие вопросы создания и последующего эффективного функционирования систем оценки качества обучения остаются недостаточно разработанными; единый, непротиворечивый подход к оцениванию качества обучения с системных позиций практически отсутствует.

В настоящее время при разработке проблем оценивания качества обучения в вузе наиболее часто используются следующие подходы:

- личностно-ориентированный подход как целостный взгляд на студента, ориентацию на его мотивы, потребности и личный опыт (В.А. Беликов, В.В. Сериков, В.В. Шоган и др.);

- квалиметрический подход, ориентированный на количественное описание качества обучения (Субетто, Е.В. Яковлев и др.);

- системно-деятельностный подход как универсальный метод исследования систем, структур, процессов (В.П. Беспалько, В.А. Сластенин, Ю.Г. Фокин и др.).

В исследованиях отмечается, что системный характер образования предопределяет использование системного подхода при проектировании и реализации его стандартов. В основе такого проектирования должен лежать принцип целостности, согласно которому все элементы и свойства системы необходимо рассматривать во взаимосвязи, поскольку они взаимодействуют между собой, другими системами и внешней средой. В работе под целостной системой понимается хорошо организованная, управляемая структура с развитыми внутренними и внешними связями. Чем органичнее единство связей с их организацией, упорядоченностью, тем она целостнее и тем эффективнее функционирует. Научные исследования в области качества образования отмечают его соотнесенность с нормами, выраженнымми государственными образовательными стандартами. В связи с этим данная категория имеет основные характеристики: норму, оценку и управление.

Норма качества регулируется образовательными стандартами, обладающими нормативно-правовым статусом, выражается системой требований к развитию личности и общества, обеспечивая единое образовательное пространство. Данная характеристика качества обуславливает объекты, отражающие процесс, результат образования, образование как социальный институт. Оценка качества учебных достижений направлена на установление соответствия между целью и результатами обучения как меры ее реализации.

Качество образования как философская категория и педагогическая проблема рассматривается на основе теории оценки качества (квалиметрии), теории качества и теории управления качеством. В основе управления качеством образования лежит принцип дуальности организации и управления (Н.А. Селезнева), в соответствии с которым выделяется

управление качеством функционирования систем (обеспечение качества) и качеством их развития (улучшение качества). Внедрение в образовательную деятельность вуза международного стандарта качества ИСО 9000 позволило ввести понятие качества как совокупность свойств и характеристик изделий или услуг, обеспечивающих удовлетворение обусловленных или предполагаемых потребностей. Иными словами, повышение качества обучения студента невозможно, пока он не самоопределится в своих образовательных потребностях. О.Г. Прикот полагает, что с точки зрения студента качество высшего образования можно рассматривать как субъективную оценку личностью образовательного пространства как пространства самореализации и степени удовлетворенности своим положением в этом образовательном пространстве [1].

Измерением качества занимается квалиметрия. При теоретическом обосновании проблемы качества обучения студентов представляют интерес принципиальные посылки, заложенные в квалиметрии:

- подход к качеству как к единому динамическому сочетанию отдельных свойств, каждое из которых в силу своего характера и взаимосвязей с другими свойствами (с учётом их весомости и важности) оказывает влияние на формирование иерархической структуры качества продукции;

- теоретическое признание практической возможности измерения в количественной форме как любых отдельных свойств, так и их сочетаний, в том числе комплексного или интегрального качества;

- признание практической необходимости методов количественной оценки продукции для решения задач планирования и контроля на различных уровнях управления [2].

Само понятие качества в квалиметрии трактуется неоднозначно: как категория ценности, меры, эффективности, затрат и результата, посредством выявления соответствия стандарту, применению, стоимости, скрытым потребностям. При оценивании качества учебных достижений студентов эти подходы могут рассматриваться в системе:

- как соответствие образовательным стандартам, поскольку в данный момент этого требует Закон об образовании;

- как соответствие применению, поскольку «качества невозможно достичь только путем инспекции», необходимо ориентиро-

ваться на удовлетворение нужд потребителя кадров;

- как соответствие скрытым потребностям обучаемого, что раскрывает сущность развивающих целей образования [3].

Качество в образовании – это тот нормативный уровень, которому должен соответствовать продукт образования. Традиционно принято считать, что в этой категории воплощается социальный заказ общества к учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения. С этим нельзя не согласиться, однако, как отмечают Т.М. Давыденко и Т.И. Шамова, «в условиях перехода на новую философию образования – личностно-ориентированную – на передний план выдвигаются эмоциональное и социальное развитие ученика, сформированность у него ценностно-ориентационной сферы» [4, 229]. Поэтому правомерно рассматривать качество обучения не только как результат, но и как условие, и как процесс.

Мы будем придерживаться квалиметрического подхода, когда качество обучения определяется по качеству конечных результатов. На наш взгляд, это целесообразно, поскольку вычленение этих результатов связано с основной целью образовательного процесса – обеспечить каждому обучающемуся возможности для развития своих склонностей и познавательных интересов. Интегральным конечным результатом в педагогике традиционно является образованность ученика, которая формируется на основе его обученности. А.Н. Майоров, расширяя понятие «конечный результат обучения», выделяет следующие критерии образованности:

- личностно-смысловое отношение обучающегося к изучаемому учебному материалу и процессу собственной учебной деятельности;

- самостоятельно выработанные обучающимся способы учебной работы, в которых представлены усвоенные в образовательном процессе способы проработки учебного материала и результаты накопления личностью собственного опыта;

- владение обучающимся метазнаниями (знаниями о приемах и средствах усвоения учебного материала, переработки информации, данной в словесной, знаково-символической, графической формах);

- владение обучающимся логикой предметного знания [5].

Каждый из названных критериев может быть представлен совокупностью показателей. Дадим их описание применительно к обученности студентов.

Личностно-смысловое отношение анализируется и оценивается по следующим показателям: а) непосредственный интерес к предмету в целом; б) понимание обучающимся социальной значимости изучаемого предмета; в) оценка студентом роли учебной дисциплины в его профессиональном становлении; г) потребность в использовании и позитивном преобразовании своего опыта познавательной деятельности.

Сформированность самостоятельно выработанных студентом способов учебной работы, в которых представлены усвоенные в обучении приемы работы с материалом (интеллектуальные, информационные, исследовательские и др.) и результаты накопления собственного опыта, может оцениваться по таким показателям, как: а) преобладающая ориентация студента на отдельные признаки изучаемого явления или на систему признаков; б) преобладающая ориентация на определенный способ фиксирования информации (схематический, графический, знаково-символический).

Владение студентом метазнаниями проявляется в следующих показателях: а) потребность в овладении метазнаниями; б) наличие метазнаний, то есть знаний о приемах и средствах усвоения учебного материала; в) умения анализировать содержание и структуру текстов любого вида, учебных заданий; г) умения выделять главное в определениях, задачах и т.п.; д) умения сравнивать и классифицировать познавательные объекты.

Владение студентом логикой научного знания оценивается по таким показателям, как: а) системность знаний; б) действенность знаний; в) прочность знаний. Первый показатель характеризует наличие в сознании студента связей строения знаний внутри научной теории; второй – проявляется в умении студента применять свои знания в процессе решения учебных и практических задач; третий показатель представляет собой целостную совокупность таких качеств, как осознанность, развернутость и свернутость знаний. Наличие у студентов системных, действенных и прочных знаний обуславливает их возможности ориентироваться в различных условиях, осмысливать образ предстоящий деятельно-

сти, изменять ее план с появлением новых вариантов цели и средств, высказывать оценочные суждения о результатах деятельности, а также о явлениях и процессах окружающей действительности.

Таким образом, о качестве обучения, как отмечает А.А. Жайтапова, в первую очередь, можно судить по его результатам [6, 13].

Подводя итоги вышеизложенному, *качество обучения мы будем рассматривать как соответствие обученности студентов планируемым результатам, как соотношение цели и результата, как мера достижения целей, при том, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне ближайшего развития обучающегося.* Благодаря такому подходу к понятию «качество обучения», оно в большей мере поддается количественной оценке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Прикот О.Г., Виноградов В.Н. Управление инновационным развитием университета: проектные технологии: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2007. – 188 с.

2 Трайнев В.А., Мкртчан С.С., Савельев А.Я. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. – М.: Дашков и К, 2007. – 392 с.

3 Нуждин В.Н. Стратегия и тактика управления качеством образования: Метод. пособие. – Иваново: Изд-во ИГЭУ, 2003. – 252 с.

4 Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Педагогический поиск, 2001. – 384с.

5 Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.

6 Жайтапова А.А. Образование, ориентированное на результат, как международная педагогическая тенденция//Творческая педагогика. – 2004. – №1. – С.2-25.

Түйін

Бұл мақалада кредиттік жүйемен оқыту-дағы квалиметриялық жақындастықтың жоғары нәтижесі қарастырылады.

Conclusion

The given article is devoted to the meaning of the qualimetric approach as well as its abilities of increasing the quality of students' education in the credit system of learning.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА

Стручкова Н.М., Доронина Я.А.

Новая образовательная идеология заставляет пересмотреть традиционные представления о социальной сущности образования. Изменения, происходящие в современном обществе, требуют и от профессионального образования принципиально новой позиции: это установка готовить конкурентоспособного специалиста. Обновление общественных отношений, современные преобразования и позитивные тенденции развития образования расширили объективные возможности для проявления свободы человека как личности, его индивидуальности и неповторимости. В связи с этим такие качества человека, как свобода выбора и творчество, стали занимать особое место в структуре личности, так как они позволяют каждому представителю подрастающего поколения проявить весь спектр своей сущности и неповторимости. Человек может наиболее успешно адаптироваться в социуме, противостоять негативным обстоятельствам, находить социально позитивные выходы из слож-

ных ситуаций только в том случае, если он обладает способностью к реализации своих возможностей, саморазвитию, если он творчески относится к процессу своей деятельности.

Становление профессионала зависит не только от социальных факторов (мотивации, условий профессионального обучения), но и от характера течения его учебно-познавательной деятельности в вузе. Становление студента как субъекта учебно-познавательной деятельности происходит, в первую очередь, в процессе его обучения в вузе, и одним из условий развития выступает стиль его деятельности. Поэтому необходимо рассмотреть возможность влияния стиля учебно-познавательной деятельности на течение и развитие творческого мышления, так как индивидуальность и оригинальность личности можно рассмотреть и в контексте творческого мышления, и в стиле учебно-познавательной деятельности студента. В новых современных условиях недостаточная разработанность проблемы

ставит перед учебным заведением практическую задачу организации учебно-познавательной деятельности студента с учетом стиля этой деятельности. Целостное педагогическое осмысление данной проблемы приводит к необходимости нахождения действенных путей построения учебно-познавательного процесса таким образом, чтобы индивидуальность и индивидуальный стиль деятельности студентов позволили существенно развить творческий потенциал каждого из них.

Устанавливая требования к профессиональной подготовке специалистов разных отраслей и профилей, ныне обычно ставят на первое место достижение ими профессиональной компетентности. Последняя предполагает владение системой знаний, умений и навыков, позволяющей успешно решать круг трудовых задач, соответствующий текущим и предвидимым на ближайшее будущее функциональным обязанностям данного работника. В то же время цели профессионального (в особенности высшего) образования и дальнейшего профессионального совершенствования должны не сводиться к обретению профессиональной компетентности, а предполагать приобщение к профессиональной культуре, которая профессиональной компетентностью не исчерпывается.

Важной стороной профессиональной культуры работника (как и психологической культуры любого лица) служит его интеллектуальная культура. Это понятие охватывает те компоненты культуры лиц, их сообществ и человечества в целом, существенную роль в становлении и функционировании которых играют процессы мышления. В этой связи следует рассматривать формирование интеллектуальной культуры как неотъемлемого компонента личности студентов и будущих специалистов. Что же такое интеллектуальная культура?

Интеллектуальная культура – это культура умственного труда, определяющая умение ставить цели познавательной деятельности, планировать ее, выполнять познавательные операции различными способами, работать с источниками и оргтехникой. В свою очередь к умственному труду (интеллектуальному труду) относится деятельность, связанная с приемом и переработкой информации, требующая напряженного функционирования процессов внимания, памяти, мышления, эмоциональной сферы.

Умственный труд учащихся и студентов (учебный процесс) характеризуется тем, что

создает большие нагрузки на память, требует хорошего восприятия, оптимальной концентрации и устойчивости внимания.

Обучение невозможно без контроля усвоения знаний, а это создает обязательные стрессовые ситуации (экзамены, зачеты, контрольные). В целом учебный процесс требует существенного напряжения основных психических функций.

Характеристика учебно-познавательной деятельности.

Учебно-познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее предметным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый.

Воспитательно-развивающий результат состоит в интеллектуально-нравственном развитии личности, приобретении опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-волевого и ценностного отношения к окружающему миру, формировании потребности в знаниях и познании как деятельности.

Содержанием учебно-познавательной деятельности является опыт, накопленный предшествующими поколениями, а местом преимущественного осуществления – класс, школа, студенческая аудитория.

Учение как познавательная (гностическая) деятельность протекает в двух основных формах: внешней и внутренней. К внешней (практической) гностической деятельности относятся такие ее виды, как манипулирование предметами, их механическая обработка, сборка и разборка, взвешивание, измерение, взаимное перемещение и т.п. Это может быть перцептивная деятельность – рассматривание, слушание, наблюдение, а также символическая деятельность, например изображение, называние, обозначение, словесное описание, высказывание, повторение слов и высказываний и т.п. Внутренняя познавательная деятельность ненаблюдаемая, хотя и требует для ее осуществления таких умственных (мнемических и мыслительных) действий, как анализ и синтез, отождествление и различие, абстрагирование и обобщение, ориентировка и селекция, классификация и серизация (группирование), кодирование и перекодирование (Л.Б. Ительсон). Основной организационной

формой, в которой протекает организованное учение, является урок.

Атрибутика учебно-познавательной деятельности предполагает наличие учебников, учебно-наглядных пособий, технических и других средств, помогающих освоению содержания образования. Во многом она определяется спецификой учебного предмета как отражения той или иной области знания (науки), литературы или искусства.

Специфика учебно-познавательной деятельности состоит в том, что своим обязательным предметным результатом она имеет подчиняющиеся жестким критериям научные знания в форме понятий, суждений и умозаключений, а также умения, навыки и общее интеллектуальное развитие. Другими словами, она требует обучения знаниям, умениям и мышлению, а мышление в свою очередь подразумевает определенный комплекс мыслительных операций.

Мыслительные операции

Основными мыслительными операциями, необходимыми в каждой мыслительной деятельности, являются анализ и синтез.

- **Анализ** – мыслительная операция расчленения сложного объекта на составляющие его части.

- **Синтез** – мыслительная операция, позволяющая переходить от части к целому. Являясь противоположными друг другу операциями, анализ и синтез в то же время неразрывно связаны между собой. Всякая мыслительная деятельность является аналитико-синтетической.

Мысленное выделение отдельных частей или свойств предметов дает возможность сравнивать их друг с другом.

- **Сравнение** – мыслительная операция, основанная на установлении сходства и различия между объектами. Оно позволяет обнаруживать в предметах сходные, одинаковые или общие свойства и признаки. Функции мыслительной операции сравнения заключаются в отображении элементов, признаков сходства и подобия и признаков различия. Индивид может сравнивать наглядно данные или воображаемые объекты, создавая их образы. Сложным является процесс сравнения людей, литературных персонажей, общественных явлений.

Эти сходные признаки затем абстрагируются (выделяются, отделяются) из совокупности других свойств и обозначаются словом.

- **Абстракция** – мыслительная операция, основанная на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от несущественных.

- **Обобщение** – мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам. Необходимая предпосылка обобщения – сравнение предметов друг с другом. Обобщение может опираться на разные признаки сходных предметов. Но важнейшее значение имеет обобщение, основанное на выделении признаков, не только общих, но и существенных для данных предметов. Именно оно ведет к образованию понятий, к открытию законов, к познанию закономерных связей и отношений. Абстракция и обобщение тесно связаны друг с другом. Человек не мог бы обобщать, если бы не отвлекался от различий в том, что он обобщает (кластеризация).

Выделение общих свойств разных уровней позволяет человеку установить родовидовые отношения в многообразии предметов и явлений, систематизировать их и тем самым построить определенную классификацию. Систематизация, или классификация, предметов и явлений представляет собой мысленное распределение их по группам в зависимости от сходств и различий.

- **Операция классификации** – это поиск существенных и общих признаков, элементов, связей для определенной группы объектов, что создает основы для разделения объектов на группы, подгруппы, классы.

- **Систематизация** – это мыслительная операция, направленная на выделение существенных и общих признаков и дальнейшее объединение за ними групп или классов объектов.

- **Преобразование информации** – сжатое изложение.

Мыслительные операции, развиваясь и усложняясь в познавательном процессе, могут выступать как мыслительные действия. Мыслительные действия – это действия с объектами, отраженными в образах представлений, воображения и в понятиях. Мыслительные действия соотносятся с определенным содержанием, они направлены на превращение условий познания объекта, его образа, условий задачи и т.п. Можно сказать, что в основе мыслительных действий лежат несколько взаимодействующих операций, которые оказывают преобразующее влияние на содержа-

ние, берут на себя все бремя в поиске ответа на вопрос. Мыслительные операции направлены на распознавание объектов, а также на контроль за выполнением преобразовательной функции. Они взаимодействуют между собой и взаимо дополняют друг друга. Каждой из них соответствует операция, которая имеет противоположную по своему характеру функцию (распределять – объединять и т.п.). Мыслительные действия входят в состав умственных действий.

Качество учебного процесса в равной степени зависит как от профессионального мастерства учителя, так и от умения ученика понять и принять задачи и содержание учебного предмета. Учащийся должен уметь эффективно и результативно строить свою деятельность по овладению навыками и умениями, методически целесообразно, а следовательно, ориентируясь на цели обучения, строить свое общение с учителем, товарищами, с книгой и т.д., поэтому в качестве важного компонента обучения выделяются учебные умения, составляющие стратегии учащихся по усвоению предмета. К ним относятся:

Умения, связанные с интеллектуальными процессами:

- осуществлять поиск и выделять необходимую/значимую/ключевую информацию в соответствии с определенной учебной задачей;
- сопоставлять, сравнивать, классифицировать, группировать, систематизировать информацию в соответствии с определенной учебной задачей;
- предвосхищать информацию, обобщать полученную информацию, оценивать прочитанное;
- фиксировать основное содержание сообщений;
- формулировать (устно и письменно) основную идею сообщения;
- составлять план, формулировать тезисы;

- готовить и презентовать развернутые сообщения типа доклада;

2. Умения, связанные с организацией учебной деятельности и ее корреляций:

- работать в разных режимах (индивидуально, в паре, в группе) взаимодействия друг с другом;
- пользоваться реферативными материалами;
- умение работать со справочной литературой;
- умение делать учебные записи;
- умение кратко фиксировать информацию;
- умение заполнять таблицы, графики пользуясь заданной информацией;
- планировать свою учебную деятельность;
- контролировать и оценивать свои результаты (самоконтроль, самокоррекция).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – М., 2003. – С. 83.

2 Герасимов В.И., Петров В.В. На пути к когнитивной модели языка. – М.: Прогресс, 1988. – С. 5-11.

3 Диалектика познания сложных систем / Под ред. В.С. Похтина. – М.: Мысль, 1988.

4 Колесников Л.А. Основы теории системного подхода. – Киев: Наук. Думка, 1988. – С. 176.

5 Блауберг И.В., Юдин Б.Г. Системный подход как современное общенакучное направление: В кн.: Диалектика и системный анализ. – М.: Наука, 1986. – С. 136-144.

6 http://www.edu.ru/index.php?page_id=50&op=word&wid=825 16.11.2010 22:00.

7 Diane F. Halpern //Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking, Third edition //Lawrence Erlbaum Associates, Publishers 1996 Mahwah, New Jersey.

НОВЫЙ КАЗАХСКИЙ АЛФАВИТ И ЕГО ВНЕДРЕНИЕ В ЖИЗНЬ В 20-Х ГОДАХ XX ВЕКА

Терновой И.К.

Вопрос замены старого алфавита новым, построенным на основе латинского шрифта, был поднят в Казахстане еще в 1924 году на съезде научных работников Казахстана. Но

идея латинизации начала распространяться среди масс с 1927 года, когда был создан Центральный комитет НКА. Деятельность комитета была направлена, главным образом, на

агитацию и пропаганду идеи внедрения нового алфавита.

Комитет обратил внимание на народные массы, рассчитывая, что давлением снизу можно привлечь на сторону нового алфавита казахстанскую интеллигенцию. Эти расчеты оправдались. Идея применения нового алфавита нашла живой отклик среди населения. Кроме того, удалось доказать на практике, что алфавит на основе латиницы на все 100 % в положительном смысле разрешал вопрос об алфавите, внедрение нового алфавита не означало отказ от старого литературного наследства. Когда это было доказано широким массам, движение арабистов стало слабеть. На декабрьской конференции сторонников латинистов, состоявшейся в городе Кызыл-Орде в 1928 году, оно потерпело сокрушительное поражение, и новый алфавит был декредитирован IV сессией Верховного Совета Казахской ССР.

Правительством Казахстана были определены сроки окончательного перехода на новый государственный алфавит, действующий наравне с арабским, а именно: с 1 января 1929 года новый алфавит приобрел статус государственного; с 1 октября 1930 года новый алфавит – основа делопроизводства всех предприятий и учреждений; с 1 января 1930 года прекращается издание на основе старого алфавита; с 1931 года целиком переводятся на новый алфавит все школы. Однако у людей не должно оставаться никаких сомнений в том, что будущность нового алфавита в Казахстане, отчасти в округе, теперь обеспечена. В Казахстане было выпущено 16 названий книг, учебников тиражом более 100, 360 экземпляров, число грамотных людей на новом алфавите росло, а число грамотных на старом алфавите уменьшалось и составило лишь один процент.

Но в некоторых случаях наблюдался совершенно сознательный саботаж нового алфавита. «В отдельных наших учреждениях и в школах есть незначительные кучки людей, которые, не чувствуя в себе смелости и силы открыто бороться против нового алфавита, боролись с ним скрытно». На съезде комсомола Казахстана по этому поводу было высказано следующее: «Против этих саботирующих элементов мы будем вести беспощадную борьбу, и если нам удалось сломить арабистов, то эти скрыто сопротивляющиеся элементы мы, безусловно, сумеем устранить с нашего пути, при активном участии комсомола и комсомольской организации и провести мероприя-

тия соввласти и партии. А потому от имени комитетов призываю всех сторонников нового алфавита к активному участию в преодолении этих трудностей». В Кустанайском округе эта идея нашла поддержку. В 1928–1929 году в округе проводилась большая работа по внедрению нового казахского алфавита не только в учебных заведениях, школах, но и среди всего населения округа. Для реализации этой работы был создан окружной Комитет нового казахского алфавита (далее – НКА), который действовал с 20 мая 1928 года. В него вошли следующие представители учреждений и организаций: Бойтищев от ОкрИКА, Джалибаева от ОкрОНО, Нурсейтов от ВКП (б), Джальмухamedова от ОкрЖО, Жунусов от ВЛКСМ, Джаксалыков от редакции газеты «Аул», Найдосов от союза «Кошчи». Этот комитет работал с 20 мая 1928 года по 1 февраля 1929 года. Был создан второй комитет, который функционировал с 1 февраля 1928 года по 1 мая 1929 года. В него вошли: Джанышев от ОкрИКА, Джумабаев от ОкрОНО, Каиназаров от ВКП (б), Койдаулов от ОкрЖО, Жунусов от ВЛКСМ, Джаксалыков от редакции, Иставлетов от союза «Кошчи», Дошанов – председатель Союза Рабпроса, Оспанов – секретарь комитета НКА.¹

При окружном Комитете с 10 марта 1929 года было создано методическое бюро педагогов школ повышенного типа и инспекторов ОкрОНО. Члены методбюро: инспектор Политпросвета Туякбаев, мугалим родного языка пединститута Мухамеджанов, мугалим родного языка казахской коммуны – 7-летки Смаилов, лектор совпартшколы по родному языку Нурмухамедов, секретарь Комитета нового казахского алфавита Оспанов.

Окружной Комитет нового казахского алфавита проводил свои заседания регулярно, за год было рассмотрено более 40 вопросов. Проведено общегородское собрание сторонников нового казахского алфавита с привлечением городского актива и учащихся школ повышенного типа, где на повестке был поставлен и заслушан доклад окружного Комитета НКА о его работе (докладчик Джумабаев).

На втором собрании был поставлен и заслушан информационный доклад зав. АПО ВКП (б) Кайназарова по поводу проблем, поставленных краевой конференцией латинистов и 4-й сессии КазЦИКа. Принятые резолюции были опубликованы на страницах местных газет.

На всех окружных съездах, конференциях была предоставлена информация о новом алфавите: на 8-м окружном съезде профсоюзов, состоявшемся 10 февраля 1929 года (докладчик Каиназаров), на 10-й окружной конференции комсомола (докладчик Сарсембин), на 7-м окружном съезде Советов, в докладах правительства и облгорисполкома. На окружной конференции комсомола и на окружном съезде Советов был организован уголок нового казахского алфавита: диаграмма роста ячеек «ЖАК» и просвещения в округе, были выпущены специально для съезда стенгазеты на новом алфавите, одну газету выпустила коммуна 7-летка, вторую – совпартшкола, 3-ю – педтехникум. В классном уголке были представлены учебники, журналы, изданные на новом алфавите. Проводилась подписка на новый журнал «Жаршы», 12 человек подписались на год. Делегаты съезда во время перерыва обращались с вопросами о новом алфавите к специалисту. Делегаты района, где больше всего организовано ячеек «Жак», приводили делегатов района, где ячеек было меньше или вовсе отсутствовали, указывая, что они в числе отстающих.

Пропагандистскую работу активно вели местные средства массовой информации, прежде всего, местные газеты. Так, в газете «Аул» с 23 февраля 1929 года публиковались заочные уроки нового казахского алфавита, на страницах газеты «Степной крестьянин» с 20 марта 1929 года заочные уроки для европейцев.

Уроки газета «Аул» давала беспрерывно. Возник вопрос о шрифте. Окружной Комитет нового казахского алфавита предложил приобрести новый шрифт – редакцией газеты «Аул» было выписано 30 принятых букв.

Большая работа проводилась на местах. Здесь были созданы районные комитеты нового казахского алфавита. Везде создавались добровольные общества нового алфавита. В Кустанайском округе, по официальным данным, было организовано 32 комитета с количеством членов 1608 человек. Из них: вневойсковиков-казаков 1906 года рождения – 418 человек, учителей и скотоводов – 157, остальные были учащиеся школ и техникумов.

Курсанты совпартшколы, учащиеся педтехникума и казахской 7-летки во время летних каникул вели кружковую работу по разработанному плану. Была проведена дискуссия о новом алфавите для мугалимских курсов, с населением работали около 100 агитаторов, про-

пагандистов, разрабатывались заочные уроки для местной прессы и методические вопросы, связанные с принятием нового казахского алфавита.

Большая работа проводилась с учителями всех учебных заведений. В 1928–1929 учебном году переподготовку прошли более 230 человек, из них на курсах 40 человек, самостоятельно изучили новый алфавит 60 человек. Необходимо оговориться, что они ликвидировали только техническую неграмотность, по методике преподавания НКА были слабо подготовлены для бесперебойного введения в 1-х группах I ступени казахских школ. В 1929–1930 году принята резолюция по информации инспектора ОкрОНО Нурмухамедова: провести двухнедельную конференцию с 1 августа по 15 сентября в 4 районах, привлекая мугалимов учебных заведений округа, города, прилегающих районов.

Была и такая форма организации обучения новому алфавиту, как групповоды, ликвидаторы. В 1928–1929 году работали 45 человек, из них 15 человек прошли краткосрочные курсы, самостоятельно ликвидировали неграмотность – 5, через самокурсы совместно с мугалимами – 25 человек.

В целях подготовки организаторов, пропагандистов и ликвидаторов среди населения в 1928–1929 году были мобилизованы учащиеся 6–7-х групп казахской коммуны 7-летки в количестве 60 человек. Кроме того, имелись заявления от учащихся 3-й группы педтехникума о привлечении их в летний культпоход. В 5-х и 6-х группах казахских 7-леток увеличена сетка часов нового алфавита, проводилась кружковая работа. Агитаторы были направлены в районы с 1 июня с тем расчетом, чтобы они охватили 5 % грамотных на арабском алфавите, начиная с 17-летнего возраста и до 35 лет.²

Кустанай играл большую роль по введению нового алфавита в школах. Здесь в 1928–1929 году были организованы девятимесячные курсы подготовки казахских работников районного масштаба, а именно: курсы делопроизводителей – 35 человек, машинописи–10 человек, счетоводов – 26 человек, по подготовке мугалимов – 30 человек. В программах курсов было предусмотрено теоретическое и практическое ознакомление с методами и приемами преподавания нового алфавита, письменные работы всецело переведены на новый алфавит.³ Было организовано 10 круж-

ков по изучению казахского языка для европейцев на новом алфавите, где обучалось 250 человек. Прикреплены в качестве руководителей кенным кружкам казахи-выпускники педтехникума. Кроме того, для работников-казахов было организовано 2 кружка, ими подготовлены 54 человека с полным знанием нового казахского алфавита, остальные работники городских учреждений ликвидировали свою неграмотность самостоятельно. В то же время было предложено всем ответственным казахским сотрудникам, а также техническим работникам ликвидировать свою неграмотность на новом казахском алфавите до 15 мая. После этого срока члены методического бюро с представителями Союза проводили экзамен с вручением удостоверения, сдавшим экзамен, тем, кто провалил испытание, было поставлено на вид.

На учебных пунктах вневойсковиков 1906 года рождения были организованы лик-пункты на новом алфавите. Здесь назначались руководителями ликбеза выпускники педтехникума и студенты. Ими было обучено около 250 человек.

Введение НКА в учебных заведениях города проводилось во всех группах совпрофшколы, педтехникума. Новый алфавит вводился с начала учебного года, в выпускных группах II ступени и ШКМ с марта 1929 года. Во всех казахских коммунах и 7-летках новый алфавит был введен с III группы в обязательном порядке, а в массовых школах, где мугалим знал НКА, было проведено ознакомление во всех группах. В некоторых казахских школах повышенного типа выпускались стенные газеты на новом казахском алфавите.

Делопроизводство в окружном Комитете велось на новом алфавите. Переписку с городскими школами, Соцвоса, ОкрОНО, с политко-просветительными учреждениями и районными инспекторами было предписано вести исключительно на новом алфавите с 1 мая 1929 года. Было дано поручение инспектору Лито не допускать печатания всякого рода бланков, форм и текстов, вывесок, штампов, печати и объявлений на арабском алфавите, начиная с 10 апреля 1929 года. Предложено было всем школам и учреждениям вывески, штампы, печати приобрести на новом алфавите параллельно с русским до 1 октября 1929 года.

Проведение в жизнь казахского алфавита было построено с таким расчетом, чтобы в

течение четырехлетнего срока, т.е. к концу 1932 учебного года, осуществить полную замену арабского алфавита новым. Внедрение нового алфавита в жизнь должно пойти по линии подготовки и организации трудящихся масс округа на изучение нового алфавита, подготовки и переподготовки педагогического персонала, кадров вообще.

При подготовке и организации масс особое внимание было обращено на постановку работы по переходу на новый алфавит в 1929 году среди организованных трудящихся, членов профсоюзов, комсомольцев, женщин, красноармейцев, членов союза «Кошчи» и т.д. Для этого в первой половине 1929 года во всех районах сформировали районные комитеты НКА и оживили их работу, на всех предприятиях среди рабочих, в школах организовывали общества и кружки по изучению и распространению нового алфавита. Организовали освещение вопросов по применению нового казахского алфавита на страницах местной газеты «Аул» и «Степной крестьянин», уголки нового алфавита при клубах, Красных юртах, читальнях и т.д. На всех съездах, конференциях и совещаниях через местный актив и отстави в специальных командировках членов окружного комитета НКА проводилась пропаганда нового казахского алфавита. Использовались летние каникулы курсантов совпартшколы, педтехникума и старшей группы Кустанайской 7-летки казкоммуны.

Подготовка и переподготовка кадров осуществлялась постоянно. В программах курсов и конференций по переподготовке мугалимов и вообще учителяства в 1928–1929 году и последующие годы предусматривалось теоретическое и практическое ознакомление с методами и приемами преподавания по новому алфавиту. Среди мугалимов, комсомольцев, учащихся, рабочих и других была развернута самообразовательная работа по изучению нового алфавита путем индивидуальных и кружковых занятий. С этой целью разрабатывались программы занятий.

В целях подготовки кадров организаторов и пропагандистов нового казахского алфавита в 1929 году были организованы 2-месячные окружные курсы по 30 человек. С 1929 года на всех краткосрочных курсах по подготовке работников для госаппарата из числа казахов и в школах казахского языка для европейцев ввели новый алфавит, прекратив в них параллельное обучение арабскому алфавиту.

Введение в учебных заведениях нового алфавита начиналось с 1928–1929 года с тем, чтобы в течение ближайших двух лет перейти на обязательное преподавание на новом алфавите, как в казахских, так и в русских группах. Во II ступени преподавание на новом алфавите вводилось в IV и V группах в 1928–1929 году, в I, II, III группах – в 1929–1930 году, с тем, чтобы в 1930–1931 году казахский язык преподавался на новом алфавите во всех классах. В ШКМ преподавание на новом алфавите началось в 1928–1929 году в 3 группах I ступени, в 1929–1930 году в I группе II ступени.⁴

График перехода на новый казахский алфавит

Тип школ	классы		
	1928 – 1929 г.	1929 – 1930 г.	1930 – 1931 г.
СПШ			
Шк. II ступени	V – IV	II – II	I
Педтехникум	IV – III	II – II	
7-летка	III – IV – V	IV – II – II	I гр
ШКМ	III	II-I	

С 1928–1929 учебного года во всех городских, кишлакчых школах, I ступени, начиная с III-й группы, начато изучение нового алфавита и введение письменных работ на новом алфавите. С 1930–1931 года обязательное преподавание только на новом алфавите вводилось в первую группу городских и аульных школ I ступени, в остальных группах на I-й ступени и переход на преподавание на новом алфавите осуществлялось в течение ближайших трех лет, т.е. с начала 1930–1932 учебного года прекратилось обучение алфавиту.

В 1928–1929 учебном году обязательное обучение грамоте на новом алфавите проводилось в городских школах малограмматных с тем, чтобы с 1929–1930 учебного года осуществить обязательный переход на новый алфавит. С 1930–1931 учебного года на обязательное обучение на новом алфавите переходила вся сеть школ ликбеза и малограмматных, в русских и в других школах национальных меньшинств.

Делопроизводство велось в округе следующим образом. С 1929 года в декретном порядке проводилось как обязательное изучение нового алфавита служащими всех учреждений: организовывались кружковые занятия и по возможности специальные курсы при всех учреждениях округа. Переход делопроизводства окружных учреждений начинался в 1929–1930 году и заканчивался к началу 1931 года,

причем переписка с учреждениями районного масштаба велась на арабском алфавите до 1931 года. В окружных и городских учреждениях ведение внутреннего делопроизводства и переписка с центральными учреждениями осуществлялись на новом алфавите с 1930 года, а переписка с районными – с 1931 года.

Печатание всякого рода бланков, форм, текстов, вывесок на новом алфавите начиналось с половины 1929 года, с тем, чтобы с 1931 года печатание на арабском алфавите было окончательно прекращено.

Параллельно с этим велась работа вновь созданного Кустанайского окружного Комитета нового латинского алфавита. Его задачей было: популяризировать идею нового казахского алфавита среди широких трудящихся масс аула через райинспекцию и политпросветорганизаторов и освещать этот вопрос на страницах газеты «Аул» и «Степной крестьянин». В 1928–1929 году новый казахский алфавит как обязательный предмет преподавания вводился в выпускных классах педтехникума, совпартшколы и казахских 7-летках и 5-летках и с января месяца в выпускных группах II ступени.

Горено вводил преподавание нового алфавита в учебные программы курсов по подготовке мугалимов, русских кружков по изучению казахского языка, машинисток, счетоводов и делопроизводителей.

Созывались кружки и ячейки при избах-читальнях, Красных юртах и школах Соцвоса.

В 1928–1929 году новый алфавит вводился в школах I ступени и ликпункты параллельно с арабским. В тех школах и ликпунках, где имелись подготовленные мугалимы и ликвидаторы, прошедшие краткосрочные курсы, вводились курсы при ОкрОНО. С начала 1929 года с казахскими мугалимами имели связь на латинском шрифте, обучали всех казахских работников города работе на новом алфавите. Необходимо было учесть количество ячеек по округу и организовать во всех городских школах ячейки латинистов.

В 1928–1932 годах в г.Кустанае проводилась большая работа по внедрению в жизнь нового казахского алфавита. Это работа была рассчитана на несколько лет с привлечением широкой общественности, владеющей литературным казахским языком. Созданный Кустанайский окружной Комитет нового казахского алфавита проводил значимую работу в г.Кустанае.

БАЛАНЫ ТӘРБИЕЛЕУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫНЫҢ ҮНТЫМАҚТАСУЫ

Шалғымбекова Э.Б.

Біздің қоғамда «баланы балалар мекемесінде тәрбиелу қажет, бұл олардың тұра және тікелей міндепті» деген пікір ұзақ уақыт бойы сақталып келді.

Егер тәрбиелу нәтижесі оңтайлы болмаса, онда бұл жағдайда отбасы бірден оларға кінә тағар еді. Жас ұрпақты тәрбиелу барысында жауапкершілік ең бірінші мектеп пен мұғалімдерге жүктелетінін білеміз.

Мұндай көзқарас баланы тәрбиелеудегі мектептің іс-әрекеті мен отбасы ролін бағалай келе, ата-аналардың өз балаларына жауапкершіліксіз қарауынан туындал отырғанын байқаймыз. Отбасы шешетін мәселелерді мектеп өз мойнына жиі алып отырады. Сонымен қатар окушылардың отбасында нақты болып жатқан жағдайларының себептерін сирек біліп жатады. Олармен әр түрлі әңгімелер жүгізіп, сонымен мектеп жаңа мәселелердің пайда болуына себепші болуы мүмкін.

Мектеп пен отбасы өздерінің психологиялық статустары жағынан бір-бірлеріне қарама-қарсы келіп те жатады. Отбасында барлығы бауырмалдық пен эмоционалды байланыска негізделген. Мектеп емес, тек отбасы ғана әлеуметтік қорғаныш мақсатында қоғам мен бала арасындағы делдал болады.

Мектептің бірнеше өзгеше функциялары бар. Ол баланың туған үйін ауыстырмау көрек, ол баланы оқытуға, оның ой-өрісін кенейтүге, өзін-өзі жетілдіруге мүмкіндік беру, оның қабілеттерінің ашылып, көрінуі үшін барлық мүмкін жағдайларды жасауы қажет. Тек мектеп қана баланы есейоге, білім алуға және дағдыларының икемделуіне көмек бере алады және беруі тиіс. Осы мектептің тәрбиелу функциясы бала мен қоғам арасындағы делдалдықты жүзеге асыру болып табылады.

Қазіргі балалар өкінішке орай немесе қуанышқа орай субъективті және обьективті күшінің себептерінен анағұрлым ерте есейіп жатыр. Мектептің жоғарғы сынып окушыларының есейіне байланысты ғана емес, кіші жеткіншек жастағылардың мәселелерінің факторлары да кездеседі. Қазіргі көптеген мұғалімдер 10–11 сыныптармен емес, керісінше 5–6 сыныптармен жұмыс істеу киынға түсетінін айтады, себебі бүгінгі таңда отбасы құндылықтары да бірқатар өзгеріске ұшыраған. Бұл ете маңызды мәселелердің бірі болып табыла-

ды, өйткені ол баланың оқуына ғана емес, оның өмір сүру салтына, оның мінез-құлқына және қылықтарына әсер етеді.

Жеткіншектерде есеку кезеңі әр түрлі өтеді, егер оның отбасындағы өмірі, моральды жоспарлары толыққанды болса, егер құрдастарымен қарым-қатынастары қындық туғызыбаса, онда ереже бойынша жеткіншектің ересектік өмірге өтүінде үлкен қындықтар туындана қоймайды. Отбасы баланың жеткіншек шағында қандай роль атқаруы қажет? Қалай ата-анасы өзінің баласының есеку кезеңінің өзі үшін және өзінің баласы үшін минимальды шығынмен өтүіне көмек бере алады?

Біріншіден, өз балаларын барлық мөлшерде эмоционалды қолдау. Баланы қандайда бір сандырақ мазаласа да, ересектердің ойынша бұл сандырақ қисынсыз болып көрінсе де, ата-аналар оның уайымымен бөлісіп, түсініп, қабылдап және қолдау жасау керек, себебі олар оның ата-аналары болып табылады.

Көптеген ата-аналар өз балаларын есейе бастағанына кінәлап қателіктер жібереді. «Егер де сен осында үлкен болсан, онда менде сенімен үлкендер сияқты сөйлесемін», – деп айтып жатады. Ата-аналардың баласын басқармын деген талпынystары, барлығын «қазір және өмір бақи» өз орнына қоюна тырысуы балалар мен ата-аналардың арасындағы қарым-қатынастарының қүйреуіне алып келеді.

Бірінші және ең басты бала кезінде ерте қалыптасатын ата-аналардың өзінің балаларына деген сезімдері, оларға сенімділікпен қарасты және нануы, жай көзбояғыш ретінде емес, шынайы және нағыз шындыққа ұласатын болуы керек, ал оның жемісін жеткіншек жаста көре аламыз.

Баланың жеткіншек жасында жиі мектеп пен ата-аналары бірлесіп баланың қылықтарын талқылау барысында одактастық құрады. Біздің барлығымызға мына көрініс таныс: кәмелетке толмаған істер комиссиясы отырысында ата-аналарда, мектепте бірлесіп баланы сынап, оның жанына тиетіндей сөздер айтып, әр түрлі жазалар қолданады. Бұл көбінесе не-мен аяқталады? Жақсы жағы – жаңа кездесу және қайта оны сынап жазалау, ал жаман жағы – жеткіншектердің ата-аналарынан бас тартып, үйден кетуі.

Өкінішке орай, көптеген ересектер, педагогтар және ата-аналары жеткіншек балалардың біреуі де бірінші сынақтардан және қателіктерден сақтандырылмағанын ұмытып көтеді, олар үшін белгісіз құмарлықтар көп, сол құмарлықтарға қол жеткізу жолдары қарапайым, өздерінің құрбы-құрдастарына қарсы тұру қыынға түседі. Отбасы мен мектептің жалпы мақсаты дәлелсіз сынақтарға тұрақты мінездүйнештіктердің тәрбиелуе. Осылан байланысты отбасына баланың есесі бойынша сұрақтарына агарту жұмыстары салмақты және мақсатқа бағытталған мектеп даму жолының бір стратегиясы және жетістік функциялары болып табылады. Мектептің міндепті – мектеп үшін де, өзінің баласы үшін де отбасын әрі дос және әрі көмекші қылу. Яғни мектеп өзінің күш-жігерін отбасы тәрбиесін ұялатуға бағыттамай, керісінше ата-аналарға нормадан ауытқудың себептегін түсіндіріп және құрделі тұрмыстық жағдаяттың түп-негізінен өзгертуге мүмкіндік жасаған жағдайда жүзеге асырылады.

Бала тәрбиелуе мақсатты бағытталған және сана-сезімі қалыптасқан мәселесі мектептің алдындаған тұрган басты сұрақ қана емес, сонымен қатар баланың ата-анасына да қатысты болады. Бірақ мәселені мектепте шешу тұрларі мәселені отбасында шешу түрінен басқа болады. Мектептің мақсаты – бала санасында мектептің нақты әлеуметтік нысан ретінде ұялатып, оны туған үйімен салыстыруға болмайтындығын түсіндіреді. Мектептегі тәрбиелуе отбасының тәрбиені алмастыруға керек. Олар оны жағастыруды керек және отбасы мектепке сенім білдіргенде ғана көмектесе алады. Бала тәрбиесі және білім сұрақтары бірінші кезекте тұратын мектеп үшін баланы қажетті біліммен қамтамасыз ету, білім тәжірибесін дамыту, өзін-өзі тануға көмектесу негізгі мақсат болып табылады. Барлық сабактың және сабактан тыс іс-шаралардың тәрбиелік қажеттіліктері өзін-өзі бағалау, өзін-өзі тәрбиелуеге бағытталуы керек. Оқушының өз-өзін тәрбиелуі құлықтылық тәрбиесінсіз құрыла алады ма? Әрине, жоқ. Құлықтылық тәрбие баланың барлық оқу үрдісінде қоса жүруі тиіс. Мектептің көмегімен отбасындағы бала тәрбиелеудің жағымды жақтарын көру керек, өзінің қателерін көруге үйрениу, оны алдын алу және болашақтағы тәрбиелеудің нәтижелерін болжай білу. Ата-аналар педагогты көргендеге жан-жақты қалыптасқан, баланы тәрбиелейтін адам деп тануы керек.

Жасөсірімнің бір ерекшелігі құлықтылық танытуды дамыту барысында оқушы құ-

лықтылық түсінушіліктер, сену, бағалық талқылау жүйесін басшылыққа алады. Бұл жаста отбасында дұрыс тәрбие алмау қаупі бар. Нәкты жағдайлар туындастын мәселелерге тоқталаіық. С.Э. Карклиннің зерттеуі бойынша келтірген мысалға тоқталаіық. Анар деген қызын анасы жалғыз өсіреді, әкесі қызға 3 жас болғанда отбасынан кетіп қалған. Әрқашан қызына келіп тұратын әкесіне анасы қызын қарсы қойып отырады: «Ол жаман адам, ол сені тастан кетті, сені жақсы көрмейді, тіпті онымен амандаспа да ...». Зерттеушінің жазба-сында келтіргендей: «Мен Анардың анасын шақырып алдым. Оған әкесіне деген сыйлаушылықты өлтірмеу керектігін түсіндіруге тырыстым. Ол маған көзәйнегінің үстінен қарап, нақты айтты: «Мен өзім білемін. Ол жаман адам, қызым біледі. Мен оның анасымын, мен қызымды жақсы көремін, мен оны бақытты қыламын». Не мұғалім, не ата-аналар қауымдастығы анасының Анарга дұрыс тәрбие бермейтіндігін түсіндіре алмады.

«Анар – менің өмірімдегі жалғызыым. Мен оған барлығын да бердім. Мен күні-түні жұмыс жасаймын. Шын мәнінде солай, Анар ағылшын тілімен айналысты, ән-саз сабактары үшін анасы ең жақсы деген мұғалімдерді шақырды. Қыз бетінен қақпай өсірілді. Бос уақытын анасы қызына берді: Мұражайға бірге барды, фильмдер қарады, кітаптарды оқыды. Бірақ бұл тек ағымды ғана еді. Одан асқан адам жоқ сияқты. Анар қатығез және әрқашанда оны бағындыра алмайтын қызы болып өсті. Сыныпта оны ұнатпады. Қызының қылышы көптеген келеңсіздіктерге әкелді. Бір күні шешесі мектепке келіп, мұғалімдерге шағымын айтты: «Менің қызымды қалай тәрбиелегенсіңдер? Мен сіздер үшін шағымдануға барамын».

Әйелдің көзіне жас үйірілді. Қын болғанмен де айтуға тұра келді: «Сізге ескерту жасалды, ол туралы бірнеше рет айтылды. Сіз өз беделіңізді қоршаған ортанның беделдерінен жоғары қойғының келді. Өзіңіз туралы ойладыныңыз. Анар сізді сыйламайды және жақсы көрмейді. Өйткені ол ешкімді де жақсы көрмейді және сүймейді».

Бұл мысал құлықтылық тәрбиенің жоғарғы шыны бола алады (мұражай мен театрға барғанмен).

Жасөсірім жасында ата-аналар мұғалімдерге жиі келіп шағымданады, жақындаған жақсы қарым-қатынаста болған бала отбасына деген көзқарасын өзгертуендегін айтады.

Бірінші кезекте ата-аналар баланы кінәлайды, оны «көзілдірік ауыстырғаны» түсінбейді: алдында оған құлқінішті, түсінікті болған басқа жағынан көріне бастады. Ата-ана махаббаты көрінбейтін, күнделікті болып кетеді, отбасы мүшелері арасында сенімділік жойылады. Әкесі мен шешесі баланың ішкі дүниесін «қарай алмағанын» білмей де қалады.

Көптеген әкелер мен шешелер қын жағдайды түсіне отырып, педагогтардан көмек сұрайды және кеңестеріне құлак салады. Педагогтың мақсатына анықтау ғана емес, сонымен қатар отбасының тәрбиелік потенциалын зерттеу мақсатты бағытталған болады. Оның ерекшеліктері мынадай:

- отбасының үй-тұрмыстық және материалдық қамтамасыз етілуі;
- ата-аналардың мәдени және білімділік деңгейі;
- отбасындағы моральдық-жантанушылық ахуал;
- отбасының салты мен дәстүрі;
- отбасында ұсынылатын күндыштықтар мен талаптардың жүйелілігі;
- бала алдындағы ата-аналардың беделі;
- отбасындағы баланың ата-аналарына, ата-аналардың балаларына деген сенімділігі.

Сондықтан ата-аналардың педагогикалық қателіктері нақты себептерге байланысты болады, соның ішіндегі бастылары болып табылады:

- толық емес отбасы;
- отбасыдағы ұрысу аһуал жағдайы;
- тәрбиелеудің авторитарлық әдістері;
- баланы тәрбиелеудегі жалған әдістердің құрылымдануы;
- ата-ана махаббатының тым көп болуы немесе жетіспеуі;
- нақты жағдайда бала алдында ата-аналың беделінің түсүі.

Отбасының тәрбиелік потенциалын біле отырып, педагог ата-аналарға балаларының өсуіндегі қындық тұгызыатын мәселелерге көмегін тигізе алады. Ол үшін:

1. Нақты мәселені шешудегі түсінушілігіне ата-аналарға көмектесу.
2. Мәселеге қатысты жалған көзқарастарын дәлелді түрде анықтап беріп көрсету.
3. Тұындаған мәселе бойынша нақты ұсыныстар беру.
4. Тұындаған мәселені шешу бойынша бақылауды ойластыру және үйімдастыру.

5. Ата-анамен балаға көмек беру, мәселе лік жағдайдан шығуға қолдау жасау.

6. Балаға қатысты отбасылық жағымсыз жақтарды жағымды жақтарға ауыстыруға көмектесу.

Сынып жетекшісінің оқушыға құлықтылық тәрбие беру үшін ол оның отбасымен тығыз байланыста болуы тиіс. Сынып жетекші өз күшін отбасындағы балаға тәрбие беру неғіздерін түсіндіру үшін жұмылдыруы керек. Педагог пен ата-ана құлықты норманы қолданбай қоғам азаматы болатын адамды тәрbiелей алмайтындығын түсіну керек.

Отбасындағы құлықтылықты тәрбие беру жұмыстарын үйімдастыра отырып, ата-аналарға ағартушылық жұмыстарды көбірек жүргізу керектігін түсінуі тиіс. Оған отбасының салты мен дәстүрі құрылышын бекітілетін келесі заңдар жатады.

Отбасы заңдары.

Отбасы заңы 1. Отбасыда өмір сүретін бала ештеңеге де қарамастан сүйікті болуы керек.

Мұндай сезімнен арылған адам өз туысқандарын, жақындарын, Отанын сыйламайды. Отбасындағы махабат пен жүректік байланыс атмосферасы, отбасы мүшелерінің бір-біріне деген қамқорлығы бала психикасына үлкен әсер тигізеді және бала сезімінің қалыптастына үлкен қолғабыс береді, олардың құлықтылық қажеттіліктері қалыптасады.

Отбасы заңы 2. Эр бала шынайылық пен мейірімділік атмоферасында өмір сүруі тиіс.

Кейде ата-аналар өмірдің ұсынған жағдайларында әр түрлі жалған қылықтарға сүйенеді және оны көптеген қындықтан алып шығатын бағдар ретінде көреді. Ашылып қалған жалған қалыптасқан өмір тәртібін бұзады. Эр өтірікке бала тез үйреніп алып, оны анықтап алғаннан кейін үялады, күдікке алады. Егер балаға айтатын хабарламаны нақты және жалғансыз айтқан дұрыс, өйткені кейін өтірік ашылып қалғанда шекараны белгілей алмай қалуы мүмкін. Айтпауға тұра келетін сөздерді ата-аналар арнайы үйретуі керек: «Мұны саған білу әлі ерте», «Бұны сен бәрібір де түсінбейсің». Мұндай жауаптар баланың көnlін толтырмай, одан әрі қызығушылық танытады. Сұрақтарға былай жауап берген дұрыс саналады: «Мен саған айтуга құқылы емеспін. Эр адам құпия сақтай алуы керек және біреудің құпиясын білуге үмтүлу жаман қылық болып танылады». Осы әдіспен туралық пен шы-

найылық бұзылмайды және борыштылық, тәртіптілік сабағы беріледі.

Отбасы заңы 3. Баланың түсіндірушілік пен талқылау құқығы бар.

Сөз тәрбиелеу үшін, ол тәрбиеленушінің санасында жаңында орын қалдыруы тиіс, сондықтан сөз мағынасын түсіну үшін үйрету керек. Сонда ғана көніл-күй қатынасына қолдау аламыз.

Ата-аналар нақты фактілерден, оқығалардан, құбылыстардан түсіну қағидасына уақытында өтуі керек. Жасөспірімдер талқылағанды жақсы көреді, бірақ ата-аналар жиі олардың ақыл тоқтапғанын көрсетіп сөзден кесіп отырады. Бірақ осы талқылау барысында жасөспірімдер өздерінің негіздерін түсіне алады.

Бала қалай дұрыс сөйлеген болады? Сондықтан бала не сөйлейтінін алдын ала ойластыруы керек және оны тиімді жеткізуі жолдарын анықтауы тиіс.

Біріншіден, балаға бізсіз-ақ жақсы түсінетіні туралы айтпауы керек.

Екіншіден, сөйлегенде сөз мәнеріне көніл болу. Өйткені отбасыда араласу коммуникативті мәдениетке тәрбиелейді.

Үшіншіден, әңгіме барысында сіз қандай нәтиже қүтетінізді анықтауыңыз тиіс. Мазмұны, сөйлеу мәнері, өтетін орын – бұның бәрі де маңызды. Сөзben айтқанда біз көндіреміз, бірақ көндіру оны іске асырудан бола алмайды. Тәрбиеші, мұғалім, ата-ананың шеберлігі болып баламен сөйлескенде оның өз ойынан орын алып, өзін-өзі тәрбиелеуге белсенді қатысуына жауаптылығы.

Әр жастағы баланы әрқылы көндіруге болады. Кіші буындағы оқушылар өмірден, кітаптан алынған мысалдармен көндіруді талап етсе, жасөспірімдерді үлкендердің сөзіне деген сенім көндіреді.

Отбасы заңы 4. Отбасы өмірін ұйымдастыру ережелерінен баланы жазалаудың мораль мен адамгершілікке қайшы тәсілдерін алып тастау.

В.А. Сухомлинский жазалауды эсер етудің шекті түрі деп санайды. Жазалау өз әрекеті, адамдарға деген қатынасы жайлы ойлауға мүмкіндік жасағанда ғана тәрбиелік күшке ие болады. Бірақ жазалау адамға деген сенімсіздікті көрсетпеу және намысын қорламау керек.

Көптеген педагогтар принциптерінің үлкен нәтижесі туралы айтып жатады. Оның тәрбиелік күші тәрбиені моральды сапаларына, әдебіне байланысты. Баланы ренжітпей оның әрекеттеріне мүмкін қатаң, бірақ әділ

баға беруі керек. Ұрысу негізгі қatalдық пен мейрімділіктің қисынында сәйкестілігі. Баланың ұрысуынан қatalдықты ғана емес, сөзіне қамқорлықты да сезгені жөн.

Отбасы заңы 5. Баланың «болады», керек, «болмайды» сөздерін түсіну заңы.

Тәрбиеленудегі аса маңызды әдіске В.А. Сухомлинский тыйым салуды жатқызған. Ол тәрбиедегі көптеген кемшіліктердің алдын алады, балаларды өз қалауларына саналы қарауға үйретеді. Балалар мен жасөспірімдердің қалаулары көп, бірақ олардың барлығын орындаі берсе, онда бала өте мазан болып өседі.

Балаларды тәрбиелеу-акылды және сенімді, сезімтал және аяусыз бағбан-тәрбиенің қының жұмысы.

Адамды кішкентай кезінен өз қалауларын басқаруға «болады», «керек», «болмайды» түсініктеріне дұрыс қарауға үйрету керек.

В.А. Сухомлинский өз кітаптарында былай дейді бұйрық беру және тыйым салу, онайлықпен беріле қоймайды. Бірақ бақытты отбасыларда ол үнемі болады.

Отбасы заңы 6. Отбасы дәстүрлерінде оң эмоциялар мен сезімдер болуы керек.

Бұғінде біз баланың сезімін тәрбиелеудің маңыздылығын айтамыз. Мұнымен отбасында да, мектепте де айналысу қажет. Бұл әдейі сәйкес жағдаятты тудырып немесе шынайы жағдайды пайдаланып, сөзben немесе әрекеттермен уайымдауды тудыру, сезімдерді ояту.

Эмоционалды жағдаяттың тәрбиелеу тәсілі ретінде маңызы мынада: қандай да бір жағдайға, қылышқа байланысты адам басқаның уайымын сезеді және оларға өз уайымымен жауап қайтарады. Бұл сезімдерді тек шынайы уайыммен ғана бастауға болады.

Отбасы заңы 7. Ата-аналар балаларына өздерінің жұмысқа жарамаулығын және онымен байланысты жақсылықтарды көрсетулері керек.

Бала отбасының барлық мүшелері еңбектенетінін, еңбек-жаза емес, өз өмірінді жақсарту мүмкіндігі екенін көрі керек.

Үлкендердің жұмыстарын бақылай отырып, бала оны ойында имитациялай бастайды, ал содан кейін еңбек үрдісінде көмекші ретінде қосылады да, ең соңында өз бетімен де еңбек етеді.

Отбасы заңы 8. Отбасында жақсы әдістерді қалыптастыру.

Балаға көп тамақ ішуге болмайтынын ылғы айта отырып, оның көзінше көп тамақ ішуге болады. Темекі шегудің адам ағзасына

зиян екенін айта тұрып, қоймастан темекі шегуге болады. Мұндай мысалдар еліктеу және өмірде белсенді қолдану модель.

Баланың өмірінен қосымша заттарды алғып тастау қажет: ақшаның көптігін, көп тәттіні, табакты, алкогольді ретсіз пайдалану.

Отбасы заңы 9. Баланың адамгершілігі мол адамдармен қарым-қатынасының жағдайын жасау.

Бала адамгершілігі мол болып өсуі үшін, оны мораль, адамгершілік деген қасиеті жоқ адамдардан мүмкіндігінше аулақ ұстау керек. Имитация инстинктіні баланы қоршаған адамдардың әрекеттерімен қылықтарын қайталауға мәжбүрлейді.

Жасқа қарай баланың өзінің моральды көзқарастары қалыптасады да, ол қоршаған адамдардың қылықтары мен әрекеттерін бағалай алады. Сондықтан баланы жақсы көрсететін ересектер оған жақсылық тілейді, оған моральсіз қылықтардың үлгісін көрсетпеу үшін оның әрбір қадамын бақылаулыры керек.

ИСЛАМ КОНФЕРЕНЦИЯСЫ ҰЙЫМЫ: МІНДЕТІ МЕН МАҚСАТЫ

Шаукенов Ж.А.

Биылғы жылдың екінші жартысынан бастап Қазақстан Республикасы ең ірі халықаралық ұйымдардың бірі – Ислам Конференциясы Ұйымына (ИКҰ) төрағалық жұмысын атқарып келеді. Жыл өткен сайын Ұйымға қатысушы елдердің қатары көбейе тұсуде. Бүгінде оған Азия, Африка, Еуропа және Латын Америкасындағы елу жеті мемлекет мүшесі. Ұйымның жиындарына бес мемлекет және бес халықаралық ұйым байқаушы ретінде тұрақты қатысип келеді. Сондай-ақ, ИКҰ Біріккен Ұлттар Ұйымынан кейінгі ірі халықаралық саяси ұйым болып табылады.

Өзге де халықаралық ұйымдар сияқты Ислам Конференциясы Ұйымының ең жоғары органды Ұйымға мүше мемлекеттердің корольдері мен мемлекеттер басшылары және үкіметтер басшыларының қатысуымен өтетін жоғары деңгейдегі Ислам (ИКҰ) саммиті болып табылады. Саммитте Ұйымның Жарғысына сәйкес күн тәртібіне қойылған мәселелер талқыланып, соған байланысты саяси шешімдер қабылданады. Сонымен қатар, қатысушы елдердің және Умманың (барлық мұсылман қауымы) мұддесін көздөйтін басқа да өзекті мәселелерін қарастырады. Саммит әр үш жыл-

Отбасы заңы 10. Ата-аналар өздерінің қарым-қатынастарының сұлулығын көрсету керек.

Ата-аналардың отбасы қарым-қатынасына көңіл бөлулері керек. Осыған байланысты ата-аналар баланы физикалық түрғыдан көп еркелететін өте сезімтәл мешендік махаббаттан қорғанулары керек: балалардың алдарына өздерінің өзара махаббаттары көрінісін қадағалаулары керек; ересектер бір-бірін жақсы көретінін көрсете алатын моральды дәстүрлер мен әдеттерді қалыптастыруы туіс.

Резюме

В данной статье раскрываются некоторые характеристики и законы семейного воспитания, а также формы сотрудничества школы и семьи.

Conclusion

The article deals with some characteristics and principles of family education, forms of school and family collaboration.

да мүше мемлекеттердің бірінде шақырылады. Оған қажетті барлық ісшараларды және күн тәртібін дайындауды Ұйымның Бас хатшылығының көмегімен Сыртқы істер министрлерінің кеңесі жүзеге асырады.

Ал Ұйымның төтенше сессиясын Умма талап еткен жағдайда, дәлірек айтқанда, Умма мұддесі үшін өмірлік ерекше маңызы бар мәселелерді қабылдау қажет болса және Ұйымның саясатын үйлестіру мәселелері туындаса, кез-келген уақытта шақыруға болады. Бұдан бөлек төтенше сессия Сыртқы істер министрлері кеңесінің ұсынысымен немесе Бас хатшының, сондай-ақ Ұйымға мүше мемлекеттердің көпшілігі қолдау көрсетуі қажет.

Ұйымға мүше мемлекеттер Сыртқы істер министрлері Кеңесінің қызмет ауқымы да кең. Кеңес негізінен бірқатар бағыттар бойынша Ұйымның жалпы саясатының әдістәсілдерін жүзеге асыру жұмыстарымен айналысады. Мысалы, Ұйымның саясаты мен мақсаттарының орындауына ықпал ететін шешімдер мен қаулыларды қабылдау мәселелерін, Ислам саммиттері мен Сыртқы істер министрлері кеңестерінде қабылданған құжаттардың жүзеге асырылу барысын қарастыра-

ды. Сонымен бірге, Бас хатшылық пен субсидиарлық органдардың бағдарламалары мен бюджетін, басқа да қаржылық және әкімшілік есептерін бекітеді. Кеңес сондай-ақ Ұйымның жаңа органын немесе комитетін бекіту жөніндегі ұсыным берे алады.

Сыртқы істер министрлерінің Кеңесі Уммаға қатысты ерекше маңызды мәселелерді шешу мақсатында секторалдық министрлік кездесуін шақыруға ұсыныммен шығуы да мүмкін. Егер осындағы кездесулер өткен жағдайда, оның қорытындысы туралы есеп Ислам саммиті мен Сыртқы істер министрлерінің Кеңесіне ұсынылуы тиіс. Сыртқы істер министрлерінің Кеңесі және Ұйым Жарғысының 17 және 19-баптарына сәйкес белгіленген тәртіп-пен Бас хатшыны сайлайды және Бас хатшының орынбасарын тағайындауды. Ал Кеңес жылына бір рет тұрақты өтіп тұрады.

Қазіргі кезде Ислам Конференциясы Ұйымының төрт тұрақты комитеті – Әл-Кудс комитеті, Ақпарат және мәдениет істері жөніндегі комитет және Фылыми-техникалық ынтымақтастық жөніндегі комитет жұмыс істейді. Бұл тұрақты комитеттерді Ұйымға қатысушы елдердің корольдері немесе мемлекеттер басшылары басқарады. Комитеттер Сыртқы істер министрлері Кеңесінің ұсынымы бойынша Ұйым саммиттің шешіміне сәйкес құрылған.

ИКҰ құрылымында, сондай-ақ Атқарушы комитет, Тұрақты өкілдер комитеті, Халықаралық ислам соты және Адам құқығы жөніндегі тәуелсіз тұрақты комиссиясы да қызмет етеді. Атқарушы комитеттің төралқасын Ұйымның қазіргі кездегі, оның алдындағы және алдағы уақыттағы елдер құрайды. Комитеттің штаб-пәтері Жидда қаласында орналасқан. Адам құқығы жөніндегі тәуелсіз тұрақты комиссияның міндегі – Ұйымның шарттары мен Декларацияларында көрініс тапқан азаматтардың саяси, әлеуметтік және экономикалық құқықтарының қорғалуына ықпал ету. Бұлар ислам құндылықтарына қажет. Ал Халықаралық ислам соты Ұйымның басты заңдық органды болып табылады. Ол 1987 жылы Кувейтте құрылған.

Ислам Конференциясы Ұйымының аса ірі, қызмет ауқымы жан-жақты құрылымдарының бірі – Ұйымның Бас хатшылығы. Бұл құрылым Ұйымның кеңесіне, сондай-ақ штаттық қызметкерлерге басшылық ететін Бас хатшыдан тұрады. Ол мүше мемлекеттер Сыртқы істер министрлерінің Кеңесінде бес жыл мер-

зімге сайланады. Оның қосымша тағы бір мерзімге ғана сайлануға мүмкіндігі бар. Бас хатшының кандидатурасын таңдау кезінде оның саяси беделі, адалдығы, жұмыс тәжірибесі, басқа да қасиеттері ескеріледі. Ұйымның қазіргі Бас хатшысы мысырлық Экмеледдин Ихсаноғлу. Ол Бас хатшылыққа 2005 жылдың 1 қантарында сайланған, ал ИКҰ-ның 2008 жылы өткен саммитінде екінші мерзімге қайта сайланды.

Бас хатшының қызметі мен міндегіне Ислам саммиті мен Сыртқы істер министрлері Кеңесінде және министрлік отырыстарында қабылданған шешімдердің, караплардың, ұсынымдардың жүзеге асырылуына бақылау жасау, қатысушы мемлекеттерді қажетті жұмыс құжаттарымен қамтамасыз ету, Ұйым органдарының жұмысын үйлестіру, Бас хатшылықтың бюджеті мен бағдарламаларын әзірлеу, мүше мемлекеттердің консультациялар және пікірлер алмасуларына ықпал ету, Сыртқы істер министрлерінің Кеңесіне Ұйымның жұмысы туралы жыл сайынғы есепті дайындау, тағы басқа да мәселелер жатады.

Бас хатшы басқаратын хатшылық, сондай-ақ жиындар мен отырыстарды қабылдаушы тараптармен тығыз ынтымақтастықта Ислам саммиті мен Сыртқы істер министрлері Кеңесінің отырыстарын да дайындауды. Осы тұста айта кетейік, Бас хатшы мен оның орынбасары, хатшылық құрамындағы қызметкерлер қандай да бір мемлекетке бүйрекі бүрмауы тиіс. Бас хатшылықтың штаб-пәтері қазірше Сауд Арабиясының Жидда қаласында орналасқан.

Ал Ұйымның Бас хатшылығы мен субсидиарлық органдарының бюджеті қалай құралады? Бұл құрылымдар Ұйымға қатысушы елдердің мемлекеттік табыстарына байланысты пропорционалдық негізде қаржыландырылады. Сонымен қатар, Ұйым Ислам саммитінің немесе Сыртқы істер министрлері кеңесінің келісімімен арнайы қор құрып, жарна көлемін белгілеуі де мүмкін. Бірақ жарна ұйымдар мен жеке тұлғалардан ерікті түрде қабылдануы керек. Түсken қаржы бақылауда болады және оны Ұйымның қаржылық қадағалау органдары жыл сайын тексеріп отырады. Ұйым аясында Ислам ниеттестік қоры да жұмыс істейді. Қорға әр жылдары бірқатар елдер қомақты қаржы құйған да екен. Мысалы, Сауд Арабиясы Корольдігі – бір миллиард, Иран, Алжир және Катар елдерінің әрқайсысы жуз миллион доллардан қаржы аударыпты.

Ұйымға мүше мемлекеттер Біріккен Ұлттар Ұйымына мүше болып табылғандық-

тан, олардың барлығы БҮҮ Жарғысының мақсаттары мен қағидаттарына мойынсұнуы көрек. Сондай-ақ әр ел Ұйымға тәуелсіз және тең құқықты негізде қатысады. Қатысуши мемлекеттердің барлығы даулы мәселелерді бейбіт жолмен шешуге және күш қолданудан қалыс қалуы тиіс. Сонымен бірге, Ұйымға мүше елдер бір-бірінің егемендігі мен аумақтық тұтастығына қол сұқпауы, ішкі ісіне араласпауы қажет.

ИКҰ-га қатысуши мемлекеттер арасында Ислам Уммасының мұддесіне қауіп төндіретін немесе халықаралық қауіпсіздік пен бейбітшілікті қамтамасыз етуге нұқсан келтіретін жағдайлар да болып қалуы мүмкін. Мұндай кезде Ұйым кез-келген мәселені ізгі ниетті арағайындық таныта отырып, келіссөздер жүргізу арқылы бейбіт жолмен реттеуді мақсат тұтады. Ұйым халықаралық қауіпсіздік пен бейбітшілікті сақтау, сондай-ақ даулы мәселелерді бейбіт турде шешу мақсатында өзге де халықаралық және өнірлік ұйымдармен ынтымақтастықта жұмыс істейді.

Ал ИКҰ-ның тиісті шешімдер қабылдау тәртібіне келсек, шешім негізінен консенсустық жағдайда қабылданады. Егер консенсусқа қол жеткізілмесе, шешім дауыс беруге құқығы бар қатысуышардың басым көпшілігінің, яғни ұштеп екісінің дауыс беруімен қабылданады. ИКҰ-ның ЕҚҰ-дан ерекшелігінің бірі осы. Бұдан бөлек Ұйымның Жарғысында қатысуши мемлекеттер өздерінің тиісті ақшалай жарнасын екі жыл бойы төлемесе, олар Сыртқы істер министрлерінің Кеңестерінде дауыс беру құқығынан айырылатындығы көрсетілген. Бірақ, сол мемлекет жарнаның уақтылы төленбеу себептерін дәлелдеп, оны толық төлеу жөнінде келісім берсе, Ұйым ол мемлекеттің дауыс беруге қатысуына рұқсат етуі мүмкін.

Ұйымға қандай елдер толық құқықты мүше бола алады деген мәселеге келсек, біріншіден, ол мемлекет БҮҮ-ға мүше болуы қажет. Екіншіден, ел тұрғындарының көпшілігін мұсылмандар құрауы тиіс. Мүше болуға ниет танытқан мемлекет өтінішті Сыртқы істер министрлері Кеңесінің кезекті отырысына кем дегенде тоқсан күн қалғанға дейін береді. Шешім тек консенсустық жағдайдаған қабылданады. Ал Ислам Конференциясы Ұйымының жұмыс тілі араб, ағылшын, француз тілдері болып табылады.

2011 ж. 28-30 маусым аралығында Астана қаласында Тәуелсіздік сарайында Ислам Конференциясы Ұйымының Сыртқы істер ми-

нистрлері 38-ші сессиясы өтті. Оған 1,6 млрд. халқы бар Азия, Африка, Еуропа және Оңтүстік Америкадағы мұсылман мемлекеттерінің 56 елінен 1200-ге жуық делегат, бақылаушы жеті елден, әлемдік беделге ие басқа да халықаралық ұйымдардан өкілдер қатысты. Сессияда Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаев құттықтау сөз сөйледі. Н.Ә. Назарбаевтың ұсынысымен Ислам Конференциясы Ұйымы өз атауын Ислам Ынтымақтастық Ұйымына өзгерти.

Осылайша Қазақстанның ұйымның төрағасы ретінде ИКҰ атап мен белгісін өзгерту туралы ұсынысы қабылданды. Бұл әрекет арқылы ислам әлемі өзгерістер мен бейімдеуге, жаңару мен жаңғыруға дайын екендігін көрсетті. Астанада мақсатты, ашық талқылаулар арқылы ұйымның тұжырымдамаларын жаңартуға мүмкіндік туды. Олар ИІҰ Жарғысында көрініс тауып, келешектегі қаралатын мәселелер анықталды. Төрағалық кезенде Қазақстан Палестинаның 1967 жылғы дейінгі шекарасын қалпына келтіру бойынша жұмыстар жүргізуді, сондай-ақ ИІҰ-ның басқа халықаралық ұйымдармен әріптестігін кеңейту бойынша қызметтесуді жоспарлап отыр. Солтүстік Африка бейбіт процесті алға жылжытып, ядролық қаруды таратпау және қарузыздану мәселесі бойынша жұмыс істемек ниетте.

Был еліміздің тәуелсіздігінің 20 жылдығын мерекелеп жатқан Қазақстан үшін Ислам Ынтымақтастық Ұйымына төрағалық етудің тарихи маңызы өте зор.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Ислам Конференциясы Ұйымының ресми Интернет-сайты: www.oic-oci.org.

2 Әлісұлтан Құланбай / Егемен Қазақстан». 16 наурыз 2011 жыл.

3 Түгелбай В. //Егемен Қазақстан». 1 шілде 2011 жыл.

Резюме

В данной статье автор рассматривает объективные причины создания Организации Исламская Конференция, о роли и месте ОИК в международных организациях, а также о роли Казахстана в Организации Исламская Конференция.

Conclusion

The article reviews the objective reasons of forming the Organization of the Islamic Conference, the role and place of it in the international organizations and the role of Kazakhstan in Organizations Islamic Conference.

СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В КАЗАХСТАНЕ

Шевченко Л.Я.

Молодежь – социально-демографическая группа общества, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального поведения и тех или иных социально-психологических свойств, которые определяются уровнем социально-экономического, культурного развития, особенностями социализации в обществе.

На молодежный возраст приходятся главные социальные и демографические события в жизненном цикле человека: завершение общего образования, выбор профессии, получение профессионального образования, начало трудовой деятельности, вступление в брак, рождение детей.

По данным последней переписи населения (1999 г.), число людей молодежного возраста (15–29 лет) в Казахстане составляло 3 788 090 тыс., по сравнению с предыдущей переписью (1989 г.) количество молодежи в Казахстане уменьшилось более чем на 470 211 человек. Основные этнические группы молодежи – казахи (57 %) и русские (27,02%) [1].

Радикальные изменения в социально-экономической жизни обозначили три крупные проблемы, которые в той или иной степени коснулись и молодежи: общее падение среднего уровня доходов населения и снижение жизненного уровня казахстанцев, рост количества безработных, изменение престижа труда.

Молодежь постепенно превратилась в одну из наиболее уязвимых социальных групп. Увеличилось число безработных людей, особенно на селе. Так, среди сельских безработных больше всего молодых людей в возрасте 16–19 (17,8%) и 20–24 лет (20,8%). У мужчин этих возрастных групп уровень безработицы выше (19,3% и 21%), чем у женщин (16,5% и 20,2%) [2].

Общий спад производства в стране, фактический диктат работодателей при найме и увольнении работников, более ранний выход молодежи на рынок труда из-за обнищания многих семей, ужесточение требований со стороны нанимателей к рабочей силе при сокращении расходов на ее подготовку и другие причины привели к тому, что молодежь составляет в настоящее время наиболее многочисленную группу безработных.

Сегодня экономически активная молодежь составляет 2 313 359 человек – 28,9% всего занятого населения. Занятая молодежь – 1 205 839 человек (52,1% экономически активной молодежи) [3].

Снижение экономической активности молодежи частично можно объяснить общим увеличением охвата средним и средним специальным образованием. Причины, побуждающие молодых людей сделать выбор в пользу удлинения срока получения образования, – трудности в нахождении работы, осознание того, что приобретение большого объема знаний и навыков повышает шанс на удачное трудоустройство. С другой стороны, снижение экономической активности в определенной степени объясняется и уходом части молодежи на теневой рынок труда. Небольшая доля молодежи связывает свою деятельность с натуральным хозяйством. В статистике эти виды деятельности отражены слабо.

В наихудшем положении оказалась молодежь, не имеющая профессионального и высшего образования. Анализ уровня образования занятой молодежи показывает, что он существенно отличается в разрезе город–село. Среди городской молодежи значительно выше доля лиц, имеющих высшее специальное образование.

Эти различия означают, что рынок труда предоставляет большую свободу в выборе профессии и места трудовой деятельности, от которых зависит размер оплаты труда городской молодежи.

У молодежи в меньшей степени развит страх перед завтрашним днем, не на последнем месте – мечта о достойной жизни, желание подняться выше среднего уровня. Об этом свидетельствуют данные социологических опросов как российских исследователей, так и казахстанских. На первое место вышли такие ценности, как свобода, материальное благополучие.

В сложном положении оказалась сельская молодежь. Изменение социального статуса дестабилизирует психологию. В результате происходит размывание традиционных норм, мировоззренческих установок, мотивов поведения. В процессе перехода от одного социального уклада (традиционного) к другому

(который можно определить как городской или индустриально-урбанический) то культурное наследие, которое веками составляет едва ли не самое ценное достояние народа, подвергается сомнению. В городе групповые источники информации вытесняются надгрупповыми, массовыми, что ставит подростка перед необходимостью самостоятельного выбора ценностей, формирующих его сознание и поведение. Последствия этого процесса амбивалентны. Сегодня заметны такие явления, как десоциализация, усиление индивидуализма, потребительские и гедонистические ориентации, направленность на материальное потребление, пусть даже самого низкого уровня, культурная нетребовательность и готовность принять любой культурный эрзац и в целом состояние аномии.

Лишь более высокий уровень государственной молодежной политики позволит избежать негативных явлений в молодежной среде. В научной литературе она понимается как деятельность государства по выработке доктрины концептуальных направлений молодежной политики и обеспечению их целостной системой социально-экономических, организационных мер с целью создания социально-правовой защищенности молодого поколения. В то же время правильно проводимая государственная молодежная политика должна создать условия для реализации молодежью права на свободное социальное развитие, творческую инициативу, в соответствии с коренными интересами и склонностями, физическими возможностями, с учетом интересов реформирующегося общества.

Важная роль в разработке осуществлении молодежной политики на уровне мирового сообщества принадлежит международным организациям, прежде всего Организации Объединенных Наций и ЮНЕСКО. На своей 31-й сессии Комиссия ООН предложила рассмотреть приоритетную тему вовлечения молодых людей в жизнь общества. Международный симпозиум по вовлечению молодежи в жизнь общества состоялся в Толедо в 1990 г. На симпозиуме были определены пути и средства решения данной проблемы. Прежде всего, было обращено внимание на необходимость осуществления комплексной национальной политики в отношении молодежи. Симпозиум обозначил условия разработки комплексной национальной политики в отношении молодежи: четкое определение моло-

дежной концепции в зависимости от национальных условий с указанием роли и места молодежи в обществе и ответственности общества перед нею; анализ положения, потребностей и устремлений молодых людей, оценка и обзор различных правительственные и не-правительственные программы и имеющихся средств для осуществления этих программ, их соответствие потребностям молодежи, модернизация и координация; определение приоритетных задач.

Разработка сильной молодежной политики с учетом накопленного опыта и особенностей развития каждого государства. Не исключение в этом плане Республика Казахстан. Основным нормативным правовым документом, регулирующим сферу отношений государства и молодежи в Республике Казахстан, является Закон «О государственной молодежной политике», принятый 18 июля 2011 года, в котором определены цели, задачи, направления, а также механизмы государственной поддержки молодежи, ее социальные и политические права. Сферу государственной молодежной политики в той или иной степени регулировали различные государственные и отраслевые программы: Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан, Программа молодежной политики на 2005–2007 годы, Государственная программа патриотического воспитания граждан Республики Казахстан на 2006–2008 годы, программа «Молодежь Казахстана–2009» и другие.

Объектом государственной политики являются молодые люди от 14 до 30 лет, молодые семьи и молодежные объединения.

Основными целями государственной молодежной политики являются:

- Содействие социальному, культурному и физическому развитию молодежи.
- Недопущение дискриминации молодых граждан по возрастному цензу.
- Создание условий для полного участия молодежи в социально-экономической, политической и культурной жизни общества.
- Расширение возможностей молодого человека в выборе своего жизненного пути, достижении личного успеха.
- Реализация инновационного потенциала молодежи в интересах общественного развития и самой молодежи.

Реализация государственной молодежной политики осуществляется на следующих принципах:

принцип участия: привлечение молодых граждан к непосредственному участию в формировании и реализации политики и программ, касающихся молодежи и гражданского общества в целом;

принцип социальной компенсации: обеспечение социальной и правовой защищенности молодых граждан, необходимой для восполнения обусловленной возрастом ограниченности их социального статуса;

принцип гарантii: предоставление молодому гражданину гарантированного государством минимума социальных услуг по обучению, воспитанию, духовному и физическому развитию, охране здоровья, профессиональной подготовке и трудуоустройству, объем, виды и качество которых должны обеспечивать необходимое развитие личности и подготовку к самостоятельной жизни;

принцип приоритета: оказание предпочтения общественным инициативам по сравнению с соответствующей деятельностью государственных органов и учреждений при финансировании мероприятий в области молодежной политики.

Разработка и реализация государственной молодежной политики осуществляется на двух уровнях: общереспубликанском и региональном.

Основные мероприятия государственной молодежной политики на федеральном уровне с 1995 года осуществлялись в соответствии с федеральной программой «Молодежь Казахстана», одобренной Указом Президента РК № 1992 от 15 сентября 1994 года. В рамках этой программы, ставшей ныне президентской, среди приоритетов выделена задача – обеспечить молодежь информацией о ее правах и возможностях в наиболее важных сферах жизнедеятельности. Таким образом, впервые закреплено положение: информационная поддержка является первоосновой социального обслуживания молодежи.

Социальное назначение *системы информационного обеспечения молодежи* определяется расширением ее возможностей для самостоятельных и осознанных действий по защите своих прав и законных интересов, выбору профессии и видов учебы, трудуоустройству, организации отдыха, решению бытовых вопросов и т.д. Работа по созданию единой общеказахстанской информационной системы для молодежи ведется несколько лет рядом федеральных ведомств совместно с органами по делам молодежи субъектов РК и при участии молодежных и детских общественных

объединений, научных коллективов. Впервые в казахстанской практике предусматривается создание обширной системы социальной информации не только для ведомственных целей, но и для самих граждан – молодых людей, их родителей, учителей, исследователей молодежных проблем и т.д. Ведется работа по подключению казахстанских информационных центров к европейской компьютерной информационной сети. С учетом того, что около 70 % молодых людей отмечают нехватку информации при решении своих проблем, развитие информационных услуг для молодежи является одной из важнейших государственных задач в области социально-экономического и культурного развития Казахстана.

Проблематичным остается состав информационных услуг. Современные молодежные и детские объединения не в состоянии самостоятельно решать такую крупную задачу. Тем не менее, перспектива развития системы социального обслуживания молодежи видится в максимальном приближении к такому положению, когда значительная часть этой деятельности будет выполняться молодежными общественными объединениями при поддержке органов государственной власти и местного самоуправления. Это и должно составить важный принцип государственной молодежной политики, а значит, и социальной политики в Казахстане.

Начинается движение в этом направлении и в субъектах РК. Начала формироваться нормативно-правовая база государственной поддержки на региональном уровне социальных инноваций молодежных объединений. В целом же пока именно на уровне законодательства субъектов РК получает закрепление приоритет информационных услуг в системе социального обслуживания молодежи, что соответствует идеям, составившим концепцию государственной молодежной политики в РК. В программе «Молодежь Казахстана» есть и другие вопросы, требующие решения: пути решения жилищной проблемы; решение вопросов занятости молодежи; поддержка молодой семьи; развитие системы детского, молодежного и семейного отдыха; поддержка талантливой молодежи и многие другие вопросы.

Всемирная программа действий, касающаяся молодежи, обеспечивает основы политики и практические руководящие принципы для деятельности на национальном уровне и международной поддержки с целью улучше-

ния положения молодых людей. Программа действий нацелена на укрепление национального потенциала и расширение количественных и качественных возможностей для эффективного и конструктивного участия молодых людей в жизни общества.

В процессе реформирования в Казахстане предпринимаются попытки применить опыт зарубежных стран. Появилось осознание того, что значительно дешевле и безопаснее поддерживать эффективную социальную работу, чем содержать огромный полицейский аппарат подавления.

Главный аспект в социальной работе с молодежью делается не на предоставлении необходимой помощи, а на минимальной стартовой поддержке. Тем самым государство снимает с себя обязательство всемерной опеки, что уменьшает материальные затраты и стимулирует раскрытие способностей молодых людей, их творческих начал посредством развития сети социальных центров.

Итак, основными целями социальной работы с молодежью являются:

- создание системы социального обслуживания молодежи как государственно-общественной целостной системы социально-психологического сопровождения человека;
- выявление факторов, обуславливающих развитие асоциального поведения несовершеннолетних и молодежи;
- оказание экстренной помощи несовершеннолетним и молодежи, оказавшимся в тяжелой жизненной ситуации;
- увеличение степени самостоятельности молодых людей, способности контролировать свою жизнь и более эффективно разрешать возникающие проблемы;

➤ достижение такого результата, когда отпадает необходимость в помощи социальному работнику (конечная цель).

Несмотря на создание и расширение сети социальных служб различного профиля, сегодняшнее их количество не соответствует объективной потребности в них.

Созданные учреждения удовлетворяют запросы не более 10 % нуждающихся в социальных услугах. Необходимо создать в социуме условия и механизмы оптимальной социализации молодежи и перехода к новому уровню социальной работы – от отдельных центров и традиционных технологий к государственной межведомственной политике социального обслуживания, созданию системы социальных служб с разветвленной инфраструктурой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Реферативный журнал // Общественные науки. Серия 6. – 2011. – №2. – С. 46.

2 Реферативный журнал // Общественные науки. Серия 6. – 2011. – №1. – С. 84.

3 Жумасултанов Т. Демографическое развитие Казахстана за последние двадцать лет // Мысль. – 2011. – №6. – С. 18.

Түйін

Қоғам және жастар арасындағы озара байланыс тұрақты түрде өзгеріп отырады. Бүгінгі жас – ертеңгі белсенді қоғам құрылымың күши. Сондықтан жастар қоғамның ең бағалы құндылығы.

Conclusion

Youth and society are being in constantly changeable interconnection. Today's young people tomorrow will be active creation power. That is why they are the most valuable public property.

СТАНОВЛЕНИЕ ЖЕНСКОГО ДВИЖЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Шевченко Л.Я., Назарова С.В.

Вторая половина XX века явила миру новый феномен политической жизни – своего рода прорыв женщин в высшие эшелоны власти. Женские организации в Казахстане уже давно находятся на стадии активного участия в общественно-политических процессах, о чем говорят выдвигаемые задачи по развитию гражданского общества в республике и практические результаты женского движения.

Организационное оформление женского движения – свершившийся факт, и в настоящее время оно подразделяется на несколько групп общественно-политических объединений и неправительственных организаций:

а) женские партии и движения, ориентированные на защиту и лоббирование интересов женщин, их политических, экономических и социальных прав, повышение политическо-

го представительства женщин и их участие в принятии государственных решений;

б) женские неправительственные организации, деятельность которых направлена на решение социально-экономических проблем общества, семьи и детей. Область их деятельности – социальная адаптация, лечение, обучение, трудоустройство социально уязвимых слоев населения;

в) женские НПО в бизнес-сфере, проводящие активную образовательную деятельность для развития предпринимательских навыков женщин;

г) женские НПО, приоритеты деятельности которых направлены на решение социально-культурных задач;

д) женские НПО, занимающиеся благотворительной деятельностью;

ж) феминистские НПО;

з) женские НПО, специализирующиеся на научно-аналитическом, информационном и социологическом обеспечении женского движения;

и) женские организации в области охраны здоровья женщин;

к) кризисные центры по оказанию помощи женщинам и девочкам, пострадавшим от насилия;

л) организации, осуществляющие гендерное образование и гендерные исследования;

м) экологические НПО.

«Рост женских НПО – это, с одной стороны, результат накопления женских проблем, с другой стороны – это рост политического самосознания женщин. Сегодня женщины понимают, что нужна активная интеграция в общество, они пытаются участвовать в политических институтах нового режима. Сегодня есть возможность у НПО работать вместе с государством для того, чтобы повышать уровень гражданской активности и интеграцию женщин в общество» [1].

В сложившихся условиях НПО являются для женщин основными каналами политического образования и социализации, формирующими навыки политической борьбы. В настоящее время в Казахстане дискуссионным вопросом является гендерное квотирование на уровнях политического представительства. Женские НПО обращаются к государству с требованием введения системы квотирования через разрабатываемый парламентской группой «Отбасы» закон о равных правах и возможностях.

В настоящее время общая численность всех государственных служащих в Казахстане составляет 60,5 тыс. человек, из них 33 тыс. женщин, что составляет 54 %. Доля женщин среди работников всех уровней государственного управления составляет более 40 % [2].

Одной из основных характеристик современной политической системы как развитых, так и развивающихся стран является неприятие и отсутствие поддержки женщин-кандидатов женским избирателем. Данный фактор является показательным для многих политических систем, в том числе демократических. В Казахстане политические процессы повторяют сложившуюся динамику. Именно по этой причине только в долгосрочной перспективе к 2020 г. поставлены цели – привлечение 50 % населения (т.е. всех женщин, которые составляют 53 % от всей численности населения Казахстана) к голосованию за женщин, на основе которого 100 подготовленных женщин, выдвигаемых на выборы, должны обеспечить 50 % женского представительства в Парламенте РК.

Первой ступенью поощрения женского участия в политическом руководстве является стратегия позитивного применения гендерных квот. Она проявляется в призывах ликвидировать или хотя бы сократить женское неравноправие во власти. Следующая ступень – стратегия позитивных действий, к которым относится побуждение самих женщин выставлять свои кандидатуры.

Лидеры Ассоциации деловых женщин Казахстана настаивают на усилении возможностей женских негосударственных организаций, которые должны быть усилены таким образом, чтобы предоставить им институциональную силу для создания мощного движения. Это будет способствовать просвещению общественности в вопросах дискриминации по половому признаку, позволит усилить политическую активность при условии преодоления ряда факторов, сдерживающих политическую деятельность женского движения [3].

К факторам, тормозящим развитие женского движения, можно отнести следующие:

- преимущественное отсутствие четких политических позиций по проблемам политического и социально-экономического развития общества;

- неразработанность конкретных механизмов выравнивания гендерного дисбаланса в обществе на уровне принятия решений,

- несовершенство системы квотирования;
- недостаточный уровень политической консолидации женских организаций;
- недостаточность финансово-материальных ресурсов женских НПО;
- отсутствие активных политических инициатив со стороны женского избирательного блока;
- неразработанность общенациональной женской идеи, способной консолидировать как женские организации, так и женское население.

Для решения задач по усилению женского движения в Казахстане необходимо выработать и реализовать следующие меры. Это:

- Разработка национальной системы интеграции женского населения в процессы общественного развития.
- Просвещение женского населения по актуальным политическим проблемам, законодательному обеспечению прав женщин.
- Расширение политической деятельности на региональном и местном уровнях, усиление координации деятельности женских движений и НПО.
- Введение в практику парламентских слушаний вопросов гендерной политики.
- Лоббирование женских интересов на уровне представительных и государственных органов.
- Организация мониторинга в области гендерных отношений.

За период независимости, становления гражданского общества произошла радикальная трансформация политических ценностей и интересов, менталитета, о чем свидетельствуют результаты многих опросов, исследующих политическую деятельность женщин и механизмы повышения женского политического представительства на высших уровнях власти, а именно:

- женщины вносят вклад в общественную жизнь и обладают значительным ресурсным потенциалом для представления гендерных политических интересов;
- без активного политического участия женщин невозможно формирование гражданского общества и паритетной демократии в Казахстане;
- защита и лоббирование прав женщин, создание равных возможностей, ликвидация дискриминации в отношении женщин необходимы в интересах всего общества и государства как в настоящем, так и будущем.

Политическое участие как совокупность целенаправленных действий, предпринимаемых в целях выражения политической солидарности, влияния на государственную политику и выдвижения политических лидеров-женщин, может осуществляться в разных формах.

Во-первых, развитие низовой общественной инициативы и повышение самосознания:

- собственная активизация и организация женщин;
- консолидация женского движения, а также усиление взаимодействия успешных и неопытных женщин-политиков;
- повышение профессионально-политического уровня женщин, которые должны в совершенстве владеть избирательными технологиями для проведения предвыборных кампаний, избирательными ресурсами;

Во-вторых, активное информирование об особенностях избирательных систем, увеличивающих возможности для женщин как политических деятелей:

- пропорциональные системы способствуют повышению женского представительства, особенно с высоким партийным размером (высокие размеры округов и избирательных порогов);
- пропорциональные системы предпочтительнее для длительной политической борьбы.

Следует учесть, что результаты гендерной политической стратегии по расширению женского представительства и становлению паритетной демократии зависят от комплекса мер и изменения избирательных систем. Приоритетными должны стать принятие закона о равных возможностях и общая разработка законов, обеспечивающих реализацию прав женщин. Значительное внимание при этом следует уделить достаточной финансовой поддержке кандидатов, объемы которой могут быть снижены в результате совершенствования избирательного законодательства.

В Казахстане сформировалась собственная модель гендерной политики, основанная на учете национальных особенностей и международного опыта. Президент сделал особый акцент на том, что государство готово принять беспрецедентные меры по обеспечению выхода женщин на уровень принятия решений. Лидер нации заявил, что в самые ближайшие годы необходимо будет существенно расширить участие женщин в производственном процес-

се, в особенности на новых предприятиях, помочь им занять крупные руководящие должности. Доля женщин на руководящих постах должна достигнуть 30 %, как этого требует Стратегия гендерного равенства до 2016 года. В настоящее время женщины формируют только до 40 % ВВП, составляя при этом от 70 до 80 % работников социальных отраслей. С учётом роста экономики страны женский вклад в ВВП должен вырасти на 40 % и составить 15 трлн. тенге.

В 2010 году на Всемирном экономическом форуме отмечалось, что Казахстан в рейтинге гендерного равенства занял почетное 41 место среди 135 государств. По этому вопросу мы уже вошли в число 50 самых развитых стран, причем опередили по этому показателю 14 государств Евросоюза [4].

Несмотря на то, что в Казахстане разработаны и осуществляются национальные концепции и стратегии в области повышения статуса женщин, принимаемых мер совершенно недостаточно, и дело не только в нехватке финансирования государственных программ. Многие политические деятели продолжают поддерживать патриархальное общественное сознание о недопустимости вхождения женщин в политику. Существующие стереотипы препятствуют внедрению демократических принципов равенства для всех членов общества, не позволяют оценить гендерные ресурсы и возможности в изменившейся реальности.

Игнорирование и забвение женских интересов, приведшее к негативным социально-экономическим последствиям, отразившимся на уровне жизни всего населения и в нарушении демографического баланса страны, до сих пор превалирует в политике различных государственных институтов и платформах политических партий. Это проявляется как в незначительном представительстве женщин в партийных списках, так и в нежелании предоставлять женщинам ключевые государственные посты.

Так как демографические институты в Казахстане пока не обладают реальной властью, даже резкое увеличение женского представительства в Парламенте и маслихатах не обеспечит женщин всей полнотой власти наравне с мужчинами. Проблему участия женщин в политике необходимо также решать, используя возможности назначения женщин на руководящие должности в органах исполнительной власти. Для реализации принципа гендерного равенства в Казахстане требуется

создание настоящих отношений партнерства между женщинами и такого разделения ответственности, которое бы способствовало ликвидации гендерного дисбаланса в общественной и частной жизни. Для ускорения этих процессов необходимо введение гендерной квоты в законе о равных правах и возможностях, а также в избирательной системе республики. Мировым опытом подтверждается, что при определенных условиях пропорциональная система выборов и система квот в партийных списках способствует существенному повышению женского представительства в органах политической власти.

В новых условияхрабатываются подходы по выживанию человечества. Новые угрозы национальной безопасности со стороны международного терроризма, процессов глобализации, разрушения экологической системы планеты выдвигают перед народом Казахстана новые требования. В этих условиях женское движение обладает достаточным потенциалом и способно создать условия, которые позволят женщинам участвовать в решении судьбы государства. Кардинальное решение женских проблем, и особенно на уровне политического представительства, будет способствовать развитию сильного демократического государства, сохранению стабильности, мира и в целом процветанию казахстанского общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин в Казахстане: вопросы реализации и отчетности: Отчет о проведении рабочего семинара. – Алматы. – 7–8 ноября 2000. – С. 31.

2 Женщины в органах местной власти: Материалы семинаров. Бюро ООН «Гендер и развитие». – Алматы, 2000. – С. 12.

3 Права женщин Казахстана на экономическую свободу. – Алматы: Ассоциация деловых женщин Казахстана. – 2001. – С. 91–92.

4. Всемирный экономический форум. [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: www.ca-news.org/news/625491?from=ya. – Дата доступа: 2011.

Түйін

Мақалада Қазақстан Республикасында әйелдер қозғалысының қалыптасу кезеңдері қарастырылады Авторлар әйелдердің мемлекеттік емес үйымдары турлерін көрсетіп, оладың қызыметтерін жүйелеп, әйелдер қозғалысын да-

мытуға кедергі келтіретін жағдайларды саптаған.

Conclusion

The present article considers the stages of women's movement formation in the Republic of

Kazakhstan. The authors single out the types of women's non-governmental organizations and systematize their activities. They also describe those factors that obstacle the development of the women's movement in the country.

БІЛІМНІҢ ҚОҒАМДЫҚ ОРТАДАФЫ РӨЛІ

Шолпанбаева Ф.Ә.

Жалпы білім беру деп отырғанымыз – оқушыларды жан-жакты дамыту, ақыл-ойын, танымдық қызығушылығын қалыптастыру, еңбекке дайындау үшін белгілі типтегі мектепте оқылатын білім мен біліктер жүйесі. Білім беру әлеуметтік институт ретінде қоғамның әлеуметтік ұсақ құрылымдарының бірі ретінде қарастырылады. Білім берудің мазмұны – қоғам жағдайының көрінісі, оның бір жағдайдан екінші жағдайына ауысуы. Қазіргі уақытта бұл – XX ғасырдың индустріалды қоғамнан XXI ғасырдың постиндустриалды және ақпараттық қоғамына көшу. Білім берудің дамуы мен қызмет етуі қоғамның өмір сүруінің экономикалық, саяси, мәдени тағы да барлық басқа шарттары және факторларымен шартталған. Білім мен мәдениет ең тығыз байланыста «білім беру» институтының қалыптастына ең бірінші сатыларының өзі табыну, ғұрыптарымен байланысты: сол кездеңі мәдениет ұдайы өндіруді талап етіп отырған. Білімнің қоғамдық ортадағы алатын орны оның сапасына да байланысты болып келеді. Себебі білім ең негізгі объект болып табылады. Сондықтан да ең алдымен оның айырмасы сапасы жан-жағына тигізетін ықпалын есепке алған дұрыс. Бұл жай ғана шарттылану емес, бұл өзара мәнді байланыс, ол білім берудің дамуы мен қызмет етуінің негізгі принципі «мәдени сәйкестілік» принципінен көрінеді. Бұл жерде білім беру, ең алдымен, адамның ұдайы өндірілу немесе қоғамдағы адам мәдениетінің ұдайы өсуі міндеттін атқарушы әлеуметтік институт ретінде қарастырылады.

Қазіргі заман – ақпараттық технологиялар заманы. Қоғамызыңдың барлық саласында дерлік ғылыми-техникалық прогрессің жетістіктері кеңінен енгізіліп, пайдаланып жатыр. Білім жүйесі де қоғамдағы жаңашыл бет-бұрыстардан тыс қалмай, оң өзгерістердің барлығын дерлік мақсатына сәйкес, қажетіне қарап қолданып келеді. Осы ретте білім жүйесіне оқытуудың жаңа инновациялық технология-

лары енгізіліп отыр. Білім беру жүйесі қоғамды қалыптастырып дамытатын, өзгерістер енгізетін ресурстарды дайындаумен айналысады, сондықтан үнемі жетілдіріп отыруы тиіс. Бұл ретте елімізде көптеген іс-шаралардың колға алынғанына өзіміз де күә болып журміз. Мәселен, оку жылышының басында Елбасы Н.Ә. Назарбаевпен өткізілген интерактивті сабак бұған бірден-бір дәлел бола алады.

Бүтінгі таңда білім беруді ақпараттандырусыз ұйымдастырып, жоспарлау мүмкін емес. Инновациялық технологияларды оку үрдісіне енгізу мақсатында М. Өтемісов атындағы БҚМУ-да инновациялық технологиялар бөлімшесі қызмет етуде және бірқатар іс-шараларды жоспарлы түрде ұйымдастырып, айқын нәтижелерге қол жеткізуде. Бұл бөлімше барлық оқытушылармен бірлесе жұмыс жасай отырып, университет, колледж оқытушысының шығармашылық мүмкіндігін биікке асыруға қол ұшын беріп келеді.

Атап айтсақ, оку телевидениесі деректі фильмдерді дайындалап, дәрістерді түсіріп, таратып, көшілік назарына ұсыныс және осы цифрлық формат түріндегі өнімдерді басқалардың да иглілігіне пайдалануына жағдай туғызып отыр.

Білім беру дәстүрлі түрде адамның өн бойына, өз бейнесіне ұқсасты құру ретінде анықталады. Бұл анықтамада терен діни мағына да болуы және бұл ұғымды ақсүйектік мәдени тарихи тұрғысынан тұжырымдау болуы мүмкін. Білім беру деген ұғым өзінің бастамасын ежелгі орта ғасырлардан бастау алады, ол бейне Құдай бейнесі ұғымдарымен байланысты. Адам құдайға ұқсатылып жаратылған және бұл бейнені ұстану білім беру ретінде түсіндірілген. Адамның өзі құндылық болған соң қайта өрлеу дәуірінен бастап білім беру адамның өзін өзі дамыту мәдениетке тартылу оған енү басқа адамдармен қарым-қатынас жасау әдісі ретінде қарастырады. Білім беру адам бейнесін, тұлғасын жасаудың құралы бола

бастайды. Бұл жағдай мәдениет бейнесі білім беруде қолданылатын мазмұнға, үйымдастыру мен әдістерге түседі. К.Д. Ушинский: «Негізгі әдіс – Сократтық әдіс, сұрақтар қою әдісі, әдістің бұл түрі окушыларға ой қозғау барысында жауапты өздері табуға мүмкіндік береді», – дейді.

Еуропада, Ұлыбританияда, АҚШ-та көнін таралған «education» термині білім дегенді білдіреді, алайда білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекеттесуінің барлық аспектілерін қамтып, ол мазмұны бойынша кең ұғым болып табылады. Сол себепті білім беру оның мәдени сәйкестілігіне байланысты қоғамның әлеуметтік-мәдени құндылықтарын интернационалдыру ретінде оқыту мен тәрбие берудің өзара байланысты бұл процесте ажыратылмайды. Және осы жерде Л.Н. Толстой былайша ерекше атап көрсетеді: «Білім бермей тәрбие беруге болмайды, ал кез-келген білімнің тәрбелеуші әсері бар». Бұл ойды XVIII ғасырда И.И. Бец ерекше атап көрсеткен болатын. Соған сәйкес, білім беру шын мәнінде сырттан басқарылатын өзін-өзі оқыту болып табылып, яғни мәдениет бейнесі және оны ұдайы өндіру бойынша МЕН бейнесін жасау үшін өзара байланысты түрғыдан қарастырыла алынады. Білім беруші жүйе, жастардың қазіргі заманда білім беру немесе нақты адамға білім беру оның білімділігін назарға ала отырып, осы процестің жеке немесе ұжымдық нәтижесі ретінде қарастырылады.

Қазіргі жаһандану үрдісі қарқын алған сайын дүниежүзі халықтары өздерінің ұлттық төлтумалылығын сақтап қалуга, отаншылдық сезімдерін шындаі түсуге айрықша көніл бөлуде. Америкада соңғы жылдары мектеп арқылы танымға ынтық ұлтқа айналдыру үшін «Америка – 2000. Білім беруді дамытудың стратегиясы» атты ұлттық бағдарлама жасалды. Ұлыбританияда «Ұлгілі мектептер» деген атпен ұлттық бағдарлама қабылданды. Білім беру саласындағы Швецияда – білім берудегі сапа, Жапонияда – Рух биіктігі мен мәдениеттегі тереңдік деген бастамалар түрінде көрініс тапқан.

Қазақстанның ұлттық құрамы, демографиялық кескіні басқа елдерге қарағанда біршама күрделі болғандықтан, ұлттық мемлекет, ұлттық бағдар, ұлттық тәрбие ұлттық идеология сияқты мәселелер әлі де болса толық шешімін таба алмай жатыр. Себебі Қазақстан көп ұлтты мемлекет болғандықтан, сол барлық ұлт өкілдерінің мұддесін ұштастыратын сананы

қалыптастыру, қазіргі кезеңде ең ұлкен мәселе. Ұлттық тілді дамыту, ұлттық тарихты жаңғыру, салт-сана, әдет-ғұрыпты қалпына келтіру тағы да басқа көптеген мәселелер ұлкен көңіл аударуды қажет етуде.

Жаңа Қазақстан үшін бүгінде өзіндік қазақ өркениетін дамыту, экономикалық әлеуетін өсіру, салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын, тілін, менталитетін, тағы да басқа ұлттық құндылықтар аясын кеңейту өзекті мәселе болып отыр.

Әлемдік тәжірибеге сүйенсек көптеген мемлекеттерде мектеп және кәсіптік білім беру мекемелері оқушыларына экономикалық білім беру мәселесіне көп көңіл болінген. АҚШ-та, Жапонияда экономикалық білім беру жөнінде ұлттық кеңес құрылған. Бұл елдерде экономика бастауыш мектептен бастап оқытылады.

Ұлыбританияда оқушыларға білім беруге ұлкен көңіл болінген. Балаларды үй шаруашылығы негізінде және қоғамдық экономикалық бағдар жасай білу біліктерін қолдануға бағытталған арнайы экономикалық бағдарламалар қарастырылған. Англияда балаларға кішкентайынан еңбексүйгіштік қасиетін дәріптеп үйретеді. 1991 жылдан бері Ресей мектептерінде қолданбалы экономикалық білім берудің ұлттық кеңесінің көмегімен С. Равичев және Т. Протасевич «Современная экономика» бағдарламасын дайындаған және ол бағдарлама Ресей мектептеріне таратылған. 1993 жылы Ресей Федерациясы Білім министрлігі жаңындағы Жалпы білім беру жөніндегі сарапшылар кеңесінде экономикалық білім беру секциясы құрылған. Ал, Қазақстанда мектеп оқушыларына экономикалық білім берудің жағдайы төмендегідей сипатта ашып көрсетуге болады. Орта мектептері «Экономика», Мемлекеттік Экономикалық білім негіздеріндегі алғашқы түсініктер «Математика», «Экономикалық география», «Қоғамтану», «Еңбекке баулу», «Дүниетану» сияқты пәндер мазмұнының құрамына енеді.

Оқушылардың танымдық қозқарасын қалыптастыруда қоғамдық пәндер арасында көрсетіп отыр және ол мектеп оқушыларын экономикалық дайындаудың сұраныс талаптарының өсуіне жауап береді. Осылан байланысты республиканың көптеген мектептері ұстаздардың жаңашыл тәжірибесіне сүйене отырып, базистік оқу жоспарының вариативтік бөлігінде қарастырылған сағаттар саны есебінен орта және

мүмкіндігіне қарай бастауыш сатылардан бастап экономиканы оқытуды жолға қойып отыр.

Іс тәжірибедегі экономикалық бағдарламалар оқушылардың іскерлік қарым-қатынасты, іскерлік жетістіктер мен біліктіліктерді менгеруге көмектесетін клубтық және үйрмелік сабактар арқылы, сонымен қатар бизнес пен кәсіпкерлік және экономикалық білім негіздері бойынша факультативтік курстар арқылы да іске асырылуда.

Ал 1997-1998 жылдан бастап Павлодар, Караганды облыстарындағы мектептерде эксперимент түрінде бастауыш мектептерге экономика пәні бойынша оқулықтар мен жұмыс дәптерлері Павлодар облыстық білім саласы қызметкерлерінің білімін көтеру және қайта даярлау институты базасындағы экономика кафедрасы Павлодарлық ізденушілердің бастамасын әрі қарай жалғастырып, 5-11 сыныптарға арнап оқулықтар мен оку әдістемелік құралдар дайындаудың дидактикалық талаптарын зерттеу және оларды жасауға дайындық жұмыстарды жүргізе бастады.

Қазақстан Республикасының Фылым және білім министрлігі мектептерде экономикалық білім беру ісіне үлкен көңіл бөлуде. 2000 жылдың 24 ақпанындағы ҚР Білім және ғылым министрлігінің «Қазақстан Республикасы мектептерінде «Экономика білімдерінің негіздері» курсын оқыту туралы» №155 бұйрығын іске асыру мақсатында оқушыларға экономикалық білім берудегі көптеген істер қолға алынды.

Солардың бірі ІІ. Алтынсарин атындағы Қазақтың білім академиясында академик, экономика ғылымдарының докторы, профессор С. Сатыбалдиннің басшылығымен 5-11 сыныптарға арналған «Педагогикалық білім негіздері» төл оқулығы жарық көріп, Қазақстан Республикасының Фылым және білім министрлігінің 2002 жылғы 27 желтоқсанындағы №914 бұйрығына және 2003 жылдың 24 желтоқсандағы №814 бұйрығына сәйкес пайдаланылуда.

Соңғы уақыттарда экономикалық білім мазмұнын анықтау, білімге қойылатын талаптарды нақтылау мәселелерімен қоса, экономика пәні мұғалімдерін даярлауга да ерекше мән берілуде. Педагогика пәні мұғалімдерін даярлау - оқушыларға экономикалық білім берудің қажетті алғы шарты.

Қазіргі кезде педагогика пәні мұғалімдерін дайындаудың төмендегідей бағыттары ұсынылады:

жоғарғы білімді педагогтарды арнайы курстарда дайында арқылы;

жоғарғы білімді экономистерді арнайы курстарда дайындау;

педагогика пәні мұғалімдерін арнайы мамандық беру негізінде педагогикалық жоғарғы оқу орындарында дайындау.

Біз мектеп оқушыларына экономикалық білім беруді теориялық-әдіснамалық тұрғыда экономика ұғымын талдаудан бастадық.

Философиялық сөздікте экономика ұғымына мемлекетті басқару құралы, ал экономикалық сөздікте – қоғамды өмірлік материалдық қажеттілік және қызметтермен қамтамасыз ететін шаруашылық салаларының жиынтығы деп анықтама береді. Педагогикалық әдебиеттерде экономика ғылым саласы ретінде қарастырылады. Осы уақытқа дейін мектепте экономика жеке пән есебінде немесе білім беру аймағы есебінде қарастырылмағандықтан, кей экономикалық ұғымдар мен түсініктер жаңа буын оқулықтары мазмұнына енген.

Қазақстанда талапқа сай экономика пәнін оқыту бағдарламасы, оқулықтар мен оку әдістемелік құралдар болмады. Сондықтан осы оқулықты жаюды алдымен оқушыларға берілетін экономикалық білім мазмұнын анықтаудан бастаған жән.

Ғылыми зерттеулердің қорытындылары экономиканы жүйелеп оқытудың психологиялық-педагогикалық және оқушылардың физиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, мектеп пәні ретінде, экономиканың негізі мектептің 5 сыныбынан бастап оқытуға болатынын дәлелдеп отыр. Өйткені 1-4 сыныптардағы жаңа буын оқулықтары мазмұнында экономикалық ұғымдар қажетті және жеткілікті деңгейде берілген.

Әрбір тарихи дәүір өзіне тиесілі болысъымен айрықша ерекшеленеді. Осы ерекшелік азамат адамзат қоғамын жаңа әлеуметтік тәжірибелермен толықтырып отырады. Қазақтың рухани әлемі – бүгінде қол жеткізіп отырған тәуелсіздігіміздің қайнар бұлагы. Осы орайда ұлттық тәрбие, ұлттық құндылықтар туралы айтатын болсақ, бұл екі мәселеде ұлттық мәдениетпен тікелей байланысты. Ал ұлт мәдениеті – бүкіл дүниежүзілік мәдениет атауларының өзіндік ішкі қасиеті. Ол – бүріншін келе жатқан мәдени дәстүр. Қазақтың мәдениетінің дамуын құллі адамзат мәдениеті тарихымен байланысты түрде біртұтас әлеуметтік болінбес бір буын ретінде қарaganымыз дұрыс. Жекеленген елдердің ұлттық мәдениеті өзінің да-

му процесінде әлемдік мәдениетке дейін көтөрілді. Бұгінде заман талабына сай күн тәртібіне сай қойылып отырған мәселелердің бірі – тарихымызды, мәдениетімізді қайта жаңғыру, өткенге жаңаша көзқараспен қарау. Бұл ұлттық идея мазмұнына жаңа талпыныс беріп отыр.

Жалпы қоғам мен адамзаттың дамуында білімнің анықтауши рөлі мақұлданған шакта заман талабына сай білім беру өзектілігі айқындалуда. Бұгінгі өмір экономикалық-құқықтық білім мен біліктілікті талап етуде.

Экономикалық білім беру, құқықтық тәрбие беру және экономикалық ойлауды қалыптастыру – жас жеткіншіктерді өмірге дайындаудағы тұтас процесс. Экономикалық сауаттылықтың нағыз артықшылығын тек экономикалық білімді өмірдің барлық мәселелерін шешуге пайдалана білу қабілеттілігі дамыған жағдайдаға ғана білуге болатынын, осыған катысты мектеп оқушыларына экономикалық білім беру болашағы зор екенін зерттеу қорытындылары көрсетті.

Оқушыларға экономикалық білім берудің дидактикалық негіздерін анықтау бағытындағы зерттеу жұмыстарының нәтижелері осы мәселе төңірегіндегі ғылыми зерттеулердің бастамасы десек те болады. Біз өте күрделі педагогикалық құбылыстың теориялық - әдіснамалық тұрғыда зерттелуінің тек бір бағытын ғана қарастырық. Бұл мәселе әлі де жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Зерттеу нәтижелері және іс-тәжірибе көрсетіп отырғандай, оқушыларға құқықтық-экономикалық білім беру мәселесін шешуге түрлі объективті және субъективті факторлар әсер етеді.

Біріншіден, еліміздің бір қоғамдық формациядан екінші қоғамдық формацияға көшіп, әлеуметтік-экономикалық дамуының әлі де толық тұрақталмаған жағдайда болуы.

Екіншіден, республикада бұл мәселені зерттеп, басқарып ұйымдастыратын арнайы ғылыми-зерттеу орталығының болмауы.

Үшіншіден, экономикалық білім беру мәселесін зерттеуге катысты отандық іс-тәжірибелінің жеткіліксіз болуы.

Төртіншіден, оқушыларға құқықтық-экономикалық білім беруді жүзеге асыратын педагог кадрлар дайында мәселесінің әлі де толық қолға алынбай отырғандығы.

Бесіншіден, республика мектептерінде экономикалық білім әлі де базистік оқу жоспа-

рының вариативтік бөлінгендердің сағат саны есебінен ғана берілп келуі.

Алтыншыдан, мектептердің экономикалық білім беру қажетті оқу-әдістемелік құралдармен жеткілікті деңгейде қамтамасыз етіл-меуі.

Бұгінгі өмір оқушыларға жүйелі түрде экономикалық білім беруді талап етуде. Сондықтан оқушыларға экономикалық білім беруге қажетті оқу-әдістемелік құралдар дайындауға негіз болатын құқықтық-экономикалық білім беру мәселесінің ғылыми-әдіснамалық тұрғыда зерттелуі аса маңызы қажеттілік болды. Міне, осы қажеттілікті зерттеу міндеттерінің орындалғандығын көрсетті. Зерттеу нәтижелері және дайындалған теориялық - практикалық материалдар біздің ұсынған тақырыптың өзектілігі раставды.

Оқушыларға білім берудің теориялық-әдіснамалық тұрғыда негізделіп, ғылыми-әдістемелік жағынан қамтамасыз етілуі зерттеу мақсатына жеткеніміздің кепілі болып отыр.

Арнайы жүргізілген зерттеу барысында дайындалған теориялық қафидалар мен тәжірибелік эксперимент жұмысында қол жеткен нәтижелер төмөндедей қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Құқықтық, философиялық, экономикалық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттерге, іргелі ғылыми зерттеулерге шолу жасау негізінде педагогикалық және экономикалық, құқықтық теориялардың түрлі модельдерінің, білім парагдигмалары мен жалпы орта білім жүйесі дамуының жан-жақты, әрі терен талдануы оқушыларға құқықтық-экономикалық білім беруге катысты ғылыми зерттеу жұмысының негізгі бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

Құқық, экономика пәні мұғалімін дайындау қажеттілігін қазіргі мектеп мұғалімінің білім берудегі рөлі мен оған қойылатын қазіргі талаптар тұрғысынан қарастырылуы және экономика пәні мұғалімдерін дайындауға арналған арнайы курс бағдарламасының жасалуы оқушыларға экономикалық білім берудің алғышарттарының бірі болып саналады.

Қорытындылай келе, жоғарыда келтірілген дидактикалық әдістемелер ұлы педагогикалық ғалымдардың зерттеулері нәтижесінде тұжырымдалып, оқыту процестерінде қолданылып жүр. Жалпы білімнің қоғамдық ортадағы рөліне келетін болсақ бұгінгі заман технология заманы, сондықтан да білімнің әрқашанда орны ерекше болып қала береді. Және бі-

лімнің қоғамдық ортадағы орнының тағы бір ерекшелігі бүкіл елдер мәдениеттер техниканың дамуы бәрі-бәрі осы білімнің арқасында. Егер қоғамдық ортада білімнің мәні осыншама болмаса біз осы пайдаланып отырған бүкіл керек-жабдығымызды қайдан алған болар едік. Сондықтан да білімнің рөлін басқа орындармен ауыстыруға болмайды. Әрқашан білім дамып көтерілген сайын әлем де, техника да, бүкіл жаратылыс та бір орында тұрмай дамып, қозғалыс үстінде болады. Бұл қозғалыс ненің көмегі арқылы жүзеге асырылады? Әрине, білімнің көмегі арқылы, сондықтан да біз білімнің қоғамдық ортадағы орны ерекше деп айтуымызға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Әбиев Ж., Бабаев С. Педагогика. – Алматы: Даын, 2004.

2 Педагогика: Дәріс курсы. – Алматы: Нұрлы әлем, 2003.

3 Фаббасов С. Педагогика мен психология негіздері: Оку құралы. – Алматы: «Таймас» баспа үйі, 2008.

4 Білім. – 2008. – № 4.

5 Зимняя И.А. Педагогикалық психология. – М.: «Логос», 2005.

Резюме

В этой статье рассматривается роль знания в обществе.

Общее образование – это совокупность знаний, которые даются в школах для того, чтобы подготовить учащихся к труду, развить

их ум и способности, вызвать интерес. Для современного Казахстана расширить свой менталитет, язык, обычаи и традиции – главная задача страны.

Министерство образования и науки Республики Казахстан уделяет внимание экономическому образованию в школах. Экономическое и правовое образование – это процесс подготовки молодых людей к жизни.

После того как Казахстан стал независимой страной, появились такие исторические возможности, которые не были раньше: развить свободу личности и становление ее активности.

Conclusion

In this article exploring the knowledge's role in society.

General education is knowledge, which giving in schools in order to prepare pupils to labour, develop their mind and abilities, display their interests.

For modern Kazakhstan to enlarge mentality, language, customs and traditions is main problem of country.

Knowledge's and science's ministry of Republic of Kazakhstan is picking out attention economic education in schools.

Economic and legal education is process of preparation teenagers to life.

After Kazakhstan become independent country, appeared historic possibilities, which weren't: to develop a freedom of people and formation of his activity.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ: СУЩНОСТЬ И МНОГООБРАЗИЕ

Шумейко Т.С.

В философском словаре понятие «концепция» рассматривается как «определенный способ понимания, трактовки какого-либо предмета, явления, процесса, основная точка зрения на предмет или явление, руководящая идея для их систематического освещения» [1, 279]; «система взглядов, то или иное понимание явлений, процессов» [2, 258]. Некоторые исследователи отождествляют понятия «концепция» и «подход». Так, Л.П. Крившенко пишет о научно-практических подходах к воспитанию: «Эти подходы, или концепции воспитания, рождались, с одной стороны, от практики, а с другой стороны, от социально-философских, социокультурных, психологических доктрин, учений, систем» [3, 70].

Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина считают, что «подход – это ориентация учителя или руководителя образовательного учреждения при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности», и отмечают, что подход является комплексным педагогическим средством и включает три основных компонента: 1) основные понятия, используемые в процессе изучения, управления и преобразования педагогической практики; 2) принципы как исходные положения и основные

требования осуществления педагогической деятельности; 3) технологическую составляющую подхода, которая складывается из используемых приемов и методов построения педагогического процесса [4, 83].

Н.О. Яковлева вслед за И.Г. Блаубергом и Э.Г. Юдиным трактует методологический подход как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [5, 60]. Термин «концепция» используется в двух основных контекстах: «внутреннем и внешнем по отношению к процессу изучения явления, а именно как направляющая идея исследования или как форма представления результатов научной работы» [6, 9]. Под педагогической концепцией Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева понимают «сложную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования» [6, 10].

Исследователи отмечают, что в основе определенной дидактической теории или концепции лежит понимание сущности процесса обучения, и указывают на необходимость различать понятия «дидактическая теория» и «дидактическая концепция». Дидактические теории «раскрывают закономерности, принципы и способы организации» обучения «на самом высоком уровне объяснения и раскрытия основного дидактического отношения «преподавание – учение», в то время как «дидактическая концепция может раскрыть специфику дидактического отношения «преподавание – учение» на уровне определенного подхода, научной цели, принципа. Это концептуальный подход к организации обучения и конструированию новой дидактической системы. Поскольку главное дидактическое отношение «преподавание – учение» исследуется с позиций разных методологических основ, поскольку формируется многообразие дидактических теорий, концепций и моделей» [7, 108].

Таким образом, исходя из определения предмета дидактики и трактовки понятий «концепция» и «подход», под дидактической концепцией условимся понимать систему взглядов, определяющих закономерности и принципы обучения, его цели, содержание

образования, методы, формы, средства обучения с позиций определенного подхода.

П.И. Пидкастый справедливо считает, что «основой процесса обучения являются те или иные психолого-педагогические концепции», которые «еще называют дидактическими системами». При этом «дидактическая система – это организованная педагогическая система, которую представляют взаимосвязанные элементы: образовательные цели; содержание образования и обучения; обучающиеся и их личностные характеристики; обучающие и автоматизирующие средства; организационные формы совместного труда обучающих и обучающихся и дидактические процессы (модели обучения) как способы реализации целей и педагогического процесса в целом. Дидактическая система выступает в качестве подсистемы по отношению к системе высшего порядка – педагогической системы» [8, 129]. Обобщая множество имеющихся дидактических концепций, названный автор выделяет три: традиционную, педоцентристскую и современную систему дидактики. Разделение концепций на три группы произведено на основе понимания процесса обучения – объекта и предмета дидактики. В традиционной системе обучения доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я.А. Коменский, И. Песталоцци, и в особенности И. Гербарт, и дидактика немецкой классической гимназии. В педоцентристской концепции главная роль в обучении отводится учению – деятельности ребенка. В основе этого подхода лежит система Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейнера, В. Лая – теории периода реформ в педагогике в начале XX века. Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны – преподавание и учение – составляют деятельность обучения, а их дидактическое отношение является предметом дидактики (В. Краевский). Современную концепцию обучения создают такие направления, как программируемое, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), гуманистическая психология (К. Роджерс), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогические взгляды группы учителей-новаторов 80-х гг. в России.

Понимая под дидактическими концепциями современные теории обучения, В.А. Сластенин отмечает, что к настоящему време-

ни «сложились две основные теории обучения: ассоциативная (ассоциативно-рефлекторная) и деятельностная» [9, 204].

Ассоциативная теория обучения оформилась в XVII в. Ее методологические основания были разработаны Дж. Локком, который и предложил термин «ассоциация». Окончательное оформление ассоциативная теория обучения получила в классно-урочной системе Я.А. Коменского. Основными принципами этой теории являются следующие: механизм любого акта учения является ассоциация; всякое обучение своим основанием имеет наглядность, т.е. опирается на чувственное познание, поэтому обогащение сознания обучающегося образами и представлениями – основная задача учебной деятельности; наглядные образы важны не сами по себе: они необходимы постольку, поскольку обеспечивают продвижение сознания к обобщениям на основе сравнения; основной метод ассоциативного обучения – упражнение. Ассоциативные теории лежат в основе объяснительно-иллюстративного обучения, господствующего в современной традиционной школе. При этом не обеспечивается формирование творческой деятельности, не закладываются умения самостоятельного поиска новых знаний.

Осознавая ограниченность объяснительно-иллюстративного обучения, современная педагогическая наука ориентирует не на пассивное приспособление к имеющемуся уровню развития учащихся, а на формирование психических функций, создание условий для их развития в процессе обучения. Это положение лежит в основе деятельностных теорий обучения, опирающихся на деятельностный подход. К ним относятся теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.), теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.).

Исследователи выделяют различные трактовки содержания образования с точки зрения традиционной педагогики и личностно ориентированного подхода.

В традиционной педагогике, ориентированной преимущественно на реализацию образовательных функций школы, под содержанием образования понимается педагогическая адаптированная система научных знаний, связанных с ними практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть обу-

чающимся. Это так называемый *знаниевый подход* в определении сущности содержания образования, при котором в центре внимания находятся знания как социальные ценности, накопленные в процессе исторического развития человечества. При таком подходе знания заслоняют собой формирование творческого, самостоятельно мыслящего человека. В качестве основной цели образования выдвигается передача определенной, жестко фиксированной системы знаний.

В последнее время в свете идеи гуманизации образования все более утверждается *личностно ориентированный подход* к определению сущности содержания образования, нашедший отражение в работах И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.С. Леднева, В.В. Краевского и др. Согласно этому подходу, учащиеся должны не только овладеть определенным учебным содержанием. У них должны быть сформированы ценностно значимые запросы и намерения, такие личностные качества, как ответственность за свои действия, за судьбу общества и страны, за охрану окружающей среды, нетерпимость к проявлению несправедливости и бездушия, толерантное отношение к инакомыслящим и т. д. Содержание образования представляется этими авторами как педагогически адаптированный социальный опыт во всей его структурной полноте, состоящий из четырех элементов: 1) опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний (о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности); 2) опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу (интеллектуальные и практические умения и навыки); 3) опыта творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях (усвоение методики эксперимента, участие в художественном, техническом и социальном творчестве); 4) опыта осуществления эмоционально-ценостных отношений – в форме личностных ориентаций (отношение к окружающему миру, к людям, к самому себе, к нормам морали, к мировоззренческим идеям и т. д.).

Все перечисленные элементы содержания образования взаимосвязаны и взаимообусловлены. Усвоение этих элементов социального опыта позволяет человеку не только быть хорошим исполнителем, но и действовать самостоятельно, творчески, способным

вносить собственный вклад в существующую систему отношений. Соответственно, основной целью образования является развитие личности обучающегося – субъекта образовательного процесса.

Таким образом, исторически сложилось значительное разнообразие дидактических концепций. В частности, исследователи выделяют следующие дидактические теории и концепции [10].

- *Концепция дидактического энциклопедизма* (Коменский, Дж. Мильтон, И.Б. Базедов) основывалась на том, что цель образования состоит в передаче учащимся предельно большого объема научных знаний и опыта. Считалось, что содержание и глубина понимания определенного фрагмента действительности, события, явления или процесса прямо пропорциональны количеству изученного материала. В этом случае содержание образования перегружено информацией. Для полного освоения содержания образования требуется поиск интенсивных методов со стороны педагога и большая самостоятельная работа учащихся.

- *Концепция дидактического формализма* (Э. Шмидт, А.А. Немейер, Песталоцци и др.) рассматривала обучение как средство развития способностей и познавательных интересов учащихся. «Учить мыслить, и только, а остальное придет к ним в процессе роста» (А.Б. Добровольский). По мнению представителей данной школы, математика и классические языки (греческий и латинский) наиболее успешно решают задачи обучения. Поэтому в образовании им отдается предпочтение. Слабость данной концепции состоит в том, что невозможно обеспечить развитие интеллекта ученика средствами только инструментальных предметов без использования других учебных дисциплин.

- Представители *концепции дидактического pragmatизма (утилитаризма)* (Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер) трактовали обучение как непрерывный процесс «реконструкции опыта» обучающегося. Для того, чтобы овладеть социальным наследием, человеку необходимо освоить все виды деятельности, известные современной цивилизации. Поэтому приоритет отдается не изучению отдельных предметов, а формированию новых отношений и типов поведения через практические занятия, через «погружение» учащегося в разные виды деятельности. В соответствии с этим процесс

обучения приспосабливали к субъективно-прагматическим запросам учащихся, предоставляя им полную свободу в выборе учебных предметов. При таком подходе нарушается диалектическая взаимосвязь познания и практической деятельности как основы гармоничного развития человека в процессе обучения.

- В основе *концепции функционального материализма* (В. Оконь) лежит положение об интегральной связи познания с деятельностью. Поэтому в качестве основного критерия для построения учебных дисциплин представители этого направления видят ряд «ведущих идей», имеющих мировоззренческое значение. Например, это идея эволюции в биологии, функциональных зависимостей в математике, классовой борьбы в истории. Слабость данной концепции состоит в том, что при конструировании содержания учебных предметов нельзя ограничиться только ведущими идеями.

- Суть *парадигмальной концепции обучения* (Г. Шейерль) в том, что учебный материал следует представлять, во-первых, не систематически, а «фокусно» (без соблюдения исторической, логической последовательности), акцентируя внимание на типичных фактах и событиях; во-вторых, «экземплярски» представлять содержание вместо непрерывного изложения всего учебного материала. Целое познается путем основательного анализа единичного факта, явления или события. Слабость данной концепции состоит в том, что нарушается принцип систематичности представления учебного материала. Поэтому такой подход неприемлем для предметов с линейной структурой материала, например, математики.

- Представители *кибернетической концепции обучения* (С.И. Архангельский, Е.И. Машбиц) рассматривают обучение как процесс передачи и переработки информации, т.е. абсолютируется роль учебной информации и механизмов ее усвоения, а значит, процесс усвоения знаний. При этом недооценивается значение логико-психологических и индивидуально-личностных особенностей субъектов учебного процесса.

- *Ассоциативная теория обучения* (Дж. Локк и Коменский) предлагает опору на чувственное познание и видит цель обучения в обогащении сознания обучающегося образами и представлениями. Основным методом обучения является упражнение. При этом не обеспечивается формирование творческой

деятельности, не закладываются умения самостоятельного поиска новых знаний.

■ *Теория поэтапного формирования умственных действий* (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) основана на возможностях управления процессом обучения, которые значительно повышаются, если учащихся проводить через взаимосвязанные этапы: 1) предварительное ознакомление с действием и условиями его выполнения; 2) формирование действия с развертыванием всех входящих в него операций; 3) формирование действия по внутренней речи; 4) переход действия в глубокие свернутые процессы мышления.

■ *Управленческая модель обучения* (В.А. Якунин и др.) рассматривает обучение в терминах управления. С этих позиций процесс обучения осуществляется на основе соотнесения дальних, средних и ближних целей (стратегических, тактических, оперативных задач). Раскрывая процесс обучения, выделяют этапы его организации как процесса управления: 1) формирование целей; 2) формирование информационной основы обучения; 3) прогнозирование; 4) принятие решения; 5) организация исполнения; 6) коммуникация; 7) контроль и оценка результатов; 8) коррекция.

Таким образом, дидактические концепции, получившие развитие в истории педагогики, достаточно многообразны. Они реализуются в определенных дидактических системах – «типах организации обучения, в котором находит выражение определенная совокупность идей (авторских, культурно-исторических, педагогических и т. п.), образующих единую, внутренне целостную структуру и подчиняющихся достижению целей обучения, принятых образовательным сообществом» [10, 77].

Исследование многообразия дидактических концепций представляет значительный интерес для современной дидактики, в частности для дидактики высшей школы как относительно молодой и интенсивно развивающейся отрасли педагогического знания, так как проведение дидактических исследований в области высшего образования обуславливает необходимость определения концептуальных подходов к решению дидактических проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.

2 Словарь иностранных слов / Под ред. Ф.Н. Петрова. – 16-е издание, исправ. – М.: Русский язык, 1988. – 624 с.

3 Педагогика: Учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Проспект, 2004. – 432 с.

4 Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

5 Яковлева Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: Монография. – М.: Информационно-издательский центр АТ и СО, 2002. – 239 с.

6 Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения: Монография. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

7 Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – М., 2000.

8 Педагогика: Уч. пособие для студентов пед. вузов и колледжей / Под ред. П.И. Пидкастого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.

9 Сластенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

10 Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики: Учеб. для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.

Түйін

Мақалада жоғарғы мектеп дидактикасын зерттеу үшін оның маңызы негізге алынған және әр түрлі дидактикалық тұжырымдамалардың откен және қазіргі сипаттамаларын ұсыну арқылы «дидактикалық тұжырымдама» түсінігінің мәні ашылған.

Conclusion

The essence of the notion «didactical concept» is revealed in the article. The article is devoted to the characteristics of the various didactical concepts of the past and modernity. The importance of its research for high school's didactic is based (grounded) in the article.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЧВ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Вахитова Б.Б.

Распространение почв в Челябинской области соответствует географической зональности. В западной и северо-западной части Челябинской области в горно-лесистой области под хвойными лесами находятся типичные подзолистые почвы. Под лесами, смешанными и лиственными, распространены темно-серые, серые и светло-серые лесные оподзоленные почвы. В этих почвах довольно низкое содержание гумуса (35%). Средняя мощность составляет около 40 см, большое содержание глинистых частиц. Под лугово-степной растительностью находятся выщелоченные черноземы с пятнами темно-серых лесных почв.

Лесостепная зона охватывает северо-восточные и центральные районы области. В почвенном покрове лесостепной зоны преобладают выщелоченные черноземы и светло-серые лесные оподзоленные почвы. На севере и востоке области большое место занимают оподзоленные черноземы, солонцы, солончаки и солончаковые черноземы.

В степной зоне выделяются две подзоны: северная – с обычновенными черноземами и южная – с южными черноземами [1].

Обыкновенные и выщелоченные черноземы с комковатой, а в условиях пашни – с комковато-пылеватой – структурой являются преобладающей почвенной разновидностью в Челябинской области [2]. Данные почвы наибольшей части земель Челябинской области имеют суглинистый и глинистый гранулометрический состав [3, 4, 5], причем преобладают средние и тяжелые суглинки, реже встречается легкая и средняя глина.

Черноземы выщелоченные, оподзоленные и осоложденные составляют 61,7 % пашни лесостепной зоны Челябинской области [6]. Черноземы занимают площадь 3377,3 тыс. га (70–90 % в пашне). Сформированы они чаще на карбонатных элювиально-делювиальных отложениях. Черноземы выщелоченные занимают 1861,5 тыс. га, обычновенные – 1376,2 и южные – 178,8 тыс. га. Эти почвы богаты гумусом, содержание которого в лесостепи составляет в горизонте А выщелоченного и обычновенного черноземов до 8 %, в степи в южных черноземах – до 5 % [2]. Содержание гумуса в большинстве случаев превышает 6 % в относительном исчислении и 150 т/га при

определении запаса в пахотном слое – 20 см. По принятой градации это высокий показатель гумусового состояния. Лишь черноземы выщелоченные малоразвитые и легкого механического состава имеют содержание и запас гумуса ниже этих показателей и относятся к группе средне – и низко обеспеченных органическим веществом [7].

Черноземные почвы, обладающие достаточной мощностью перегнойного слоя и запасом усвояемых растениями питательных веществ, относятся к лучшим землям области. С точки зрения водно-воздушных свойств лучшими считаются зернистые черноземы, но их мало [8].

Благодаря сравнительно мощному пахотному слою (30–50 см), почвы Челябинской области характеризуются благоприятными для большинства сельскохозяйственных культур водно-физическими и физико-химическими свойствами. Однако они нередко имеют низкую обеспеченность доступными элементами питания, особенно фосфором.

Выщелоченные и обычновенные черноземы на большей части пахотных земель Челябинской области имеют суглинистый и глинистый гранулометрический состав, причем преобладают средние и тяжелые суглинки, реже встречается средняя и тяжелая глина.

Установлено, что 48–50 % минерального фосфора черноземов находится в илистой фракции, 37–41% – в пылеватых частицах.

Изучение распределения калия по фракциям, механического состава почвы также показало, что илистая фракция обладает максимальной обеспеченностью этим элементом. В нем определено 2,764–2,74% K₂O, тогда как в частицах размером 0,10–0,01 мм ее содержалось 1,34–1,39 %.

Выщелоченные и обычновенные черноземы Челябинской области характеризуются достаточно большим содержанием илисткой фракции, т.е. частицы размером 0,1–0,01 мм и менее 0,001 мм. Они имеют преимущественно мелко-пылеватый и иловатый и иловато-пылеватый тяжело-суглинистый, реже средне суглинистый и легко глинистый, но встречаются разновидности иного гранулометрического состава.

Процесс деградации физико-химических свойств наиболее сильно выражен у черноземов выщелочных. Он проявляется в увеличении гидролитической, обменной и даже актуальной кислотности, в снижении емкости поглощения, суммы поглощенных оснований. Прежде всего катионов Ca и Mg, а также степени насыщенности основаниями.

Поэтому не случайно, что за последние 20 лет в лесостепной зоне Челябинской области площадь сильнокислых почв (преимущественно черноземов выщелочных) возросла на 1,4 тыс.га, среднекислых – на 8,4 тыс. га и слабокислых на 222,3 тыс. га. Практически 86 тыс. га черноземных почв нуждаются в известковании [6].

В южной части Зауральского пенеплена небольшое распространение имеют темно-каштановые почвы [9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 uralgeo.net

2 Сенькова Л.А. Состояние почв Южного Урала и проблемы их использования. – Челябинск: Аграрный вестник Урала. – № 4. – С. 61–62.

3. Козаченко А.П. Состояние почв и почвенного покрова Челябинской области (по результатам мониторинга земель сельскохозяйственного назначения) / А.П. Козаченко. – Челя-

бинск: Изд.-во «Челябинский дом печати», 1997. – 110 с.

4 Кушниренко Ю.Д. Челябинская область / Ю.Д. Кушниренко // Агрохимическая характеристика почв СССР (Казахстан и Челябинская область). – М.: Наука, 1968. – С. 219–309.

5 Маландин Г.А. Почвы Урала / Г.А. Маландин. – Свердловск, 1936.

6 Синявский И.В. Агрохимические и экологические аспекты плодородия черноземов лесостепного Зауралья / И.В. Синявский. – Челябинск, 2001. – 275 с.

7 Козаченко А.П. Обоснование приемов рационального использования, обработки и мелиорации земель сельскохозяйственного назначения Челябинской области / А.П. Козаченко. – Челябинск, 1999. – 147 с.

8 Бахарева А.О. О почвах Челябинской области / А. Бахарева. – Челябинск: ОГИЗЧЕЛЯБГИЗ, 1945. – 11–13 с.

9 redbook.ru

10 protown.ru

Түйін

Осы мақалада Челябі облысындағы жердің негізгі үлгілері сипатталады. Оған сипаттама беріліп, жағрафиялық жайлайуы беріледі..

Conclusion

In this article described the basic types of soil, located in territory of the Chelyabinsk area. Their characteristic and a geographical arrangement are given. The special attention is given to important parameters of properties of soil.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ПОСОБИЯ ПО C++ BUILDER В КОСТАНАЙСКОМ СТРОИТЕЛЬНОМ КОЛЛЕДЖЕ

Султанова Н.Т., Сейчанова Д.Г.

Реализация многих из стоящих перед системой образования на данном этапе задач невозможна без использования методов и средств информатизации.

В Костанайском строительном колледже стали чаще применяться в процессе обучения электронные пособия. Применение автоматизированных обучающих систем в колледже получает все большее распространение. В частности, постепенно внедряется дистанционная форма обучения, предполагающая самостоятельное освоение учебных дисциплин при помощи применения программно-педагогических средств. На дневной форме обучения

такие средства применяются как вспомогательные.

Использование электронных средств обучения в образовательном процессе направлено на повышение эффективности и качества обучения учащихся, что значительно влияет на формы и методы представления учебного материала, характер взаимодействия между обучаемым и педагогом и, соответственно, на методику проведения занятий в целом. Вместе с тем электронные средства обучения не заменяют традиционные подходы к обучению, а значительно повышают их эффективность.

Главное для педагога – найти соответствующее место для данной формы занятий в образовательном процессе.

Выбор форм, методов и средств обучения и воспитания определяется учителем самостоятельно на основе сформулированных учебной программой требований к знаниям и умениям учащихся с учетом их возрастных и психологических особенностей, а также уровня обученности. Применение электронных образовательных ресурсов в учебном процессе способствует повышению эффективности обучения предмета, делает преподавание предмета более современным, интересным и наглядным. На наш взгляд, благодаря использованию электронных средств обучения могут быть достигнуты следующие цели:

1. Повышенны:

- эффективность и качество процесса обучения по программированию;
- познавательный интерес учащихся к изучению программирования путем максимальной визуализации явлений и понятий, созданы условия для самостоятельных исследований; заложены условия для формирования навыков самостоятельного обучения;
- личностная ориентация учебного процесса за счет индивидуализации обучения учащихся.

2. Снижены затраты на организацию и проведение учебных мероприятий за счет:

- переноса части рутинных функций с преподавателей на средства компьютерной поддержки процесса обучения (упрощение изложения базового учебного материала, подбора и предъявления иллюстративного ряда на уроках, возможность упрощенной подготовки и проверки контрольных заданий, подготовки авторских уроков в компьютерном классе и др.);
- снижения нагрузки на средства материально-технического обеспечения учебного процесса (таблицы и коллекции предметного кабинета).

«Основы алгоритмизации и программирования» – практический предмет, в каждом курсе преподавания требующий наличия наглядности. Электронные средства обучения в наше время, как ни что другое, предоставляют нам такую возможность. При наличии таких условий можно почти на любом уроке, на любом его этапе использовать возможности компьютерных образовательных программ. Главное, чтобы поставленные цели и задачи

на конкретный урок при помощи данных программ были достигнуты. На этих уроках считаем целесообразным использовать электронные средства обучения для мотивации учебной деятельности, при изучении нового материала, закреплении пройденного материала, развитии творческих способностей учащихся по предмету.

Электронные средства обучения на занятиях «Основы алгоритмизации и программирования» эффективны в применении:

Во-первых, преподаватель может вести урок на основе содержания цифровых образовательных ресурсов, а на экране отображаются все необходимые элементы, описанные в методических рекомендациях. При работе в компьютерном классе преподаватель организует работу учащихся с интерактивными объектами, работу учащихся с электронными пособиями схемами, аудиовидеоматериалами, тренажерами и электронными тестами, осуществляя контроль с помощью своего компьютера.

Электронное пособие по C++ Builder не заменяет, но существенно дополняет учебники по C++ Builder. База электронных программ по практическим занятиям в разделе этого учебника дополняет и расширяет возможности данного электронного пособия. Включение электронных средств обучения в образовательный процесс позволяет осуществлять контроль усвоения знаний как в ходе закрепления знаний на отдельном уроке, так и по окончании изучения всей темы или раздела.

Во-вторых, преподаватель может самостоятельно разработать урок, используя готовые блоки электронных ресурсов. В своей практике преподавания предмета «Основы алгоритмизации и программирования» электронные возможности мы стараемся использовать на всех этапах урока. Информационные материалы – эта группа элементов включает в себя наглядные материалы различных типов. Примером таких форм могут служить фотографии и рисунки форм, блок-схемы баз данных изучаемых объектов. Ряд иллюстраций может сопровождаться пояснительным текстом. Данные изображения могут быть использованы на разных этапах обучения и в разных технологических приёмах. Также используется проверка знаний учащихся с помощью тестов, при этом программа сама вычисливает результаты тестов, можно сразу же по окончании занятия проанализировать и

сделать выводы по результатам тестирования того или иного учащегося.

Структурные блоки электронного пособия позволяют реализовывать следующие компоненты технологического процесса подготовки специалистов к профессиональной деятельности: постановку учебной цели, определение образовательных ориентиров; отбор содержания обучения; определение путей и способов гарантированного достижения, заранее запланированных конечных результатов; оперативную обратную связь, обеспечивающую своевременную коррекцию процесса подготовки; оценку результатов деятельности.

Даже при наличии большого числа обучающих программ, электронных пособий и учебников разработка новых не теряет своей актуальности. Это обусловлено тем, что не все из них отражают ту специфику, все те необходимые аспекты, которые зависят от предметной области и требований преподавателя. К тому же постоянно возникают новые задачи, изменяются требования к существующим проектам, изменяется сам предмет. Поэтому уже существующие программно-педагогические средства зачастую не могут применяться в полной мере.

Tүйін

Атаптың мақалада білім беру процесінде, атап айтқанда Қостанай құрылыс колледжінде «Алгоритмдеу және бағдарламалау негіздері» сабактарында электрондық оқу құралын қолданудың тиімділігінің тақырыбы ашып көрсетілген. Біздің елімізде білім беру жүйесі мақсаттар мен құндылықтардың (білім, үздіксіз білімге көшиудің қажеттілігін түсіну, технологияларды әдістеу мен пайдалануда жаңа концептуалды түргөзідан қарастыру және т.б.) түсінігімен сипатталатын фундаменталды өзгерістер көзөнде аяқ басты.

Conclusion

In given article is opened the subject of efficiency of application of the electronic grant in educational process of Kostanay building college in the lesson: “bases of algorithmization and programming” and their results. The educational system of our country has entered during fundamental changes, has characterized by new understanding of objectives and values (education, comprehension of an indispensability of transition to the continuous education new conceptual approaches to development and use of technologies and etc.

**ИДЕОГРАФИЯЛЫҚ ОҚУ СӨЗДІКТЕРІНДЕГІ СӨЗДЕРДІ
ТАҚЫРЫПТЫҚ ТОПҚА БӨЛҮДІҢ МАҢЫЗЫ**

Алиева Д.А.

Қазіргі кезде лингвистикада лексикографияның негізгі салалары қалыптасып, даму, толығу үстінде. Лексикография ғылымының өз ішінде де жаңа салалары бой көтеріп, қалыптасуда. Солардың бірі – оқу лексикографиясы. Лексикографияның теориялық мәселелеріне оқу лексикографиясы саласын қосқан ғалым В.В. Морковкин болды. Ол ғалым П.Н. Денисовтың қарастырган сөздіктер типологиясы мен сөздіктің элементтері мәселелеріне тағы да бес аспекттің қости. В.В. Морковкин «лексикография» ұғымының мазмұнын ашу төмендегі мәселелер міндетті түрде ескерілуі қажет екендігін айтады. Оларға: Сөздіктік лексикология; Сөздіктердің типтері туралы ілім, Сөздіктің құрылымдық элементтері туралы ілім; Лексикографиялық құрастырманың негіздері туралы ілім; Бастапқы сөздіктік материалдар туралы ілім; Сөздік түзу ісін жоспарлау туралы ілім; Сөздік түзу ісін ұйымдастыру туралы ілімі жатады.

Қазақ тіл білімінде оқу лексикографиясы да бірқатар қарастырылған. Ж. Байниязова «Қазақ лексикографиясы: біртілді оқу сөздігін түзудің ғылыми негіздері» атты кандидаттық диссертациясында атап өтуге болады.

Оқу лексикографиясы – лингвистика мен лингводидактиканың арасынан қажеттіліктен туындал, білім беруде оқыту, тілді мен-герту мәселелерін көздейтіндігі белгілі. Сөздік жасаушылар оқырманның тілді өз бетінше менгеруіне жағдай туғызады. Ол оқырманмен белгілі бір қашықтықтан, оқу сөздігінің беттегінен тілдесіп отырады. Демек сөздік алдымен дидактикалық туынды, ол оқытуға, үйретуге арналған туынды болып табылады. Солардың қатарынан идеографиялық оқу сөздіктері де орын алады. Қазақ тіл білімінде идеографиялық оқу сөздіктерді құрастыру жағынан тәжірибе әзірге жоқ. Бірақ оны құрастырудың бірқатар теориялық мәселелері Иісова Э.Ә «Идеографиялық оқу сөздігінің тілдік жүйені менгертудегі орны» атты диссертациясында қарастырылған. Сөздіктегі сөз мағынасын ашу, лексикалық бірлікке анықтама беру мәселеі – сөздік жасаудағы ең басты назарда ұстайтын жайт. Себебі ол сөздіктің түрі мен ішкі құрылымына ерекшеліктеріне және кімге арналғандығына негізделеді. Сөздіктің біртіл-

ді, екітілді және көптілді түрлері болады. Соның ішінде біртілді идеографиялық оқу сөздігін құрастыру – өзекті мәселелердің бірі. Ди-дактикағы жеңілден ауырға қарай принципін негізге ала отырып, жалпы біртілді идеографиялық оқу сөздігін құрастыруды бастауыш сынып оқушыларына арналған сөздіктен бастаған дұрыс болады деген ойдамыз. Біртілді сөздікте негізінен оқырмандардың жас ерекшеліктері, білім дәрежесі, тілді білу деңгейі ескеріледі. Сөз мағынасы соған байланысты ашылады. Идеографиялық оқу сөздіктерінде сөздер мағынасы бойынша, тақырыптарға жіктеледі де белгілі тақырып төңірегінде топтасып, өзара мағыналық байланыста болады.

Адам
Табиғат
Өсімдік
Жануарлар
Отан

Тақырыптық топтарға бөліп құрастыру тілін оқытуда өте маңызды. Оның өзіндік бірқатар ерекшеліктері, артықшылықтарын орыс лексикографі Л.А. Новиков «Учебная лексикография и ее задачи» атты еңбегінде саралаған атап айтқанда: 1. Белгілі бір тақырып төңірегінде топтасқан сөздерді пайдалана отырып, жаттығу, тіл ұстарту, тіл дамыту жұмыстарын жүргізген әлдеқайда жеңіл. 2. Бір тақырып төңірегінде топтасқан сөздер есте сақтауға ыңғайлы. 3. Оқу материалын белгілі бір тақырып бойынша топтастыру оқушыларға тілдің өзіндік ерекшелігін, болмысын, сипатын түсінуге көмектеседі. Осы мәселелерді ескере отырып, жогарыдағы екінші сыннып оқушыларына арналған сөздік жасау жұмысын әрі қарай саралауға болады. Адам өміріне қажет заттар. **Ауа, су, тамақ, жылу, жарық (күн), т.б.** Идеографиялық оқу сөздіктерде кез-келген лексикалық бірліктер беріле бермей, онда нақты бір тақырып бойынша шоғырланған мағыналар ғана ашылады. Сөздік түзуде алдымен қажетті тақырыптар анықталып, кейін әр тақырыпқа қажетті сөздер нақтыланады. Сөздік кешенді сипат алуы тиіс. Әр тарау өз ішінен тақырыпшалар мен шағын тақырыптарға жіктелуі керек. Идеографиялық оқу сөздіктердегі лексика алфавит тәртібімен берілмей, сөздер-

дің мағынасына қарай жүйеленеді. Тақырыптық сөздіктерде сөздердің қолданылатын саласы, қарым-қатынас тақырыптары басты назарда болады. Идеографиялық оқу сөздіктерде тілдік материал ретінде белгілі бір тақырып айналасындағы сөйленістер мен мәтіндер алышады. Сөздер тақырып ортақтығына байланысты жүйелеу жолымен іріктеледі. Тақырыптық сөздіктерде түсіндірмे сөздік материалдары қосымша көз, көмекші материал ретінде пайдаланылып, идеографиялық оқу сөздіктердің негізгі нысаны сөздердің тақырыптық бірлігі болып табылады. Сонымен қатар сөздікке енетін сөздерді жүйелегендеге жанды зат есім атауларына **адам мен жануарлар** тобын енгізсек, жансыз зат атаулары мынадай тақырыптық топтарға жіктеледі: «Өсімдік», «Табиғат», «Отан», т.б. Аталған топтар одан әрі ұсақ топтарға жіктеледі. Идеографиялық оқу сөздіктерде тақырыптық топ – ең алдымен тілден тыс факторларды – тақырыптық лексика қолданылуының түрлі контекстерін сипаттайтын. Сөздік түрі сөздердің сұрыпталуына байланысты. Идеографиялық оқу сөздіктерде енетін, іріктелетін сөздер қатарына бір мағыналы сөз, көп мағыналы сөздің лексика-семантикалық варианты, тұрақты сөз тіркесі, атауыш тіркес, еркін тіркестер қамтылуы мүмкін. Идеографиялық оқу сөздіктерінің тақырыптық микрорежүйе құрастыруда сол тақырыпқа сәйкес сөзжасам модельдері, сөзжасамдық ұялар да ескерілуі тиіс. Көпмағыналы сөздердің әрбір мағынасы түрлі тақырыптарда берілуі мүмкін. Идеографиялық сөздікте түрлі сөз табына жаттын сөздер ортақ мағынасына сәйкес бір семантикалық өріске жинақталуы мүмкін. Идеографиялық оқу сөздіктер түзуде түсіндірмे сөздіктерді пайдалана отырып, сөздерді алфавит тәртібімен орналастырумен қатар ішкі мағыналық байланыста беруге болады. Сондай-ақ белгілі бір семантикалық бірліктегі сөздерді жүйелі түрде шоғырландыру арқылы материалды іріктеуге болады. Мысалы: **Адамдар мамандығының аттары:**

*Дихан
Егінші
Диірменші
Наубайши
Қамбашы
Жүргізуіші
Комбайныши
Тракториши
Агроном
Сатушы*

Сөздің мағыналық құрылымын сипаттаудың түрлі тәсілдері бар. Идеографиялық сөздіктердегі мағынаның ашылуы тілдік материалдың ерекшелігіне және сөздіктің типіне, оның мақсат-міндеттеріне байланысты.

Сөзге берілетін анықтама мектепке дейінгі балаларға арналып жасалатын шағын сөздікшеде – бір түрлі болса, мектеп оқушыларына арналған сөздікте – екінші түрлі, ал жалпылама қолданымға арналып түзілетін үлкен сөздікте – үшінші түрлі болуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Морковкин В.В Учебный тематический словарь русского языка.

2 Денисов П.Н. Типология учебных словарей. В книге: Проблема учебных словарей. – Изд-во МГУ, 1977.

3 Байназрова Ж. Қазақ лексикографиясы: біртілді оқу сөздігін түзудің ғылыми негіздері.

4 Іісова Э.Ә. Идеографиялық оқу сөздінің тілдік жүйені менгертудегі орны.

5 Новиков Л.А. Учебная лексикография и ее задачи.

Резюме

В статье рассматривается роль идеографического словаря как одного из основных вспомогательных средств в углубленном профессиональном изучении языка.

Conclusion

Role idea graphic dictionary is considered in article as one of the main auxiliary facilities in deepened, professional study of the language.

ҚАЗАҚТАРДЫҢ ТУРКИЯҒА КӨШШП БАРУ СЕБЕПТЕРИ

Бекмурзина Ж.Т.

Қазақ халқы – Жұбан ақын жырлагандай «мың өліп, мың тірілген» халық. Сонау Азияның кіндігінде өмір сүріп отырған қазактар не үшін, қалай және қашан Түркия еліне қоныс

аударды деген занды сұрақтар туындаиды. Түркияның Кония және Анкара уәляяттарының шеткегі аудандарында тек түр-түсі ғана емес, мінезд-құлқы, әдеп-ғұрыптары да қазаққа

үксаң үйірлі ел бар. Олардың кейбір қарияларының айтуы бойынша, аталары XIX ғасырда Жем өзенінің бойынан келіпті. Олар өздерін татар деп атайды. Бірақ Тұркиядағы өзге татарлардан басқаша және қазаққа үйлес жактары көбірек. Қазақстанның Жем өзенінен кезінде Тұркияға алғаш барған қазақтар болуы мүмкін деген деректер кездеседі [1].

Тұркияға алғаш барған қазақтардың бірі ретінде, осы жиырмасыншы ғасырдың бас кезінде Стамбулда «Жаңа Түркістан» журналын шығаруға қатысқан Мұстафа Шокайұлын атауға болады. Қазақтың Мұстафасы да сол заманың саяси құрбаны болып, Тұркия мемлекетіне қоныс аударып, 1939 жылы «Ататүркітін реформалары» атты мақаласында ұлтты құтқару және сыртқы жауды жену керек деген ұрандар тастаған болатын, сөйтіп осы реформаларына аса мүқияттылықпен зейін аударған бар-тын. Ондағы мақсаты жаңа Тұркияның озық тәжірибесін болашақта өзінің ресейлік, аңызырақ айтқанда кеңестік Түркістанның қайта жанғыру ісіне пайдалану, қажетіне жарату қамы еді [2].

Тұркияға қазақ босқындарының көшіп баруына 2 себеп бар:

1. Сол кездегі саяси жағдай шыргалаңы.
2. Тұркия елін Шығыс Түркістандық қазақтар екінші Отан етіп таңдауы.

Тұркиядағы қазақтардың қалыптасу тарихы екі кезеңнен тұрады. Олардың алғашқысы бұл елге сонау 50-ші жылдардың басында Қытайдан Үндістан арқылы келген. Ал, екінші толқын – 30 жылдары Батыс және Оңтүстік Қазақстан өлкелерінен Ауғанстанға өтіп, одан 70 жылдардың ортасынан бастап Тұркияға қоныс аударған ағайындар.

Өткен ғасырдың 1930 жылдарында Шығыс түркістандық қандастарымызға қайғының қара бұлты үйірілді. Оспан батыр бастаған ұлт-азаттық көтерілістен кейін қазақтың бетке ұстар атқа мінерлері жаппай қуғын-сүргінге ұшырады. Шыңшысадың қанды шенгелінен қашып құтылуды ойлаған қандастарымыз топтобымен Гансу, Баркөл өлкелері арқылы Тибетке қоныс аударады. Алайда, Шыңшысай қызыл табан бол босқан қазақ ауылдарының соңынан қуып, ұшақпен бомбалап, сая таптырмайды. Шыңшысадың хабар беруімен қазақ босқындарының алдынан Тибеттің қарулы әскері құтіп алады. Олардың осылайша екі өкпеден қысқан ажал оғынан аман қалған бір бөлігі Үндістан шекарасына келіп жығылады. Талай айдан бері сырғалаңға түсіп, өліммен

үрейден зэтте болған қазақтар үнді мұсылмандарының қолдауына ие болады. Өлкедегі мұсылмандар оларға қолдарынан келгенше көмегін жасады. Жандары енді сая тапқан босқындар жергілікті ыс ауруына шалдырып, қырыла бастайды. Міне, осылайша қиналған қазақтар Үндістан ағылшын билігінен азат етіліп, өзара екіге бөлінгеннен кейін мұсылман мемлекеті Пәкістанда 11-12 жылдай тірлік кешеді. Жергілікті елдің салт-дәстүрі, тілі, тұрмыс-тіршілігіне қанығады [3].

Алайда ұзын-саны 1400-ге жеткен бұл қазақтардың ендігі арманы ділі бір, дінгегі бір түркі текстес мемлекетке жетіп жығылу еді. Қайта қайтса Қытайдың құйтұрқы саясатының құрбаны болып кетерлік қауіп бар. Қазақстанда босқындарды туғаным деп бауырына баса қоятын хал жоқ. Ал Пәкістанда тұр беретін болса, енді бірнеше жылда қазақтығын ұмытып кететін түрлері бар.

Осындай шарасыз күйде жүргендерінде Тұркияның сол кездегі Президенті Джелал Баяр мен Премьер-Министрі Аднан Мендерестің үні жетеді. Ол кезде Тұркиядағы түріктердің үлес салмағы басқа ұлт өкілдерінен әлдеқайда төмен еді. Ал түрк басшыларының мақсаты қандас ағайындарын жинап, оларға қамқорлық таныту, түріктердің үлес салмагын арттыру болатын. Осы оңтайлы сәтті пайдаланған біздің қандастарымыз Пәкістандағы Тұркия елшілігімен жолырып, өз тілектерін білдіреді.

1952 жылдың 13 наурызында Тұркияның Министрлер кабинеті өзінің №3/14595 шешімімен қазақ босқындарын түрк мемлекетіне қабылдайтынын мәлімдейді. Елдің президенті Джелал Баяр, үкімет басшысы Аднан Мендерес және 16 үкімет мүшелері қол қойған арнайы құжат қабылданады [3].

Осы жылдың 6-шы тамызында Тұркия елшілігінен хат келеді. Онда Тұркияға көшіп барғысы келетіндердің тізімін беру туралы айтылады. Сол жылдың қыркүйек айында Кашмирден шықкан қазақ босқындарының алғашқы тобы Стамбулға келіп жетті. Алтайдан басталып, Үндістан мен Пәкістан арқылы жүрген бұл көш 1956 жылы көктемде аяқталған еді. Тарихи отанынан күшпен ығыстырылған Алтай қазақтарының Тұркия елін таңдал, үкіметіне өтініш жасауы, әрине, тектен-тек емес-тін. Мәселен, көшіп келіп, орналасуға келісім АҚШ тарапынан да түседі. Дегенмен, Үндістан мен Пәкістандағы қазақ босқында-

рының басшылары түбі бір туыс, діні мен ділі жақын Түркияға тоқтаған болатын [5].

Галым Халифа Алтай «Қазақстандықтар мұндаиды тағдыр тауқыметі деп жүр, ал мениңше сол кездегі саяси жағдай шырғалаңы басты себепкөр болған. Соның салдарынан Алтайдың күн бетіндегі он екі керейдің бірталаіы 30-шы жылдарда үдере көшті. Бірнеше көш үздік-создық кетті. Біздің көш Гансу, Цинхай өлкесіне барып 1941 жылы Үндістанға жетті. Одан қырыла-қырыла үш мың адамнан бір мындаимыз қалып көше-көше журіп, 1954 жылы Түркияға барып орналастық. Қандай жағдай болмасын қазақ деген ат жойылып кетпесе еken деп соны хан көтердік», – дейді [4].

Үндістаннан Бопалға барғанда аз уақыт қоныстанған лагердің атын «Қазақабад» деп қойыпты. Азып-тозып жүрсе де, қазақ атын қастерлеген.

Одан Пәкістанға барғанда қазақ босқындар қоғамын құрды. Осы күнде Түркияның бір шетінде «Қазақент» қаласын мекен етіп отыр. Кентте Алтай, Баркөл, Ертіс, Бәйтік атты төрт көше бар.

1952 жылы Елісхан Тәйжі Әліпұлы, Құсман Тәйжі Зайыпұлы, Сұлтан Шәріп Зұқаұлы, Құсайын Тәйжі Төлеубайұлы, Қалибек Райымбекұлы, бастаған көш Түркияның Urfa провинциясының Жайранпина елдімекеніне қоныстанады. Түркия бұл көшті «искалла» ретінде, яғни квота түрінде қабылдап, акшалай жәрдем етеді. Үндістан мен Пәкістаннан келген қазақтарға «еркін мигрант» статусын береді.

Түркия үкіметі қазақ босқындарына жаңа ортаға бейімделуге қажет көмегін аяған жоқ. Олар арнайы бөлінген қонақ үйлерге орналастырылып, ең қажет деген мұқтаждықтары қанағаттандырылды. Жер-сүмен, үй-жаймен қамтамасыз етіп, тірлік қылып кетуіне мүмкіндік тудырады. Түрік тілін үйренуге және жаңа кәсіп игеруге мүмкіндік туғызатын оқу курсары ұйымдастырылды. Бір-екі жыл мерзім өткен соң әрбір отбасына өздері қалған жерге барып орналасуына рұқсат берілді [3].

Әрине, жаңа ортаға келіп қоныстанушылардың басым бөлігіне ата кәсібі – мал өсірумен шүғылдану тиімді еді. Соңдықтан да оларды Батыс Анадолыға орналастырды. Түркияға көшіп келуші еркін мигранттарға төлкүжат беріп, Түркия мемлекетінің №2 510 Көшікон заны бойынша еркін көшіп келген

мигрант үй салуға, жерді жалға алуға құқығы болды.

Олар әскери қызмет етуге 5 жылға босатылды. Босқындар Стамбул қаласындағы Түзле, Серкеджи, Зәйтүн деген лагерлерге жайғасты.

Қазақ халқы ежелден кең далада емінеркін өмір сүріп үйреніп қалған. Сонымен қатар мал шаруашылығы ата-баба кәсібі болып табылады. Қазақтардың осындағы жағдайларын ескере отырып, Түркия үкіметі Маниса, Кония, Ақсарай, Қайсері және Нигде сияқты мал шаруашылығына қолайлы аймақтардан оларға арнайы жер бөліп, үй, қора-қопсы салып алуға көмек берді.

Түркияның мемлекеттік істер жөніндегі бақан-министрі Фатын Рұшті Зорлұ лагерді арапап көріп, бірқатар жағдаймен танысқаннан кейін лагердегі барлық қазақты үлкен бір залға жинады. Ол: «Түркия асқан бай ел емес. Түркияның сіздерге берері туысқандық мейірім. Сіздер Түркияға келген күніңізден бастап бес жыл салық төлемейтін боласыздар. Ел ішінде жүріп-тұру ісінде де, мемлекет иелігіндегі көліктер де сіздерге арнаулы арзан бағамен билет беріледі. Ауыл шаруашылығымен шүғылданамын деушілерге ауылдық жерлерден егістік жер беріледі. Ал сауда және қол өнер ісімен шүғылданамын деушілерге қалалық жерден тегін үй беріледі. Жұмыс істеймін дегендерінізге мемлекет меншігіндегі фабрика-зауыттардан жұмыс беріледі [7].

Туысқандар! Бұл Отан, мына Түркия – бәріміздікі. Бұны барлық жаудан қорғау, өркендету-дамыту бүкіл түрік текстестердің борышы. Сіздер ата жүрттандыраңыз, Түркия – барамыз дедініздер. Құдай сақтасын! Түрік текстестердің енді Түркиядан басқа қашып барып, баспана сұрайтын елі жоқ. Түркия – әлемдегі барлық түрік тұқымды халықтардың қазіргі таңда, бірден-бір тәуелсіз мемлекеті.

Қазақстанның тәуелсіздігін бірінші болып Түркия Республикасы таныды. Мұның өзі, Түркия қазақтарының қуанышын еселеп өсіріп жіберді. Тәуелсіздіктен бұрын Түркия қазақтарының атамекенмен байланыстары шектеулі болды. Өйткені, ол кезеңде, әлем батыс және шығыс блок болып екіге бөлініп, өзара салқын соғыс бүкіл ызғарымен жүріп жатқан-ды. Ал Қазақстан мен Түркия болса бір-біріне жау блоктар ішінде орын алғып, бір-бірімен туыстық байланыс орната алмады. Қазақстан, Кеңестік социалистік республика ретінде Варшава, Түркия болса НАТО тобына

тәуелді еді. Осы екі топқа кірген әрбір ел, қарсы топқа жатқан елдің азаматтарына құдікпен қарауды әдетке айналдырыды. Сол себепті, атамекендегі азаматтардың Түркиядағы қазақтармен байланысқа енүіне ыңғайлы жағдай болған жоқ. Қандай да бір мүмкіншілікті пайдаланып, екі ел арасында байланыс жасағандар тыныштырылған әрекетте болғандар деп айыпталды. Сонымен қатар, Қазақстаннан Түркияға туристік сапармен аттанғандарға, ондағы қазақтарды капитализмнің қол жаулықтары ретінде қарап, өздеріне олардан әрқашан түрлі қастандық әрекеттер жасалады деп құдіктенді. Оларға, шетел қазақтарының алтындарын доббалап алғып қашқан байлардың үрпақтары екенин айттылды.

Бүгіндеге осы пропаганданың әсерімен шетел қазақтарына қашқын байлар көзімен қарағандар кездесуі, міне, осы жағдайдың салдары. Бұған ұқсас жағдай Түркияда да қалыптасты. Осылайша, түркиялық бір қазақтың атамекенмен байланысқа енгендеріне құдікпен қаралды. Оларға коммунист, кеңестік жансыз немесе сатқын деген айдар тағылды. Тіпті бұлар үшін заңдық тексерулер жүргізілгені де байқалды. Екі бауырлас ел болған Қазақстан мен Түркия арасындағы осынау орынсыз да негіzsіз қыын-қыстау кезең, Кенес Одағының қүйреуі және Қазақстанның тәуелсіздігіне кол жеткізуімен аяқталды [5].

Түркия қазақтарының өміріндегі ең маңызды оқиға 1991 жылғы 16 желтоқсанда орын алды. Сол күні Қазақстан өзінің бағымсыздығын, яғни тәуелсіздігін бүкіл әлемге жария еткені мәлім. Түркиялық қазақтар, жалпы қазақ тарихында зор маңызға ие осы оқиғаны жүрекжарды куанышпен қарсы алды [6].

Қазақстан тәуелсіздігін жариялаганнан соң, шетелдердегі отандастармен 70 жылдай үзіліп қалған байланыстарын қайта қалпына келтіруге жол ашылды. Қазақстан мен Түркия қазақтары арасында 14 жылдық осы байланыстарға көз жүгірткенімізде, Қазақстанның Түркиядың отандастарына ыстық ілтиpat көрсетіп отырғандығын айта аламыз. Әсіресе, Президентіміз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев, Түркия қазақтарына ерекше назар аударып, көз қырын салып отырғандығын әрі сондағы қазақтарға, әрі түрік халқына орайы келген сайын көрсетіп берді.

Түркиядың қазақтар қауымдастырының берген мәліметі бойынша, бүгіндеге Стамбулдың Зейтінбурны ауданында 13400-дей қазақ тұрса, Гүлеш ауданында 6000 қазақ мекендей-

ді екен. Сапагөй, Шекпенжер аудандарында – 1500-2000, Измирде 1000 қазақ тұрады екен. Жалпы, қауымдастықтың Түркияда 31500-32000 қазақ бар деп межелеп отырған жайы бар. Осы қазақтар өзге ұлттардың жетегінде кете ме, кетпей ме? Әрине бұл ойландырлық жайт. Ендеше Қазақстан мұндағы диаспора өкілдерін үлтқа бөлмей, қазаққа тартып, қазақыландыра бастауы тиіс [7].

Бүгіндегі танда Қазақстан Республикасы бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына қосылуы мақсат етіп отыр. Осылайша, байланысты халық санын көбейту мақсатында шетелдегі қандастарымызды елге қайтаруымыз қажет.

Оралмандар Ата жүрттты аңсал, өз тарихи отанына ерінбей еңбек етуді мақсат тұтып, үрпағының болашағын ойлап, сағынышпен оралғаннан кейін ортада көптеген проблемалар туындаиды. Проблемалардың бірқатары: үкімет көмек ретінде берген қаражаттың жетіспеуі, коммуналдық қызметтің қымбаттығы, жұмысқа орналасудың қындығы, қазақша сөйлей алса да жаза алмауы, орыс тілін білмеуі, елімізде бұрыннан қалыптасқан белгілі бір өмір сұру құлқына үйрене алмауы тағы басқалар.

Осы тұста, оралмандарға жергілікті әкімшілік, Қаржы министрлігі, Еңбек және халықтың әлеуметтік коргау министрлігі, Көшікон агенттігі және Дүниежүзі қазақтарының қауымдастығы бірлесіп, ең оңтайлы нұсқа ұсынып, қолайлы жағдай жасап, қолдарынан келгенше көмек көрсетсе деймін. Онсыз дамыған 50 ел түгілі, "мемлекет" атаулы санатқа кіруіміз негайбыл.

Қазақстан мен Түркия қазақтары арасындағы байланыстардың ауқымы жеткілікті ме? – деген сұраққа келсек, әрине оған аузыз толтырып жауап беру үшін уақыт әлі ерте. Меніңше, осы байланыстардың көңіл қанағаттандырлық деңгейге көтерілуі үшін, көбінесе мәдени және әлеуметтік салаларда жасалған байланыстарға үшінші саланың да қосылуы шарт. Ол, атап айтқанда, экономикалық байланыстар. Әр нәрсенің басының экономикаға келіп тірелгенін ескерсек, осы үшінші салада да байланыстарды дамытқан жағдайда, Түркия қазақтары мен Қазақстан арасындағы байланыстардың ойдағыдай толыға түсепі рас.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақ диаспорасы бүгіні мен ертеңі. – Астана: Елорда, 2005. – 352 б.

2 Қойгелді М. Сыны мен сыры үйлесімді Түркия // Егемен Қазақстан. – 2006. 4 қараша.

3 Мендикулова Г. Исторические судьбы казахской диаспоры. Происхождение и развитие. – Алматы: Фалым, 1997.

4 Даулетов Т. Дүниежүзі казактары қауымдастырының шежіресі (20.11.1992–29.07.2002 жж.). – А., 2002.–12 б.

5 Мамашев Т. Әлемде қанша қазақ бар? // Таңшолпан.–2009. – № 5. – 120–162 б.

6 Найманбай К. Қазақ диаспорасы және қауымдастық // Егемен Қазақстан. – 2004 ж. 22 маусым. – 4 б.

7 Оралтай Х. Елім- айлап өткен өмір.– Алматы: Білім, 2005.–500 б.

Резюме

В статье рассматриваются причины переселения казахов в Турцию, а именно раскрываются политические и экономические аспекты данной проблемы. Кроме того, автор показывает сложившиеся условия жизни казахов в Турции в рассматриваемый период.

Conclusion

The article considers the reasons for migration of Kazakhs Turkey, namely the expanded political and economic aspects of the problem. In addition, the author demonstrates current conditions of life of the Kazakhs in Turkey during the period.

ҚАЗАҚТЫҢ ДӘСТҮРЛІ ЖЫЛҚЫ ШАРУАШЫЛЫҒЫ

Елкей Н.Н.

Қазақ тарихындағы **қошпендерілер** өмірі мен тұрмысында **жылқының** алатын орны ерекше. Өз иесінің сенімді серігі ретінде – жылқы көптеген жұз жылдықтардың небір қылы ауыртпалығы мен қыындықтарын бастаң кешіргендігі ақиқат. Осынау шексіз ұланғайыр кен жерді, Ұлы даланы аман сақтаң қалды. Сондықтан шексіз кен жазыралы жерге ие болып қалу үшін ата-бабаларымызға тек ерлік пен шыдамдылық қана емес, сенімді әрі төзімді жылқының да керегі болды. Сол көшпендер заманында жылқы малы қоғамымызда орасан зор рөл атқарды. Небір кескілескен шайқастарда қас батырларымыз – **Қобыландының Тайбурылы, Алпамыстың Байшұбары, Ер Тарғының текіті Тарланы** сол кездері иесіне серік болып, тосыннан тиғен жау тұзғына тұсірмей құтқарғандығы ел есінде жаттаулы, тарих беттерінде жазуулы. Алдарыңыздары шағын мақаланың мақсаты дәстүрлі қазақтың жылқы шаруашылығына жалпы шолу жасау.

Қазақ халқының тарихы – жылқы тұяғы, ат жалында жасалған тарих. Қошпендер жылқы арқылы әлемге танылды. Өз өркениетін қалыптастыруды. Орта Азиядан шығып Еуропа, Египетке дейін барды. Жылқы – қоғамның қозғаушы күші болды. Атқа мінген адамның жүрісі озық, қолы ұзын. Ол кездердегі жылқысы бар елді – атам қаруы бар елмен бірдей деуге болатын еді. Біздің адамзат өркениетіне қосқан үлесіміз – жылқыны қолға

үйретуіміз, қуатты тамақ көзіне айналдырғанымыз еді [1, 6].

Галымдар археологиялық қазба жұмыстарында бес жарым мың жыл бұрын жылқының бірінші рет қазақ жерінде үй шаруашылығына бейімделгеніне дәлел тауып отыр. Бұған дейін халықаралық археологиялық қауымдастық бұл үдеріс бір мың жыл кейін басталған деп есептеп келген еді. Археологтар ұзақ уақыт бойы жалпы жылқылар алғаш рет үй шаруашылығына қола дәүірде бейімделген деңгеге сенімді болып келген.

Осы орайда жылқы қазақ даласына қалай келді, кімдер үйретті? – деген сұрақ тууы мүмкін. Оған жауап ретінде өткен ғасырдың 1980-ші жылдарында Көкшетау облысы, Ботай қонысына жүргізілген археологиялық қазба жұмыстары нәтижесінде (б.з.д. IV мың жылдықтың аяғы – III мың жылдықтың бас кезіндегі) энеолит дәүірінде пайдада болған ежелгі жылқышылар мекені әлемдік маңызы бар археологиялық нысан бола алады. Бұл жерден табылған орасан зор сүйектердің қолда ұсталған, әрі қолда үйретілген жылқылардың екені анықталды. Мәселен, жабайы жылқылардың сүйектері табиғат апатынан немесе ауру мен жаппай індегі шалған жылқы табындарынан өлгендерінің сүйектері шашылып, әр жерден біреуі, әрі кеткенде он шақтысы бір жерден табылатын мысалдар белгілі [2, 7]. Осы тұрғыдан алғанда Солтүстік Қазақстан университетінің профессоры, тарих ғылыминың докторы белгілі археолог В. Зайберт былай деп тұжы-

рым жасайды: «Еще одним доказательством одомашненности Ботайской лошади является факт массового нахождения костей одного вида на поселении» [3, 283]. Жылқы сүйектерінің көптігі соншалық, ботайлықтар сүйектерді құрылыш материалы ретінде үй-баспана, қорапсылардың қабырғасын бекіту үшін пайдаланған.

Шетелдік ғалымдардың арасында Американың жылқы тарихы институның директоры Дэвид Энтонидің Ботай жылқыларының тістеріндегі ауыздықтың іздерін анықтауға арналған әдістемесін, ағылшын ғалымы Аллан Отрамның қыш ыдыстардағы бие сүтінің жұғындарын тапқан жаңалықтарын айтуда болады. Демек, ботайлықтар жылқыны қолға үйретіп мініске пайдаланып қана қоймай бие сауып, қымыз дайындалған, оны құнделікті асыретінде пайдаланған нағыз жылқышылар болған [2, 8].

Шындығында да қазақ жылқысының жинақталған образы уақыт өткен сайын жаңғыра түскендей. Бұған Қостанай (Алексеевка с.), Қарағанды (Талды өзенінің жағасы), Батыс Қазақстан (Прохоровка п.) және республиканың басқа да облыстары аумағында археологтар әр жылдары тапқан жылқы қаңқалары күе. Көне суретшілер Алатау, Қаратай, Ұлытау тағы басқа өнірлердің жартастарында сенімді се-рік – Қазанатты (қазақ жылқысының жинақталған образы) сүйіспеншілікпен сала білді. Тау суреттері көп жағдайда қазақ жылқысының көне аталарының ерекшеліктерін дәл әрі бұлжытпай беріп жатады.

Қазанаттар бұрын қандай болғанын талантты археолог Зейнолла Самашев ашқан **Берел қазбасы** жеткізді. Мәңгілік мұзды өнірлерде қатып қалған аттар да осыны растиайды.

Айта кету керек, Ұлы дала сақтар мен ғұндар ұрпағы – түркі тілдес халықтаған емес мал басы санының көптігімен де әйгілі болған. Жылқыны жаңындей жақсы көретін мамандар оның саны қазақ халқының демографиялық жағдайымен байланысты екенін атап көрсетеді. Қазақ саны құрт қысқарған жұт жылдары қазакы тұқымдас жылқылардың да басы азайған. Мысалы, Токтамыс хан кезінде жылқы саны 10 миллионға жетсе, Ресей патшалығының өкілдері жүргізген санақ бойынша 1916 жылы қазақ даласындағы жылқы саны 4,6 миллионды құраған.

30-жылдары Ф. Голощекин, республика басшылығы мақсатты түрде бастама білдірген «Кіші Октябрь» кезінде жылқы саны 150 мың-

ға дейін құлдыраған. Осылайша кремль баскесерлерінің геноцидінен қазақ ұлтының үздік өкілдері ғана емес, қазанаттың асыл тектері де зардал шекті.

Ұлы Отан соғысынан кейін ондаған жылдар өткен соң республикада жылқы шаруашылығы қалпына келе бастады. Бұған Д.А. Қонаев және республиканың басқа да басшылары көп еңбек сінірді.

1980 жылдардың басында Қазақстанда 1777 мың жылқы болды. Республика егемендік алғаннан кейін мемлекеттік құрылымның жылқы шаруашылығын дамытуға қатынасы өзгере бастады. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың жылқы шаруашылығы саласына баса назар аударып отырғаны осыны көрсетеді [4, 9-10].

Жылқы малы Дүниежүзінің біраз жерінде өсіріледі, көптеген елдер бұл тұлқіті жоғары құрметтейді. Соңғы жылдардағы статистикалық мәліметтерге сүйенер болсақ, жер шарындағы жылқы саны 65 миллионды құрайды. Оның ішінде: АҚШ-та – 12 миллиондай, Қытайда – 8 млн., Мексикада – 6 млн., Бразилияда – 5 млн., Аргентинада – 3 млн., Монголияда – 2 млн., Ресейде – 2 млн., ал Қазақстанда – 1,3 млн. жылқы өсіріледі [5, 5].

Қазақстанда жылқы шаруашылығы – мал шаруашылығының ішіндегі дәстүрлі және көп сырлы салалардың бірі. Жылқының еті, қымызы, сондай-ақ, қазы-қартасы, жал-жаясы – халықтың сүйікті тағамы. Бұл саладан өндірілетін былғары бұйымдарына, вакцина және қан сарысуын (сыворотка) жасауға кеңінен пайдаланылады. Халықаралық көрмелерде де жылқыға деген талап артып отыр.

Еліміздің ерте кезден-ақ жылқы тұқымымен даңқы шыққан. Қазақ жылқыларының төзімділігі, сыртқы орта жағдайына көнбестілігімен, жыл бойы үйірде болуға бейімділігімен ерекше көзге түсін. Әсіресе, республиканың шөл және шөлейт аймағында және таулы жайылымдардағы аудандарда жылқы өсіру тиімді. Мұндай жайылымдарға малдың басқа түріне қарағанда үйірлі жылқылар жақсы жайыла алады. Жылқы шаруашылығының дамуы, олардан алынатын өнімнің молаоы, өсірілетін жылқының тұқымдық сапасының жетілдіруіне байланысты.

Қазақстанның кең байтақ жерінде жылқының жоғарғы өнімді 17 тұқымы өсіріледі. Олардың ішінде республикамыздың өзінде шығарылған салт мінілетін-жегілетін **қостанай жылқысы** (1951 ж.) және ет-сүт бағытын-

дағы *қөшім* (1976 ж.) және жаңадан шығарылған *мұғалдұжар* (1998 ж.) жылқы түкымдары бүкіл елімізге мәлім [6, 8-9 б.].

Сонымен қатар, өнімді жылқы шаруашылығының негізі – жылқы еті мен сүтін өндіру. Жылқының еті түрлі ауруларға ем екендігі тәжірибе жүзінде нақтыланған. Оның сары аурудан әлсіреген бауырды қалпына келтіруге, ал ішкі майы үсікте және суық тигенде, бал қосылған қымызы жөтелге, көкірек ауруына, қан аздығына, асказан ауруларына бірден-бір ем екендігі белгілі.

Көшпелі қазақ халқының ертеден тұтынып келе жатқан сусындарының бірі – қымызы. Ол биенің саумал сүтіне ашытқы қосып, ерекше технология бойынша ашыту арқылы әзірленеді. Қымыздың қадір-қасиетін соңғы жылдары Батыс Еуропа елдері түсініп келе жатыр. Атап айтсақ, Германия елінде бие сүті дәрідәрмек өнеркәсіптік орындарында кеңінен қолданылада. Сондықтан да аталған елде қымыздың пайдасы жөнінде түрлі баспасөз беттерінде жазылып жүр.

Осы тұрғыдан алғанда, еш жасыратыны жоқ, қымызы – денсаулық пен ұзақ өмір сүрудің басты кепілі. Жылқы сүті адам денсаулығы үшін биологиялық жағынан сиыр сүтіне қарғанда барынша толыққанды азық болып табылады. Оның құрамында белок пен май аз, бірақ қанттың молдығымен ерекшеленеді. Қымызы В тобындағы A, E, F, P витаминдеріне өте бай. Бір ғана витамині (аскорбин қышқылы) бір литр қымызда 70-тен 120 миллиграммға дейін болады [7, 19-20 б.].

Сонымен қорыта айтқанда, жылқының қадір-қасиеті ұшан-төніз. Ол – мінсең көлігін, жесең тамағын, ішсең сусының, кисең киімін. Сондықтан бұл киелі түлік қазақ халқының бағына жаралған секілді. Қазақ пен оның кең даласы жылқы үшін жаралған сияқты. Бірінсіз-бірінің құні де, сәні де, мәні де жоқ па деп ойлаймын.

Атты артық көрген елміз мінген тақтан,
Жылқыға жетпеген көз жаутан қақкан.
Мінсең ат, ішсең қымызы, жесең қазы,
Қашанда қазақ халқы жылқы баққан, –
деп жырлайды қазақ жырының құлагері Ілияс

Жансүгіров. Сонымен қатар, қазақ өзінің бауыр етінен жаралған баласын жақсы көргенде «құлымы» деп еркелететіні белгілі. Қазақ бата бергенде де: «Атың арымасын, тоның тозбасын, қадірің қашпасын» – дейді. Қалай десек те, қазақты атызы, ал атты қазақсыз елестету мүмкін емес. Өйткені, қазақ өзі аттан, қазаны оттан түспеген Ұлы халық қой. Сондықтан жылқы жөніндеңі әңгімеміз осыменен таусылмайды. Келесі жарияланатын мақалада жылқының қазіргі таңдағы жай-күйі төңірегінде сөз өрбітпекпіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Тоқтабай А. Желден жүйрік жануар // Егемен Қазақстан газеті. 13 шілде 2011 ж.

2 Тоқтабай А. Қазақ халқының дәстүрлі мәдениетіндегі жылқы феномені: Автореф. – Алматы, 2010. – 52 б.

3 Зайберт В.Ф. Энеолит Урало-Иртышского междуречья. – Петропавловск, 1993. – 244 с.

4 Самашев З. Қазакстандағы жылқы шаруашылығы және ат спортын дамыту // Замана желімен жарысқан: Қазанат атты журнал. – 2007. – № 1.

5 Нурушев М.Ж. Адаевская лошадь. – 2005. – 384 с.

6 Әкімбеков Б.Р., Мұслімов Б.М., Әкімбеков А.Р., Дәленов Ш.Д. Жылқы шаруашылығы. – Қостанай: «Қостанайполиграфия», 2007. – 2566.

7 Есенбаев М. Ашыған кең сабада алтын қымызы // Маңмаңкер журналы. – 1999. – № 2.

Резюме

Данная статья рассматривает роль и место коневодства в жизни кочевых казахов. Представлены данные об археологических раскопках и указаны места найденных останков, также охарактеризовано современное положение коневодства в Казахстане.

Conclusion

This article touches upon the role and place of horse breeding in the life of nomadic people. The data about archeological excavations are presented and places of found remains are mentioned, also the modern horse breeding in Kazakhstan is characterized.

ҚАЗАҚ ҚОҒАМЫНДАҒЫ БАЙЛАР

Еришева Т.А.

Қазақ қоғамында мал-мұлікке қарай бай, кедей болып бөліну орын алған. Бай десе көз алдымызға беті жалпақ, қарны жуан, жүзі сұсты, қаһары құшті адамның бейнесі елестейді. Әдетте ол әділдікті белден басып, кедей-кепшікке көп зәбір көрсетеді. Маңайына мейірімі жоқ, адами асыл қасиеттерден ада. Тек қара бастың камын құйттеп, байығанның үстінен бай түсуді мұрат етеді. Бұл – кесірлі Кеңестік Үкіметтің байларға деген көзқарасы. Және ол жылдар бойы біздің санамызға сініп, бойымызға бекіт қалды [1].

Бай – осы сөздің тұра мағынасындағы түркі сөзі. Бұл сөз көне түркі жазбаларында да, кейінгі ортағасырлық мұсылман деректерінде де кездеседі. «Бай» сөзі адамның әлеуметтік жағдайының көрсеткіші болып, адам атының құрамында қолданылатын ең көне жазу В.В. Бартольдтің айтуынша, XIII ғасырдағы мұсылман жазбасы, Жувейнидің мәжуси қарықтай горханының уәзірі мұсылман Махмуд бай туралы әңгімесі екен.

Бірқатар зерттеушілердің пікірінше, байынлыр және байат этномимдерінің түбірі бай, байан сөзі көрінеді. Ортағасырлық автор Ибн Рузбиханың айтуынша, бай деп ол кезде де қолда барымен беделді, малы да, мұлкі де көп, жылжымалы «арбаға орнатылған үйі» бар адамдарды айтқан. Ол кезде байлық деген билікпен егіз туғандай, «дала адамдары», Шыңғыс хан үрпағы Мұхаммед Шейбани ханның айтуынша, «қысқа мерзім ішінде қой басын өсіру арқылы байи түсуге, мал ұстау арқылы иен далада үлкен дәүлет құрау жолында аянып қалмаған».

Қазақтың нағыз байларының ішінде ондаған арбалы-үйі, жүздел түйе, он мыңдаған қой, он бес, он сегіз мың, тіпті жиырма алты мыңға дейін жылқы ұстагандары болған. Мал иелері үшін бұл, бір жағынан, атақ пен даңқ көзі еді.

XIX ғасырда А.И. Левшин: «Бірде мен 8 мың жылқысы бар байдан жыл сайын табының белгілі бір бөлшегін неге сатып отырмайтынын сұрадым, – деп жазады. – Ол маған: «Мен неге жылқымды сатуым керек? Ақша деген не ол, сандық түбінде жатады, ешкім оны көрмейді. Ал өрістегі жылқыны көргендердің бәрі менің қандай бай екенімді, малымынң көп екенін көзімен көреді, сөйтіп олар ме-

нің бай екенімді айта жүретін болады», – деп жауап берді».

Көшпелі қазақ қоғамында байлар саны әжептәуір мол топ болған. Бірақ бұл жерде байлықтың текке жатпайтынын айрықша айтуға тиіспіз, ірі байлар сұлтандар, билер арасында да, қатардағы қарасүйектер ішінде де болған.

Байлық пен дәүлет, әрине, адамның беделін арттырып, өрісін кеңейтетін. Бірақ айрықша артықшылық құқық бере қоймайтын. Қоғам ішіндегі жеке байлардың беделі олардың шыққан тегімен өлшенетін. Мәселен, қайсыбір сұлтан кедей болса да, қоғамның осы тобына заңмен берілген құқықтар мен артықшылықтардың бәрін пайдаланады.

Сөйтіп, бай атанудың экономикалық және саяси мәні болды. Байдың экономикалық дәрежесі байлығының мөлшерімен өлшенсе, оның «бақуатты өмірінің» негізі болып отырған сол байлық қоғам ішіндегі саяси мәртебесін де көтере түсетін [2, 138].

Бай – дәстүрлі қазақ қоғамындағы дәүләтті әлеуметтік топ. Жалпы халықтың ұғымда бай – есепсіз төрт түлік жиган мал иесі немесе ата-бабадан қалған байлықтың мұрагері. Байдың қазақ қоғамындағы орны сол жеке тұлғаның көшпелі мал шаруашылығының көлеміне, оны жүргізу шеберлігіне қарай айқындалды. Дала тұрғындарының құнқоріс тіршілігі өндірістің ерекше тәсілін табуды қажет етіп қана қоймай, сонымен бірге күрделі технологиялық механизмді, яғни әр отбасы жеке-жеке емес, қауымдастып өмір сұру процесін туғызды. Осы құрылым бойынша, ұжымдық еңбек принципі ыңғайымен, бірнеше ірілі-ұсақты шаруашылықтар (оның ішінде бай да бар) үлкен бір қауымға бірікті. Қауымдастықта шаруашылықты басқару мен көшікөндө үйымдастыру, жайылым орындарын реттеп отыру бұл мәселенің қыр-сырын өзгелдерден жетік билетін, оның үстінен дәүләтті артық байға тиді. Қауым екі жақты құрылым (жерге қауымдық меншік, малға жеке иелік; ұжымдық өндіріс және еңбек өніміне жеке меншік) болғандықтан, үнемі мұліктік және әлеуметтік іріктелу процесі жүріп отырды. Қауымдастықтағылардың кейбіреулері кедейлене түссе, енді біреулері мал басын арттыруды. Ондайлар ұжымдық шаруашылықта бас-

шылық жасай отырып, өндірістің бар тетігін өз қолына шоғырландырыды. Өзіне жеткілікті қор құрап алған бай ендігі жерде қауымдық еңбек бірлестігінен шығып, өз алдына жеке шаруашылығын жүргізуге көшті. Осылайша, дәстүрлі қазақ қофамындағы байлардың ірі шаруашылықтары пайда болды. Әлеуметтік реттелу процесінің даму барысында байлар тобы қазақ даласының экономикалық, саяси, мәдени және интеллектуалдық элитасын қалыптастырыды. Дәстүрлі құрылымды ұйымдастыру мен басқару барысында байлардың рөлі артумен болды [3, 48].

Әлеуметтік тіршіліктің көзі қашанда шаруашылық, ал енді осыншама малды бағып-қағу, төлін алу, тері-жүнін түрмисқа жарату бір адамның, яғни мал иесінің ғана қолынан келмесі белгілі. Сол себепті қазақтың дәстүрлі қофамында қалыптасқан әлеуметтік ұяның басты мақсаты қофамдық тіршілік пен шаруашылық мұддесін бір-біріне ұштастыру. Әрине, осыншама малды ешқандай қазақ қол астындағы құлға, немесе уақытша қолдағы тұтқынға сеніп тапсырмасы анық. Алдымен мал үшін жауап беретін жақын ағайын-тұыс, одан кейін бір ата баласы, одан қалды тұтас ру.

Георги «қазақ байлары нашарларына мал бөліп береді, ал олар оның қарымтасына ырза болып өзінің қамқорының малына көз қырын салып жүреді. Егер кімде-кімнің табыны көбейіп кетсе, бұл алланың ырзығы деп көдій адамдарға мал бөледі. Егер жанағы мал иесінің болашакта ырзығы таймай жүрсе мал алғандар еш міндет өтемейді, ал егер жүттән малы қырылса, не ұрлап әкетсе, шауып алса, не басқа бір қырсықтан малынан айырылса, бұрын ол ырза қылған адамдар өзінде аз қалсада өсімімен қайтаруға тырысады. Соңдықтан бай адамдар өзінің жасаған жәрдемі арқылы өз малын мәңгілік қылып жібереді» [4, 131] деп жазды. Дегенмен қазақ қофамының тең азаматтық қофам құруының басты себебі елдің басым көпшілігін құраған орта шаруалардың арқасы болуы керек. Әлеуметтік мәселелерді ушықтырмайтын негізгі кілтипан қофамның рулық сипаты екенін атап өтү керек. Руды ру қылып отыратын негізгі шарт туыстық жүйе. Меншік тұрғысынан келгенде ру ішінде әр түрлі ауқаттағы адамдарды кездестіреміз – бірі бай, бірі кедей, үшіншісі – орта дәүлетті шаруа. Бірақ түтпеп келгенде олардың бәрі бір атадан тарайтын жақын туыс [5, 253-254].

Байдың малын бақсан кедей шаруа аздап болса да ақы алады, олар малшы, жалшы ата-

лады. Қазақ байлары феодал-қанаушы емес, керісінше, кедей шаруалардың қамқоршысы болды.

«... Нашарда қолқабысын аямайды,
Құр масыл боп жұдетпес ана байды...
Біреуден сұт, біреуден күш табылар,
Тату өмір жасайды ойнап-күліп...
Кімде-кім дәулет бітіп тұрса байып,
Ғұрыпша нашарына бермеу айып...» – деп С. Торайғыров қазақ халқының шаруашылықпен айналысуда өзіндік дәстүрлі механизмі қалыптасқандығын сөзге тиек етеді. Сұлтанмахмұттың пайымдауынша, мал шаруашылығынан түскен табыс ғұрыптық негізде қауым мүшелері арасында бөлініске түсіп отырған, қазақ байлары өз қарамағындағы руластарына қанаушы емес, қамқоршы, ақылшы ретінде тірек болған [6, 123-124].

Байлар аз уақыт ішінде ғана бар малынан айырылып, өзінің қофамдық әлеуметтік сатыда тұрған жоғарғы орнынан құлдилап төмен түсіп, қарапайым қара халықтың ішіне сіңісп, билеуші топпен ешқандай байланысы болмай қалған жайттар жиі болып тұрған. Мұндай оқиғалар туралы мұрағат қорларында деректер көп жинақталған. Қазақ даласының табиғи-географиялық орналасуына байланысты қыс айлары өте қатал болып, жүттің болуы жиі қайталанып отырған. Осындай үлкен жұттарда кейбір байлар бар байлығынан айырылып қалып, бұрынғы дәулеттің қайта қалпына келтіре алмаған.

Қазақ байлары XIX ғасырдың екінші жартысында қарай әлеуметтік өмірде ерекше орын алған топ болды. Қазақ байлары тек саны көп малдың иесі болып қана қоймай, сондай-ақ көптеген жайылымдық жерлерді де өз қолдарына біріктірген топ болды. Бұл тауар-ақша қатынастарының қазақ ауылына еніп келе жатқанынан туған, капиталистік қатынастармен тығыз байланысты жаңа әлеуметтік категория болатын. Қазақ байлары өзінің әлеуметтік бейнесін өзгертіп, жаңаша бояумен байқала бастады [7, 84-85].

Көшпелі қауымның негізгі әлеуметтік ұяшығының ыдырауы сауданың дамуымен және тауар-ақша қатынастарының енуімен байланысты болды. XIX ғасырдың ортасына қарай байлар сауданың және ақшалай өсімқорлық операциялардың дамуымен тығыз байланысты ерекше қофамдық топқа айналды. Байлар орыс қалаларымен керуен саудасымен айналысты, қарызға пайыз бойынша ақша берді.

Осылайша, XIX ғасырдың 20–60-жылдары қазақ қоғамында әлеуметтік дифференциация күшейді, жаңа қоғамдық топ – байлар, ауқатты жер иелері пайда бола бастады, қазақтардың бір бөлігі қайыршылық күйге түсті. Жерге жеке меншіктің пайда болуы жерді қауымдық пайдалануды дағдарысқа ұшыратып, Қазақстанға феодалдық тәртіптердің енуіне әкелді [8, 192-193].

Тауар-ақша қатынастарының дамуына орай жергілікті сауда жедел өркендеп, кейбір байлар сауда операцияларының белсенді қатысуышыларына айналды.

Қазақ елінде бұрын да саудагерлер болған. Олар әр ауылға барып, қант, шай, ұсақтүйек қажетті бұйымдар апарып сауда жасаған. Сөйтіп олар көшпіліктің қажетін өтеген. Қазақ саудагерлері бірнеше санатқа бөлінді. Алып-сатарлар орыс көпестерінің тауарларын сатып алғып, ел ішінде қымбатқа өткізумен шұғылданды. Алыпсатарлық, даланың шалғай аудандарында тұратын тұрғындардың сауда орталықтарына жиі баратын мүмкіндіктерінің жоқтығынан туындасты. Сондай-ақ, мал шаруашылығы шикізатын – тері, жұн, т.б., кейде қолөнер бұйымдарын сатып алу-сатумен шұғылданатын қазақ саудагерлері пайда бола бастады. Қазақстанда сауданың өсімкорлық қарыз түрі етек алды. Нәтижесінде саудагерлер байлықта кенеліп, халық тоналды. Тауарларды қарызға беру, көпестер үшін өте тиімді болды. Өнеркәсіптік тауарларды «қойға» қарызға бере отырып, көпестер оның бағасын қатты көтерді, керісінше қазақтардың малы мен шикізатының бағасын өте төмен бағаға бағалады.

XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап халықаралық жәрменкелердің көптеп ашылуына орай, малмен сауда жасап, заманына қарай амал қолданған қазақ арасынан Маман бай (Жетісудан), Мақан Жиенбайұлы, Аппаз және Мырқы Жараспайұлдары (Сыр бойынан), Қуан Әленұлы (Ыңғыздан), Ақан серінің экесі Қорамса, Хасен Ақайұлы, Ахмет имам (Арқадан), т.б. ірі байлар іріктеліп шықты. Бірсыныра байлар мектеп-медреселер ашып, мәдениеттің дамуына қолдау көрсетіп, қазақ зиялышарының газет-журналдар шығару ісіне қолдау көрсетіп, демеушілік жасаған. Мысалы, Құнанбай бай Меккеге қажылықта барған сапарында дін ордасында такия (қонақ үй) салдырған. Қапалдық бай Есенқұл Маманұлы жақсы жазылған романға екі жұз сом (сол кезде 30-40 жылдыңдағы құны) бәйге жа-

риялаған. Ахмет имам, Маман байлар мектеп-медреселер салдыру ісіне тікелей араласса, Сейітбәттал қажы Маманұлы Қарағашта 6-7 мың сомға мешіт, 11 мың сомға мектеп салдырып, керек-жарагына жыл сайын 1,5 мың сом қаржы беріп отырған. Сондай-ақ, ол қыздар мектебін ашып, оған мұғалім ретінде Уфада оқыған Фәтима ханым Есенгелдинаны алдырған. Ол 30-дай қызы баланы жаңа үлгімен, сол кездердегі оқу бағдарламасы негізінде оқытқан.

XX ғасырдың 30-жылдарындағы сталиндік аграрлық төңкеріс дәстүрлі құрылымды құйретті. Байларды жаппай қудалап, маңыраған малды жұтқа ұшыратты. Соның салдарынан, біртұтас құрылымның іргесі ыдырап, қазақтың далалық шаруашылығы қатты қүйзеліске түсті [3, 48].

Қорыта айтсақ, бабаларымыз ежелден-ақ рухани байлықты, еркіндік пен ерлікті материалдық байлықтан жоғары қойған. Сондықтан малым – жанымның садағасы, жаным – арымның садағасы дегенді өміріне өзек еткен олар сараптықты серік қылмаган. Керісінше жомарттық жасап, барша жұрт игілігіне жарайтын іс тындырсаған бай атанағып, елге таңылған. Байлықтарын қара бастың қамына жұмсамай, ұлтқа пайдасын көлтірер ұлагатты істерге шашқан. Осылай, жұртқа жақсылып жасап, қалың қазаққа қыруар пайдасын тигізген. Бүтінгі байлардан байқала бермейтін ұлтшылдық қасиеттерімен де қадірлі болған. Кеңес империясы кезінде байларды қара халыққа қарсы қойып, оларды құрту саясаты жан-жақты насиҳаттады. Осының нәтижесінде әр ауылдың құты болған байлар Кеңестің қолдан жасаған жұтынан әлеуметтік топ ретінде жойылды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Хамит Б. Дархан даланың дәүлеттілірі. //АгроЖаршы. 28.10.2011 ж. № 42 (170). <http://agrozharshy.kz>

2 Сұлтанов Т. Қазақ мемлекеттілігінің құрылуы. Қазақ хандығының тарихы. – А.: «Мектеп», 2008. – 160 б.

3 Қазақстан ұлттық әнциклопедиясы. 2 т. Ә-Г. – Алматы: «Қазақ әнциклопедиясының» Бас редакциясы, 1999. – 720 б.

4 Ислам. Энциклопедиялық сөздік.–Москва, 1991. – 280 б.

5 Артықбаев Ж.О. XVIII ғасырдағы қазақ қоғамының этноәлеуметтік құрылымы. Тарих

ғылымы докторының дисс. – Алматы, 1997. – 474 б.

6 Қосыбаев А.С. Торайғыров дәстүрлі қазақ қоғамы туралы // Ізденіс. Гуманит. ғыл. се-риясы. – 2009. – № 3. – 122-127 б.

7 Нұрпейісов Т.Ә. Қазақ ауылдың әлеуметтік өмірінің кейбір мәселелері (XIX ғ. екінші жартысы – XX ғ. басы). //Отан тарихы. – 2006. – № 2. – 83-89 б.

8 Кузембайулы А., Абиль Е. История Ка-захстана. – СПб: Соларт, 2004. – 420 с.

Ә. НҰРПЕЙІСОВ ПЕН Ә. КЕКІЛБАЕВ ШЫГАРМАЛАРЫНДАҒЫ «ҒАЛАМНЫҢ ТІЛДІК БЕЙНЕСІ»

Салықова Ә.Д.

Қазақстан Республикасы өзінің тәуелсіздігін алғаннан бері жан-жақты қарқынды дами бастауы, өз тарихының зерттелмей жатқан беттерін түсіндіруге, зерделеуге жол ашты.

Қазіргі қазақ тіл білімі өзінің дамуында жана бағытты басынан өткөріп отыр. Тілді психолингвистикалық, когнитивтік түрғыдан қарастыру арқылы тілші ғалымдар тілдік бірліктердің антропоцентристік сипатын ашуға мүмкіндік алды. Бұл орайда ономаст ғалым Б. Тілеубердиев былай дейді: «Когнитивтік лингвистика жалқы есімдерді зерттеуде жана бағыттарға жол ашады, бұл бұған дейінгі этнолингвистикалық, дәстүрлі, жүйелі-құрылымдық, лингвомәдениеттанымдық, әлеуметтік лингвистикалық парадигмаларды жокқа шығармайды, қайта, керісінше, ономастикалық процестерді жана түрғыдан көрсету мен ұғынуға ұмтылыс жасайды» [1, 5].

Когнитивтік лингвистикада алғаш рет қарастырыла бастаған «Тілдік тұлға» мәселесі қазақ тіл білімінде де кеңінен зерттеліп, сөз бола бастады. «Тілдік тұлға» ақынның немесе жазушының өз образы [К. Жұмалиев] мәселесінде әдебиет түрғысынан және тілдік түрғыдан зерттеліп келеді. Мысалы: Сыздық Р. «Абай шығармаларының тілі». – А., 1968; Жанпейісов Е. «М. Әуезовтың «Абай жолы эпопеясының тілі». – А., 1976. Бұл іргелі зерттеулерде белгілі бір суреткер тілінің жалпы сипаты мен шығармашылық ерекшелігі сөз байлығы, көріктеу амал-тәсілдерін шебер қолданудың тілдік көріністері (метафора, тенеу, эпитет, т.б.), стильдік қолданыс ерекшеліктері шығарма тілінің құрылымдылық жүйесіне сүйеніп жасалған еді. Ал, осы дәстүрлі линг-

Резюме

В данной статье рассматривается история одной из социальных групп казахского общества «бай». Освещается роль социальной группы «бай» в казахском обществе.

Conclusion

In this article is reviews the history of one of the social groups of Kazakh society such as «bai». The role of social group of «bai» in kazakh society is shown.

вистика негізінде одан әрі даму үстіндегі қазіргі тіл білімінің антропоцентристік бағыты негізгі назарды сол шығарманы жазушының жанына, танымдық (шығармашылық) болмысина аударады да, тілді соның нәтижесі, көрінісі деп қарайды. Осымен байланысты қазақ тіл біліміндегі Ф. Қожахметова, А. Әміrbекова, Ш. Ниятова, т.б. зерттеулерін атап өтуге болады.

«Тілдік тұлға» мәселесіндегі басты ерекшелік тұлғаның (личность) жай саналы адам (гомо сапиенс) аумағынан өзінің тілдік ерекшелігі арқылы кең көлемде айтылып жүргендігі. Кез-келген жеке тұлға өзінің тілдік емес басқа қасиеттерімен жүртқа танылғанымен, тілдік тұлға бола алмайды. Оның басты себебі, жеке тұлғаның тіл қаруымен қаруланбауында жатыр. Мысалы, Қажымұқан қазақ халқының ұлы перзенті болғанымен тілдік тұлға ретінде қабылданбайды, ал Махамбет Өтемісұлының дара тұлғасы оның өр де, азаттық рухына сәйкес көркем тілімен сабактасып, өзіндік ерекше тілдік тұлғасын танытады.

Демек, «Тілдік тұлға» дегеніміз – тұлғаның айтқан сөздері, шығарған өлең-жырларының, жазған мақалаларының ел есінде мәңгі қалуы. Академик В.В. Виноградов тілдік тұлғаны екіге бөліп зерттеген: автор тұлғасы және кейіпкер тұлғасы [1, 15].

Тілдік тұлғаның өзінің болмысина сәйкес қалыптастырған, енгізген түрі, сөз саптауы, көзқарасы эталондық сипат дәрежесіне көшеді де, оның тілін зерттеудің арқауы бола бастайды. Бұл көбіне тілдік тұлғаның дәстүрлі вербалды-семантикалық деңгейінде байқалауыны даусыз. Осыған сүйенген ғалымдар тіл-

дік тулға көп қабатты және көп компонентті құрылымнан тұратын жүйе деп есептейді. Ю.Н. Караполов тілдік тұлғаны үш құрылымдық деңгейден тұрады деп санайтыны белгілі:

1. Вербалды-семантикалық деңгей.
2. Когнитивтік деңгей.
3. Прагматикалық (мотивациялық) деңгей [3, 36].

Вербалды-семантикалық деңгейде тілдік тұлғаның құнделікті дәстүрлі тілді менгеру деңгейі анықталады. Бұл деңгейге автордың өзіндік сөз қолданысы, әртүрлі образдар көрінісінің қолданылу дәрежесі, тілдік тәсілдердің сонылығы, түр жаңалығы, семалар ерекшеліктері енеді. Бұл тілдік тұлғаның бастапқы таным көрінісін ашатын деңгей болғандықтан, ол кейде *нөлдік деңгей* деп те аталып, тілдік тұлғаның тілді қолдану ерекшелігі басым түрде әңгіме болады. Қ. Жаманбаева «Тіл қолданысының когнитивтік негіздері» еңбегінде А. Байтұрсынұлы көрсеткен тіл толғау шарттарын осы деңгейге енгізеді: 1. Сөз дұрыстығы. 2. Сөйлемдерді орайластырып, құрмаластыру. 3. Тіл анықтығы. 4. Тіл дәлдігі. 5. Тіл көрнектігі [4, 19]. Бұл деңгейде, әсіресе, жекелік метафора мен мақалдар, қанатты сөздер, фразеологиямдер ерекшелігін қарастырган жөн.

Кез-келген тілдік құбылыс, тілдік дара-лық мәтін арқылы танылатыны белгілі. Эрбір көркем мәтін дүниені тану мен ұйымдастырудың индивидуалды-авторлық концепциясын танытады. Автордың дүние туралы ұғымы, білімі көркем мәтін арқылы белгілі бір танымдық жүйе түрінде адресатқа беріледі. Сонда көркем мәтінде дүниені концептуализациялау, бір жағынан, дүние бейнесін құрудың (дүние моделін жасаудың) әмбебап заңдылықтарына бағынса, екінші жағынан, жеке-дара, тіпті қайталаңбайтын қиялдағы идеялардың табиғатын танытуға ат салысады. Дүниенің концептуалдық бейнесінің (суретінің) екі жағы – индивидуалды және әмбебап сипаты бір-бірімен барлық уақытта сәйкесе бермеуі, тіпті мұлде сәйкеспеуі мүмкін. Сондықтан көркем мәтінге концептуалды талдау жасау: біріншіден, мәтіндегі кілт сөздерді табу, екіншіден, мәтіннің семантикалық кеңістігіндегі базалық концептілерді анықтау, үшіншіден, базалық концептілер арқылы танылған концептуалдық кеңістікті сипаттау түрінде жүргізуі тиіс.

Дискурс орыс тілінде «речь» деген ұғымды береді, сонымен бірге, *мәтін ұғымының синонимі* іспеттес қолданылады. Қазақ тіл білімінде Р.Қ. Бекейханова дискурсқа дәл анықта-

ма береді. Біз *дискурсты* осы мәнде түсініп, зерттеу жұмысымызға арқау еткендіктен дәйек-сөзді сол күйінде берейік: «*Дискурс* се-годня – сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста еще и экстралинг-вистические факторы (знание о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста» [1, 18]. Сонымен дискурсты *мәтін ұғымымен* барабар түсінуіміз дұрыс, тек автордың «*танным әлемін*» есепке алу қажет. Дискурс дәстүрлі, когнитивті, лингвомәдениеттану ғылымдарының зерттеу арқауы бола алады, бірақ әр ғылым өзінше жіктел, өзінші бағалайды. *Дискурс* – тілдік тұлғаның қасиетін көрсететін тілдік факті. Дискурста тілдік тұлғаның мынадай ерекшеліктері байқалады: 1. Сөйленіс деңгейі. 2. Ұлттық таным деңгейі. 3. Сөз қорыту, түсінік, ұғыну, сезіну деңгейі. 4. Қоғамдық ойының сипаты. 5. Интеллект деңгейі.

Дискурста «галамның тілдік бейнесі не-месе дүниенің тілдік суреті» деп те аталатын құрылым, жүйе, ой көрінеді. «*Галамның тілдік бейнесі*» күрделі ұғымдық құрылым болғандықтан, табиғатын ашып түсіндіруді әр зерттеуші өзіндік тұрғысынан шешеді. Коршаган шындық болмыстың адам тілінде бейне құрап, адамның дүниені, әлемді көзі, тілі арқылы тани алатынын тұтас теория ретінде алғаш ұсынған неміс галымы Л. Вейсгербер болатын. «*Галамның тілдік бейнесін*» докторлық зерттеуіне арқау қылған Ислам Айбарша былай дейді: «*Дүниенің тілдік суреті* адамның танымдық іс-әрекеті, ұлттық мәдениеті негізінде түзіледі және белгілі бір ұлт қауымдастырының өкілдеріне ортак. Демек, дүние суреті дегеніміз – концептуалды (логикалық) және тілдік ұлгілер формасымен берілетін санаамен тікелей байланысты дүние туралы білімдер жиынтығы».

Галамның тілдік бейнесі әр тілде әр түрлі болады. Себебі индивид сол тілдің семантикалық базасында тілді менгереді. Осы кезде тілдегі мәдени құндылықтар сөздердің мәні арқылы ұлттық мінез берілгенде менталитетті қалыптастырады. Осы орайда тілші ғалым Г.Смагұлова былай дейді: «Тіл бір адамның менишігі емес десек те, сол тілде сөйлейтін жеке адам өз ұлтының бүкіл бітім болмысы, өмірлік тәжірибесін, дәстүрлерін менгеру, сіңіру арқылы ол да аз тарапынан ұжымдық мәдениетке үлесін қосады. Осындай ерекшеліктер арқылы тұлға ретінде ұлт өкілі боп сакталады» Шоқан, Абай, Ыбырай, Ә. Нұрпейісов пен Ә. Кекілбаевтың тіліндегі *галамның тіл-*

дік бейнесінің ерекше болуы, яғни ұлттық нақышта ұлтжандылық концептілерінің келуі олардың өз ана тіліндегі барлық сөздердің мәнін түсініп, ұлттық таным позициясында шегеленуінде, сол деңгейде өсіп-өнуінде жатыр деп ойлаймыз.

Г.В. Колшанский ғаламның тілдік бейнесіне мынадай анықтама береді: «Шынайы, тілдік емес, әр түрлі топтағы адамдардың тарихи, жағрафиялық, мәдени және басқа да факторлар ықпалымен біртұтас объективті әлем шенберінде жүзеге асқан танымдық қызметінің көрінісі». Демек, ғаламның тілдік бейнесі адам санаында өмір сүру тәжірибесіне қатысты қалыптасып, соның әсерінен тілінде өзгеріске түсіп, дамып отыратын ақпараттар жүйесі. Ә. Нұрпейісов пен Ә. Кекілбаевтың тіліндегі қазак ұлтының кейіп олардың шығармаларындағы ғаламның бейнесі ретінде байқалады. Мұны, әрине, концептілік құрылымнан ерекше нақышта көруге болады. Әр заманың өзіндік ғаламдық бейнесі тілді қолданушыларға әсерін беріп, келесі дәуір көрінісінің баспалдағы болды. Ә. Нұрпейісов пен Ә. Кекілбаевтың тіліндегі «ғаламның тілдік бейнесі» – сол кездің заманында озық ойға құрылған ұмтылыстан тұратын концептілер мен ақын қиялның көрсеткіші. Ғаламның тілдік бейнесі адамдаған көрінетін, оның тілдік ерекшелігінен байқалатын тілдік бірлік [1, 18, 23].

Ә. Нұрпейісов пен Ә. Кекілбаевтың тілдік тұлғасындағы өзекті когнитивті бірлік – біздің пайымдауымызша, «қазак» концептісі. Қазак туралы танымдық ақпарат өзім/өзге оппозициялық контекстінде бағалауыштық сипатта айқындала түседі. Әзім – бұл жерде қазактың өзін-өзі бағалауы, өзге – қарсы жақ, қазак үшін жат жүрт болып есептелең жонғар, қалмақ, орыс, т.б. Ә. Кекілбаевтың «Аңыздың ақыры» романында және Ә. Нұрпейісовтың «Соңғы парызы» романындағы қазак концептісінің өзім/өзге контекстінде сипатталуын арнағы дискурс негізінде талдап көрсетеміз [5, 5].

Қазіргі қазак прозасында еңбек еткен қаламгерлеріміздің бірі Ә. Нұрпейісов шығармаларында адам мен табиғат қарым-қатынасы мәселесі туралы ой қозғау, пікір білдіру басты мақсатымыздың бірі болып отыр.

Жазушы қаламынан ұзақ жылдарғы терең толғаныс, табанды ізденістен «Соңғы парызы» дүниеге келді. Кешегі кер замандағы Еламан, Тәңірберген, Ақбала кешкен сергелден енді келіп, мына теңіз ортайып, көңіл көншіген шақта Жәдігер, Әзім, Бәқизат болып

қайта тірілді. «Дәп кешегінің қайта айналып соққан толқыны секілді. Бәз баяғы дұрыс жүріп, жөн сөз ұғып жүрдік дегеніміз бос сергелден боп шықты. Өз-өзімізден түтіндей бықсып, көзге күйік, көңілге жүк боп жүр екенбіз. Жоқты бар қыламыз деп жүріп, бардың өзінен айырылыптыз. Жасадық дегеніміз – жасампаздық емес, жерге қарагандық болып шықты. Малданып жүргеніміз – махаббат емес, беті жылтыр үргашының қойын жылтытуы екен. Әділетке жестік дегеніміз – әлімжестіктің әүресі ғана. Өзгеден қалған қаңсық – өзегімізді талдырган таңсық. Өзгеріп бара жатқан өзіміз бе, алде өзегін бермейтін өмір ме? Баққа тойымсыздық, атаққа тойымсыздық, дәулетке тойымсыздық... бәріміздің желкемізден түспей дүние тіршілігін бір уыс қылып құсырып бара жатқан кеселеге үқсады.

«Бір-бірімізді аяқтан шалдық. Гайдам сөйледік. Қанагат, мейірім азайып барады. Кеше екі бірдей дүниежүзілік соғыс ашиып, дүниені уысымда ұстаймын деп астамишылдық пен алауыздыққа тізгін берген батыстың киген таз кепешін енді біз киіп қалмасақ иғі. Осы астамшылықтан, осы алаңғасарлықтан қазіргі көзі тірі жүргеніміздің бәрі – бірі – аз, бірі – көп, сауы жсоқ», – дейді Жәдігер кейіпкеріміз.

Әзім – жаңа заманың жаңа қазағы, құштарлықтың құлы. Жүрт алдына түсіп, жүрттап артықша болам деп жүріп досын алдайды, сүйген қызын опат қылады, ағайынтысынан безеді, өзі шомылған Аралды саудаға салып, пайда көзіне айналдырады. Ақырында сергелденге түсіп, негайбілге сіңеді, бар болып жүріп жоқтың тіршілігін кешеді. Қоркем сөздің құдіреті деп осыны айтамыз! [7, 21, 152].

Қоркем туындыларда табиғат суреттемелерінің алатын орны туралы зерттеуші Б. Майтанов: «Қоркем туындыдағы пейзаждың функциясы үш түрлі арнаға саяды. Сюжеттік орайда ол – оқиғаның, уақыттың өлшемі. Композициялық түрғыда ол қоркемдік жолмен қабылданған әлемнің тұтастырын білдіреді. Шығармалардың идеялық-мазмұндық астарларына қарасты ол характерологиялық міндеттер атқарады» – деп пікір білдірген [1, 22]. Ә. Нұрпейісовтың «Соңғы парызы» романының өзегінде жатқан адамгершілік мәселесін адам мен табиғаттың, сол қоғам адамдарының айналадағы табиғатка қарым-қатынасы арқылы танытуға ниет еткені байқалады. Қаламгер қазіргі жаһандану заманында дүниедегі адам мен табиғаттың, адам мен адамның, адам мен қоғам-

ның арасындағы гармонияның жойылып бара жатқанынан хабардар еткен.

Ә. Нұрпейісов үшін Арап тағдыры – романдағы Жәдігер, сондай-ақ қарапайым еңбек адамдарының тағдыры. Тарихы, мұнмен жазылған шерлі шежіресі. Жәдігер де, Әзім де, Бәқизат та сол Арап трагедиясының бүгінгі күөгерлері. Олар – микроәлем. Ал, ұлғы теңіздің макроәлемге айналуы яғни барша адамзат трагедиясына ұштасуы – макроәлемді сомдаған жазушы санасының нәтижесі. Микроәлем өкілдерінің ішіндегі Жәдігер, тағы басқа жекелеген адамдар ғана макроәлем трагедиясын жете түсініп, сол деңгейге көтеріле алғандар. Қаламгер уақыт, сана, нақты жағдай категорияларына зерделілікпен үніле алған. Жәдігер күрсінісі, жан әлеміндегі буырқаныс пен бұлқыныс, дүлей ашу – бәрі де автордың шеберлік, көркемдік тәсілдер іздеу тараҧындағы көрсеткіштерге айнала алған [2, 28].

Авторлық ұстаным жалпыадамзаттық алапат жайттардан бастау алғанын ерекше айтқан жөн. Ал, қазақ қаламгерлерінің осынау жайттарды кескіндей отырып, өз романына арқау еткені оның азаматтық позициясынан, авторлық идея – ұстанымынан туындағанын айтқан абзал. Осы сипаттағы өзекті қоғамдық мәселелермен қатар барша адамзат баласын алаңдатқан, әлі де алаңдатып келе жатқан Арап мәселесіне қаламгерлердің назар аударуы мейлінше қажет еді. Қаламгер Ә. Нұрпейісовтің авторлық ұстанымының көрінетін тұсы да осы. Өз ұстанымын қаламгер адамзат үшін ең кеселді дерпт, алапат зілзала-экологиялық зардалтарды шынайы шындықпен айтуы арқылы көрсете алған жазушы табиғат экологиясы мен адам жанының экологиясын домбыраның қос шегіндей байланыста ұстаяға тырысады. Себебі, табиғат экологиясын бұзушы – адам. Ә. Нұрпейісовтің «Соңғы парыз» романы да Арап экологиясын жазушылық дүниетанымымен бейнелеген. Шығарманың әлем, қазақ әдебиетіндегі соны сипаты да, поэтикалық қуаты да осы қасиеттерінде деп білеміз [2, 33].

Қазақ жазушысы Әбіш Кекілбаевтың «Мұнара немесе аныздың ақыры» романындағы және өзге де прозалық шығармаларындағы алуан бейнелер болмысты өнер арқылы тікеlei өзгертуге құлышынады. Жазушы Ә. Кекілбаев материалды дала өмірінен алады да, өз тәжірибесіне сүйене отырып, баллада түрінде өткір драмалық прозага айналдырады.

Ә. Кекілбаев аңыз оқиғасын романда екі желі арқылы суреттейді. Оқиғаға әмірші мен қалың қауым қатысады. Әмірші халықты айла-амалмен алдайды. Егер оған халық көмегі қажет бола қалса, онда ол халық туғызған көптеген қауесеттердің қажеттісін таңдал алады немесе қандай да бір қолайлы өсектің пайдада болуын күтеді де, соның андысын анди қояды. Кез-келген істе оның өзіне керек деген аңызы дап-дайын тұрады. Әмірші қауесеттердің аңызға, аңызды қауесеттерге айналдыра біледі. Өзіне қажетті дегендерін сактап, ал зиянды дегендерін үнемі жойып отырады. Бірақ ол халықты құлық-сұмдықпен езіп-жаншып, билігін жүргізіп отыру үшін ең алдымен жүрттың сыңайын біліп алады.

Әнер, өнердің табиғаты, өнердің құдіреті туралы пікірталастарға қосылған үлес ретінде Ә. Кекілбаев алуан аңыздардың шығуы жайлы сөз қозғайды және осынау аңыздардың туу оқиғасын ете күрделі процесс, және белгілі бір тарихи оқиғалардың күесі ретінде көрсетеді.

Мәтіннің басты қызметі – коммуникация, яғни автор мен оқырман (реципиент) арасындағы коммуникативтілік байланысты қамтамасыз ету. Мәтіннің эстетикалық, эмотивтілік, танымдық, акппараттық қызметі оның осы коммуникативтілігі аясында жүзеге асырылады. Зерттеушілердің көрсетуінше, мәтіннің коммуникациялық қызметі мәтіннің интенциясы (автордың бастапқы ойы), репрезентациясы (мәтіндегі оқиға, құбылыстың толық мазмұны), интерпретациясы (мәтін арқылы берілетін ой, идея) жан-жақты ашылып, оқырманына жеткенде ғана толық жүзеге асады. Ол үшін мәтін түсінілімі, мәтін қабылдануы, мәтіннің әсерлілігі ұғымдары басты рөл атқарады.

Антропологиялық және когнитивтік лингвистиканың аясында мәтін түсініліміне байланысты мәтіннің семантикалық кеңістігі деген мәселе бар. Бұндай кеңістікті виртуалды және актуалды деп екіге жіктеуге болады. Виртуалды семантикалық кеңістікте мәтіннің бастапқы пайдада болуындағы автордың алғашқы ойы (замысель) көрінсе, актуалды семантикалық кеңістік дегеніміз – мәтіннің тындауши арқылы қабылдану барысындағы мазмұны. Басқаша айтқанда, алғашқысы мәтіннің басталу кеңістігі болса, екіншісі мәтіннің аяқталу кеңістігі деп түсінеміз.

Мәтіннің семантикалық кеңістігі – менталды жасалым. Оның қалыптасуына, біріншіден, көркем шығарманың өзі, яғни автор қолданған тілдік таңбалар – сөздер, сөйлемдер,

күрделі синтаксистік құрылымдар (виртуалды кеңістік), екіншіден, оқырманның мәтінді қа-былдау кезіндегі түсінілімі (оны мәтін семантикасының актуалды кеңістігі дейміз) негіз болады.

«Әр буын қаламгердің ортақ дүниетанымы, ортақ идеялық-көркемдік принциптері сол бір көзқарастағы аса үлкен дарын иесі тудырған дүниені нысанға етіп қабылдауға мүмкіндік жасайды. Ал, өмірдегі таланттар мен талантты туындылардың молдығы әдеби дәстүр қазынасының байи түсініне кепіл.

Ал Ә. Кекілбаев пен Ә. Нұрпейісовтың тілдік тұлғасының когнитивтік, прагматикалық деңгейін олар ұсынған көркем мәтіндерге концептуалдық талдау жасау негізінде зерттеудің алдағы ізденістердің үлесінде болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Имашева Г. Міржақып Дулатұлы шығармаларындағы «Ғаламның тілдік бейнесі»: Филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты.

2 Әшірбекова А. Қазак романдарындағы адам мен табиғат байланысының көрінісі (1970-1980 ж.ж.): Филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты.

3 Карапулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 263 с.

4 Жаманбаева Қ. Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана. – Алматы: «Ғылым», 1998. – 137 б.

5 Нұрпейісов Ә. Мені тұлғалар өсірді // Егеменді Қазақстан. 23 қантар, 2010 ж.

6 Кекілбаев Ә. Аныздың ақыры. – А.: Жазушы, 2010. – 320 б.

7 Нұрпейісов Ә. Соңғы парыз. – А.: Жазушы, 1999. – 472 б.

Резюме

В настоящей статье дана характеристика понятия «Языковая картина мира» в произведениях А. Нурпеисова и А. Кекилбаева. Так как «Языковая картина мира» является сложной понятийной конструкцией, каждый исследователь решает вопрос проблемы раскрытия её природы со своей позиции. Языковая картина мира – языковая единица, присущая только человеку и проявляющаяся в речевой особенности человека.

Conclusion

In the article the characteristic of the notion “linguistic picture of the world” in the works of A. Nurpeisov and A. Kekilbaev is given. As far as the linguistic picture of the world is the difficult conceptual framework every scientist interprets its character from his own position. The linguistic picture of the world is a language unit peculiar only to a human and is expressed only in the speech features of the person.

«КЕНЕСАРЫ-НАУРЫЗБАЙ» ЖЫРЫНЫҢ ТАРИХИ НЕГІЗДЕРІ (НЫСАНБАЙ ЖЫРАУ ДАСТАНЫ НЕГІЗІНДЕ)

Тулегенова Ш.И.

Қазақ халқының ұлт-азаттық күреске то-лы қылышарында өшпес із қалдырып, ерлік пен өрліктің жарқын ұлғасы бола білген ұлы тұлғаларының бірі әрі бірегейі – Кенесары Қасымұлы. Атақты Абылай ханның тексті ұрпағы Кенесары ханның жойқын да жарқын бейнесі халқымыздың тарихымен қатар сол тарихтың шын мағынасындағы ажырағысыз айнасы бола білген ұлттық әдебиетінде жан-жақты көрініс тапты.

Хан Кененің қазақ халқының әдеби мұрасындағы тарихи тұрғыдан суреттелуін қарастырган әдебиетші ғалым Есмағанбет Ысмайыловтың «XIX ғасырдың алғашқы жартысындағы қазақ халқының ұлт азаттық жолындағы күрсетерінің ең іргелісі – Кенесары

Қасымұлы бастаған халық көтерілісі еді. Он жылға созылған (1837–1847) бұл көтеріліс қа-зақтың әлеуметтік тарихынан қандай зор орын алатын болса, ауыз әдебиеті тарихынан да ерекше орын алады» [1, 311] деген пікірі тарихи шындық тереңіне жетелеп, ауыз әдебиетінде асқақ тұлғасын тануға бағыт береді.

Кенесары Қасымұлы көсемдігіндегі азаттық жолында жан берісіп, жан алысқан көтерілістің ұлт өміріндегі тарихи маңызы санғасырылғы ел өмірінің шежіресі болған әдеби мұрада терең суреттеліп, кейінгі кезеңдерге сағ алтындај жарқырап жетті. Оны еркіндік пен азаттық жендеті болған патша цензурасы да, ой еркіндігін аяусыз жаншып отырган кеңестік саясат идеологиясының қысымы да ұлт

санасынан өшіре алғаны жоқ. Саяси қысым барынша үстемдік алып тұрған 1948 жылы жарық көрген «Қазақ әдебиетінің тарихы» (I том. Фольклор) ұжымдық енбекте тарихи тұлғаларға арналған тарихи өлеңдердің жеке бөлімде берілуі де әдебиеттегі халықтың тарихи жадының беріктігін тағы бір қырынан дәлелдесе керек. Міне, «Қазақ әдебиетінің тарихы» (I том. Фольклор) ұжымдық енбектің «Кенесары-Наурызбай туралы тарихи жыр әңгімелер» бөлімін жазған әдебиетші ғалым Есмағанбет Ысмайловтың әдеби және тарихи сипаттағы ғылыми пікірі халық мұрасындағы Кенесары Қасымұлының өшпес бейнесін тарихи шындық пен көркемдік шындық байланысында зерттеудегі қазіргі жаңаша танымға нақты бағыт-бағдар беруімен ерекше назар аудартады.

Кезінде «ұлтшылдық» тұрғыдан жиырма бес жылға бас бостандығынан айырылған ғалым Е. Ысмайловтың «Тегінде Кенесары – Наурызбай туралы тарихи жыр әңгімелердің көбін сол көтеріліске әр алуан тұрде қатынасы болған, қошеметшіл ақындар және кейінде соңдардың ізімен кеткен ақындар шығарған. Соңдықтан, ол жырларды Кенесарыны, оның әкесі Қасымды ардақты хан, батыр деп дәріптеп, көтеріп айту жағы басым келеді. Екінші бұл жырларда Кенесарыны хан деп отырса, Наурызбай, Ағыбайларды жауынгер батыр деп үнемі актап, дәріптеп жырлау басым келеді. Бұрынғы зерттеулер дәл осы жайды жете ашпаған болатын» [1, 312] деген пікірі өзінің өзектілігімен құнды. Ұлт-азаттық көтерілістің түпкілікті себептеріне әрі әдебиетші, әрі тарихши ретінде терең бойлаған ғалым сонымен қатар «Кенесары бастаған халық көтерілісі тұрасындағы жыр, әңгімелерді негізгі үш топқа бөлеміз. Бірі тарихи оқиғалаларды, бас қаһармандардың өмірін, тарихи кезендердің ізімен сатылап жырлаған оқиғалы, көлемді жырлар.

Екіншісі – Кенесары қозғалысына қатынасқан батырлар туралы жеке жыр, әңгімелер.

Үшінші – Кенесары, Наурызбай және басқа батырлар туралы ұсақ, әңгіме, аңыздар. Кенесары, Наурызбай, басқа батырлар жайлы жырларда Абылай, Қасым, Есенкелді, Саржанға да аздал тоқтала кетеді» [1, 312] деген ғылыми зерттеушілік пікірімен Кенесары Қасымұлы тұлғасының жырлануының әдеби-тарихи негіздерін ашып көрсетеді. Міне, Алаш жұртының азаттығы үшін жанын құрбан қылған хан Кенесары Қасымұлы және оның батыр серігі Наурызбай хақындағы халық мұрасы елдік және азаттық жолындағы ерлік істерімен

есімдері ұлт жадында мәңгі қалған тұлғалар бейнесін тарихи шындыққа сай жырлауымен құнды.

Кенесары Қасымұлы бастаған ұлт-азаттық көтеріліс қазақ халқының ұлттық тәуелсіздігі үшін жүргізілген даңқты құресі болды. «Бір жағын алпауыт Ресей патшалығы омырып, екінші бүйірін Қытай кеміріп жатса да, жалпы қазақ елін қанжыға байлатпай, бірде егеулі наиза ұшымен, бірде уәлі тілдің уытымен қорғап, жер қайысқан жау қолдарынан құтылып кетіп отырған Абылай хан парасатын берік ұстанғысы келген қаһармен немере Кенесары батырдың да атамекен үшін арыстандай айбат шегуі шексіз болды. Жегі құрттай дендеп кіріп, іштен шалар ұзын құрық айлақерлігі бар орыс империясының пасық пигыльна тосқауыл қоймай жақсылық жоқ екендегін жан-дуниесімен сезінген ержүрек сұлтан жанталасып-ақ бақты» [2,5]. Ақиқатына келгенде ұзақ жылдар бойы жүргізілген кеңестік ұлтсыздандыру саясаты қазақ халқын тарихын танудан алшақтатып, сан ұрпақты мәңгүрттендіруде аянып қалғаны жоқ. Ер мен ел намысы жат колында тапталып, елдік киесі болған тарихи тұлғалар таза мансұқталып датталды. Мұхтар Мағаун «Қазақ тарихының әліппесі» кітабында жазғаныңдай «Жетпіс жыл бойы жүргізілген саясаттың, соған сәйкес жазылған том-том тарихтың, жекелеген кезендерге арналған ресми жинақ, зерттеулердің ең басты тұрғысы, өзекті арқауы – «қазакта тарих болмады» деген қағида» [3, 13] болды. Ең бастысы ұлт тәуелсіздігімен байланысты азаттық рухы қайта желбіреп, «Бір кездегі ордалы ел қаншама заманғы қапастан соң қайтадан ту көтерді» [3, 153]. Сол елдік тұның қайта желбіреуінде, елдік байрағының қайта асқақтауында Кенесары Қасымұлы сынды тарихи тұлғалардың ерен тарихи ерлігі, ерен жан-қиярлық ісі үрпақ тәрбиесінің өзегіне алынуы керек. Ал оған бастар рухани қайнар атақты хан ерлігі мен өрлігі арқау болған тарихи жыр, дастандардың оку үрдісінде үрпақ санасына тоқылып, зерттелулер арқылы тарихи жадқа қайта тоқылуы болса керек.

Қазақ даласын аяусыз отарлауға кірісken Ресей басқыншыларына деген наразылығы ұлы Кенесары ханыны Орынбор әскери-губернаторы Перовскийге, яғни 1841–1844 жылдарда Орынбор шекаралық комиссиясына жолдаған хаттарынан айқын танимыз. «Сізден бұрынғы орыстың үлкенлерінен зорлықтан басқа мархаматшылық көргеміз жоқ дур. Енді сізден

мархаматшылық болар деген үмітіміз бар. Біз-нің бұл ғарызымызды падишаңқа жеткізіп, біздің өмірмізді өзімізге қайтарып алып берсөніз – орыс, қазақтың көз жасының сауабына қалар едініз. Құдай бір, закон басқа дүр» [4, 50] деген ұлт қорғанының тарихи ерен ісі кешегі кеңестік саясаттың солақайлығымен бүрмаланып келді. Оған тағылмаған саяси айыптаулар некен-саяқ деуге болады. Ал Кенесары Қасымұлының тарихи бейнесі жырланған әдебиетіміздің асыл үлгілері кеңестік идеология қысымына алынып, рухани айналымнан алынып тасталды. Бұл ретте ел тарихын, ер ерлігін өшірмей ұрпақ санасына тоқып келген санғасырлық асыл мұра мемлекеттік «Мәдени мұра» бағдарламасы арқылы қайта жаңғыру үстінде. Соның ішінде атақты Нысанбай жыраудың «Кенесары-Наурызбай» дастаны құнды мұра десек, Алаш арысы Халел Досмұхамедұлы құрастыруымен 1923 жылы Ташкентте шыққан кітапқа да ұзақ жылдар бойы тиым салынып келді.

Ұлт қайраткері Халел Досмұхамедұлы қазақ рухани мұрасының шын мағынасындағы жанашыры Әбубекір Диваев жинаған «Кенесары-Наурызбай» жырына түсінік жазып, же-ке кітап қылып шығарды [5]. Кітап кіріспесінде жазған алғы сөзінде Алаш қайраткері «Кенесары-Наурызбайды» шығарудағы қазақ білім комиссиясының мақсатын айта келіп, «Нысанбайдың сөзінің артықшылығы ең әуелі тіл жағынан. Нысанбайдың тілі – нағыз үлгі боларлық қазақ тілі. Екінші, Нысанбай өзі соғыста болып, көзімен көргенін жазып отыр. Үшінші, Нысанбай қазақты орынсыз мақтап, қырғызды боктап сейлемейді, қазактардың кемдігін, қырғыздардың ерлігін айқын көрсетеді» деп жазады. Бұл Нысанбай жырау мұрасына әділ берілген баға болуымен қатар дастанның әдеби және тарихи маңызын ғылыми негізде ашып беруімен де құнды деп айта аламыз.

Әдебиетші Халел Досмұхамедұлы пікірінің маңызы біріншіден, дастан тілінің тазалығына қастысты болса, екіншіден, ең маңыздысы Нысанбай жыраудың тарихи шындықты барынша ақиқатпен жырладап, тарихи шындықты бүрмаламай беруіндегі ақындығын шынайы бағалауы деп айтуға болады. Сонымен қатар, Халел Досмұхамедұлының «Комментарий жазғанда Шекерімнің тарихын, Ахмет Төре Кенесарыұлының Смирновке «Кенесары мен Сыздық төре туралы» жазып берген сөздерін, орыс тілінде Түркістан туралы, есіресе

Жетісу туралы жазылған көп кітаптарды пайдаландық. Бұл – бір. Екінші, Қоңырқұлжа Қожықұлынан, Мұхаметжан Тынышбайұлынан, Жаңқараш немересі Сатарқұл Диқанбайұлынан, Ишанғали Аралбайұлынан, Кенесары немересі Әзімхан Ахметұлынан, тағы басқалардан алынған мағлұматтарды пайдаландық» [5, 100] деген түсінікtemелер Нысанбай жырау жырлауындағы «Кенесары-Наурызбай» дастанының әдеби-тарихи негіздерін терең тануға әрі зерттеуге нақты бағыт-бағдар беруімен құнды деп айта аламыз.

*«Бұл қисаны шығарған
Нысанбай деген жырыши еди.
Кене ханның тұсында
Жұрттан озған сынши еди.
Айтқан сөзі үлгілі,*

Кұлақтың бір құрышы еди» деп Нысанбай жырау өзі жырлағандай айтқан сөзі үлгілі жыраудың дастаны Кенесары Қасымұлы көтөрілісін барша қайшылықтағы болмыс-бітімімен терең әрі шынайы суреттеуімен құнды. Елдік пен өрліктің жыршысы болған жырау бір өзінің фана емес, барша Алаш баласының басындағы қасіретін тарихи шындыққа сайжеткізді.

*«Кене ханның тұсында,
Қарт бурадай жарадық...
Жауды жасқап жасырып,
Жауган қардай борадық...
Абылайлан ат қойып,*

Дүшіппаның алдын орадық» деп айбынды әрі айбарлы құреске толы құндер хан Кененің өлімімен бірге келмеске кетіп, басқаға құл болған қазақ қайғысы тұрғысынан жеткізді. Оған мына жыр жолдары арқылы көз жеткізіп, ханынан айырылған Алаш қасіреті арқылы көз жеткіземіз. Бассыз қалған ел, шіл боғындей тозған ел, ертеңгі күні не болары белгісіз Алаш тағдыры дастанда тарихи шындыққа сайжыранады.

*«Ханымыздан айрылып,
Шіл bogындаи тарадық!..
Көрінгеннен қорғалап,
Кіci аузына қарадық!!
Кенесары кеткен соң,
Иесіз қалды тағымыз!
Наурызбай төре кеткен соң,
Бастан тайды бағымыз!
Бұлбұлдаи сайрап жсүр едік,
Байланды тіл мен жағымыз!..
Артында қалған жетім ел,
Келіспеді-ау сәніміз!..
Ақырында, алеумет,
Осындаи болды халіміз!..».*

Алаш қорғаны болған айбынды хан мен батыр тұлғасы, атақты ата-бабасынан келе жатқан елдік қасиетте Нысанбай жырау дастаңында ұрпақтар сабактастығымен барша сән-салтанымен жан-жақты суреттеделі.

«Абылай ханның баласы
Асып туган Қасым-ды.
Аргы тегін сұрасаң,
Шыңжыр қатар асыл-ды.
Саржан атқа мінген соң,
Төрениң бағы ашилды.
Дүшпанның көңілі басылды.
Жалғыз Саржан не болар,
Есенгелді қосылды.
Кімге апарып теңейміз
Наурызбай сынды жасасынды?» [2, 17-18].

Ал осы сипаттағы рухы асқақ, намысы өршіл тұлғаларды тудырған қазақ қоғамы да осал емес. Оны Нысанбай жырау өзіне тән жыраулық асқақтықпен көшпелелер бойындағы ерлік тұрғысынан ала отырып

«Көзами күшті ер еди,
Күімді бала тудырган.
Ііқапалы жүрген ер еди,
Алтынды құлыш будырган.
Абылайлатаң ат қойып,

Дүшпанды көрсе құдырган!» [2, 53] деп жеткізеді.

Дастандағы көркемдік суреттеу тәсілі өмір шындығымен барынша үйлесе отырып, тарихи оқиға ізімен сабактастықта өрледі. «Көзімен көріп, бұл сөзді, Нысанбай еді жырлаған» [2, 18] деген жырау хан Кененің елдік жолындағы азаттық көтерілісін тұтас Алаш баласының қолдамаған қасіретін «... Барғаның қабыл алмады, Кене ханның сөзіне Құлагын да салмады» деп еш жасырмай айтады.

«Абылай аспас асудан
Асамын деп өрледі.
Оңайлықпен қазаққа
Асууды қыргыз бермеді.
Әр жерлерден құрылып,
Қыргыздың қолы кернеді.
Бесінге дейін атысын,

Қазақтың әлі келмеді» [2, 21] деген жыраудың жүрек түкпірін жарып шықкан налыс әрі намыс толғауы тарихи шындық болатын. Жан алқымға келген жанталаста Кенесары хан өзінің қан майданда ақ адап серігі болған Бұғыбай батыр, Наурызбай батырлардың ерлігіне сенім аратады.

Наурызбай батырдың «- Әй, Бұғыбай, Бұғыбай, Қорлық болды бұл қалай? Жол таба алмай қамалдық, Амал тапшы бұған-ай!»... Бұл сапар алдым ашылmas, Дүниенің шектім

тарлығын, Сасқан жерден жол тауып, Білінуші еді нарлығың. Осы бүгін, Бұғыбай, Қырғызың қөрдім қорлығын» дегені шындықтан туған жан алқымдағы жан айқайы болатын.

Кенесары Қасымұлының тар жол, тайғақ кешулі жолындағы серігі болған Наурызбай батырдың батырлығы Нысанбай дастаңында баршы шынайы болмысымен суреттеделі. Қырғызбен болған ұрыстағы Наурызбай ерлігін тебірене отырып, ақындық қуаттағы тасқынмен көркемдік-эстетикалық биікте жырлайды.

«Ор қояндай бұлтиған
Көк дөнен ат астында.
Камзол ішік құнтиған,
Ақ орамал басында.
Көрөглиға бергісіз
Отыз көкжас қасында.
Сол уақытта Наурызбай
Жиырма бес жасында» [2, 27].

Батыр тұлғасындағы ерлік пен өрлік, намыс пен кек қайраты жалғыз оның ғана емес, тұтас Алаш баласының намыс байрағы болып көркемдік шеберліктең қуатта психологиялық тереңдікпен беріледі. Арпалыстағы алмағайып уақыттың ұрысқа толы қылыш сәттерін басынан өткерген жыраудың Кенесары, Наурызбайлардың жан дүниесі, ішкі сезімінің қайшылығын берудегі терең психологиялық іірімдер кейіпкер әлемін ашуудағы шеберлікке тәнті етеді.

«Наурызбай гүл-гүл жанады,
Ақ билегін сыйбанып.
Жауды арапал қырады,
Қолына жасасыл ту алып.
Шын қаңарға мінеді,
Ақша беті қуарып» [2, 30].

«Жар бола көр біздерге, Атамыз өткен Абылай!» деген жырау «Тайынбай жауға кіріндер, Айбынды туған ерлерім!» деп батырлар намысын қайрайды. Бұл ретте барлық тарихи оқиғаларды көзімен көріп, куәгері болған Нысанбай жыраудың басты кейіпкерлер психологиясын тереңнен ашуының тарихи негіздеріне барынша илана түсесін. Оқиғаны сырттан бақылау арқылы жырлау немесе өткен шақта суреттеу қандайда болмасының көркем шығарманың көркемдік бейнелеу тәсілімен қатар өмір шындығымен байланысын барынша үстей түсетінен әдебиетші ғалымдар атап көрсеткен болатын. Соның ішінде көркемдік қиял, көркемдік ойлау жүйесіне қатысты ғалым С. Негімовтың «Көркем сананың эмоциялылық белсенділігі, эстетикалық сезімнің кемелдігі, сергектік, тез, шапшаң шабыттану, болжағыштық, тұтанғыштық қасиеттер

көркемдік ойлаудың тегеурін-куатын танытады» деген пікірі тұрғысынан алғанда Нысанбай жыраудың «Кенесары-Наурызбай» дастанының шиыршық атқан шарықтау шегі, көркемдік шешімі тарихи оқиға ізімен жазылған дастаның реалистік сипатын, психологиялық тереңдігін барынша арттыра түсken.

Кескілесken ұрыста Ержанның тұтқынға түсүі қазақ-қыргыз соғысының бітіспес майданындағы отты одан сайын ұдете түсті. «Бізді жоқтап Ержекем, Көзінің жасын төкпесін... Маған жауап берініз, Екі-үш кісі алайын. Көп кешікпей, Кенеке, Ержанды іздең барайын. Асуына шығармай, ііріп алып қалайын. Қан құстырып келейін Сақау қырғыздың талайын» [2, 37–38] деген Наурызбай батырдың дауылды екпінін Кенесары хан басады. Онсыз да кетеуі кеткен әскердің Наурызбай батырсыз қауқары қандай болмақ? Осындай ер сыналар қыын сәттерде де Наурызбай батыр жеке бастың емес, барша Алашқа тұтқа болған Кенесары ханның амандығын тілейді.

«Бақытты болсын ханымыз...
Жау қарасын көргенде,
Қайтасын бастан бағымыз.
Ержан түсін қыргызға,
Дүшпанаға кетті арымыз
Онан біздің артық па,
Майданға кірмей, жсанымыз!?

Арманда болған ер үшін

Кегін алар күн бүгін деген ерлікке бастар өршіл сөзі батырлардың намысын қамшылайды. «Қызыл ала қан қылды Қызыл судың жиегін. Науан бұл жолы ағатты Ерлігінің тиегін» деп жырланғандай қанды қыргында Абылай ханның немересі, Кенесарының туған інісі Наурызбай батыр да мерт болды.

Қазақ халқының елдік қасиеті үшін болған соғыста жанын берген Абылай хан ұрпағы Кенесары, Наурызбайлар бейнесі ерліктің, на-мыстың өшпес те өлмес бейнесі болып қала береді. Қыргыз тұтқынына түсken Кенесары ханның қасына өз еркімен барып, қыргыз ма-наптарының қолынан қаза тапқан ердің ерлігін Мағжан ақын жырлагандай елі, жері мәңгілік ұмытпайды. Нысанбай жыраудың «Наурызбай төре кеткен соң, Бастан ауды бағымыз. Кенесары кеткен соң, Иесіз қалды тағымыз. Бұлбұлдай сайрап жүр едік, Байланды тіл мен жағымыз. Азғанымыз емес пе, Қойшыдан сынды сағымыз. Артында қалған жетім ел, Ке-ліспей кетті сәніміз. Ақырында, элеумет, Осындай болды халіміз» деген күйініші барша Алаштың мұнға толы қайғысы еді.

Иә, кешегі тарих тағылымына жетелейтін тарихи жырлар, тарихи дастандар Кенесары, Наурызбайдай ұлт тәуелсіздігі үшін жаңын берген тарихи тұлғаларға деген Алаш баласының құрмет сезімін еселеиді. Соңдықтан да ұлт тарихындағы азаттық жолындағы жеңіс пен жеңілісті, данқ пен дақпыртты ақиқат таразысына салып безбендеуге мүмкіндік беретін халық мұрасының әдеби және тарихи маңызы зор болып табылады. Әдеби мұрадағы тарихи шындық пен көркемдік шындық байланысын терең зерттеу мәселесі де өзінің өзектілігімен барынша жана ғылыми мағына алуда. Соның ішінде ұлт азаттығы үшін арыстанша арпалысып өткен Алаш айбыны Абылай ханның текті ұрпактары Кенесары, Наурызбай сынды тарихи тұлғалар бейнесі сомдалған әдеби мұраның құндылығы әдебиетшілер, тарихшылар тараҧынан зерттелуде. Тарихи оқиғаларға куә болған әрі арпалысқа толы алматайып құндерді басынан өткерген Нысанбай жыраудың «Кенесары-Наурызбай» дастанына арқау болған тарихи оқиға негіздері тарихи шындық пен көркемдік шындық арақатынысының құрделі мәселелерін байыпты қарастыруда құнды әдеби мұра тұрғысынан бағалы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Ісмайилов Е. Кенесары-Наурызбай туралы тарихи жыр әңгімелер. Кітапта: Қазақ әдебиетінін тарихы. I том. Фольклор. – Алматы: Қазақ ССР FA баспасы, 1948.

2 Абылайдың әк туы (Баспадан). Кітапта: Хан Кене: Тарихи толғамдар мен пиес, дастандар. – Алматы: Жалын, 1993.

3 Мағаун M. Қазақ тарихының әліппесі. – Алматы: Мектеп, 2008.

4 Кенесарының хаттары // Ақиқат. – 1994. – №2. – Б. 47–51.

5 Досмұхамедов X. Аламан. – Алматы: «Ана тілі», 1991.

Conclusion

Nysanbai's poem defines fiction difference of Nauryzbai batyr in the history. It says, "Nysanbai's words show the richness of the language. First of all, his language is a genuine example of the Kazakh language. Secondly, Nysanbai took part in a battle himself, he experienced everything himself. Thirdly, Nysanbai praised Kazakh people a lot, but he never blackguarded Kyrgyz people, he distinctly showed Kazakh people's weak sides, Kyrgys people's bravery", using Nysanbai poet's work and appreciating its value.

Айдосова Г.Т., преподаватель, детская музыкальная школа №1 г. Костанай

Алиева Д.А., магистрант, КГПИ

Баймұхамбетова Б.Ш., кандидат педагогических наук, КГПИ

Бекмурзина Ж.Т., студентка 4 курса, КГПИ

Белого Н.В., старший преподаватель, КГПИ

Бродельщикова Л.Е., психолог школы № 21, г. Костанай

Вахитова В.Б., аспирантка Челябинской государственной агрономической академии

Доронина Я.А., студентка 5 курса, КГПИ

Еришева Т.А., преподаватель, КГПИ

Жаркова В.И., кандидат филологических наук, профессор, КГПИ

Исмагулова Г.К., кандидат филологических наук, КГПИ

Кан Ж.И., старший преподаватель, КГПИ

Корогва В.Н., студентка 3 курса факультета заочного обучения, КГПИ

Крюков С.Н., студент 4 курса, КГПИ

Назарова С.В., кандидат политических наук, КГПИ

Назмутдинов Р.А., кандидат психологических наук, доцент, КГПИ

Олейникова Т.Н., кандидат педагогических наук, КГПИ

Севостьянова С.С., кандидат медицинских наук, доцент, КГПИ

Сейчанова Д.Г., преподаватель, Костанайский строительный колледж

Сизоненко А.М., кандидат педагогических наук, КГПИ

Смаглий Т.И., кандидат педагогических наук, КГПИ

Стручкова Н.М., старший преподаватель, КГПИ

Султанова Н.Т., преподаватель, Костанайский строительный колледж

Салыкова А.Д., магистрант, КГПИ

Тарасов К.В., магистр психологии, КГПИ

Терновой И.К., кандидат исторических наук, почетный профессор Костанайского государственного педагогического института

Тулегенова Ш.И., магистрант, КГПИ

Шалгимбекова А.Б., старший преподаватель, КГПИ

Шаукенов Ж.А., кандидат исторических наук, КГПИ

Шевченко Л.Я., кандидат исторических наук, профессор, КГПИ

Шолпанбаева Г.А., старший преподаватель, КГПИ

Шумейко Т.С., кандидат педагогических наук, КГПИ

Журнал «КМПИ 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 и английском языках.

Журнал выходит четыре раза в год (январь, апрель, июль, октябрь).

Требования к статьям:

1. Принимаются к рассмотрению статьи объемом до 5 полных страниц формата А-4, включая схемы, таблицы, рисунки, резюме, список литературы.

2. К статье обязательно прилагаются:

– сведения об авторе: фамилия, имя, отчество, научное звание, ученая степень, должность, место работы (название вуза, организации, факультет, кафедра), рабочий телефон, факс, домашний адрес и телефон;

– рецензия;

– аннотация (аннотация статьи, публикуемой на казахском языке, должна быть на русском и английском языках; аннотация статьи, публикуемой на русском языке, – на казахском и английском языках);

3. Статьи предоставляются в машинописном виде (1 экз.) и на магнитном носителе.

4. Текст статьи должен быть набран в редакторе WORD в системе WINDOWS 98.

Шрифт: Times New Roman, кегль 12, интервал одинарный. Параметры страницы – 20 мм.

Жирным шрифтом по центру: название статьи прописными буквами, ниже фамилия, имя, отчество (полностью).

5. Размер математических формул по усмотрению автора. Текст должен быть отформатирован по ширине, не содержать больших пробелов в формулах и между формулами, нумерация для формул строго по правому краю.

6. Иллюстрации (чертежи, графики, схемы, диаграммы) и таблицы оформляются согласно Инструкции ДАНК МН-АН РК (1998 г.) по оформлению диссертаций и авторефератов.

Графический материал должен быть выполнен четко, в формате, обеспечивающем ясность передачи всех деталей, и представлен на электронном носителе.

7. Цитируемая в статье литература дается в виде списка в конце статьи (автор, название, вид издания, место, год издания, количество страниц в источнике) в порядке упоминания в тексте. Слово «ЛИТЕРАТУРА» по центру прописными буквами.

В тексте цифровые ссылки помечаются квадратными скобками.

Сноски даются цифрами постранично.

Подписной индекс для индивидуальных подписчиков 74081

По всем вопросам приема и публикации статей обращаться по адресу:

Қазақстан Республикасы, 110000,
Қостанай қ., Таран қ., 118
Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институту,
бөл. №114, 116. Тел. (7142) 53-34-71
E-mail: kqpinauka@mail.ru

Республика Казахстан, 110000,
г. Костанай, ул. Тарана, 118
Костанайский государственный
педагогический институт
каб. №114, 116. Тел. (7142) 53-34-71
E-mail: kqpinauka@mail.ru

Басуға 2011 ж. 26.12 берілді.

Пішімі 60x84. Көлемі 10,2 б.т.

Тапсырыс № 0135 Тарапаламы 300 д.

Подписано в печать 26.12.2011

Формат 60x84. Объем 10,2 п.л.

Заказ № 0135 Тираж 300 экз.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық
институтының баспасында басылған

Отпечатано в типографии Костанайского
государственного педагогического института