

☑останай мемлекеттік педагогикалы☑ институтыны☑

ЖАРШЫСЫ

2012 ж. қазан, №4 (28) Журнал 2005 ж. қантардан бастап шығады Жылына төрт рет шығады

Құрылтайшы: Қостанай мемлекеттік педагогикалық институт

РЕДАКЦИЯ АЛКАСЫ

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

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

Куанышбаев С.Б., геогр. ғылым. д-ры **Төлеген М.Ә.**, канд. юрид. наук, доцент **Қадырәлинова М.Т.**, филол. ғылым. д-ры, проф.

Кузембайұлы А., тарих ғылым. д-ры, проф. **Рубинштейн Е.Б.,** тарих ғылым. д-ры **Бектурганова 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. *Нұрғали Р.*, филол. ғылым д-ры, проф. Жаркова В.И., филол. ғылым. канд, доцент *Өтегенова Б.М.*, пед. ғылым. канд, доцент *Назмутдинов 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. д-ры 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, Қостанай қ., Таран к., 118 (редакциялық-баспа бөлімі) Тел. (7142) 53-34-71

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

ЫЛІМ БЕРУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ТЕОРИЯСЫ	
ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕСІ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Изтелеуова С.А., Адаева С.О. Компетентност-	
ный подход к обучению русскому языку	3
Мұқамбетқалиева М. Құзыретті маман дайын-	
дауда жеке тұлғаның ақпараттық құзыреттілік-	
терін дамыту ерекшеліктері	5
Онгарбаева А.Т., Карашева Г.А. Использование	
метода проектов при изучении русского языка	8
Севостьянова С.С., Бродельщикова Л.Е. Разви-	
тие социально-коммуникативных навыков у	
подростков с задержкой психического развития	. 10
Тогжанова Л.К., Кульбаева А.Ж. Личностно-	
ориентированные технологии при обучении	
русскому языку	. 14
Хайргельдина А.К. Компетентностный подход	
как средство формирования ключевых компе-	
тенций	. 18
Черкасова Т.Н. Инновационные технологии в	
классах коррекционно-развивающего обучения	
на уроках русского языка	. 22
ГУМАНИТАРЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІ ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
Айтқалиева А.С. Бір сабақтың үлгісі	26
Атжанова Н.Е. Кәсіби қазақ тілі сабағы	
Бондаренко Ю.Я. Свобода «внутренняя» и	. 50
«внешняя»	34
Ерманова С.Б. Ғұндардың тарихи-әлеуметтік	<i>J</i> 1
жағдайы	38
Ерманова С.Б. Рабғузи қиссаларының көркемдік	50
ерекшелігі	42
Жаркова В.И. Интерпретационное окружение	
личности и творчества Н.А. Некрасова	44
Тажибаева Ш.А. Особенности современной	•
казахской литературы в аспекте мирового	
литературного процесса	47
Хамзина К.Б., Сарбас А. Ұлтаралық қатынас	·
мәдениеті	51

ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛ

5015 N. A (58)

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№4 (28), октябрь 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

Куанышбаев С.Б., д-р. геогр. наук *Төлеген М.Ә.*, канд. юрид. наук, доцент *Кадралинова М.Т.*, д-р филол. наук, проф. *Кузембайулы* A., 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. **Важев В.В.,** д-р хим. наук, проф. *Нургали Р.*, д-р филол. наук, проф. 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., д-р 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 (редакционно-издательский отдел) Тел. (7142) 53-34-71

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ЗЕРТТЕУЛЕРІ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ Лифенко В.М., Бегалин А.Ш. Восстановление и
реанимация жестких дисков
Бегалин А.Ш., Лифенко В.М Особенности
фотостимулированного электронного переноса
в поликристаллическом селениде цинка с цент-
рами f – типа
Жұмағалиева Б.М., Шакеева Р.Ж. Аналитика-
лық химияның кейбір есептерінің шығарылу
ерекшеліктері
Пережогин Ю.В., Бородулина О.В., Конысбаева
Д.Т., Курлов С.И. Ревизия гербария Коста-
найского государственного педагогического
института (род ACHILLEA L. семейства
ASTERACEAE DUMORT)
ЖАС ҒАЛЫМ МІНБЕСІ ТРИБУНА МОЛОДОГО УЧЕНОГО
Бекмурзина Ж.М., Султанова А.К. Об изучении
проблемы формирования связных высказываний
типа рассуждений у старших дошкольников 63
типа рассуждении у старших дошкольников 03
<i>ҒЫЛЫМИ ФОРУМДАР</i>
НАУЧНЫЕ ФОРУМЫ
Брагина Т.М., Конысбаева Д.Т. Состоялась II
Международная научная конференция «Биоло-
гическое разнообразие азиатских степей» 66
АВТОРЛАР ЖӨНІНДЕ МӘЛІМЕТТЕР
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 71
• •
АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ72

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Изтелеуова С.А., Адаева С.О.

Динамичное развитие казахстанского общества, курс на ускоренную экономическую и социальную модернизацию, стремление к мировым интеграционным процессам требуют столь же неотложных изменений в системе образования. Казахстан как стабильно развивающееся государство стремится стать частью международного образовательного сообщества. Важнейшей стратегической задачей образования является при этом сохранение лучших казахстанских образовательных традиций и обеспечение в то же время выпускников школ и вузов международными квалификационными качествами. Президент РК Н.А. Назарбаев поставил задачу перед казахстанскими педагогами - образование должно стать конкурентоспособным, высококачественным.

Реформирование системы образования в Республике Казахстан совпало по времени с значительными преобразованиями в дидактике и методике преподавания русского языка, связанными с гуманизацией процесса обучения данной дисциплине. Одним из показателей стратегии модернизации современного курса методики преподавания русского языка является компетентностный подход к результатам освоения предмета обучаемым, который видится как творческая, критически мыслящая личность, способная самостоятельно учиться, учить себя, «самообразовываться», развиваться, готовая к созидательной деятельности. Такое личностно-ориентированное развивающее обучение требует переосмысления структуры и содержания, целеполагающих понятий русского языка как учебного предмета.

Главной целью процесса «обучение – учение» ставится воспитание языковой личности студента на основе «субъект – субъектных» взаимоотношений между обучающим (преподавателем) и обучаемым (студентом). Проблема формирования языковой личности, ставшая предметом исследования психологии, и ее синтеза с разными направлениями лингвистики (прагматика, семиотика и т. д.), является ведущей на протяжении всего периода обучения в вузе, поскольку она «... та сквозная идея, которая ... пронизывает и все аспекты изучения языка и одновременно разрушает границы между дисциплинами, изучающими

человека, поскольку нельзя изучать человека вне его языка» [1; 3].

В лингводидактике как общей теории обучения языку, раскрывающей ее методологические основы, языковая личность трактуется как личность, способная «совершать», производить речевые поступки. Необходимо помнить, что важнейшим стимулом учения (в системе «обучение — учение») является позитивное отношение студента к учебе как к одному из важнейших факторов его духовного развития. Преподавателю надо стимулировать природную тягу к познанию, замечая, одобряя малейшие успехи, не порицая за разного рода «учебные погрешности».

Как утверждает известный московский ученый-методист Е.С. Антонова, «учитель должен (это его профессиональная обязанность — научить), а ученик не должен, а только может учиться, и задача учителя — организовать ему условия, возможность учиться» [2; 101].

Такую возможность учиться, возможность духовного, интеллектуального развития в психологически комфортных учебных условиях обеспечивает компетентностный подход, базирующийся на формировании языковой, лингвистической, коммуникативной компетенции.

Естественно, что в осуществлении инновационного подхода к обучению русскому языку необходимо четкое распределение функций участников процесса «обучение – учение»: преподавателя и студента.

В дидактике определены следующие функции учителя: обучающая, организующая, стимулирующая, активизирующая, мотивирующая, контролирующая и оценивающая. В практике традиционного преподавания четко вырисовывается следующий алгоритм учебного занятия: передача учителем обусловленной программой информации, выполнение заданий и упражнений по обработке, закреплению этой учебной информации, контроль за ее усвоением и оценивание результатов усвоения учащимися полученной информации. Функции обучаемых, на наш взгляд, не столь разнообразны, сколь сложны и ответственны. Попробуем определить их таким образом: первое получать и обрабатывать определенный объем учебной информации с помощью преподавателя, второе – учиться (учить себя) самостоятельно преобразовывать, т.е. трансформировать полученную информацию в знания. Здесь уместным считаем напомнить известную мысль о том, что «научить языку нельзя, ему можно только научиться».

Современный преподаватель – личность творческая, его деятельность совмещает в себе элементы науки и профессионально-педагогического мастерства, в силу чего он не может и не должен быть только исполнителем воли авторов учебников. Современный преподаватель должен использовать те методические ресурсы, которые делают неограниченным компетентностный подход к обучению русскому языку. Он позволяет сделать усвоение изучаемого языка более осознанным, значительно повышает эффективность процесса «обучение - учение», органично сочетаясь с традиционными методами преподавания русского языка. В условиях формирования языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции студент учится использовать язык в качестве средства выражения мыслей и чувств, запоминает речевые модели посредством использования учебного текста как основной единицы коммуникативно-деятельностного обучения русскому языку.

Именно текстоцентрический подход к обучению русскому языку на основе принципов лингвистики (структурно-семантический, функционально-семантический, функционально-системный) и дополненных учеными-методистами Е.С. Антоновой, Т.М. Воителевой, А.Д. Дейкиной культуроведческого и герменевтического принципов обеспечивает полноценное речевое развитие и формирование умения общаться. Культуроведческий принцип предполагает отбор дидактического материала, содержащего определенную интеллектуальную информацию, сведения с национально-региональным компонентом и направленного на духовно-нравственное развитие личности учащихся. Герменевтический принцип определяет подход к развитию речи с точки зрения процессов понимания как содержания обучающих ситуаций, организации понимания и реализации данных процессов в ходе урока [2; 122]. Именно эти два принципа обеспечивают осмысление всех языковых единиц, из которых сделаны предложения, входящие в учебный текст.

Учебный текст действительно может стать основой для создания не искусственной, а полноценной естественной речевой среды при соблюдении некоторых условий: работа с текстом должна включать монолог, диалог, полилог, т.е. каждый ученик должен стать активным участником коммуникации; создание на уроке психологического комфорта, атмосферы совместной творческой деятельности; работа с текстом должна носить исследовательский характер, что определяется продуманностью условий заданий и упражнений, последовательностью их выполнения; работа с текстом должна стать центральным компонентом продуманного коммуникативноориентированного обучения, поскольку именно через текст можно достичь всех целей обучения в их комплексе: формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций; работа с текстом должна стать основой для развития навыков свободного речевого пользования студентами разнообразными языковыми средствами и т.п.

Как организовать работу с учебным текстом? Единых рецептов, естественно, нет. В организации работы с учебным текстом прежде всего необходимо исходить из того, что текст создает исключительные условия для внедрения функционально-коммуникативных приемов обучения — это разные упражнения и задания эвристического, творческого характера, не допускающие механического заучивания. Существует множество текстовых упражнений, которые можно представить в общем виде в следующей универсальной формуле: пред—, исходный текст— внутри,— вторичный текст — послетекстовые задания и упражнения.

Исходный текст представляет собой текст-образец, который является основным к осуществлению комплексного подхода к изучаемым языковым явлениям. Комплексный анализ текста-образца предполагает выполнение логически последовательных заданий в три этапа: предтекстовый, внутритекстовый и послетекстовый [1; 53].

Формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции на основе работы с учебным текстом требует определенного разнообразия не только в выборе особой системы заданий и упражнений, но и разных форм презентации самого текста.

Например: 1) конструирование, «сборка» текста, представленного не в привычной форме, а в деформированном виде (слова каждого предложения, включенного в текст, даны в начальной форме);

- 2) псевдотекст (студенты могут в качестве «текстологов» выделить из 2–5 «совмещенных» текстов, т.е. псевдотекста, текстыоригиналы, ориентируясь на особенности лексики, строя речи, стиля и жанра каждого из них)»;
- 3) «древнерусский текст (текст дается без пробелов: необходимо установить границы между словами и предложениями);
- 4) клоуз-тест (необходимо восстановить текст, включая специально пропущенные слова) и т.д.

Таким образом, компетентностный подход к обучению русскому языку позволяет использование широкой палитры методического инструментария на основе учебного текста как многомерного явления, способствующего созданию образовательной речевой среды с высоким развивающим потенциалом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.
- 2 Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход. М.: КНОРУС, 2007.
- 3 Баяманова Р.Г. Организация коммуникативно-ориентированного урока русского языка. Караганда, 2006.

Түйін

Мақалада орыс тілін үйрету әдістемесіндегі коммуникативті әдісі туралы айтылады.

Conclusion

The article is devoted to the competency-based approach to the methodology of teaching Russian.

ҚҰЗЫРЕТТІ МАМАН ДАЙЫНДАУДА ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ АҚПАРАТТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мұқамбетқалиева М.

Бүкіл дүниежүзілік білім кеңістігіне кіру мақсатында өркениетті елдердегі көтеріліп отырған басты проблема – өз ісін жете білетін жоғары білікті, бәсекеге қабілетті, құзырлы мамандарды дайындау. Қоғамда болып жатқан түбегейлі әлеуметтік-экономикалық, саяси өзгерістер білім беру саласына жаңаша көзқарастар туғызып, білім берудің мазмұнын өзгертуге және оны жетілдіруге әкеліп отыр.

Қазіргі заманғы қоғамдық өмірдің барлық саласында жүріп жатқан жаһандану үрдісі жоғары білім беру саласына да әсерін тигізді. Осыған орай білім беру жүйесінде заман талабына сай білімді, білікті, жан-жақты, үш тілді еркін меңгерген мамандар даярлау қажеттігі туып отыр. Білім беру жүйесін заман талабына сай жаңашылдандыру, қайта құру сияқты өзгерістер өз нәтижелерін күту үстінде.

Құзыретті маман дайындау мәселесін құзыретті білім беру арқылы шешуге болады. «Құзыретті маман қандай болу керек?» – деген сұрақ әркімнің көкейінде тұрады. Құзыретті маман біздің ойымызша, көп тілді білетін, өз бетінше білім алып, шешім қабылдай алатын, топта жұмыс істей алатын, күтілетін

нәтижені болжайтын, өзіне үлкен жауапкершіліктер алатын, өз бетінше ақпараттар ала білетін, құбылмалы заманға ыңғайланып, ілесіп, кез-келген жағдаяттардан (ситуация) шығудың жолын таба білетін, көшбасшы (лидер) бола білетін, халықтар достығын сақтауға тырысатын, олардың тілін, мәдениетін, әдетғұрпын сыйлайтын, жаңа ақпараттық технологияларды меңгеретін дербес тұлға. Осындай мамандарды дайындау үшін оқытудың мазмұны мен әдіс-тәсілдерін әлемдік стандарттарға жақындату, әдістемелік жақтан жаңаша жаңғыртып оқытуға лайықтау бүгінгі күн тәртібіндегі басты мәселенің бірі болып отыр.

Соңғы жылдары білім беруді жаңашаландырудың негізгі тенденциялары оқытуды ізгілендіру, гуманизациялау, демократизациялау, ортақтандыру, жекешелендіру мен саралау сипатталды [1].

Жеке тұлғаның қазіргі заманғы ақпараттық өркениетке дау-дамайсыз кірігуінің проблемалары мен болашақ мамандардың ақпараттық құзіреттілікке ие болуы сияқты мәселелерге бірқатар ғалымдар зерттеу еңбектерін арнады (Евладова Н.В., Смолянинова О.Г.,

Чванова М.С., Фортов В.Е., Колин К.К., Кизик О.А.).

Жеке тұлға ұғымы көп жақты түсінік. Ол көтеген ғылымдардың зерттеу нысаны болып келеді: философия, әлеуметтану, психология, этика, педагогика, т.б. Осылардың әрқайсысы оны өзінің спецификалық аспектісінде қарастырады.

Жеке тұлғаны қалыптастыру жекелік (индивидуальность) – «Менікі» – жан-дүние, яғни адамның ішкі дүниесі өмір сүру әрекетінің басынан бастап тұлғаның өсуіне сай қалыптасып отырады. Әрбір дара тұлға қоршаған ортаны өзінше қабылдайды.

Жеке тұлғаның дамуы «Менікі» атты жан-дүниеге кеңістік, уақыттық, әлеуметтік, өлшемдер арқылы ену арқылы оны жан-жақты кеңейтіп, яғни жеке тұлға бітімін айқындап, өзіндік өмір сүру деңгейіне әсер ету деңгейімен қалыптастырады. Осылайша, жеке тұлғаның қалыптасуы өзін-өзі әрекет етуге лайықтау формасында болады. Жеке тұлғаның қоғамға кірігу, лайықталу тәсілдері мен белсенділігін «Менікі» атты жан-дүниені кеңейтудің әр түрлілігі мен оның шекаралары анықтайды. «Жеке тұлға» ұғымы өмір субъектілерінің тұтастығын білдіреді. Жеке тұлға дегеніміз – генетикалық тұрғыдан алып қарағанда, тұтастық дегенді білдіреді. Адам бірден жеке тұлға болып тумайды, ол өмір сүру барысында қалыптасады.

Алғаш жеке тұлғаның тұғырлы философиялық материалистік анықтамасын К. Маркс берді. Ол адамдарды қоғамдық қатынастардың жиынтығы ретінде айқындайды. Бұл қағида бойынша – жеке тұлғаның кім екендігін адамдар арасында болатын шынайы қоғамдық байланыстар мен қарым-қатынастарды зерттей отырып тануға болады. Жеке тұлғаның қоғамдық табиғаты әрқашан нақты тарихи мазмұнға ие болады. Жеке тұлға өзіне ғана тән психикалық қасиеттер мен сапаларға ие болып қана қоймай, қоршаған ортада объективтік жағдайлардан, қоғамнан тыс өмір сүре алмайды.

Сонымен жеке тұлға дегеніміз – психологиялық тұрғыда мінездеме жасалып алынған жеке адам емес, қоғамдық байланыстар мен қарым-қатынастарда көрінетін әлеуметтік жақтан жан-жақты қамтылған индивид.

Жаңа парадигманың маңызды компоненті жеке тұлғаның өзіндік даму тұжырымдамасы болып табылады. Өзіндік даму – бұл ішкі және сыртқы әлеммен байланысу қабілеттілігін қалыпқа келтіру. Тұлғаның әртүрлі саладағы икемділіктері мен қабілеттерін дамыту оның дербес ерекшеліктеріне, өзіндік талдау, өзіндік баға беру қабілеттеріне бай.

Жеке тұлғаның дүниетанымының өзіндік құрылымы болады. Ол үш компоненттен тұрады: а) дүниені сезіну – ол бала кезде пайда болады; ә) білім – (дүниені түсіну) шындық болмыс туралы жалпы ұғымдар жүйесі. Бұл кезде дүниетаным ақиқатқа негізделеді, онда білім - ғылыми ақиқат, шын болады; б) сенім – түрлі ой, идеялардың шындығына сену [2]. Ақпараттық құзыреттілік, біздің ойымызша, ақпараттық мәдениеттің негізгі құрамдас бөлігі болып саналады. Ол жеке тұлғаның жалпы мәдениетімен тығыз байланысты.

3. Фрейд негізін қалаған тұлғаның психоаналитикалық теориясы бойынша жеке тұлғаның дамуының басты қайнар көзі - туа біткен биологиялық факторлар (инстинктер), биологиялық энергия (либидо) [3].

Жеке тұлғаның гумандық теориясының өкілдері (К. Роджерс, А. Маслоу) жеке тұлғаның дамуының қайнар көзі туа біткен үрдістер мен өзін-өзі белсендіру деп есептейді [4].

Дж. Келлидің пікірінше, жеке тұлғаның дамуының басты қайнар көзі орта, әлеуметтік орта. Ресей ғалымдары С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, т.б. ғалымдар да бұл теорияға өз үлестерін қосты. С.Л. Рубинштейн жеке тұлғаның тұрақты элементтерінің құрылымын былайша жіктейді:

- 1. Бағытталушылық (ол дүниетанымда, қызығушылықтарда, қажеттіліктерде, мінезқұлықтарда пайда болады).
- 2. Білім, білік, дағды (ол танымдық әрекеттерде және өмір сүру кезеңдерінде пайда болады).
- 3. Жеке психологиялық ерекшеліктер (темперамент, мінез, қабілеттіліктер) [5].

Ақпараттық қоғамға көшу үдерісінде ақпараттық құндылықтар өзгеріп, біздің уақыт, кеңістік және қашықтық туралы ұғымымыз кеңейіп, мәдениеттің жаңа түрі, яғни ақпараттық мәдениеттің тууына себепші болды. Тіл үйрету барысында қалыптастырылатын құзыреттіліктер — коммуникативтік, ақпараттық, тілдік, танымдық, мәдениеттанымдық, әлеуметтік, социомәдени, лингвистикалық т.б.

Ақпараттық құзыреттілік – ақпараттық мәдениеттің құрамды бөлігі болып саналады. Ол жеке тұлғаның жалпы мәдениетімен тығыз байланысты. Жеке тұлғаның ақпараттық мәде-

ниеті дегеніміз – ақпараттық компьютерлік сауаттылық, ақпараттық құзырттілік, ақпаратты құнды-мағыналық компонент, ақпараттық рефлексия, ақпараттық мәдени шығармашылықтық.

Тіл үйрету үрдісінде тілдік құзыреттіліктерді меңгерту ақпараттық мәдениетке, мәдениеттанымдық құзыреттілікке негізделеді. Тіл үйрету бір жақты болмай, тілдік бірліктерді дұрыс қолдануды үйретумен қатар түрлі құзыреттіліктерді қалыптастыру арқылы жүзеге асырылады. Ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыру жеке тұлғаның ақпараттық мәдениетін дамыту арқылы жүргізіледі.

Жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті дегеніміз – компьютерлік сауаттылық, ақпараттық құзыреттілік, құнды мағыналы компонент, ақпараттық рефлексия, ақпараттық мәдениет адамның екінші (әлеуметтік) табиғатымен тікелей байланысты. Е.А. Медведеваақпараттық мәдениетті былай түсіндіреді: «Уровень знаний, позволяющий человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному воздействию» [6].

Мәдениеттанымдық құзыреттілік – жалпыадамзаттық мәдениет жетістіктері негізіндегі іс-әрекет тәжірибесінің және қоғамдағы дәстүрлер мен жеке отбасылық және әлеуметтік өмірдің мәдениет негіздерін, этномәдениеттік құбылыстарды игеруге мүмкіндік беретін ерекшеліктерін тани білу; адамдар мен қоғам дамуындағы ғылымның рөлін түсіну; өз халқының мәдениеті мен әлемнің мәдени көптүрлілігін түсіну және бағалауға мүмкіндік беретін мәдени демалыс қызметін тиімді ұйымдастыру тәсілін игеру; рухани келісім мен толеранттық идеяларына бейім болу.

Құзыреттілік ұғымын білім беру жүйесіне енгізу қазіргі заманғы өмір талабына сай элеуметтік тапсырыс беруді қамтамасыз етеді. Бұл кезде білім беруді мақсаттары нақты айқындалады. Бұл құзыреттерді айқындау және оны меңгеру жеке тұлғаның қоғамға бейімделуін қаматамасыз етіп, оның жан-жақты маман ретінде қалыптасуына да әсер етеді. Ең бастысы, жеке тұлғаның қазіргі заманғы ғылымның негіздерін тануына мүмкіндіктер туғызады. Білім беруге құзыреттілік тұрғысынан келу берілетін білімнің көлеміне, беріктігіне байланысты болады. Сонымен қатар білім беруді ұйымдастыру мәселелері де маңыздылардың бірі. Адамның ақпаратқа толы дүниетанымы мен ақпараттың белсенділігі түрлі жағдайларда тиімді шешімдер қабылдауға мүмкіндіктер туғызады, соған жеке тұлғаны дайындайды.

Ақпараттық құзыреттілік пен ақпараттық сауаттылық екі өзара байланысты болып, студенттің ақпараттық мәдениеттілігін құрайды. Ақпараттық құзыреттілік «танымдық құзыреттіліктің» негізі ретінде қарастырылады. Кез келген танымдық қызметтің мазмұнында семантикалық ақпарат алмасу үрдістері болады (қабылдау, қайта өңдеу, мағыналық ақпараттардың берілуі).

Жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті студенттің пәндік ақпараттық мәдениетінің даму бағытын көрсетеді. Бұл бағыттар мыналар:

- 1. Студенттің ақпараттық сауаттылығы ақпарат алмасу кезінде тіл үйретушілердің тілдік нормаларды меңгеруін қамтамасыз ету және пәндер бойынша ақпарат алмасудың барлық түрлеріне қатысуды ұйымдастыру:
- -Табиғи тілдерді меңгеруде (ана тілі және шетел тілдері, ауызша және жазбаша тіл).
- Жасанды тілдерді меңгеруде (пәндік ғылыми білімдердің жетекші салалры үшін).
- Әдіснамалық сауаттылықта (таным әдістерін игеру; ғылыми білімді меңгеру үшін әр түрлі салаларында-жалпы арнайы).
- АКТ-сауаттылығы (пәндік білімдердің әртүрлі салаларында).
- 2. Берілген пән бойынша студенттерді ақпараттық байыту (оқылатын пәннің мазмұнын концептуальды немесе процессуальды құрамы бойынша меңгеруді ұйымдастыру).
- 3. Ойлау мен қызметті жүйелі дамытуды іске асыруда студенттерге әртүрлі білім көздерінен ақпараттар алуды, оларды қолдана білуді меңгерту.
- 4. Берілген пәндер бойынша студенттердің ақпараттық белсенділігін дамыту:
- а) пәндер бойынша жаңа ақпаратты пайдалануды қалыптастыру, жеке тұлғаның ақпараттық бағытталушылығын қалыптастыру, әртүрлі нысандарды айқындаудағы ақпараттың белсенділігін анықтау;
 - дайын ақпаратты пайдалану;
 - алғашқы ақпаратты қайта өңдеу;
 - жаңа ақпараттың өнімділігін анықтау;
 - жаңа ақпараттарды іздеу;

- ә) ақпарат алмасуды іске асыру және жоспарлауда білікті жетілдіру;
- жаңа түскен ақпаратты бақылау тәсілдерін және дұрыс бағалауды меңгеру.

Жеке тұлғаның пәндік ақпараттық мәдениеті диагностикалық міндеттерді шешуді талап етеді. Жалпы тіл үйрету үрдісінде ақпараттық құзыреттілікті дамыту арқылы студенттердің қазақ тілінде еркін сөйлеуіне қол жеткізіп, түрлі тілдік жағдаяттардан шығу жолдарын табуға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Әлқожаева Н. Педагогикалық менеджмент. Оқу құралы. А., 2009.
- 2 Евладова Н.В. Формирование информационной компетентности студентов экономических специальностей ССУЗ-ов. Благовещенск, 2006.

- 3 Фрейд 3. Влечение и их судьбы. М.: СПб., 1923.
- 4 Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. – М., 1982.
- 5 Рубинштейн С.Л. Теоретические вопросы психологии и проблемы личности. М., 1982.
- 6 Медведева Е.А. Основы информационной культуры (программа курсов для вузов) // Социс. 1994. №11. С. 59.

Резюме

В статье рассматриваются особенности развития информационной компетенции при подготовке специалиста.

Conclusion

The given article is dedicated to the peculiarities of informational competence development in the educational process.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Онгарбаева А.Т., Карашева Г.А.

Одним из способов активизации в процессе обучения русскому языку является проектирование (метод проектов), когда ученик самостоятельно планирует, создаёт, защищает свой проект, т.е. активно включается в процесс коммуникативной деятельности. Учебный проект — это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работы, выполняемых учащимися самостоятельно с целью практического или теоретического решения значимой проблемы.

Основными целями проектной методики являются:

- 1) самовыражение и самосовершенствование учащихся, повышение мотивации обучения, формирование познавательного интереса;
- 2) реализация на практике приобретённых умений и навыков, развитие речи, умение грамотно и аргументированно преподнести исследуемый материал, вести дискуссионную полемику;
- 3) продемонстрировать уровень культуры, образованности, социальной зрелости.

Выделяются следующие виды проектов: 1) ролевые игры, инсценировки; 2) исследовательские; 3) творческие; 4) мультимедийные презентации.

Проектный метод помогает развивать языковые и интеллектуальные способности, устойчивый интерес к изучению языка, потребность в самообразовании. В конечном итоге предполагается достижение коммуникативной компетенции, т.е. определенного уровня языковых, страноведческих, социокультурных знаний, коммуникативных умений и речевых навыков, позволяющих осуществлять общение.

Реализация проектного и исследовательского методов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности. Из авторитетного источника информации преподаватель становится соучастником исследовательского, творческого познавательного процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся. Анализируя применение метода проектов, мы считаем, что это один из самых мощных стимулов мотивации изучения языка, самый творческий вид деятельности, так как в работу над проектом вовлечены все учащиеся, независимо от способностей и уровня языковой подготовки. Они применяют на практике приобретённые знания и сформированные речевые навыки и умения, творчески переосмысливая и приумножая. Кроме того, проблемность и разнообразие форм и видов данной технологии предполагают наличие межпредметных связей, что позволяет дать обучаемым яркое представление о мире, в котором он живёт, о взаимосвязи явлений и предметов, взаимопомощи, многообразии материальной и художественной культуры. Основной акцент делается на развитие образного мышления, на понимание причинно-следственных связей и логики событий, на самореализацию и самовыражение. Проектная методика требует от преподавателя тщательной подготовки, профессионального мастерства, эрудиции. Одно из главных условий эффективности учебной деятельности – атмосфера доброжелательности, взаимопонимания, доверия, творчества, поощрения познавательной активности студентов.

В современном понимании учебный проект — это интегрированное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки:

- 1) проблематизации;
- 2) планирования;
- 3) самоанализа и рефлексии;
- 4) презентации;
- 5) исследовательской работы.

Существуют различные классификации проектов.

Так, Е.С. Полат [2, 25] предлагает следующие основные критерии, по которым различают типы проектов:

- 1. По доминирующему в проекте методу или виду деятельности:
 - исследовательские;
 - творческие;
 - ролевые;
 - информационные;
 - практико-ориентированные.
- 2. По признаку предметно-содержательной области:
 - монопроекты;
 - межпредметные проекты.
 - 3. По количеству участников проекта:
 - личностные;
 - парные;
 - групповые.
 - 4. По продолжительности проекта:
 - краткосрочные;
 - средней продолжительности,
 - долгосрочные.

Использование проектной методики является одной из составляющих гуманизации образовательного процесса, так как учащиеся с разным уровнем языковой подготовки участвуют в работе в соответствии со своими возможностями. По нашему мнению, наравне с групповыми проектами необходимо применять индивидуальные задания, особенно при подготовке итоговых уроков. Это уникальная возможность для действительно коммуникативного обучения русскому языку. Такие занятия снимают перенапряжение и утомляемость студентов, резко повышают познавательный интерес, развивают воображение, мышление, речь, память и могут быть проведены практически по любой теме в рамках программного материала.

С помощью проектной методики решаются следующие задачи:

- расширяется кругозор студентов;
- закрепляется лексико-грамматический материал.

Таким образом, метод проектов позволяет реализовать не только образовательные задачи, но и социокультурные, воспитательные, задачи гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса.

Обучение с использованием проектных приёмов имеет целый ряд достоинств. Работа над проектами способствует:

- повышению значимости языка как средства общения;
- развитию умения работать в коллективе;
 - расширению кругозора;
 - повышению мотивации;
 - поощрению творчества;
 - воспитанию самостоятельности;
- интеграции всех четырех видов речевой деятельности.

Информационно-коммуникационные тех нологии являются мощным средством обучения, контроля и управления учебным процессом, так как это важнейший параметр современной социокультурной системы. Интернетресурсы – привычное и удобное средство знакомства с культурой других стран и народов, общения, получения информации, неистощимый источник образовательного процесса. Именно поэтому в основе системного подхода к реформированию методов обучения русскому языку с использованием новых информационных технологий лежит концепция ин-

формационно-обучающей среды, которая рассматривается в тесной связи с системой развивающего обучения.

Педагогическая актуальность формируемой в информационно-обучающей среде системы языковых знаний и умений состоит в том, что обучаемому должна быть предложена для усвоения именно такая система знаний, которая ему необходима на данном этапе своего развития, впоследствии дающая возможность решать задачи возрастающего уровня сложности.

Наш практический опыт использования проектной методики показывает, что более эффективно выполнение проектов в ходе итоговых занятий, когда по результатам его выполнения мы оцениваем усвоение студентами определенного учебного материала. В зависимости от уровня подготовки студентов, проект может представлять собой коллаж, объявление, афишу, интервью, отчеты о посещении различных мест с иллюстрациями и фотографиями, картами. Возможны виды работ в программах MicrosoftWord, MicrosoftExcel, PowerPoint, запись слайдов, презентаций, использование мультимедийного проектора и электронной интерактивной доски, поиск в сети Internet.

Участие в информационно-коммуникационной педагогической деятельности способствует комплексному формированию всех аспектов коммуникативной компетенции.

Информационные технологии обеспечивают необходимые условия для активизации

познавательной и речевой деятельности каждого студента, предоставляя каждому из них возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную языковую практику для формирования необходимых навыков и умений и, в конечном счете, дать шанс каждому сформировать в своем сознании систему изучаемого языка, что является необходимым фундаментом овладения языком в современных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Великанова А.В. Компетентностноориентированный подход к образованию. Выпуск 2. – Самара: Профи, 2007. – 92 с.
- 2 Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. M_{\odot} 2001.
- 3 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. М.: Академия, 2004. 272 с.

Түйін

Мақалада қазіргі заман педагогикалық технологиялардың бірі ретінде жобалық жумыс қолдану барысында білімгерлердің коммуникативті компетенциясын нығайту жолдары қарастырылады.

Conclusion

The article deals with project method in teaching the Russian language.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО–КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Севостьянова С.С., Бродельщикова Л.Е.

Современное общество вступило в новую фазу развития: из индустриального стало информационным. Это влечет за собой изменения в образовательном пространстве: на смену традиционным методикам приходят различные инновационные технологии, в каждой из которых есть огромные достижения. В информационно-компьютерной технологии решающее место занял компьютер как средство развития и расширения интеллекта учащихся. Но наряду с позитивным влиянием компьютера на процесс обучения следует от-

метить и негативное: происходит «отторжение» от общения с окружающими людьми. Это значит, что в жизни школьника оказываются невостребованными такие компоненты обучения, как языковая и коммуникативная компетенции.

Формирование коммуникативной компетенции является актуальной проблемой. Неумение контактировать с окружающими сужает круг друзей, вызывает ощущение неприятности, а в дальнейшем может провоцировать появление асоциальных форм поведения. Ком-

муникативная компетенция может рассматриваться не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия, но и как ресурс эффективности и благополучия будущей жизни

Оптимальным временем подготовки человека к общению являются детство и школьные годы. В этом возрасте человек наиболее восприимчив к обучению, как правило, легко и наиболее устойчиво усваивает установки, умения, стереотипы в сфере общения.

Работа по подготовке школьников к общению должна вестись в расчете на всех учащихся и в большей степени с детьми, у которых выявлена задержка психического развития (ЗПР), так как именно они испытывают эмоциональные трудности в общении.

Детям и подросткам с ЗПР свойственны частые переходы от состояния активности к полной или частичной пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, что связано с их нервно-психическими состояниями. Вместе с тем иногда и внешние обстоятельства (сложность задания, большой объем работы и др.) выводят ребенка из равновесия, заставляют нервничать, волноваться [1].

Подростки с ЗПР могут допускать срывы в своем поведении. Они трудно входят в рабочий режим урока, могут вскочить, пройтись по классу, задавать вопросы, не относящиеся к данному уроку. Одни дети, быстро утомляясь, становятся вялыми и пассивными, не работают, другие - повышенно возбудимые, расторможенные, двигательно беспокойные. Эти дети очень обидчивы и вспыльчивы. Они с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой. Для детей и подростков с задержкой психического развития характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности. Наиболее нарушенными оказываются эмоционально-личностная сфера и общие характеристики деятельности (познаваактивность, целенаправленность, контроль, работоспособность) [2].

Проведенное Г.Е. Сухаревой исследование подростков с нарушениями аффективной сферы показало, что такие подростки характеризуются моральной незрелостью, отсутствием чувства долга, ответственности, неспособностью тормозить свои желания, подчиняться школьной дисциплине и повышенной внушае-

мостью к неправильным формам поведения окружающих [3].

Подростки с ЗПР характеризуются нарушениями поведения по типу психической неустойчивости, расторможенности влечений [4].

Эмоциональная неустойчивость легко приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостает самоконтроля и самоанализа. Наблюдается беспечность в отношениях вследствие отрицательных поступков, недооценка драматичности, сложности ситуации. Мальчики часто склонны к раздражительности, девочки - к слезам. И те, и другие склонны ко лжи, которая опережает незрелые формы самоутверждения. Инфантильность, присущая этой группе подростков, часто окрашена чертами церебрально-органической недостаточности, двигательной расторможенностью, назойливостью, эйфорическим оттенком повышенного настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, с нередко последующей головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью. Для этой группы подростков характерно отсутствие учебной мотивации, а непризнание авторитетов взрослых сочетается с односторонней житейской зрелостью, соответственной переориентации интересов на образ жизни, адекватный старшему возрасту [5].

Дети и подростки с ЗПР требуют особого подхода к ним, многие из них нуждаются в коррекционном обучении. Неотъемлемой частью коррекционного обучения детей и подростков с ЗПР является нормализация их учебной деятельности, которая характеризуется неорганизованностью, импульсивностью, низкой продуктивностью. Однако чаще всего дети и подростки с ЗПР обучаются в школах общего назначения, и учитель должен хорошо знать их эмоционально-личностные особенности, чтобы осуществлять индивидуальный подход к этим детям.

С целью изучения эмоциональной сферы подростков с ЗПР были обследованы 24 учащихся седьмых классов основной общеобразовательной школы №21 г. Костаная, среди которых 12 учащихся были без отклонений в развитии. В ходе исследования были использованы такие методы, как наблюдение, опрос, и две методики по определению социально-

ситуационной тревоги Кондаша и уровня школьной тревожности Л. Филлипса.

Результаты исследования показали, что для подростков с ЗПР характерна повышенная школьная тревожность и негативное эмоциональное отношение к учению, они имеют несколько повышенную тревожность, чем дети с нормальным течением онтогенеза. Такие дети отличаются низким уровнем межличностного общения, что свидетельствует о существовании трудностей в понимании и прогнозировании поведения людей, в восприятии оттенков речи человека и невербальных проявлений его поведения, что в свою очередь усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.

Для них характерна низкая самооценка, неуверенность в себе. У них не отмечается выраженных привязанностей к кому-либо, эмоциональных предпочтений кого-то из сверстников, то есть не выделяются друзья, межличностные отношения неустойчивые.

В общении со сверстниками они часто не находят общего языка, так как язык слишком эмоционален, редко могут удержать роль. В результате неблагополучия в сфере межличностных отношений у детей создается отрицательное представление о самом себе: они мало верят в собственные способности и низко оценивают свои возможности.

Отмечается нестойкость к фрустрирующим ситуациям. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность.

Эмоциональными особенностями детей ЗПР являются слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частая смена настроения, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому. Наблюдаются проблемы в сфере социальных эмоций: дети не готовы к теплым отношениям со сверстниками: у них могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, они слабо ориентируют-

ся в нравственно-этических нормах поведения

Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, дети с задержкой психического развития часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации. Взаимодействия носят ситуативный характер. Дети предпочитают общение с взрослыми или с детьми старше себя, но и в этих случаях не проявляют значительной активности.

Для большинства подростков с ЗПР характерен низкий уровень социальной адаптации и межличностных отношений, что приводит к трудностям в установлении контактов, неумению вести себя в сложных конфликтных ситуациях и общей плохой коммуникативной способности.

Поэтому с подростками с задержкой психического развития необходимо вести комплексную работу по коррекции и снятию эмоциональной тревожности и развитию социальных умений и формированию коммуникативных способностей.

Коррекционная работа со школьниками классов ЗПР, испытывающих особые трудности в сфере общения, осуществлялась психологом на групповых занятиях по обучению приемам общения, в которых они могут приобрести соответствующий опыт.

К основным задачам коррекционной работы следует отнести формирование:

- умения ориентироваться в партнерах, т.е. определять характер человека; читать экспрессию поведения партнеров, адекватно ее истолковывать:
- умения ориентироваться в отношениях с возможными партнерами и между ними, т.е. в соотношениях своего и их половозрастного и ролевого статусов в степени близости и в мере доверительности;
- умения ориентироваться в ситуации общения, что предполагает, в первую очередь, обучение школьников установлению контактов в имеющейся ситуации с желательными или необходимыми партнерами; умения создавать ситуацию общения с конкретными партнерами; входить в наличествующую ситуацию общения; находить темы для общения в каждом из названных случаев. Школьник должен уметь выбирать адекватный способ взаимодействия с партнером по общению.

Для коррекции межличностного общения, а следовательно, и для улучшения социальной адаптации необходимы разработка и проведение тренинговых программ, включающих в себя упражнения, направленные на формирование социальных умений по восприятию невербальных и вербальных особенностей человека при взаимодействии и общении, анализу поведения людей в проблемных и обыденных ситуациях; развитию высокой чувствительности к характеру человеческих взаимоотношений и способности представлять себе результаты своих действий или поступков других, ориентироваться в общепринятых нормах и правилах поведения.

Целью занятий может быть развитие у подростков навыков общения, осознания и выражения своих чувств, понимания и принятия чувств окружающих людей, активизация механизмов самопознания, самовыражения.

Основные задачи, которые должны быть реализованы в ходе занятий, сводятся к следующему:

- формирование у детей навыков искреннего, глубокого, свободного общения;
- преодоление неадекватных форм поведения, в том числе связанных с избеганием субъективно сложных ситуаций;
- развитие форм поведения, связанных с сотрудничеством, взаимопомощью, ответственностью, самостоятельностью;
- формирование и закрепление адекватных форм поведения и реагирования на основе достижения в эмоциональной сфере;
- формирование понимания своих чувств и эмоциональных состояний и их вербализации;
- формирование изменения способа переживания, эмоционального реагирования, восприятия себя самого и своих отношений с другими;

В коррекционные занятия по улучшению социально-коммуникативных умений включаются занятия на сплочение, создание положительного настроения на взаимодействие; развитие невербальных навыков общения, познание себя через восприятие другого, повышение самооценки. Обучают умению находить в других людях положительные качества, самовыражению и самораскрытию через творчество. Формируют навыки самопрезентации, повышения самооценки, возможности сделать приятное другому человеку. Кроме того, необ-

ходимо включать упражнения, направленные на осознание своих положительных и отрицательных качеств; формирование положительной «Я-концепции», навыков уверенного поведения; развитие коммуникативных умений, формирование способности выстраивать эффективное взаимодействие с партнерами по общению; на выработку умений выражать эмоции адекватно ситуации; формирование умения управлять своими эмоциями; формирование способов разрядки гнева и агрессивности, а также реагирования на негативную ситуацию в целом.

Коррекционные занятия проводились в течение полугодия. Повторная психодиагностика выявила значительное улучшение в показателях состояния эмоциональной сферы: проявились эмоциональные предпочтения, интерес к коллективным играм и общению, снизилось количество конфликтов, у некоторых подростков поднялась самооценка, появилась уверенность в себе (выступление на сцене, участие в конкурсах).

Снизился уровень тревожности ребенка, неспособности контролировать своё поведение и стала наблюдаться более или менее спокойная реакция на стрессовые факторы. Незначительно, но уменьшился страх не соответствовать ожиданиям окружающих, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, которые могут быть вызваны низкой самооценкой, чувством своей неполноценности.

Таким образом, дети с ЗПР имеют неуравновешенную психическую систему - это ярко проявляется в подростковый период, когда плюс ко всему добавляется неустойчивый гормональный фон. Это приводит к общей высокой тревожности ребенка, неспособности контролировать своё поведение и реагировать более или менее спокойно на стрессовые факторы, а также проявлению чувствительности к критике и предвзятому отношению к ним как к неспособным, плохо обучаемым ученикам, проблемным детям в целом. И как общий результат перечисленного, возникновение противопоставления «мы – они», а в подростковом возрасте у детей оно формирует общее негативное отношение к окружающим и к происходящему вокруг. Все это вносит свои коррективы и в социальные способности, и умения подростка с данной формой развития. Наличие тревожности в межличностных отношениях не обеспечивает гладкость в отношениях с людьми и затрудняет успешность общения и социальной адаптации. Поэтому оказание своевременной и систематической помощи детям с задержкой психического развития, а также подготовка школьников к общению как формирование у них интеллектуальной, психической и социальной готовности к эффективному участию в общении и освоению способов практической реализации этой готовности приобрели особую актуальность. Оказание этой помощи возможно при организации коррекционно-развивающих занятий, направленных не только на стабилизацию эмоциональной сферы, но и на развитие социально-коммуникативных навыков, что будет способствовать адекватной адаптации и функционированию подростка с задержкой психического развития в реальной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 КузнецоваЛ.В., Переслени Л. Н. Основы специальной психологии. М.: Академия, 2002.
- 2 Лебединский В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. –

M., 1990.

- 3 Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. М.: Медицина, 1965.
- 4 Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. СПб.: Речь, 2004.
- 5 Певзнер М.С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности. М., 2005.

Түйін

Мақалады психологиялық дамуында тоқырауы бар жеткіншектердің әлеуметтін қарым - қатынас дағдысының теориялық және практикалық дамуы көрсетілген.

Бұл материалды мектеп психологының практикалық қызметінде қолдануға болады.

Conclusion

The article provides theoretical and practical materials describing social and communicative skills development as referred to the juveniles' psychic development delay.

The presented material can be used in practice of the school psychologist

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Тогжанова Л.К., Кульбаева А.Ж.

Третье тысячелетие в системе образования ознаменовалось становлением новой парадигмы — личностно-ориентированной, которая истолковывает образование как человекосозидающий процесс, как становление «Я». Ориентация на личность с высоким уровнем сформированности различных компетенций, способную к самоопределению и свободному развитию, побуждает преподавателя к постоянному поиску путей обновления образовательного процесса.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий наиболее адекватными поставленным целям и наиболее универсальными являются обучение в сотрудничестве, метод проектов, игровые технологии, дифференцированный и интегрированный подходы к обучению, информационные технологии. Эти направления относятся к так называемому гуманистическому подходу в психологии и в образовании, главной отличи-

тельной чертой которого являются особое внимание к индивидуальности человека, его личности, четкая ориентация на сознательное развитие самостоятельного критического мышления.

Обучение в сотрудничестве. В технологиях, основанных на коллективном способе обучения, обучение осуществляется путем общения в динамических или статических парах, когда каждый учит каждого, особое внимание обращается на варианты организации рабочих мест обучающихся и используемые при этом средства обучения. Преимущества такой технологии заключаются в том, что обучающийся рассматривается не как объект для педагогического воздействия, а как субъект со своим внутренним миром, системой ценностей, индивидуальными способностями. Таким образом, общение между студентом и преподавателем рассматривается не только как взаимодействие, но и как взаимовлияние друг на друга. Это отношение характеризуется не господством, подчинением, не подавлением, не враждой, не соперничеством, а сотрудничеством, открытостью, доверием.

Особую значимость отношений сотрудничества, взаимодействия учителя и ученика в учебной деятельности определили Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкин, Е.Н. Ильин, Я.Л. Коломинский, Л.А Леонтьев, В.Ф. Шаталов и др.

В ситуациях, при которых преподаватель понимает и принимает внутренний мир своих студентов, естественно ведет себя и, в соответствии со своими внутренними переживаниями, доброжелательно относится к обучающимся, он создает все необходимые условия для гуманистического общения. По мнению психологов, результатом взаимодействия обучающего и обучаемых и складывающихся между ними отношений могут быть следующие стили педагогического обучения: общение на основе увлечённости совместной творческой деятельностью, общение—дистанция; общение—устрашение; общение—заигрывание [1, 13].

Для общения—устрашения характерно устойчивое стремление педагога захватить инициативу на занятии, занять доминирующее положение и навязать свою волю обучающимся, а девизом его деятельности становится предложение: «Делай так, как я тебе говорю!» Внешний порядок и дисциплина являются, как правило, следствием строгой проверки и контроля обучающихся со стороны педагога. Всё это создаёт напряжённость во взаимоотношениях между обучаемыми и обучающим, нередко приводит к конфликтам между ними, вызывает взаимную неприязнь.

В условиях соактивности основными орудиями преподавателя становятся советы, похвала, одобрение или доброжелательное порицание. Преподаватель акцентирует внимание студентов на содержательном аспекте деятельности, раскрывая цель и мотив каждого задания (что нужно сделать и для чего). Ведущим девизом их совместной деятельности является лозунг: «Действуем вместе!» Что касается обучающегося, то благодаря благоприятным межличностным отношениям он не испытывает страха сделать языковую ошибку, быть непонятым, чувствует себя раскованно и свободно.

Студенты разные: одни быстро «схватывают» все объяснения преподавателя, легко

овладевают теоретическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы в аудитории, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие групппы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого студента группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет обучающихся равнодушными), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые студенты стараются выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильные студенты заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый студент, досконально разобрались в материале (заодно и сильный студент имеет возможность проверить собственное понимание вопроса). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве.

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе — вот что составляет суть данного подхода.

По Е.С. Полат, принципы сотрудничества следующие:

Группы студентов формируются преподавателем до занятия с учетом психологической совместимости обучающихся. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний или слабый студент. Если группа на нескольких занятиях работает слаженно, дружно, нет необходимости менять её состав.

Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы (роли обычно распределяются самими студентами, но в некоторых случаях преподаватель может дать рекомендации). Оценивается работа не одного студента, а всей группы (т.е. оценка ставится одна на всю группу); оцениваются не столько знания, сколько усилия студентов. Если при работе в группе будут оцениваться реальные результаты каждого, то никто не захочет работать вместе со слабым студентом.

Преподаватель сам выбирает студента группы, который должен отчитываться за задание. В ряде случаев это может быть слабый студент (это касается главным образом лингвистических, грамматических, лексических знаний). Если слабый студент в состоянии изложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута, ибо цель любого задания — не формальное его выполнение, а овладение материалом каждым студентом группы [2].

Стремясь создать атмосферу общения на занятии, преподаватель может начать его с непринуждённой беседы, подобно той, которую можно услышать между несколькими приятелями. Такая беседа перерастает в задание занятия, студенты вовлекаются в беседу, преподаватель не становится контролёром, занятие эмоциональное, атмосфера дружелюбная.

Дифференцированное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию способностей каждого обучающегося. Индивидуализация и дифференциация обучения позволяет избежать слишком трудной или слишком легкой работы, включает студентов в работу по способностям. Слишком легкая работа приводит к отчуждению от умственного напряжения и к лени; при слишком трудной работе задания остаются невыполненными, и обучаемый вообще отказывается от бессмысленного напряжения. Поэтому индивидуализацию и дифференциацию в обучении можно рассматривать как средство трудового воспитания, воспитания чувства долга и ответственности.

Дифференцированный подход в обучении на занятиях русского языка помогает формировать учебную деятельность студентов. Овладев этой деятельностью, студенты сами начинают её совершенствовать, что приводит к развитию их интеллектуальных способностей. Дифференцированный подход в обучении, таким образом, ставит перед преподавателем и студентами задачу развивающего обучения. Основным принципом комплектования подвижных групп А, Б, В и дифференциации заданий для них на занятиях русского языка был назван принцип учёта различной степени обученности, подготовленности студентов. Тема дифференцированного подхода на занятиях русского языка имеет много интересных аспектов и перспективных направлений. Но уже в начальной стадии работы по ней наблюдается повышение интереса студентов к занятию

Интегрированные занятия являются эффективной формой, используемой для систематизации знаний в вузе, так как на данных занятиях осуществляется синтез знаний различных учебных дисциплин, в результате чего образуется новое качество, представляющее собой неразрывное целое, достигнутое широким и углубленным взаимопроникновением этих знаний. Цель интегрированного занятия дать студентам всесторонние (углубленные и расширенные) знания о предмете изучения, его целостную картину. Основные его свойства - синтетичность, универсальность. Он позволяет просветить студента в конечные цели изучения не только данной темы, раздела, но и всего материала, быстрее включить его в познавательный процесс.

Интегрированное занятие имеет психологическое преимущество: пробуждает интерес к предмету, снимает напряженность, неуверенность, помогает сознательному усвоению подробностей, фактов, деталей, тем самым обеспечивает формирование творческих способностей обучающихся, так как позволяет вести не только учебную, но и исследовательскую деятельность.

Игровые технологии. Игра является, пожалуй, самым древним приемом обучения. С развитием цивилизации игры видоизменяются, меняются многие предметы и социальные сюжеты игр. В отличие от игры вообще педагогические игры обладают существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующими ей педагогическим результатом, учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность студентов. При планировании игры дидактическая цель превращается в игровую задачу, учебная деятельность подчиняется правилам игры, учебный материал используется как средство для игры, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую, а успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник в самом начале XX века. Разумеется, со

временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время метод становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней - стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний и предусматривающим через проектную деятельность решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие критического мышления. Это комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс исходя из интересов студентов, дающий возможность студенту проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результаты которой должны быть "осязаемыми"; т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению. В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих интересов студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся - индивидуальную, парную, групповую, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с методом обучения в сотрудничестве, проблемным и исследовательским методами обучения.

Быстрое развитие вычислительной техники и расширение её функциональных возможностей позволяет широко использовать компьютеры на всех этапах учебного процесса: во время лекций, на практических занятиях, при самоподготовке и для контроля и самоконтроля степени усвоения учебного материала. Использование компьютерных технологий значительно расширило возможности

лекционного эксперимента. Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: современному студенту намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме.

В качестве одной из форм обучения, стимулирующих студентов к творческой деятельности, можно предложить создание одним студентом или группой студентов мультимедийной презентации, сопровождающей изучение какой-либо темы курса, и это широко практикуется на практическом курсе русского языка и на занятиях методики русского языка. Здесь каждый из студентов имеет возможность самостоятельного выбора формы представления материала, компоновки и дизайна слайдов. Кроме того, он имеет возможность использовать все доступные средства мультимедиа для того, чтобы сделать материал наиболее зрелищным.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии базируются на основе активизации деятельности студентов и повышении эффективности учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
- 2 Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранный язык в школе. М., 2000.

Түйін

Мақалада практикалық орыс тілі сабақтарында қолданылатын келесі педагогикалық технологиялар: біріктіріп оқыту, жоба әдістері, интегративті және дифференциалдық оқыту жөнінде мәселелер қарастырылады.

Conclusion

The article deals with personal oriented technologies applied to the practical course of the Russian language teaching.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Хайргельдина А.К.

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

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

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

Компетентность и компетенции — это термины, часто используемые в педагогике, по поводу которых еще нет единства, не ясно также, чем же данные понятия отличаются от традиционных умений и навыков. Сегодня мы встречаем значительное количество публикаций, посвященных проблеме компетентности и компетенции. Однако исследованиями в данной области занимались и занимаются до сих пор как российские (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Т.В. Иванова, О.Е. Лебедев, В.А.

Болотов, В.В. Сериков) [1], так и казахстанские ученые (А.Е. Абылкасымова, М.Ж. Жадрина, К.Ж. Аганина, Б.К. Игенбаева) [2].

В связи с увеличением самостоятельности учащихся, а также с изменениями, происходящими в системе образования, необходимость включения компетентностного подхода в образовательный процесс является очевидной. Кроме того, необходимость вхождения Республики Казахстан в мировое образовательное пространство отмечается в целом ряде документов Министерства образования и науки РК.

В зависимости от того, отмечает И.А. Зимняя, как определены понятия «компетентность» и «компетенция», их соотношение, может быть понято содержание и самого компетентностного подхода [3].

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

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

Там же отмечается, что «... термин компетентность используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане» [4].

В рамках такого отождествления этих понятий (Л.Н. Болотов [5], В.С. Белкин, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков [6]) авторы подчеркивают именно практическую направленность компетенций: «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике» [6], а «компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования». Эта же

позиция неразграничения понятий «компетенция/компетентность» характерна и для большинства зарубежных исследователей этой проблемы.

Рассматривая второй вариант рассмотрения соотношения понятий «компетенция/компетентность», нужно отметить, что в 60-х годах прошлого века уже как бы было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. Однако сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее — в быту, литературе; его толкование приводилось в словарях.

И.А. Зимняя условно выделяет три этапа становления СВЕ-подхода (образование, ориентированное на компетенции – competence-basededucation) в образовании [3].

Первый этап — 1960—1970 гг. — характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий «компетенция/компетентность». В эти годы в Америке идет формирование образования, ориентированного на компетенции (competence-basededucation — СВЕ), в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году (Массачусетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике.

С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап — 1970—1990 гг. — характеризуется использованием категорий «компетенция/компетентность» в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализму в управлении, руководству, менеджменту, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». Она отмечает, что в работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это такое явление, которое «состоит из большого числа

компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [4]. Полный список 37 видов компетентностей текстуально по Дж. Равену приведен в статье И.А. Зимней [3].

В этом списке дано дифференцированное рассмотрение видов компетентности, в котором обращает на себя внимание широкая представленность в приводимых Дж. Равеном различных видах компетентностей таких категорий, как «готовность», «способность», «отношение», «самоконтроль».

Важно отметить, что исследователи и в мире, и в России начинают не только исследовать компетенции, выделяя от 3-х до 37 видов, но и строить обучение, имея в виду его формирование как конечного результата этого процесса (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская) [4].

Для разных деятельностей исследователи выделяют различные виды компетентности. Например, при разработке уровней владения иностранным языком внутри языковой компетенции/компетентности Совет Европы (1990) выделяет стратегическую, социальную, социолингвистическую, языковую и учебную [4].

Третий этап исследования компетентности как научной категории в России применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения.

Третий этап развития СВЕ-подхода значимо характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования [4].

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

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

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

Компетентность связана с определенным видом профессиональной деятельности, совокупностью знаний и качеств личности и означает, согласно словарю С.И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какойлибо области», вторая же имеет следующее значение: «круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, находящихся в чьем либо ведении» [8].

Таким образом, компетентность включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д.», в то время как компетенция— знания, умения и навыки, представления, программы (алгоритмы) действий, приведенные в систему и доведенные до автоматизма.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что компетентность и компетенция являются понятиями взаимодополняемыми и взаимообусловленными, но не тождественными: человек, не обладающий правомочиями (компетенциями), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. В 1996 году Совет Европы назвал несколько групп компетенций, которыми должен владеть современный человек для оптимальных межкультурных, социальных, общественно-политических и межличностных коммуникаций. Очевидно, что одни компетенции являются более общими или значимыми, чем другие. Возникает проблема типологии компетенций, их иерархии.

В соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное

(для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), выстраиваются три уровня:

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

Ключевые образовательные компетенции конкретизируются всякий раз на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения. Например, ключевые учебно-познавательные компетенции находят свое воплощение в общепредметной рефлексивной компетенции, а затем в такой предметной компетенции по истории, как способность выделять в любом историческом событии борьбу интересов различных сторон.

И.А. Зимняя дает следующее определение ключевым компетенциям/компетентностям: наиболее универсальные по своему характеру и степени применяемости компетенции, формирование которых осуществляется в рамках каждого учебного предмета, по сути, они надпредметны [3].

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

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

Всего выделено десять основных компетенций.

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

1) компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая

культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

- 2) компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка); науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;
- 3) компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватная актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;
- 4) компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);
- 5) компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

- 1) компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;
- 2) компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнесязык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

- 1) компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;
- 2) компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская

деятельность, ориентация в разных видах деятельности:

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

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

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 // Центр «Эйдос» http://www.eidos.ru/
 - 2 http://elabuga-shcool8.narod.ru/
- 3 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетенстного подхода в образовании: авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 19 с.
- 4 Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. 2006. №3. С. 57-61.
- 5 Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. N10. С. 20-28.
- 6 Белкин В.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. Челябинск, 2004. С. 35-40.
- 7 Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике /Полонский В.М. М., 2000. С. 89-90.
- 8 Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. М.: Русский язык, 1989. С. 289.

Түйін

Мақалада қазіргі педагогикалық ғылымдағы құзыретнірік көзқарастың ерекшелектері қарастырылған.

Conclusion

The given article is dedicated to the peculiarities of competence approach in modern pedagogical science.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КЛАССАХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Черкасова Т.Н.

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме применения технологии разноуровневого обучения на уроках русского языка в классах коррекционно-развивающего обучения.

Как известно, коррекционно-развивающее обучение направлено на исправление дефектов личности с одновременным развитием механизма компенсации, которое осуществляется на программном учебном материале. Полагаем, что для учителя коррекционно-развивающего класса важным должно быть не сколько слов, сколько предложений, сколько раз прочитали или сколько написали учащиеся, а как работал каждый ученик, была ли в учебном процессе задействована система анализаторов, как менялся вид деятельности ученика, была ли на уроке создана ситуация, при которой он самостоятельно обрабатывал учебную информацию и включала ли эта ситуация элементы познавательного аспекта, стимулирующие учащихся к активной мыслительной деятельности [2].

Общеизвестно, что состав классов коррекционно-развивающего обучения, как правило, крайне неоднороден. Наряду с детьми с относительно сохранным интеллектом обучаются дети с выраженной задержкой психофизического развития. Кроме того, независимо от степени и структуры дефекта, учащиеся коррекционно-развивающего класса достаточно различаются по уровню развития между собой. Понятно, что это существенно осложняет и совместную учебную деятельность детей, и подготовку учителя к уроку в таком классе. На помощь пришла технология организации групповой работы, отчасти отвечающая потребностям разноуровневой коррекции. Тем не менее, практика проведения группповой работы на уроках в классах коррекционно-развивающего обучения показала, что в самих коллективных формах обучения заложен мощный коррекционный заряд. Систематически организованное учебное сотрудничество на уроке постепенно ведет к созреванию у детей достаточно осознанного контроля и самоконтроля, к формированию у них способности связно

высказываться и рассуждать. Последнее особенно сложно для детей с задержкой психического развития. Чрезвычайно важна осуществляемая при этом коррекция морально-волевой сферы аномального ребенка. Надо сказать, что даже дети с выраженной формой задержки психического развития, переживая успех вместе со своей группой и, соответственно, оказываясь в ситуации успеха, обнаруживают достаточно высокую познавательную активность. Постепенно развивая учебную мотивацию и способность к общению, систематически корректируя свои интеллектуальные и личностные недостатки, дети оказываются в оптимальном режиме развития и обучения и компенсируют свои дефекты. А это, как известно, и является целью коррекционно-развивающего обучения [2].

Эти ученики изначально не являются "почемучками" и пасуют перед интеллектуальными трудностями. Длительные наблюдения за учебным поведением детей в классах КРО дают основание утверждать, что такая работа создает дополнительный стимул познавательной активности на уроке, а значит, еще один шаг в сторону коррекции недостатков личности ребенка. Кроме того, осуществляется коррекция высших психических функций (мышения, внимания, памяти, речи и др.). Сохранные и полноценные психические функции получают свое дальнейшее развитие и частично компенсируют недостаточность поврежденных. Например, ребенок с недостатками в области мышления (анализ, синтез) значительно скомпенсирует свой дефект и облегчит себе учебную деятельность, развивая и совершенствуя свои более сохранные функции внимание и память.

Ориентация на максимум усвоения учебного материала привела к заметной перегрузке школьников. Уровень требований для большинства из них стал просто непостижимым. Как следствие — пропал интерес к учебе и уверенность ученика в себе. В какой-то мере выходу из создавшейся ситуации поможет уровневая дифференциация знаний и умений.

Разноуровневым обучением занимаюсь на протяжении нескольких лет. На начальном этапе передо мной стояла задача разработать дифференцированного методику обучения русскому языку на различных этапах урока. Дифференциация обучения предполагает различные формы работы: коллективную (все учащиеся выполняют одно задание), групповую (каждая из групп получает задание), индивидуальную (отдельные учащиеся получают персональный вариант задания). Некоторые учителя боятся как бы в процессе разделения по группам к ученикам не приклеились навечно ярлыки "сильный", "средний", "слабый". Не стоит удивляться тому, что по отношению к ученикам класса КРО я применяю эпитет «сильный». Учащиеся и сами осознают, кто есть кто. Цель разделения состоит как раз в том, чтобы привести требования к учащимся в соответствие с их возможностями, создать оптимальные условия для обучения и способствовать систематическому росту школьника, переходу его из одной группы в другую.

В чем сущность инновационного опыта?

- 1. Проведение психолого-педагогическая диагностики, позволяющей определить уровень сформированности общеучебных умений и навыков, а следовательно, предусмотреть роль учителя в оказании индивидуальной помощи учащимся.
- 2. Отслеживание результатов каждого ученика, фиксация полученных данных.
- 3. Применение разноуровневых учебных заданий для индивидуального формирования и развития общеучебных умений и навыков учащихся с учетом результатов диагностики.
- 4. Систематическая работа с разноуровневыми учебными заданиями всех учащихся с последовательным переходом от простого к сложному.
- 5. Индивидуальная коррекция и контроль знаний и умений учащихся. Планируемый результат: развитие навыков самостоятельной работы на базовом, а для некоторых учеников на повышенном уровне.

Мониторинг индивидуальных особенностей учащихся позволил разделить класс на три группы по уровню развития учеников.

В первую группу вошли дети с уравновешенными нервными процессами возбуждения и торможения. Это дети, которые обладают более высоким, по сравнению с другими детьми в классе коррекционно-развивающего

обучения, уровнем деятельности. У этих детей ровная, выразительная речь, достаточно велик словарный запас.

Во вторую группу вошли дети с преобладанием в нервных процессах возбуждения над торможением. Такие дети не могут сконцентрировать своё внимание и в работе могут допустить ошибки. Им необходимо систематическое повторение ранее усвоенного.

Третью группу образовали ученики "тугодумы" с замедленной реакцией на вопрос или задание учителя, с медленной речью, бедной по составу и эмоционально. Этим ученикам требуется значительно больше времени на усвоение правила, чем другим.

Учитывая индивидуальность каждого ученика и то, что ученики одной и той же группы могут показать разный результат по данной теме, эти три группы подвижны по своему составу.

Говоря об актуальности данной статьи, нельзя обходить вниманием и учителя, который должен ясно представлять, чему он учит, какие знания должны быть усвоены учащимися, какие умения и устойчивые навыки должны быть сформированы. Эффективность работы учителя будет зависеть от того, в какой мере он сможет сочетать классические и современные тенденции построения урока русского языка. Критерии, которые позволяют анализировать деятельность учителя на уроке, следующие:

наличие у учителя учебного плана проведения урока в зависимости от готовности класса;

использование разноуровневых заданий; применение заданий, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала;

создание положительного эмоционального настроя на работу всех учеников в ходе урока;

сообщение в начале урока не только темы, но и организации учебной деятельности в ходе урока;

обсуждение с детьми в конце урока не только того, что "мы узнали" (чем овладели), но и того, что понравилось (не понравилось) и почему; что хотелось бы выполнить еще раз, а что сделать по-другому;

стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий; оценка (поощрение) при опросе на уроке не только правильного ответа ученика, но и анализ того, как ученик рассуждал, какой способ использовал, почему и в чем ошибся; отметка, выставляемая ученику в конце урока, должна аргументироваться по ряду параметров: правильности, самостоятельности;

при задании на дом называется не только тема и объем задания, но подробно разъясняется, как следует рационально организовать свою учебную работу при выполнении домашнего задания.

В процессе обучения учителю необходимо определять меру дозированной помощи для каждого ученика. В связи с этим для учителя важно учитывать индивидуальные показатели сформированности общеучебных умений и навыков на основе анализа результатов предварительной психолого-педагогической диагностики [1].

Привожу пример разноуровневых заданий при изучении темы: «Однородные и неоднородные определения».

<u>Первый уровень.</u> Творческая работа: распространите данный текст однородными и неоднородными определениями.

Клумбы опустели и имели беспорядоч-

ныи вио. доцветали	гвозоики, а
также левкои в	стручьях.
Зато пышно цвели своей	кра-
сотой георгины, пионы и аст	ры, распростра-
няя в чутком воздухе	
<i>3anax</i> .	
(разноцветные махровые гво	эздики, левкой в
тонких зеленых стручьях, хо	олодной, высоко-
мерной красотой, осенний,	травянистый,

Второй уровень. Распространите словосочетания однородными/неоднородными определениями. Составьте предложение с одним из них.

грустный запах)

Горячая вода, кожаный чемодан, трудная задача, ночная смена, мясные блюда [3].

Целью дифференцированного обучения является умение организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, т.е. на уровне его возможностей и способностей. Разноуровневая дифференциация обучения широко применяется на разных этапах учебного процесса: изучение нового материала; дифференцированная домашняя работа; учет знаний на уроке; текущая проверка усвоения пройденного материала;

самостоятельные и контрольные работы; организация работы над ошибками; уроки закрепления. Разноуровневая форма обучения не может дать положительного результата сама по себе, она требует огромной работы над содержанием и методикой преподавания. Учащиеся с низкими учебными способностями (требуют точности в организации учебных заданий, большего количества тренировочных работ и дополнительных разъяснений нового на уроке), сформированности познавательного интереса, мотивации учения, показателями успеваемости, быстрой утомляемостью, с большими пробелами в знаниях, в игнорировании заданий. Выделение трех групп учеников в классе в значительной мере помогает учителям в подборе разноуровневых заданий для них. Каждое задание предполагает определенные цели и требования. При дифференцированном процессе обучения возможен переход учащихся из одной группы в другую. Это связано с изменением в уровне развития ученика, способностью восполнения пробелов и повышением учебной направленности, выражавшейся в интересе к получению знаний. Разработка дифференцированных заданий как на уроке, так и дома нацелена на систематическое изучение трудностей, которые учащиеся испытывают при усвоении материала, на изучение пробелов в их знаниях, глубокий анализ их текущих самостоятельных работ и четкую классификацию ошибок [4].

Рассмотрим подходы к разноуровневому обучению на уроках русского языка. Как одна из форм разноуровневого обучения на уроках русского языка может быть самостоятельный выбор заданий, т. е. ученики сами выбирают уровень, над которым они работают. Здесь ученики сами оценивают свои знания и возможности. На первых этапах этой работы я столкнулась с тем, что одни ученики переоценивают свои знания, другие наоборот — недооценивают свои силы. Но при систематической работе в данном направлении ребята сами подходят к правильному выбору заданий для себя.

Одна из форм разноуровневой работы на уроке — это деление детей на группы по уровню развития. Например, тема «Текст». Также можно предложить ребятам, которые справляются с заданием быстрее остальных, новое задание на заранее подготовленной карточке. Эти задания также могут подбираться по

уровню сложности. Либо выполнить любое задание на свой выбор из другого уровня.

1 уровень: Озаглавь. Расставь знаки препинания в конце предложений. Новое предложение пиши с заглавной буквы. осенью птицы собрались в стаи и улетели на юг а это кто клюёт сосновые шишки это маленький клёст не улетает эта птичка не боится суровой зимы малышка в сильный мороз выводит птенцов вот так чудо

2 уровень: Составить из слов предложения: а) любит, шарик, пёс, охоту; б) ловит, наш, шарик, шурик; в) степью, орёл, над, высоко, летает; г) в, приехали, мы, орёл, город; д) хлебные, слетелись, на, крошки, галки; е) галки, у, живёт, щенок, рыжик.

3 уровень: Исправь ошибки: а) псу шарику подарили шарик; б) котёнок пушок поймал пушок; в) жеребёнок ветер мчался, как ветер [3].

При разноуровневой работе в классе важно вести систематическое наблюдение за учебной деятельностью учащихся, за их здоровьем. Я провожу анализ каждой работы, фиксирую ошибки, которые допускают ученики при выполнении тех или иных работ.

Подводя итог выше сказанному, подчеркиваю, что учащиеся с удовольствием выбирают варианты заданий, соответствующие своим способностям, и пытаются выполнять задания 1-го и 2-го уровней; стали ощущать себя

успешными и уверенными; возросла степень их психологического комфорта на уроках;

дифференцированное (разноуровневое) обучение позволило организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, обеспечило усвоение всеми учениками содержания образования, что особенно важно в классах коррекционноразвивающего обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Жанпеисова М.М. Модульная технология обучения как средство развития ученика /Ред. Н.М. Байганина. Алматы, 2001.
- 2 Карпенко А.С. Основные требования к знаниям и умениям учащихся с задержкой психического развития. Костанай, 2008.
- 3 Сулейменова Э. Учебник русского языка. 8 класс. Алматы: «Атамура», 2003.
- 4 Шахмаев Н.М. Учителю о дифференцированном обучении /АПН СССР. М., 1989.

Түйін

Мақала бүгіңгі таңда қөкейкесті мәселе болып отырған түзете дамыту сыныптарындағы орыс тілі сабақтарында қолданылатын әр тұрлі деңгейлі технологиясына арналып отыр.

Conclusion

Article is devoted to a problem of application of technology of different levels training actual today at Russian lessons in classes of correctly developing training.

БІР САБАҚТЫҢ ҮЛГІСІ

Айткалиева А.С.

Тіл – адам мен адамды, ұлт пен ұлтты жақындастыратын құрал. Адамның ой-өрісін, мәдени дәрежесін, ақыл-парасатын, рухани байлығын көрсететін де тіл. Сондықтан әр ұлттың тілі – оның болашағы. Тіл тағдыры – біздің тағдырымыз, яғни – ұлт тағдыры. Ұлтымызды сақтап қалу үшін ана тілімізді, дәстүрімізді, тарихымыз бен мәдениетімізді жақсы біліп, қадірлеу әркімнің азаматтық борышы.

1997 жылғы 11 шілдедегі Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы Тіл туралы» Заңы қабылданғаннан бері мемлекеттік тіл – қазақ тілі болып белгіленді. Мемлекеттік тіл – тек казақтын ғана тілі емес. ол Қазақстанда тұратын барлық ұлттың ұлтаралық ортақ тілі. Олай болса, Қазақстанда тұратын әрбір азамат, мемлекеттік тіл – қазақ тілін қадірлеп, қорғауы тиіс. Отанымыздың тәуелсіздік алып дербес мемлекет болғанына 20 жыл толды. Осы уақыт арлығында қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде мәртебесі жоғарылап қолдану аясының кеңейгендігі барлығымызға аян. Елімізде мемлекеттік тілдің қолдану аясын одан ары кеңейту – бүгінгі таңдағы басты мәселе. Казіргі таңда тіл мәселесіне айтарлықтай көңіл бөлініп келеді. Себебі мемлекеттік тіліміз туымыз, елтаңбамыз, әнұранымызбен қатар біздің елдігіміздің, тәуелсіздігіміздің басты белгілерінің бірі болып саналады.

Қазіргі заманымызда қойылған басты талаптардың бірі—өмірден өз орнын таңдай алатын, өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделетін, белгілі бір ғылым саласынан білімі мен білігін көрсете алатын, өз ойы мен пікірін айта білетін мәдениетті жеке тұлға қалыптастарып, тәрбиелеу. Сондықтан біз жастарды жаңа өмір талабына сай өз ұлтының мәдениетін сақтауға, оны әрі қарай дамытуға ынталы болып өсуге тәрбиелеуіміз қажет.

Тілдің тірегі отбасы, балабақша, мектеп, арнайы орта оқу орны, жоғары кәсіби білім беретін оқу орны.

Ынтымақ пен бірлікті ту қылып көтерген Қазақстанда тұратын қазақ халқы мен түрлі ұлт өкілдері қазақ тілінде емін-еркін сөйлеп, тіларалық қатынаста мемлекеттік тілді қолданса, «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы» Заңның іске асқандығы.

Казақстан Республикасы тәуелсіздік жылдары білім беру саласына, соның ішінде білімді ақпараттандыру көмегімен дамытуға ерекше назар аударып отыр. Соның айқын бір дәлелі Қазақстан Республикасы Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың жыл сайынғы Қазақстан халқына Жолдауында «... Біз бүкіл елімізде элемдік стандарттар деңгейінде сапалы білім беру қызметіне қол жеткізуге тиіспіз» деп атап көрсетіледі. Сонымен қатар Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында, ҚР стратегиялық дамуының «Қазақстан – 2030» бағдарламасында, Қазақстан Республикасында техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2008-2012 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мемлекеттік саясаттың басты қағидалары да осы, жаңа ғасырда ең маңызды жан-жақты ақпараттандыру мен мемлекеттік тілді ақпараттандыруға енгізу, оның көмегімен білікті, білімді мамандар даярлау мәселесі орын алуда.

XXI ғасыр – жеке тұлғаны қалыптастыру, дамыту, ізгілендіру ғасыры. Басқаша айтсақ, ғылым мен білімнің ғасыры. Осы орайда мемлекетіміздің әр азаматы өз елінің тарихын, әдебиетін, мәдениеті мен өнерін терең біліп, шетелге насихаттай алуы керек. Бұл мақсатты жүзеге асыру үшін, жеке тәжірибемде студенттерге арналған «Қазақстантану» тақырыптық топтамасын әзірлеп баспадан шығарып, оқу үдерісінде пайдаланып жүрмін.

Қазақстанның халқы

XIX ғасырдың аяғында Қазақстан аумағында халықтың этностық құрамы біркелкі болды. Олар негізінен қазақтар болатын. 1897 жылғы Бүкілресейлік бірінші халық санағы бойынша Қазақстан халқының 4/5-і (бестен төрті) қазақтар болды. Бұл халықтың 80%-ы еді. Осы кезде Ресейде капитализмнің дамуына байланысты, қазақ ауылдарында бірте-бірте феодалдық қатынастар ыдырай бастады. Ресейдің орталығындағы, жері аз губерниялардан, Волга бойынан, Украинадан, Орал мен Батыс Сібірден қоныс аударушылар Қазақстанға келе бастады. Қоныс аударушылар орыстар, украиндар, татар, мордва, чуваш, неміс, т.б. халықтар еді. Сөйтіп, Қазақстанда басқа ұлт өкілдері көбейе бастады.

1897 жылы санақ бойынша басқа ұлттар халықтың 12%-ы болды. Осылайша, республика халқы табиғи өсім және басқа жерден көшіп келген адамдар есебінен өсті.

Тәуелсіз Қазақстан Республикасында 2009 жылғы халық санағы бойынша 16 млн. 854 мың адам болды.

Өнеркәсіп күшті дамыған қалалар мен аудандарда халық тығыз орналасқан. Ал Қазақстанның батыс, орталық және оңтүстігіндегі шөл және шөлейт жерлерінде, керісінше, халық сирек қоныстанған. Бұл жерлерде халықтың орташа тығыздығы 1 шаршы шақырымға 2 адамнан келеді. Соңғы жылдары көшіқон өсуде. Көші-қон республика ішінде де, алыс және жақын шет елдерде де жүріп жатыр.

Қазақстан қысқа мерзім ішінде нарықтық экономикаға бет бұрды. Елімізде кәсіп-керлікті дамыту жүзеге асырылуда.

Соңғы жылдардың ішінде Қазақстанда 200 мыңдай шағын және орта бизнес кәсіпорындары пайда болды. Ауыл шаруашылығында 1,3 миллиондай фермер өсіп шықты.

Елімізде сөз бен баспасөз бостандығы, дін босандығы, тағы басқа демократиялық істер жүзеге асырылды. Елдегі барлық халықтар үшін тең даму қамтамасыз етілді.

Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның егемен мемлекет ретінде қалыптасуы мен дамуының стратегиясы» атты кітабында көрсетілген мінеттер жүзеге асырылуда.

Еліміздің алдағы дамуы «Қазақстан – 2030» атты ұзақ мерзімді бағдарламасында айқындалды. Әрине, бәрі де халық игілігі үшін жасалып жатыр.

Тапсырмалар:

- 1. Мәтінді оқып, аударыныз.
- **2.** Мына сөздерге және сөз тіркестеріне назар аударып, жаттаныз.

этностық құрамы	этнический состав
халық санағы	по переписи населения
бойынша	
бірте - бірте ыдырау	постепенный распад,
	распадаться
ұлт өкілдері	представители
	национальностей
абиғи өсім	естественный прирост
халықтың орташа	средняя плотность
тығыздыгы	населения
көші-қонның өсуі	прирост миграции
алғашқы (соңғы)	в первые (последние)
жылдары	годы

алыс және жақын ближнее и дальнее **шет елдер** зарубежье

3. Мына сөйлемдерге керекті сөздерді қолданыныз.

Біздің елімізде көптеген халықтардың... тату-тәтті өмір сүреді. Қазақстанның негізгі ... қазақтар. Қазақстан жерін мекендейтін орыс, украин, белорус, өзбек, кәріс, ұйғыр т.б. ұлт өкілдері елімізді ..., қорғайды, табиғатын гүлдендіру үшін....

Керекті сөздер: жақсы көру, халық, сақтау, өкілдері, еңбек ету, қызмет атқару.

- **4.** Мәтінге сұрақтар құрастырып, жауап беріңіз.
- **5.** Берілген сөз тіркестерінің мағынасын түсіндіріңіз, сөйлем құрастырыңыз.

Бет бұрды, дамыту, жүзеге асырылуда, фермерлер өсіп шықты, бағдарламасында айқындалды.

- **6.** Синонимдерді есте сақтаңыз. Мәтіндегі сөйлемдерден табыңыз. Өз сөйлемдеріңізді құрастырыңыз.
 - а) мезгіл, мерзім, маусым, кезең, уақыт
 - ә) бірлік, ынтымақ, достастық
 - б) бостандық, еркіндік, азаттық
- 7. Мақал мәтелдерді жаттаңыз. Осы тақырып бойынша тағы қандай мақал мәтелдерді білесіз, толықтырыныз.

Жері байдың – елі бай.

Еңбек – адамның екінші анасы.

Казак деген халыкпыз

Қазақстан Республикасы – көпұлтты, егеменді, тәуелсіз мемлекет.

1991 жылы 16 желтоқсан еліміздің тарихында алтын әріптермен жазылған. Бұл күні Қазақстан Республикасы тәуелсіз мемлекет болып жарияланды.

1992 жылғы маусымның 4 – інде Қазақстан Республикасының жаңа мемлекеттік Елтаңбасы мен мемлекеттік Туы бекітілді. Осы жылдың 10 желтоқсанында мемлекеттік Әнұран бекітілді. 2006 жылы Әнұранның жаңа мәтіні кабылланды.

1997 жылдың 10 желтоқсанында Қазақстанның астанасы Ақмола қаласына көшірілді. 1998 жылы 6 мамырында Ақмола қаласының атауы Қазақстан Республикасы Президентінің жарлығымен Астана деп өзгертілді. Астанаеліміздін бас қаласы.

Тәуелсіз Қазақстанның тұнғыш Президент – Н.Ә. Назарбаев.

Біздің еліміздің өз мемлекеттік мерекелері бар: 16 желтоқсан – Қазақстан Республикасының Тәуелсіздігі күні, 30 тамыз – Қазақстан Республикасының Конституциясы күні, 22 қыркүйек – Қазақстан Республикасы халықтарының тілдері күні.

Тапсырмалар:

- 1. Мәтінді оқып, аударыңыз.
- **2.** Мәтін мазмұнын еске түсіре отырып, келесі сөздердің аудармасын дәптеріңізге жазып алыңыз да жаттаңыз.

копұлтты — многонациональный егеменді — суверенный тәуелсіз — независимый рәміз — символика ресми — официальный тұңғыш — первый жариялау — провозглашать

- **3.** Мәтінді еске түсіре отырып, сөйлемдегі айтылған ойға «иә» немесе «жоқ» деп жауап беріңіз.
- 1. Қазақстан Республикасы өзінің тәуелсіздігін 16 желтоқсанда жариялады.
- 2. Қазақстан Республикасының жаңа мемлекеттік Елтаңбасы мен мемлекеттік Туы 1992 жылы 4 маусымда бекітілді.
- 3. Қазақстанның астанасы Ақмола қаласына 1997 жылдың 10 желтоқсанында кошіріді.
- 4. Ақмола қаласының атауы Қазақстан Республикасы Президентінің жарлығымен 1998 жылы 6 мамырда Астана деп өзгертілді.
 - 5. Астана еліміздің оңтүстік астанасы.
- 6. Н.Ә. Назарбаев Қазақстанның тұңғыш Президенті.
- **4.** Мәтін бойынша келесі сөйлемдерді аяқтаңыз және жазып алыңыз.
- **5.** Орысша берілген сөйлемдерді аудара отырып, келесі диалогке қатысыңыз.
- Ғафу етіңіз! Сіздің туған жеріңіз қай жер?
 - Моя родина Республика Казахстан.
 - Қазақстан қандай мемлекет?
 - Казахстан независимое государство.

- Айтыңызшы, 1991 жылы 16 желтоқсанда қандай оқиға болды?
- В 1991 году 16 декабря Казахстан был провозглашен независимым государством.
 - Еліміздің бас қаласы қандай қала?
- Астана является столицей нашей страны.
- Кешіріңіз, Қазақстан Республикасының жаңа мемлекеттік рәміздері қашан бекітілді?
- Новые государственные символы Республики Казахстан были утверждены в 1992 году.
 - Сіз туған жеріңізді жақсы көресіз бе?
 - Да, я люблю свою Родину.
 - 6. Сөйлемдерді қазақ тіліне аударыныз.
- В истории нашей страны 16 декабря 1991 года пишется золотыми буквами.

Этот день в Республике Казахстан был провозглашен Днем независимого государства.

В этот же год также был утвержден Государственный Гимн.

В нашей стране есть свои государственные праздники: 16 декабря — День Независимости Республики Казахстан, 30 августа — День Конституции Республики Казахстан, 22 сентября — День языка народов Республики Казахстан.

4 июня 1992 года были утверждены новый Государственный Флаг и Государственный Герб Республики Казахстан.

7. Өлеңді жаттап алуға тырысыңыз.

Казак осы

Қ. Мырза Әли

Жайлауында жүрген жігіт бағып қой, Дос келді деп жасап жатыр анық той. Алғашқы рет көріп тұрсың сен оны, Нағыз қазақ осы, міне, танып қой. Сәйгүліктің құйрық жалы таралған, Сүйетұғын қазақ осы, қараңдар. Қазақ осы күй шығарып, ән салып, Көкпар тартып, қыз қууға жаралған. Қазақ осы ашық жарқын қабағы, Қонақ келсе, шабылып бір қалады. Байқа да тұр, саған да ол кетерде, Ат мінгізіп, жібек шапан жабады.

Қазақ-қонақжай халық

Қазақ халқы – ежелден қонақ десе ішкен асын жерге қоятын халық. Үй иесі бұрын танысын, танымасын «Құдайы қонақпын» десе болды, жылы шыраймен қарсы алып отырған. Жол жүріп келе жатқан жолаушы «бөлінбеген

еншім бар» деп, жолшыбай ауылдың кез келген үйіне түсіп, қонақ бола берген. Оның үстіне қазақта «қырықтың бірі қыдыр», «қонақты қусаң — құт ырыс қашады», «қонақпен еріп құт, ырыс келеді» деген мәтелдер бар. Сөйтіп, бөлінбейтін еншіге қиянат жасауға болмайды. Бір қызығы алты аласы, бес бересі болмаса да қонақ үй иесі тойдырмаса, күтпесе, аттана бере жамандап кететін болған. Қазақ үшін мұны есту ұят, бетке шіркеу болған. Сондықтан халқымыз қонақты қарсы алу, шығарып салуға ерекше мән берген.

Қонақты үй иесі қарсы алып, есікті өзі ашып, үйге енгізіп, соңынан өзі кіріп есікті жабады. Бұл-қонақпен еріп келген «құт», «ырыс» бірге кірсін дегені. Ал қонақты шығарып саларда, есікті қонақтарға аштырып, соңынан өзі жауып шығатын болған. Осы күнгідей қонақтарға есікті ашып, іштен жауып алу деген болмаған.

Қазақ халқы қонақтарды «арнайы қонақ», «құдайы қонақ» (жолаушылап келе жатып түстеніп не бір күн түнеп шығатын қонақ), «қыдырма қонақ» (алыстағы ағайын, туған — туыстарын арнайы іздеп келіп бір немесе бірнеше күн олардың сый-құрметін көріп қайтатын қонақ), «қылғыма қонақ» (қай үйден түтін шықса, қай үйге қонақ келсе, соны аңдып жүріп келе қалатын сүйкімсіз қонақ) деп бөлген.

Келген қонақтармен жөн сұрасқаннан кейін үй иесі қонағына ең жақсы тамақтарын беріп, риза етуге тырысады. Ең алдымен қонақарға сусын (қымыз, шұбат және басқа) беріледі. Содан кейін шай ішіледі. Шайды дәмділеп құю, қонақтарға орнымен сый-сыяпат көрсету сол үйдегі әйелдер мен бойжеткен қызға үлкен сын болған. Шайды дәмділеп құйып бере алмаған бойжеткен қыз тәрбиесіз саналып әңгімеге ұшыраған.

Шай ішілген соң асқа дейін қонақтардың көңілді отыруына, яғни олардың бабын табуға үй иесі бар жағдайды жасайды. Ол үшін үй иесі әңгіме-дүкен құрып, қонақпен бірге отырады. Реті келсе, ауылдағы әнші, күйшілерді шақыртып, әңгіме арасында қонақтардың көңілін көтереді.

Үй иесінің балалары да аяғынан тік тұрып қонақтарға қызмет көрсетеді. Қонақ күту –халқымыздың ең жауапты ісі.

Тапсырмалар:

1. Мәтінді оқып, аударыңыз, сұрақтар құрастырып, мазмұдауға тырысыңыз.

2. Мына сөздер мен сөз тіркестерін аударыныз, есте сақтаныз.

Ежелден, қонақжай, қонақ, үй иесі, жылы шырай, қарсы алу, ұят, шығарып салу, ерекше мән беру, жөн сұрасу, сусын беру, шай ішу, қонақтардың көңілді отыруы, дәмділеп құю, сый-сыяпат көрсету, ең жауапты іс, қонақ күту.

- **3.** Бірінші абзацтан жіктік, тәуелдік, септік жалғаулары бар сөздерді тауып, талдау жасаныз.
- **4.** Үлгі бойынша «Қонаққа шақыру» диалогін құрастырыңыз.

Мұрат Сабырұлы: Құрметті ханымдар, бүін біздің шаңырағымыздың қадірменді қонағы болуларыңызды сұраймын.

Айман ханым: Мұрат, демек, сіз бізді қонаққа шақырасыз ғой?

Мұрат Сабырұлы: Иә, үйіме қонаққа шақырамын.

Сара ханым: Мұрат, біз Айман екеуіміз міндетті түрде келеміз.

Айман ханым: Үйіңіз қай көшеде орналасқан?

Мұрат Сабырұлы: Мекен – жайым: Абай даңғылы, үшінші үй, он алтыншы пәтер.

5. Мына сөздер мен сөз тіркестерін аударып, мәнін түсіндіріңіз.

«Қонақасы», «қонақаяқ», «сый аяқ», «қонақ кәде», «кұдайы қонақ», «бөлінбеген еншім бар», «қырықтың бірі қыдыр», «қонақты қусаң — құт ырыс қашады», «қонақпен еріп құт, ырыс келеді», «құт», «ырыс», «арнайы қонақ», «құдайы қонақ», «қыдырма қонақ» «қылғыма қонақ».

6. Диалогті оқып, аударыңыз. Отбасыңызда қонақты қалай қарсы алатыны туралы әңгімелеңіз және «Қырықтың бірі қыдыр», «Қонақты қусаң — құт ырыс қашады», «Қонақпен еріп құт, ырыс келеді» деген сөздерді қалай түсінгеніңізді айтыңыз.

Мұрат Сабырұлының үйінде

Мұрат Сабырұлы: Төрге шығыңыз. Айман, Сара танысыңыз, мына кісі менің жұбайым. Есімі – Әсел.

Айман ханым: Әсел, танысқаныма өте куаныштымын.

Әсел ханым: Мен де қуаныштымын. Та-мақтан алып отырыңыздар.

Сара ханым: Тамақтарыңыз өте дәмді екен.

Әсел ханым: Ас болсын!

Сара ханым: Әсел, сіз де келесіде біздің қалаға келіңіз, қонақ қыламыз, қыдыртамыз.

Әсел ханым: Жақсы, рахмет, уақытым болып жатса, баруға тырысамын.

Айман ханым: Мұрат, Әсел, сіздерге көп рахмет. Өте көңілді отырдық, біз кетейік.

Мұрат Сабырұлы: Үйімізді енді білесіздер. Қостанайға келгенде, соғып тұрыныздар.

Сара ханым: Сый – құрметіңізге рахмет. Сіздер де бізге қонаққа келіңіздер.

Айман ханым: Сау болыңыздар!

7. Сөйлемдерді қазақ тіліне аударыңыз.

Уважаемые друзья, приглашаю вас сегодня в гости. Мой дом расположен на проспекте Абая. Проходите на почетное место. Айман, Сара, это моя жена. Ее зовут Әсел. Теперь наш дом вам знаком. Значит, Вы приглашаете нас в гости? Где находится Ваш дом? Блюда очень вкусные. Мурат, Асель, большое спасибо. Мы с Айман обязательно придем. Приезжайте к нам в город, будете нашими гостями. Конечно, мы вас ждем.

- **8**. Төмендегі «қонақ» сөзіне байланысты мақал мәтелдерді есте сақтаңыз.
- 1. Қонақ қойдан жуас.
- 2. Қонағым өз үйінді де ойлай отыр.
- 3. Қонаққа бара білсең, шақыра да біл.
- 4. Қонақ бір күн қонса құт, екі күн қонса жұт.

- 5. Қонағы жаман болса, үй иесі қыдырады.
- 6. Құтты қонақ келсе, қой егіз табады.
- 7. Қонағын сүймеген баласын ұрады, не үйін сыпырады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Белғара Б.Б., Құрманова Н.Ж. Жаңа толқын. Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту оқу әдістемелік кешені. Астана, 2007. 210 б. І; ІІ; ІІІ деңгей.
- 2 Сейдімбеков А.С. Қазақ тілі. Алматы: «Болашақ», 2009. 132 б.
- 3 Қ Қалынбаева. Тәуелсіздік белгілері» // Қазақ тілін үйренейік : журналы. Қарағанда. 2008. № 10 (42). 14-15 б
- 4 Құрманбай Г. Елжандылыққа тәрбиелеу сабақтары. Ғылыми-педагогикалық басылым // Қазақ тілі мен әдебиеті. 2010. № 7. 62-74 б.

Резюме

Статья посвящена актуальным проблемам обучения государственному языку студентов неязыковых специальностей. Автором прослеживается тесная взаимосвязь обучения и патриотического воспитания.

Conclusion

The article is devoted to the research of the topical problem of teaching the state language for the students of non-linguistic faculties. On the example of one lesson the author distinguishes the interaction of teaching and their bringing-up.

КӘСІБИ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫ

Атжанова Н.Е.

Қазіргі таңда мемлекеттік тілді меңгеру өзекті мәселенің бірі екендігі баршаға мәлім. Осыған орай қазақ тілін оқыту ісіне қойылатын талап та күннен күнге жоғарылап келеді. Сондықтан жоғары оқу орнына келген білім алушыларды қазақ тілі сабағында өз мамандықтарына бейімдей отырып, тіл үйрету — қазақ тілі оқытушысының басты міндеті. Өз мамандықтарына бейімдей оқытудағы негізгі мақсат — болашақ маманға кәсіби терминдерді үйретіп, сөздік қорын байытып, оны келешекте қызмет барысында қолдануға, өз ісін жетік меңгерген маман болуға септігін тигізу.

Орыс тілді дәрісханада кәсіптік қазақ тілін оқытудағы өзекті мәселелердің бірі – студенттердің тіл бойынша білім дәрежелерінің әр түрлілігі. Осылайша әр түрлі мектептен қа-

зақ тілі бойынша түрлі деңгейде білімі бар оқушылар, бір топқа жиналады. Солардың бес-алтауының сөздік қорлары қажетті деңгейде болса, көпшілігі қазақ тілінде екі сөздің басын құрап айта алмайды. Оқытушы тіл білмейтін оқушылармен қайтадан фонетиканы бастауды да, білімі жақсы студенттердің тілін одан әрі жетілдірумен де айналысады.

Әрине, тілдік емес топтар болғандықтан ең басты мақсатымыз – студенттердің сөйлеу тілін дамыту, ауызекі сөйлеу, сұрақты сауатты қойып, өзіне берілген сұраққа толық жауап беруін жетілдіру. Осыған орай студенттер ең алдымен сөздерді бір-бірімен байланыстыратын қосымшаларды, сөздердің сөйлемдегі орын тәртібі мен сөйлемдердің жасалу жолдарын меңгерулері қажет.

Жоғарыда айтылып кеткендей, қазақ тілін өз мамандықтарына бейімдей оқытуда кәсіптік қазақ тіліне байланысты оқулықтардың тапшылығы. Осыған орай тиімді тәсілдердің бірі – белгілі бір ғылыми ұғымды ассоциациялық байланыста түсіндіру, түбірлес сөздермен салыстырып талдау.

Мамандықты игеру дегеніміз таңдап алған мамандығы бойынша терең және жанжақты білім алу, алған теориялық білімін практикада іске асыруды үйрену, мамандыққа керекті дағдыларды қалыптастыру. Осы орайда жоғары оқу орнында мемлекеттік тілді үйретудің негізгі мақсаты — мамандық бойынша кәсіби терминдерді меңгерту, төл мәтіннен ықшамдалған таным-тәрбиелік мәтіндер негізінде білімін тереңдету, күнделікті тұрмыстіршілікте және келешекте атқаратын қызметінде университет қабырғасында алған білімін іске асыра алуын қамтамасыз ету.

Мемлекетіміздің болашақ мамандарына, әсіресе мемлекеттік тілді меңгеріп жүрген студенттерге, олардың толыққанды білім алып шығуына, ұлтымыздың ақыл-зердесінің көтерілуіне сапалы оқулықтар, оқу құралдары, кітаптардың алар орны ерекше. Біліктілік біліммен тығыз байланысты екенін біле отыра, жан-жақты сапалы білім беру үшін оқытуға ізденістер енгізіп, аз да болса өз үлесімізді тигізудеміз деп ойлаймыз.

Осы орайда болашақ заңгерлерге кәсіптік бағдар беретін қазақ тілі сабағының бір үлгісін келтіруді жөн санадық.

Қылмыстық кодекс туралы

Заң дегеніміз – жалпы мемлекеттік өкіметтің өкілетті органы ерекше тәртіппен қабылдаған, мейлінше маңызды қоғамдық қатынастарды реттейтін, жоғары заңды күші бар акт.

Қылмыстық заң – мемлекеттік өкіметтің жоғарғы өкілетті органы қабылдаған әрекеттердің қылмыстылық пен жазаға жататынын анықтайтын нормативтік акт.

«Қылмыстық заң» термині заң мен заң актілерінде, соның ішінде қылмыстық іс жүргізу заңында жиі қолданылады.

Қылмыстық заң қылмыстық құқықтың бірден-бір қайнар көзі болып саналады.

Қылмыстық заңның ең басты заңды негізі болып, Қазақстан Республикасының Конституциясы саналады. Қылмыстық заңның Жалпы және Ерекше бөлімдерінің мәселелерін

қамтитын құжат қылмыстық Кодекс болып саналалы.

Қылмыстық құқықта қылмысқа қатысушылар, орындаушылар, ұйымдастырушылар, айдап салушылар және көмектесушілер деп бөлінеді. Қылмысқа қатысушылардың түрлері және олардың әрқайсысына заңдылық сипаттама ҚҚ-тің 28-бабында көрсетілген.

Қылмысты тікелей жасаған немесе оны жасауға басқа адамдармен (қоса орындаушыларды) бірге тікелей қатысқан адам орындаушы деп аталады. Орындаушы қылмысты жеке өзі немесе басқа адамдармен орындап, тікелей жүзеге асыруы мүмкін. Есі дұрыс емес адамдарды кісі өлтіруге пайдаланса, онда оны пайдаланған адамның өзі орындаушы, ал есі дұрыс емес адам қылмыс істеудің құралы болып табылады. Орындаушы қылмысты қасақана жүзеге асырушы болып табылады.

Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексінің 37-бабында былай айтылған: "Өз үшін міндетті бұйрықты немесе өкімді орындау жөнінде іс-әрекет жасаған адамның осы кодекспен қорғалатын мүдделерге зиян келтіруі қылмыс болып табылмайды. Мұндай зиян келтіргені үшін заңсыз бұйрық немесе өкім берген адам қылмыстық жауапқа тартылады.

Көрінеу заңсыз бұйрықты немесе өкімді орындау үшін қасақана қылмыс жасаған адам жалпы негіздерде қылмыстық жауапқа тартылады. Көрінеу заңсыз бұйрықты немесе өкімді орындау қылмыстық жауаптылыққа ұшыратпайды".

Бағыныштағы адамдардың бастықтың бұйрығын немесе өкімін орындау арқылы қылмыстық заңмен қорғалатын мүдделерге зиян келтірудің заңдылығын бағалау мәселесі тәжірибеде жиі кездесетін жәйт. Ол әсіресе қызметкерлердің, ішкі істер органдарды мен полиция қызметкерлерінің, кеден қызметі мен басқа да мемлекеттік санаттағы қызметкерлер арасында болып тұрады.

Тапсырмалар:

- 1. Мәтінді оқыңыз, аударыңыз.
- 2. Сөздік қорын толтырыңыз. Сөздерді жаттаңыз.

өкілетті – уполномоченный қылмыстық заң – уголовный закон қамту – обеспечивать кылмыска катысушылар – участы

қылмысқа қатысушылар – участники преступления

орындаушылар – исполнители

ұйымдастырушылар – организаторы айдап салушылар – подстрекатели көмектесушілер – помощники, посредники.

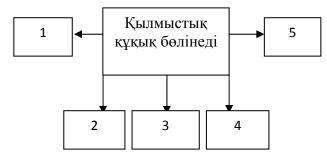
міндетті бұйрықтар – обязательные приказы

өкімді орындау – выполнение распоряжения

зиян – вред

бағыныштағы адамдар – подчиненные мәселе – проблема, вопрос тәжірибе – опыт

- 1. Заң туралы ережені жаттаңыз.
- 2. Мәтіннен дара және күрделі сын есімдерді тауып, астын сызыңыз.
- 3. Мәтінді мазмұндау үшін сұрақтар құрыңыз.
- 4. Сөйлемдерден пысықтауыштың түрін анықтаңыз, сұрақтарын қойыңыз.
- 5. Мәтіннен толықтауыштарды тауып, сұрағын, тұлғаларын түсіндіріңіз.
- 6. Құрастырылған сұрақтар бойынша мәтіннің мазмұнын айтып беріңіз.
 - 7. Мына диаграмманы толтырыңыз.



Учаскелік инспектордың қызметі

Учаскелік инспектордың қызметі **құқық қорғау органдары** саласына жатады. Учаскелік инспектор ең алдымен тұрғындармен жұмыс істейді. Өзі жауап беретін мекенде немесе шағын ауданда заң бұзушылық пен құқық бұзушылықтың алдын алуға барлық күш - жігерін салады.

Учаскелік инспектордың басты міндеттері:

- азаматтардың өмірі мен саулығын қорғау;
- кәмелетке толмағандардың ісі жөніндегі комиссиямен тығыз байланыста болу;
- •тұрғындардың арыз-шағымдарын тексеру;
- **қоғамдық тәртіп** сақтауларын қамтамасыз ету;
 - тұрғындарға қажетті кеңес беру;

- көпшілік іс шаралар өтетін жерлерде тәртіп сақталуын қадағалау;
- жеке, мемлекеттік және басқа да жекеменшік нысандарын қорғау;
- заң бекіткен шеңберде заңды және жеке тұлғаларға олардың **құқықтары мен заңды мүдделерін** қорғауға көмек көрсету.

Учаскелік инспектор тергеушінің тікелей көмекшісі болып саналады, қылмысты анықтау және зерттеу барысында көмек көрсетеді. Учаскелік инспектордың азаматтардың құқықтары мен бостандықтарын қорғауда алатын орны ерекше. Учаскелік инспектор атқарушы биліктің өкілі болып табылады, сондықтан әр азамат оның заңды түрде айтқанын орындауға міндетті.

Учаскелік инспектор өз қызметінде мына қағиданы ұстанады: адам құқықтары мен бостандықтарын құрметтеу, заңдылықты, ізгілікті қадірлеу. Шешуі қиын мәселелері бойынша басқа да мемлекеттік органдарымен, өзін өзі басқару органдарымен, қоғамдық бірлестіктермен, еңбек ұжымдарымен кеңеседі.

Тапсырмалар:

- 1. Мәтінді оқыңыз, аударыңыз.
- 2. Берілген тіркестерді пайдаланып, тақырып бойынша сұхбат құрыңыз.

Өзімді таныстыруға рұқсат етіңіздер – Разрешите представиться ...

Бұл пәтерге қашан орналастыңыздар? – Когда вы заселились в эту квартиру?

Үйдің (пәтердің) иесі кім? – Кто является владельцем дома (квартиры)?

Жеке куәлігіңізді көрсетіңіз – Предъявите удостоверение личности.

Жұмыс орныңыз – Ваше место работы?

Отбасы жағдайыңыз? – Ваше семейное положение?

Жұбайыңыз қай жерде жұмыс істейді? – Где работает Ваш супруг (-a)?

Қайдан қоныс аудардыңыздар? – Откуда переехали?

СТН және ӘЖК рәсімделіп пе еді? – Оформлены ли РНН и СИК?

Жаңа мекен – жайға тіркелдіңіздер ме? – Прописались ли по новому адресу?

Үй кітапшасын көрсетіңізші – Покажите, пожалуйста, домовую книгу.

Қанша адам тіркелген? – Сколько человек прописано?

Тұрғындарға қызмет көрсету орталығы – Центр обслуживания населения.

Сізді қайдан табуға болады? – Где вас можно найти?

Кол кою – Расписаться.

Мөр басу – Поставить печать.

Тәртіп сақтау – Соблюдать порядок.

Мезгілсіз уақытта – Во внеурочное время.

Көршілеріңіз қандай адамдар? – Какие у Вас соседи?

- 1. Мәтіндегі жай сөйлемдерге синтаксистік талдау жасаңыз.
- 2. Қарамен жазылған сөздермен сөйлем құраңыз.
- 3. Мәтін бойынша сұрақ жауап құрастырыңыз.
- 4. Тақырыпқа қатысты пікіріңізді білдіріңіз.

Қорғаушы қызметі

Егемен еліміздің мақсаты – мемлекет құру. Заңсыз қоғам болуы мүмкін емес. Сондықтан қоғамымызда қорғаушылардың міндеті ерекше. Әрбір қорғаушы Қазақстан Республикасының "Адвокатура туралы" заңы мен басқа заңдарды басшылыққа ала жұмыс істейді. Қорғаушылардың мекемелерге, өндіріс орындарына халыққа көрсететін қызметі үлкен, көмегі зор.

Қорғаушы заң кеңесшісі ретінде мекемелердің, өндіріс орындарының, жеке кәсіпорындардың, акционерлік қоғамдардың басшыларына қабылданған заңдарды түсіндіріп береді. Оларды дұрыс пайдалану жолын көрсетеді. Сондықтан қорғаушы заңның әр саласын толық және жақсы меңгеруі керек. Азаматтарға қорғаушы кеңес беріп, тиісті құжаттарды толтыруға көмектеседі.

Сөздік

басшылыққа алу – руководствоваться қабылданған заңдар – принятые законы кеңес беру – консультировать

қорғаушы – адвокат

құжаттар толтыру – составить докумен-

ТЫ

тия

жеке кәсіпорындар – частные предприя-

міндет – обязанность

меңгеру – владеть өндіріс орындары – производс

өндіріс орындары – производственные места

тиісті құжаттар – необходимые документы

толық меңгеру – усвоить полностью

Тапсырмалар:

- 1 Мәтінді оқыңыз, аударыңыз, мазмұнын айтыңыз.
- 2 Жай сөйлемдерден шартты бағыныңқы сабақтас құрмалас сөйлем жасаңыз.
 - 3 Сұрақтарға жауап беріңіз.

Республикамыздың қорғаушылары халқымыздың мүддесін қорғайды ма?

Қорғаушы сот процесінде айыпталушыны қорғайды ма?

Қорғаушы өз қызметінде заңға жүгіне ме? Қылмыскердің ауыр қылмысын ақтау қорғаушының міндетіне кіре ме?

- 4. Мақал-мәтелдерді аударыңыз, оларды қолданып әңгіме құраңыз.
 - ✓ Бұра сөйлеме, тура сөйле.
 - ✓ Бірліксіз істе береке жоқ.
 - ✓ Ұры кісі басқа кісінің малын жейді, өзінің арын жейді.
 - ✓ Ұры ұрлығын қойса да, ұры аты қалмайды.
 - ✓ Ұрлағанды тыққандар ұрыдан бетер кінәлі.
 - ✓ Ақиқаттың алдында хан да бір, қара да бір.
 - ✓ Адамды алдау арыңның алдында қылмыс,
 - ✓ Ағаңды алдау анаңның алдында қылмыс.
 - ✓ Тура биде туған жоқ, туған биде иман жоқ.
 - ✓ Өлімнен ұят күшті.
- 5. Мына сөйлемдерге керекті сөздерді қолданыңыз.
- 1. «Бейбітшілік жолындағы серіктестік» бағдарламасы бойынша оқу-жаттығуының ерекшелігі терроризм мен экстремизмге қарсы біріккен күштер ...
- 2. Американдық жауынгерлер үлкен көлемде есірткі заттарын жымқырып бара жатқан ... қолға түсірді.
- 3. Түсті металдарды көп мөлшерде заңсыз экетіп бара жатқан баукеспелердің
- 4. АҚШ пен Қазақстанның әскери дәрігерлері облыс жұртшылығына тегін әрі шұғыл дәрігерлік
- 5. Оннан астам ауыр хирургиялық операция ...

Керекті сөздер: өз өнерлерін көрсету, қатысу, өту, жасалу, көмек көрсету, қылмыс-керлер, жолын кесу.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қарабаева Қ. Қазақ тілі. Тәртіп сақшыларына арналған оқу құралы. Алматы, 2008.
- 2 Мұхамадиева Н. К. Қазақ тілі. Алматы, 2006.
- 3 Нурмагамбетов Р.Г., Айткалиева А.С. Казахско-русский, русско-казахский терминологический словарь для юристов. Костанай: Костанайский филиал ЧелГУ, 2008.
- 4 Оразов К.Ж., Жандосов М.М. Русско-казахский толковый словарь по современной юриспруденции. – Алматы, 2007.

Резюме

Статья посвящена актуальной проблеме обучения казахскому языку. Автор рассматривает значение государственного языка в подготовке будущего специалиста.

Conclusion

The article is devoted to the research of the topical problem of teaching the state language. The author defines the status of the state language in preparing the future specialist.

СВОБОДА «ВНУТРЕННЯЯ» И «ВНЕШНЯЯ»

Бондаренко Ю.Я.

Нельзя освободить человека больше, чем он свободен изнутри

А.И. Герцен

Один из важнейших аспектов проблемы свободы – это проблема «свободы внешней» и «свободы внутренней» и возможностей самореализации. Под «свободой внешней» в широком смысле этого слова мы интуитивно понимаем такие обстоятельства, при которых человек имеет возможность действовать в соответствии со своими волеизъявлениями и внутренними потребностями. О чем же тогда идет речь, когда говорится о «свободе внутренней», и насколько и каким образом она может быть связана со «свободой внешней» и насколько автономна по отношению к ней? Справедливо или нет кредо древних о том, что можно быть свободным в оковах и рабом на троне? И если справедливо, то в какой мере? Приступая к размышлениям над этим, хотелось бы отметить, что понятие «внутренней свободы» неразделимо связано с понятием «свобода воли», которое, например, во «Всемирной энциклопедии философии» определяется как «способность человека к самоопределению в своих действиях» [1].

Другое, более развернутое определение: «Свобода воли – способность человека быть самостоятельной личностью в определении своих намерений, целей, поступков, исходя из собственного мировоззрения, рационального усмотрения» и ценностей [2].

Знаменитый французский автор XVII в. Жан де Лабрюйер писал о свободе в целом так: «Свобода – это не праздность, а возможность свободно располагать своим временем и выбирать себе род занятий; короче говоря, быть свободным — значит не предаваться безделью, а самолично решать, что делать и чего не делать...», добавляя при этом: «Какое великое благо такая свобода!»

Любопытно, что и толкование, и практическое применение этих и аналогичных им по духу и, казалось бы, совершенно однозначных суждений может быть далеко не однозначным, особенно, если речь заходит о представителях различных культур, что, например, с легкой иронией блестяще иллюстрирует А. Мелихов в своем новом романе «И нет им возлаяния».

«... Шарлотта, – рассказывает он, – шаркая галошами по степной горячей пыли, довела меня до кирпичного, совершенно по-родственному повествуя до чего ей не понравилось в Германии, – чистота такая, что плюнуть некуда, сорвала яблочко на обочине, так ее пилили-пилили, надо-де дождаться, когда поспеют, а тогда уж выйти всем городком...».

«Свободы у них нет», – завершила она, что тут же подтвердил Стаська: «Хорошая у нас страна, послали проволоку искать – теперь до звонка свободен» [3].

Заметьте: и в этих мимолетных житейских суждениях речь, по сути, идет о том же самом, о чем писал Лабрюйер: о том, чтобы самолично решать, что делать (рвать или не рвать свободно висящее яблочко), и о возмож-

ности располагать своим собственным временем: пошел искать проволоку — «и до звонка свободен». Правда, навряд ли и Лабрюйер, и его остепененные исследователи могли предположить **такую** интерпретацию свободы и несвободы. Так что же такое — та свобода, да еще тогда, когда мы пытаемся осмыслить соотношение свободы внутренней и свободы внешней?

Начнем наше собственное рассмотрение этих проблем с вопроса о тех пределах, которые может ставить или не ставить «свободе внутренней» «свобода внешняя». Мировая художественная культура, равно как и видящаяся сквозь ее призму мировая история, дает нам множество примеров поразительной свободы духа и человеческого мужества, сохраняемых и даже крепнущих в самых «бесчеловечных» обстоятельствах. Это – и внутренняя сила раба Эзопа, и внутренняя свобода отправляемых на смерть первых христиан, и независимая мысль Яна Гуса и Джордано Бруно, и те молодогвардейцы, которые сами выбрали и прошли до конца выбранный ими драматический путь, и многие, многие другие, вплоть до сына Суворова - генерала, который погиб в реке, пытаясь спасти своего кучера.

Эти и множество иных историй гласят, что и в рабской неволе, и в темнице, и перед угрозой мучительной гибели либо в иных, не менее драматичных обстоятельствах находились люди, способные демонстрировать свободу внутреннюю не только при ограничении, но даже, казалось бы, при полном отсутствии свободы внешней. Но свидетельствует ли это о том, что проблема оказывается решенной путем простого укрепления личной силы духа?

Пожалуй, не все так просто. С одной стороны, вполне возможны внешние ограничения, которые оставляют простор для полета души и мысли. Так, для автора этих строк одними из самых свободных во всей жизни были часы, когда во время армейской службы приходилось по двое суток проводить в сопках, охраняя огромные склады боеприпасов. Казалось бы, самый жесткий распорядок дня: два часа на посту, два часа сна и два часа в караулке — и так 48 часов, и при этом поразительная внутренняя свобода!

С другой стороны, всякие ли внешние ограничения оказываются совместимыми со свободой внутренней? Одно из самых потрясающих видений этой проблемы мы встречаем

в чеховской «Палате № 6». Вспомним страшную внутреннюю эволюции главного персонажа этой повести – провинциального врача Андрея Ефимовича Рагина – достаточно образованного человека, физически сильного. Страдая от внутренней пустоты и неудовлетворенности и своим делом, и жизнью провинциального городка, он тянется к беседам с одним из своих пациентов, признанным душевнобольным. Мысли Андрея Ефимовича логичны и пропитаны мужественным духом античной, и прежде всего, стоической философии. Философии, которая уже тысячи лет назад учила, что следует искать опоры не в мире, а в самом себе. Почему? Да потому, что мир чужд логики и сантиментов. Когда больной интеллигент Иван Дмитриевич напористо вопрошает зашедшего к нему в палату врача, почему же именно его держат взаперти в больнице, тогда как «десятки, сотни сумасшедших гуляют на свободе», то Андрей Ефимович рассудительно отвечает: «Нравственное отношение и логика тут не причем. Все зависит от случая. Кого посадили, тот сидит, а кого не посадили, тот гуляет, вот и все. В том, что я доктор, а вы душевнобольной, нет ни нравственности, ни логики, а одна только пустая случайность» [4].

Что же при этом делать больному, который и бежать из своего узилища не может? «Успокоиться на мысли», что его пребывание в больнице необходимо: «Раз уж существуют тюрьмы и сумасшедшие дома, то должен же кто-то сидеть в них». К тому же наступит время, когда не будет ни решеток, ни халатов. В ответ на это больной с издевкой восклицает: «Воссияет заря новой жизни..., восторжествует правда... Я не дождусь, издохну, но зато чьи-нибудь правнуки дождутся. Приветствую их от всей души и радуюсь за них!.. [4].

Однако доктор остается невозмутимым и обращается к больному, который в свое время и в университете учился, что тогда было далеко не столь частым делом, как ныне: «Вы мыслящий и вдумчивый человек. При всякой обстановке вы можете находить успокоение в самом себе. Свободное и глубокое мышление, которое стремится к уразумению жизни, и полное презрение к глупой суете мира — вот два блага, выше которых никогда не знал человек. И вы можете обладать ими, хотя бы вы жили за тремя решетками. Диоген жил в боч-

ке, однако он был счастливее всех царей земных» [4].

В ответ на это больной собеседник доктора восклицает, что этот Диоген был болваном. Когда же при новой встрече разговор возобновился, Иван Дмитриевич, ограниченный стенами палаты номер шесть, мечтательно произносит: «Теперь бы хорошо проехаться в коляске куда-нибудь за город, потом вернуться домой в теплый, уютный кабинет и и полечиться у порядочного доктора от головной боли... Давно я не жил по-человечески. А здесь гадко! Нестерпимо гадко!»

Сколько раз и в критической литературе, и на учебных занятиях упоминалась и препарировалась эта чеховская «Палата № 6». Но попробуем вновь внимательно проследить за развертыванием разговора, ибо здесь очень четко подмечены с точки зрения мыслителя и художника острейшие грани одной из самых жизненно значимых человеческих проблем. Доктор Рагин в ответ на сетования пациента философически продолжает: «Между теплым уютным кабинетом и этою палатою нет никакой разницы. Покой и довольство человека не вне его, а в нем самом.

- То есть как?
- Обыкновенный человек ждет хорошего или плохого извне, то есть от коляски или кабинета, а мыслящий от самого себя.
- Идите и проповедуйте эту философию в Греции, где тепло и пахнет померанцем (возражает больной $\pmb{W.F.}$), а здесь она не по климату. С кем это я вчера говорил о Диогене? С вами, что ли?
 - Да, вчера со мной.
- Диоген не нуждался в кабинете и в теплом помещении, там и без того жарко. Лежи себе в бочке да кушай апельсины и оливки. А доведись ему в России жить, так он не то что в декабре, а в мае запросился бы в комнату. Небось, скрючило бы от холода.

Нет, холод, как и вообще всякую боль, можно не чувствовать. Марк Аврелий сказал: «Боль есть живое представление о боли: сделай усилие воли, чтоб изменить это представление, откинь его, перестань жаловаться, и боль исчезнет». Это справедливо. Мудрец, или проще говоря, мыслящий, вдумчивый человек, отличается именно тем, что презирает страдание; он всегда доволен и ничему не удивляется».

Собеседник возражает, утверждая, что человек по самой своей природе — чувствующее существо, учение же стоиков было для богатых и тех, для кого все есть, и у него нет будущего.

Так кто же прав в этом споре? В повести Чехова ответ дает сама жестокая и неприкрашенная жизнь: когда врач сам оказывается на больничной койке, причем в той же самой палате, он в буквальном смысле слова погибает, не вынеся унижения и физической боли.

Касаясь этой же проблемы, но используя иные примеры, современный российский философ М.А. Секацкая пишет: «Можно, конечно, рассуждать, что, к примеру, и связанный Сократ может оставаться хозяином своих желаний и, следовательно, быть внутренне сво-«интуитивно понятно, бодным. Но утверждение «Сократ свободен, даже когда связан» это словесный трюк: физическая несвобода, оставляя место только свободе желания, устраняет возможность сделать выбор и повлиять» на ход событий. Таким образом, «есть ситуации, когда физическая свобода и есть собственно свобода, и в любой ситуации она составляет необходимое условие повлиять на ход событий» [5, 85].

В абсурде же с одним антрактом, поставленном немецким театром РК по пьесам известного польского автора Славомира Мрожека, автора, не понаслышке знакомого с кульбитами свободы в XX веке, мы встречаем гротескную сцену - ситуацию с ограничением внешней свободы. Два совершенно разных человека, оказавшиеся в замкнутом пространстве, из которого они не могут выйти, и мало того, их возможности действовать все более и более ограничиваются. Один из персонажей утверждает, что он все равно чувствует себя внутренне свободным и поэтому искать выход ни к чему, другой же, наоборот, стремится действовать. Но в итоге, несмотря на различие в характерах и внутренних установок, оба испытывают практически одинаковые ограничения своей внешней свободы. Некой надличностной силе, вихрь которой замкнул их во всесужающееся пространство свободы действий, нет дела до внутреннего мира и самоощущения тех, кто оказался втянутым в водоворот событий [6].

И разве не были такими водоворотами – воронками мировые и гражданские войны и

похрустывающие по костям и нервам людей масштабные преобразования?

Были. И в «абсурде» Мрожека рассуждения о внутренней свободе - лишь попытка совершить бегство от непостижимой и надчеловеческой реальности, изменить которую человек оказывается не в силах. Но попробуем взглянуть на проблему иначе: не как на вопрос о свободе и несвободе либо вопрос о возможности свободы как таковой, а как на вопрос о комбинации элементов свободы и несвободы либо ограничений определенного рода, то есть проблему симбиоза различного рода более или менее жестких детерминаций человеческого существования и даже самого внутреннего мира человек - и возможностей личного варьирования собственными внутренними силами и направлением их вовне.

Предваряя это вынужденно эскизное рассмотрение, хотелось бы вспомнить, что и так называемая «внешняя» свобода не монолит, а, скорее, слоеный пирог, включающий, в частности, свободу политическую, экономическую и физическую. И для самоощущения конкретных индивидов и даже для целых групп одно совсем не обязательно жестко связано с другим. Например, спортсмена, который в так называемом «тоталитарном» обществе может в полной мере реализовать свои возможности, будут мало волновать декоративность элементов политической системы и т.д., так как они не будут ограничивать его практическую свободу самореализации. Более того, ограничения в одних сферах могут вести к перенаправленности вектора желаний и внутренней энергии. В личностном плане акцентирование внимания на такой возможности мы встречаем в адлеровской концепции гиперкомпенсации, в социокультурном плане, в подмеченном еще советскими исследователями сочетании политических ограничений в России последних десятилетий XIX века и взлета культуры, подъема научной мысли, связывавшегося с тем, что творческая энергия направлялась в те сферы, где было меньше внешнего давления. В советские же годы, мы, к примеру, видели, взлет космонавтики, с одной стороны, и «оттепельной» и более поздней поэзии – с другой.

Сказанное отнюдь не означает, что те или иные варианты политических, экономических или физических ограничений не способны ограничить «внутренний», творческий

потенциал индивида, представителей социальной группы или социума, если только речь не идет о пределе, обрисованном в чеховской «Палате № 6». Проблема очень сложна, и требуется развернутый анализ разнообразных комбинаций внешних «вызовов», стимулов и ограничений с учетом их количественных и качественных параметров и так называемой «внутренней» свободы. Так, определенное ограничение потоков информации, контактов и сфер деятельности может приводить и к особой концентрации внутренних, духовных сил, будь то еще пастушок Мухаммед, Пушкин в дни Болдинской осени или обитатель тюремной одиночки, где, по известному образному выражению, ограничение в пространстве обменено на время – время для движения мысли, не обремененной мелкими заботами.

Но, с другой стороны, и наличие политических, юридических и иных формальных свобод может сочетаться с нарастающей внутренней несвободой. Так, согласно исследованиям в России, где появилось свыше 50 миллиардеров и около ста тысяч «валютных миллионеров, заработков 50 млн. едва хватает на обеспечение минимальных норм питания, а еще «20 млн. страдают от голода» [7].

Совершенно очевидно, что, когда внимание человека сосредотачивается на выживании его самого и его семьи, веер возможных вариантов выбора, а вместе с тем и круг интересов – круг внутренней свободы сужается. Не менее, как показывает практика, а подчас еще более круг внутренней свободы, свободы мысли, фантазий, творческих устремлений сужается абсурдистской бюрократизацией многих сфер творческой деятельности, и прежде всего образования. У учителя, педагога, вынуждаемого заполнять бесконечное количество бумаг и электронных форм, следить за нескончаемо меняющимися циркулярами и т.д., и т.п., пространство внутренней свободы становится все более и более ограниченным: его ум, его душа поглощаются отчетами, формами и «механическими», по своей сути, видами деятельности, которые, подобно старинной барщине, оставляют очень мало времени и сил на собственно свободную творческую деятельность. Таким образом, то, что кажется удобным для чиновников, оказывается убийственным для творческого потенциала целых социальных групп и, следовательно, небезопасным для поддержания жизнеспособности определенных культур и этносов.

Совершенно естественно, что в такой небольшой статье невозможно очертить все основные грани проблемы, тем не менее, представляется уместным обратить внимание на ряд ее аспектов, требующих самого серьезного и развернутого рассмотрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Всемирная философская энциклопедия. М.: АСТ, Минск: Харвест, 2001. Статья М.А. Можейко.
- 2 Новейшая философия. Словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
- 3 Мелихов А. И нет им воздаяния // Новый мир. -2012. -№2.

- 4 Чехов А.П. Повести и рассказы. М.: Олимп ППП, 1993.
- 5 Секацкая М.А. Этические идеалы, логические ограничения и проблема свободы // Вопросы философии. 2012. № 2.
- 6 Степанянц М.Т. Культура как гарант российской безопасности // Вопросы философии -2012. №1.

Түйін

Мақала философиялық ізденіс пен көркемдік мәдениет жағынан «ішкі», рухани, «тыс» еркіндік жайлы сан сырлы мәселесіне арналған.

Conclusion

The article is devoted to the multifaceted problem of internal and external spiritual freedom in the light of philosophical surveys and culture.

ҒҰНДАРДЫҢ ТАРИХИ - ӘЛЕУМЕТТІК ЖАҒДАЙЫ

Ерманова С.Б.

Біздің заманымыздан бұрынғы бірінші мыңжылдықта қалыптасқан тайпалар одағы бірі – ғұндар, хундар-түркі халықтарының ататегі. Ғұндарды әр елде, түрлі замандарда түрліше атап келгені мәлім. Мәселен, қытайлархусюңгу, гректер-хойвол, латын тілінде сөйлетіндер – unni, Батыс елдері-huns, орыстар-хунну, түркі халықтары күн,хұн,ғұн деп атаған.

Ғұн тайпалары б.з.б. үшінші ғасырдың соңына қарай бір орталыққа бірігіп, ғұндар ордасын-ғұндар мемлекетін құрды. Аса қуатты, жақсы қаруланған, соғыс өнеріне жетік әскер қалыптасты.

Алғашқы кезеңде ғұндар Байқал көлі өңірін, Моңғолияны, Қытайды, Шығыс Түркістанды мекен етті. Б.з.б. 2 ғасырда қазіргі Батыс Қазақстан жерінде ғұндар ордасы пайда болды. Ғұндар ордасы Еділ мен Жайық өзендері аралығында орналасқан еді. Ғұндардың дәстүрлі құқық жүйесі болды. Бұл құқық жүйесі бойынша мынадай мәселелер көзделген деуге болады: «Ұрлық жасап, кінәлі болған адамның жері алынады. Шайқаста жаудың басын шауып алған немесе оны тұтқынға алған адамға бір кеспек шарап сыйланады, қолға түсірілген олжа соған беріледі, ал тұтқынға алынғандар соның құлдары мен күндері етіледі. Ұрыс даласында қаза тапқан адамның сүйегін кім әкелсе, оның отбасының бүкіл мүлкін сол алады».

«Ғұндар» беретін келе-«түркілер» деп аталып кетті. Бұл сөз-«күшті», «сұнғақ бойлы», «салт атты жауынгер» деген ұғымдарды білдіреді.

Ғұндар-түркі тайпасының арғы атасы екенін қытай тарихынан аударған ғалымның бірі-Абел Ремюза. Хун-гун-екеуі бір сөз,ескі дәуірдегі ғұндардың түрік екенін ең алғаш айқын суреттеген-академик.

Ғұндар мәдениеті мен әдебиеті түркі халықтарының арғы ата-бабалары саналатын ғұндардың біздің заманымыздан бұрынғы бірінші мыңжылдықтың өзінде-ақ төл жазуы, эдеби тілі, жоғары мәдениеті, сан салалы ғылымы, сәулет өнері, металл қорыту, қару-жарақ жасау кәсібі болғанын дәлелдейтін көптеген ғылыми еңбектер жазылды. Ал ғұн тілі көптеген бері зерттеліп келеді. Бір қатар ғалымдар (Р. Штилф, В.Ф. Миллер, В.Г. Васильевский, В.В. Радлов, Л.Н.Гумилев т.б.) ғұндардың тілі көне түркі тілі деген пікірге саяды. Содай-ақ олар Шығыс Азиядағы ғұндар мен кейінірек Еуропаға қоныс аударған ғұндар бәрі бір текті – түркі – моңғол нәсілінен екенін айтады.

Ғұндардың Еуропада құрған мемлекеті, яғни «Батыс ғұн империясы бүкіл адамзат мәдениетінің тарихында өзіндік із қалдырды. Зергерлік өнердің ерекше дамыған түрі – полихрома стилін алғаш батыс ғұн зергерлері

салған. Олардың полихрома стилімен жасалған бұйымдары әлемнің талай музейлерін безендіріп тұр. Батыс ғұн империясында алтыннан жасалған 92 экспонат Санкт-Петербургтегі Эрмитажда сақтаулы. Цирк өнеріне қатысты ат үсті ойындарының негізін ғұндар салған. Олар мұны өзімен бірге Еуропаға алып барды. Ғұндар Еуропада баспана ретінде төрт доңғалақты арба үстіне орнатылған киіз үйлерді пайдаланған. Ғұндардың кілемдері мен киіздері түрлі оюлармен өрнектелетін болған. Еуропалық аймақтарда жүргізілген археологиялық қазба жұмыстары кезінде ғұндардың ағаштан, қыштан, металдан жасалған ыдыс-аяқтары мен түрлі бұйымдары табылған».

Ғұн тайпаларының ең асыл қазынасы сарухани байлығы-ауыз әдебиеті жайында жазылған зерттеулер жеткіліксіз дәрежеде деуге болады. Біздің жыл санауымыздан бұрынғы ғұндар дәуірінде өмірге келген түрлі аңыз-әфсаналар, мақал-мәтелдер, тұрмыс салт жырлары, лирикалық өлеңдер және батырлық эпосы әлі күнге дейін толық зерттеле қойған жоқ. Ауыз әдебиетінің бұл үлгілері біздің заманымызға толық күйінде емес, қысқа-қысқа үзінділер түрінде ғана жетті. Ал кейбір батырлық жырларының жалпы сюжеттік желісі ғана сақталып қалған. Бұлар негізінен көне заман тарихшылары Геродот, Ктезий, Поиэн, Харес Митиленскийдің еңбектері арқылы белгілі болып отыр. Өздері орта ғасырда өмір сүрген Табарий, Масуди, Исфахани, Бируни сияқты ғұламалардың кітаптарынан да ежелгі ауыз әдебиетінің ғажайып үлгілерін табуға болады.

Сондай-ақ ежелден сақталып, бүгінгі күнге жеткен көне заман туындыларында ғұндар және олардың ұрпақтары-қыпшақтар жайындағы ауыз әдебиетінің кейбір үлгілері сақталған. Ал біздің жыл санауымыздан көп ғасыр бұрын Еуропаға қоныс аударған дала қыпшақтарының арғы ата-бабалары саналатын ғұндардың ерлікке толы өмірі, тұрмыстіршілігі хақында «Вальтария», «Нибелунгтер туралы жыр» деп аталатын көне герман эпостық жырларында айтылады.

Сонымен, қадым заманның батырлық жырлары да өмірде болған тарихи тұлғаларды, қоғамдық құбылыстарды бейнелейді. Халық өмірінде маңызды рөл атқарған тарихи тұлғалар жайында аңыздар ерекше орын алады.

Ғұн, қыпшақ және қазақ халықтары арасындағы этнографиялық, мәдени байланыстарды жан-жақты зерттеп жүрген ғалым С. Өтенияз ұрпақтар жалғастығы жайында құнды түйіндер жасайды. «Ғұндардың әдет – ғұрпы мен салт-дәстүріндедегі кейбір ерекше түрлерінің бұл күндегі бірден-бір мұрагері – қазақ халқы. Олар: баланы бесікке бөлеуі, жылқының етін жеп, қымызын ішуі,қойдың басын сыйлы қонаққа тартуы. Көшпелі өмір кешкен ғұндардың киіз үйі мен арбасы,бәйге шауып, көкпар тартуы, зергерлік өнері, алаша тоқуы, қару-жақтары, ер-тұрмандары, ыдыс-аяқтары, т.б. қазақтың байырғы тұрмыс-тіршілігін еске түсіреді.

Біздің заманымыздан бұрынғы үшінші ғасырдың соңғы кезінде ғұндардың тайпалары бірігіп, өздерінің мемлекетін құрғаны тарихтан жақсы мәлім. Ғұндар 24 рудан тұрады. Олардың әрқайсысын өз бектері билейді. Ең жоғарғы әміршісін «тәңірқұт»деп атаған. Ғұндар негізінен мал шаруашылығымен айналысқан, сондай-ақ олар кезінде кен қазып, түрлі металдарды қорытуды да білген. Темірден, шыныдан, ағаштан түрлі бұйымдар жасаудың шеберлері болған. Қолөнері мен бейнелеу өнері барынша дамыған.

Ғұндар да сақтар сияқты бір ғана құдайға – Көк тәңіріне, Күнге табынған. Таңертең және кешкісін. Күнге тағзым етіп, оған оқтыноқтын құрбандық шалып отырған. Құрбандыққа жылқы соятынын жоғарыда айттық. Ондағы мақсаты-ең жүйрік жануар саналатын жылқы-адамның тәңірге деген ризалығын Көкке, Күнге тез жеткізеді деп ойлаған. Ғұндар ата-баба рухына сыйынып, оны өздеріне қиын-қыстау сәтте медеу тұтқан.

Ғұндарды кезінде «Күн балалары» деп атаған. Осы орайда қазақтың аса дарынды ақыны Мағжан Жұмабаевтың төмендегі жыр жолдары еріксіз ойға оралады:

Ерте күнде отты Күннен ғұн туған, Отты ғұннан от боп ойнап мен туғам. Жердің жүзін қараңғылық қаптаған, Жер жүзіне нұр беремін, Күн берем!

Г. Дерфердің айтуы бойынша, ғұндар баласын «Кutu» деп атаған. Бұл түркі тіліндегі «Құт» деген сөзбен дыбыстас сөз. Мағына жағынан алғанда да бұл өзінен туған ұрпағын қара шаңырағының құты, байлығы есептейтін ата-баба дәстүріне сәйкес келеді.

Сонымен, ғұндар Қара теңіз жағалауын, Керчь бұғазын, Боспор патшалығын, Рим империясының Паннония аймағын өзіне қаратты. Соның нәтижесінде ғұндардың Еуропа-

да құрған мемлекеті-Батыс ғұн империясы өмірге келді.

Оғыз қаған-ғұндардың көсемі Мөденің әдеби бейнесі деуге болады. Сол себепті Мөденің тарихи тұлғасы туралы бірер сөз айта кетейік. Мөде-ғұндардың атақты билеушісі, патшасы, тәңірқұты. Әкесі Тұман б.з.б. 206 жылы қайтыс болғаннан кейін патша тағына отырады. Мөденің билік жүргізген кезеңі ғұндар мемлекетінің алтын дәуірі саналады. Бұл кезде ғұндар Хань әскерін күйрете жеңіп, оларды «тыныштық және туыстық туралы шартқа» қол қоюға мәжбүр етеді. Бұл шарт бойынша олар енді ғұндарға көп салық төлеуге мәжбүр болды.

Мөде билік жүргізген кезде ғұндар қазіргі Кореядан сонау Тибетке дейін, одан әрі Шығыс Түркістаннан бастап, Алтай өңіріне дейінгі ұлан-ғайыр өлкені түгелдей өздеріне қаратып алған еді. Қытай өзінің «ұлы қорғанын» осы Мөде әскерінен қорғану үшін салған болатын. Алайда «ұлы қорған» ғұндардың тегеурініне төтеп бере алмады.

Сонымен, Мөденің әдеби бейнесіне Оғыз қағанға оралайық. Ол үшін «Оғыз-қаған» дастанына назар аударайық. Бұл дастан Мөденің көптеген өлкелерге жасаған жауынгерлік жорықтарынан елес береді.

«Оғыз-қаған» дастаны белгілі бір тарихи оқиғалардың желісі, сүрлеуі, ізі бойынша жазылғаны анық. Оғыз қағанның анасы – Ай-қаған бейнесін ғалымдар көбінесе дерлік от басының қамқоршысы Ұмай-ана бейнесімен байланысты түрде алып қарастырады.

Ал «Оғыз-қаған» дастанындағы Қыпшақ бек, Қағарлық бек, Қаңлы – түркілердің белгілі ру-тайпаларының жинақталған бейнелері болуы да мүмкін. Орыс бек-Киев князьдарының бірі болса керек деген болжам бар. Ежелгі орыс жылнамаларының бірінде Киев Русінің печенектерге қарсы күресі туралы айта келіп, шежіреші Орыс бектің есімін ауызға алады. «Оғыз-қаған» дастанында кездесетін нақтылы жағрафиялық атаулар да аз емес. Мәселен, Шағам-Шам, Сінду-Индия, Итилмуран-Еділ өзені, Терең муран-Терең өзен, Терең өзен-Днепр өзені деген болжам айтылып жүр.

«Оғыз-қаған» дастанына негіз болған түрлі аңыз-әңгімелер мен нақты тарихи деректер арасында тығыз байланыс бар екенін аңғару қиын емес. Оғыз батыр жайлы шежіре – аңыздарда айтылатын тайпалар көне дәуір тарихынан жақсы мәлім. Сондай-ақ Оғыз батыр

жайлы ауызша аңыз — әңгімелердің сюжеттік желісі мен «Оғыз-қаған» дастанының сюжеттік желісі арасындағы ортақ сарындар да зерттеушілер назарынан тыс қалған емес. Бұл туралы әсірісе зерттеуші Құлмат Өмірәлиев ұтымды пікірлер айтқан.

«Оғыз-қаған» дастанын зерттеу ісіне әсірісе Түркия елінің ғалымдары көп еңбек сіңірді деуге болады. Әйтсе де түрік ғалымдарының зерттеулері соңғы кезге дейін бізге беймәлім еді.

Ал қазір Н. Атсыз, Н. Банарлы, Ф. Көпрулузаде, Б. Рифат сияқты түрік ғалымдарының «Оғыз-қаған» дастаны туралы терең ойлы зерттеулері қолымызға тиіп отыр. «Оғыз-қаған» дастаны мен қазақтың батырлық жырлары арасындағы әр түрлі байланыс белгілерін зерттеуге қазақтың Ә. Дербісәлі, М. Жармұхамедұлы сияқты ғалымдары да өзіндік үлес қосқан. Сонымен бірге ағылшын, неміс, француз және орыс ғалымдары да бұл салада едәуір еңбек еткені мәлім. Дегенмен, «Оғызқаған»дастанының түркі халықтары фольклорынан алатын орны, батырлық жырының түркі тілдес халықтар әдебиетіне тигізген әсері, әсіресе оның дәстүр жалғастығы негізінде қазақ әдебиетіне жасаған ықпалы күні бүгінгі дейін арнайы зерттеу объектісі болған емес.

«Оғыз-қаған» дастанының зерттелу тарихына қысқаша тоқталып өтелік. Оғыз қаған туралы аңыз-әңгімелер мен тарихи шындық жайында кезінде В.В. Радлов, Г.Н. Потанин, А.М. Щербак, А.Н. Кононов сияқты зерттеушілер сан алуан құнды пікірлер айтқаны мәлім. Бұл пікірлердің бәрін түйіндеп айтсақ, төмендегі жәйттерге келіп саяды. «Оғыз-қаған» эпосының ауызша тараған нұсқалары негізінде кейінірек қайта жазылған екі түрлі нұсқасы бар. Бірі ұйғыр әрпімен көшіріліп жазылған. «Оғыз-қаған» дастанының осы нұсқасы Париждің ұлттық кітапханасының қорында сақталып келеді. Ал екіншісі араб әрпімен жазылған. Оғыз батыр туралы аңыздардың араб әрпімен жазылған нұсқасының авторы-атақты тарихшы,белгілі әскери қолбасшы, Хиуаның ханы Әбілғазы бин Араб Мұхаммеджан(1603-1663). Тарихшы – ғалым ретінде Әбілғазының жазып қалдырған екі еңбегі бар. Бірі – «Шежіре-й терекіме», екіншісі – «Шежіре-й түрік». Бұл екі шығармасы да Оғыз хан жайында деуге болады. Бұлар Оғыз батырдың ерлік жорықтары, оның ұрпақтары атқарған игілікті істері, оғыз тайпаларының шығу тегі, тұрмыс -тіршілігі, әдет - ғұрпы, т.б. туралы болып келеді. Әбілғазы жазған «Түрік шежіресінің» түпнұсқасы бізге сол күйінде жетпеген. Бұл шығарманың әр уақытта, әр жерде, әр түрлі хұснихатшылар тарапынан көшіріген жеті нұсқасы сақталған. Белгілі орыс туркологі А.Н. Кононов соның бәрін жинап, егжей – тегжейлі зерттеді, ғылыми негізіндегі мәтінің эзірлеп, бір ізге түсірді, әрі оны орыс тіліне аударып шықты. Әбілғазының «Түрік шежіресінде» жер бетінде адамзаттың пайда болуы, Оғыздың тууы, патшалық етуі, оның жорықтары, Оғыз батырдың өз еліне оралып, үлкен той жасауы, Оғыз ханның үлкен ұлы Күн ханның таққа отыруы, оның өзіне қарасты 24 аймақты інілері мен балалаларына бөліп беруі, Оғыз ұрпағының таңбасы мен тамғасы, т.б. туралы ғажайып хикаялар айтылады. Мұның бәрі бірдей аңыз емес. Шежіреде түркі елінің ежелгі тарихына тікілей қатысты нақты деректер де көп. Соның бәрін автор тарихшы ретінде ғана емес, көркем сөз зергері ретінде де шебер бейнелеп, әңгімелеп береді.

Ал «Оғыз-қаған» дастанының ұйғыр әрпімен жазылып, Париждің ұлттық кітапханасында сақталып келген нұсқасын тілдік тұрғыдан зерттеп, оған ғылыми түсініктеме берген ғалым түркі тілдернің көрнекті маманы А.М. Щербакболды. Ол «Оғыз-қаған» дастанының транскрипцияланған мәтінін дайындады, оны орыс тіліне жолма-жол аударма жасады.

Әбілғазы «Түрік шежіресін» жазу үстінде Рашид-ад-диннің шежіре кітабындағы кейбір мәліметтерді пайдаланған.

Мне, «Оғыз-қаған» дастанының осы біз айтып отырған нұсқасы тілі көркем, көріктеу құралдары сан түрлі композициялық құрылысы ширақ жасалған, бейнелі, қанатты сөздерге бай болып келеді. «Оғыз-қаған» дастанының Париж Ұлттық кітапханасында сақталған нұсқасы көлемі жағынан онша үлкен емес. Қолжазба небәрі 21 парақ немесе 42 бет болып келеді. Әрбір бетке 9 жолдан ғана жазылған. Мұның өзі кездесоқ жәйт емес, «Оғыз-қаған» дастаны өзінің композициялық құрылысы жағынан жазба әдебиеттінің ғажайып үлгісі болып табылатын «Күлтегін» жырына өте-мөте ұқсас деуге болады.

Дәл сол сияқты «Оғыз-қаған» дастанында да әрбір циклдың өзі үш элементті қамтиды, олар: біріншісі-оқиғаныңбасталуы; екіншісі-оқиғажелісінің ұлғайып, өрістеуі; үшіншіоқиғаның түйіні, қорытындысы.

Міне, осы тұрғыдан алып қарағанда, зеттеуші Қ. Өмірәлиевтің «Оғыз-қаған» дастанын сюжеттік желісіне орай, шығарманың ішкі табиғатына сәйкес түрде 17 циклға бөліп қарастыруы ерекше назар аударады. Мұнда әрбір циклға қойылған тақырыптың өзі-ақ сол циклда айтылатын оқиғаны толық аңғартып тұрған сияқты. Атап айтқанда: Оғыз қағанның тууы мен балалық шағы баяны; Оғыз қағанның жігіт болуы және ерлік көрсету үшін аттану баяны; Оғыз қағанның уйлену баяны; Ай, Күн, Жұлдыз, Тау, Көк, Теңіз деген балаларының тууы баяны етіледі.

«Манас» эпосын зерттеуші ғалым Р.З. Қыдырбаева өзінің «Генезис эпоса «Манас» атты еңбегінде қадым заманда түркілердің көк түске ерекше мән беруінің себебі адамдардың мистикалық наным-сеніміне байланысты болса керек деген пікір айтады. Ал қазақтың батырлық жырларында халық қамын ойлап, елді сыртқы жаудан қорғауға белін буып кірісетін жанкешті қаһармандар қашанда жарық нұрдан жаралған болып келеді. Мәселен, «Қобыланды батыр» жырының бір нұсқасында мынандай жыр жолдары бар:

Асыл нұрдан жаралған Қыдырбай шалдың еркесе Қара қыпшақ Қобыланды.

Оғыз қаған Үрім қағанға қарсы соғысқа аттанған кезде оның әскери көк бөрі бастап жүреді. Оғыздың әскері тынығып жатқан бір сәтте батырдың шатырына көктен нұр-сәуле түседі. Сол сәуле ішінен бір көкжал қасқыр шыға келеді. Көкжал бөріге табанда тіл бітіп, Оғыз қағанға айтады:

«Ай, ай Оғыз!

Үрім үстіне сен аттанар боларсың!

Ай, ай Оғыз!

Қызметінде мен жүрер болармын!» – дейді.

Сонымен, бүкіл түркі тілдес халықтардың ортақ мұрасы болып табылатын «Оғызқаған» дастаны мен қазақтың батырлық жырларының арасындағы дәстүрлі көркемдік байланыс бар екенін айқын көреміз.

Шынында да Оғыз батыр жайындағы дастан мен қазақтың батырлық жырлары арасында сюжеттік, стильдік, образдық, тілдік ұқсастықтар мол болып келеді. Айталық, Оғыздың жанкешті ерлігі қазақтың кезінде жоңғар қалмақтарына қарсы шыққан жаужурек батырларын еріксіз еске салады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Сүйіншәлиев Х. ҮІІІ–ХҮІІІ ғ.ғ. қазақ әдебиеті. Алматы, 1989.
 - 2 Дала даналары. Алматы, 2001.
- 3 Келімбетов Н. Қазақ әдебиетінің ежелгі дәуірі: Оқулық. Алматы, 1986.
- 4 Келімбетов Н., Қанафин Ә. Түркі халықтары әдебиеті: Оқулық-хрестоматия. Алматы, 1996.
- 5 Әбілғазы. Түрік шежіресі /аударған Б. Әбілқасымов/. Алматы, 1992.
- 6 Марғұлан Ә. Ежелгі жыр, аңыздар. Алматы, 1985.

- 7 Оғыз-наме. Мұхаббат-наме. Алматы, 1986.
- 8 Өмірәлиев X. Оғыз-қаған эпосының тілі. Алматы, 1988.

Резюме

В статье «Историческое и социальное положение гуннов» автор обращается к истории гуннов.

Conclusion

The article "The historical and social situation of the Huns" is devoted to the history of the Huns' literature appearance and information on Kagan Ogyz.

РАБҒУЗИ ҚИССАЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІГІ

Ерманова С.Б.

XIII – XIY ғасырда туған шығармалардың бірқатары аудармаға жақындау болса, бір парасы нәзираға жақын.

Кейде бір шығарманың ішінде осы екі әдіс те қатар қолданылады. Осыдан, соңғы кезде «аударма – нэзира» деп алынып жүрген анықтама бұл шығармалардың ерекшелегін толық көрсетеді. Тюрколог ғалымдар «Рабғузи қиссаларының» ең көне қолжазбасын 1893 жылы П.М. Мелиоранский Британия музейіндегі ең ескі, толық қолжазбаны қарап шығып, кейбір көшіріп алған үзінділерін 1897 жылы жариялаған. Ленинград университетінің кітапханасындағы қолжазбасы ішінде жариялап үлгермеген Лондон нұсқасының бірнеше үзіндісін С.Е. Малов тауып бастырған. Н.И. Ильминский баспасы бойынша берілген үзіндісі С.Е. Маловтың 1951 жылы жоғары оқу орындарының суденттеріне арналған «Көне түрік жазба ескерткіштері» деген кітабына да енгізілген.

«Рабғузи қиссаларының» жеке үзінділерін Н.П. Остроумовтың (1874 ж.), Н.Ф. Катановтың (1894 ж.) мақала еңбектерінде кездеседі. Н.Ф. Катанов «Мұсылман аңыздары» деген мақаласында Қытайдың Гань-Су-Син-Цзянь провинциясын аралағанда жергілікті мұсылмандардың айтуынан жазып алынған кейбір аңыздарды құранмен, «Рабғузи қиссаларымен» салыстыра ұқсастығын көрсеткен 1950 жылы М. Айбектің алғы сөзімен шыққан «Өзбек әдебиетінің антологиясында» жарияланған.

Алғаш рет 1967 жылы профессор Б. Кенжебаев филология факультеті студенттеріне

арналған «Ертедегі әдебие нұсқалары» атты хрестоматияға енгізілді. «Рабғузи қиссаларының» негізі шығыстан – араб, парсыдан келген әңгімелерден тұрады. Аңыз – әңгімелері Құран арқылы келген. Себебі, мұсылмандардың нанымы бойынша, құран дүниені билеуші күштің өзі жіберген бірден – бір қасиетті кітап. Аңыз – әңгімелері қызық сюжетпен баяндалған. Мазмұнына қарай мынадай топтарға бөлінген:

- 1. Табиғат, дүние құбылыстары, жаратылыстың пайда болуы жайындағы діни мифологиялық әңгімелелер.
- 2. Дінді таратушылар, халифалар, тарихи адамдар жайлы деректі, дерексіз әңгімелер.
 - 3. Ауыз әдебиеті үлгілері, өлеңдер.

Жаратылыстың пайда болуы жайындағы эңгімелер өз тұсындағы діни түсінік рухында жазылады. Ғылыми шындыққа сай келе бермейтін, діни түсініктен туған әңгімелер «Қиссада» Құдай Жәбірейілді үш түрлі топырақ алып кел деп жұмсайды. Топырақ Жер: «Менен топырақ алма», – дейді Жәбірейілді жердің көңілін қимай, қайтып келеді. Құдай Ысрафильды жібереді. Ол да алмай қайтып келеді. Ең соңынан Әзірейілді жібереді. Жер Әзірейілге де жалынады. Әзірейіл: «Сенің сөзіңнен алланың хүкімі күшті» – дейді де жерден үш ту рлі топырақалады. Құдай Әзірейілге: «Сенің көңілің бәрінен қатты екен. Бұдан былай адамның жанын алатын сен боласың» дейді. Содан адамның жанын Әзірейіл алатын болады. Топырақтың түсі әр түрлі болған соң, дүниедегі адамдардың түрі де әр түрлі болған екен.

«Рабғузи қиссаларында» қастық, достық адамгершілік, зұлымдық, ізгілік, бірлік, қайырымдылық, мақтансүйгіштік, көрсеқызарлық, махаббат мәселелері сөз болады. Кісінің бойындағы жақсы -жаман қасиеттері мен іс эрекеттері неше түрлі қысқа да қызық, тартымды берілген. «Нұх қиссасында» қарлығаштың адамға достығы, істеген жақсылығы айтылады: Нұхтың кемесінің түбін тышқан тесіп қояды. Тесікен кемеге су кіріп, ішіндегілер суға бататын болады. Суды сыртқа төге бастайды. Оған болмайды, кемеге су толып кетеді. Сонда Нұх: «Кім-кім тесікті бекітсе, тілегін орындаймын», – дейді. Жылан тесікті бітейді. Кейін ол Нұхқа келіп, «Дүниеде ненің еті тәтті болса, соны бер», – дейді. Ненің еті тәтті екен дәмін татып білу үшін Нұх масаны жібереді. Күтеді. Ол кешігеді. Масаны тауып алып кел деп қарлығашты жұмсайды. Қарлығаш масаны тауып алады. Одан: «Ненің еті тәтті екен?» – деп сұрайды.

- Бәрін татып көрдім, адамның қанынан тәттісін көрмедім, – дейді.

Қарлығаш:

- Оның дәмі тіліңде бар болар, мен көрейін, аузыңды ашшы, – дейді.

Маса аузын ашады. Қарлығаш тұмсығымен масаның тілін жұлып алады. Екеуі Нұхқа келеді. Маса қатты — қатты үн шығарғанмен, быжылдап, ештеңе түсіндіре алмайды.

Hyx

- Бұл не айтып тұр, неге сөйлемейді? – деп сұрайды.

Карлығаш:

- Маған жолда айтқан, құрбақаның етті тәтті деп тұр, – дейді. Содан жылан

Құрбақаның етін жейтін болады.

Бұл әңгіме-ертегі халық аузында көп тараған, бірнеше вариантпен айтылады.

Лұқман Хакім қиссасы (арабша Лұқман – данышпан деген сөз). Лұқман – шығыс әдебиетінде көп кездесетін, ақылды, дана, көп жасаған, көпті көрген карттың бейнесінде жүретін жағымды тұлға.

Рабғузи кітабында ауыз әдебиетінде айтылатын Лұқман туралы бірнеше әңгіме-хи-каялар «Лұқман Хакім» деген атпен берілген.

Бірінші хикаят: Алла Лұқманға: «Тілесең – пайғамбарлық берейін, жоқ болмайды десең – ғылым берейін, қайсысын қалайсың?» – дейді. Сонда Лұқман: «Пайғамбарлық керек емес, ғылым, білім керек. Пайғамбарлық тым ұлық іс, онымен бірге болғанша, ғылыммен

бірге болып, адал іс қылайын», – деп ғылымды алады. Сөйтіп, білімдар, көреген, ақылды болады. Жұрттың бәрі келіп Лұқманнан ақыл сұрайтын болады.

Үшінші хикаят: Лұқман хакім қарыз сұрап келген кісінің бетін қайтармайтын еді. Бір күні бір кісі келіп мың алтын алады. Іштей: «Қарызын берей кетейін», деп ойлайды. Жолда бара жатып, бір жерге тоқтайды. Алтын қызыл жаулыққа ораулы болатын. Бір құс ұшып келеді де, тұмсығымен жатқан түйіншікті іліп алып, ұша жөнеледі. Құс Лұқманның үйінің төбесінен ұшып бара жатқанда түйіншек жерге түсіп кетеді. Лұқман түйіншекті көріп таниды.

Қарыз алған кісі амал жоқ. Лұқманға қайтып келеді. Жайын айтып, тағы мың алтын бер деп өтінеді. Ішінен: «Осы жолы берсе, мың алтынын екі мың қылып қайтарармынау», – деп ойлайды. Лұқман сұрағанын береді. Алтын алған кісі сауда жасап, сол мың алтыннан он мың алтын пайда табады. Лұқманға екі мың алтын береді. Лұқман: «Бірінші мың алтынды алғанда, бермей кетейін деп арамдық ойлап едің, ол саған бұйырмады, екінші рет алғанда адалдық ойлап едің, пайда таптың. Бұдан қара ниет болма», – дейді.

Төртінші хикаят: Лұқман хакімнің қожасы Лұқманға ең жақсы ет асып бер дейді. Лұқман бір қойды әкеліп, бауыздап, тілі мен жүрегін асып береді. Біраз күн өткен соң, ең жаман ет асып бер дейді. Лұқман тағы да қойдың тілі мен жүрегін асып береді. Қожасы мәнісін сұрайды. Сонда Лұқман: «Жақсы болақ тіл мен жүректен, жаман болмақ тіл мен жүректен», – деп жауап береді.

Бесінші хикаят: Лұқман ұзақ уақыт жол шекпекші болып, кетерінде ұлынаш өсиет айтады: Әйеліңе сырыңды айтпа, жаңа байығаннан қарыз алма, әкімнің нөкеріен дос болма.

Әкесі кеткен соң ұлы осы айтқандарының растығын тексеріп, білекші болады. Бір жаққа кетеді де, келерде бір қойды сойып, қапқа салып, арқалап үйіне экеледі.

Әйелі бұл не? – деп сұрайды. «Сен ешкімге айтпа, далада бір кісіні өлтіріп алдым, қаптағы соның денесі», – дейді. Жаңа байығаннан қарыз алады, әкімнің нөкерімен дос болады. Күндерде бір күні әйелімен екеуі жанжалдасып қалады. Әйелі: «Құдайыңды біліп қой, әйтпесе мойныңнан байлатармын», – дейді. Бұл сөзді қоңсы әйел естіп. «Оны неге байлатасың?» – деп сұрайды. Әйелі: «Ау, халайық, бұл адам өлтірген, мені де өлтірейін

деп жатыр», – деп жылайды. Бұл хабар әкімге жетеді. Әкім нөкеріне бұйрық береді. Өзімен дос болған нөкер келіп мұны байлап алып кетеді. «Босат!» – деп өтінсе де, босатпайды. Жолда жаңа ғана байыған: «Қарызымды беріп кет», – деп жабысып, қарызын алып қалады.

Мұны дарға аспақшы бола бергенде: экім танып қалып: «Сен – Лұқман Хакімнің ұлысың, бұл іс саған лайық па, неге істедің?» – дейді. Ол болған істі бастан – аяқ айтып береді. Әкім үйінен қапты алдырып, ашып қараса, қойдың еті екен. Босатып жібереді.

Қиссалардың оқиғасы шым – шытырық, діни фантазия мол араласқан, жүз беттен бесон беттік көлемге дейінгі шығармалар. Олардың ішінде эпиканың көне түрлерінен: миф, аңыз, ертегі, жаңа түрінен: әңгіме, новелла, роман, повесть, өлендерге жатқызуға болатын шығармалар араласып жатыр. Қиссалар ішіндегі бас-аяғы ширақ, өз алдына бөлек тұрған шағын шығармаларды автор «хикаят» деп бөліп кетіп отырған.

Хикаят — арабша әңгіме, новелла деген мағынаны білдіреді. Әңгімелеу деген сөзден шыққан. Эпиканың ең шағын түрі. Ертедегі хикаяттың ерекшеліктерін Рабғузи хикаяттарынан байқауға болады.

«Рабғузи қиссаларындағы» Лұқман хакім жайындағы хикаяттар тапқыр оқиғалармен, өте тартымды баяндалған. Қанша уақыт өтседе, Лұқман хакімнің әңгімелерінің бәрі дерлік халық аузында әлі күнге айтылып жүрген құнды шығарма.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Келімбетов Н. Қазақ әдебиетінің ежелгі дәуірі. Алматы, 1986.
- 2 Дербісалиев Ә. Шыңырау бұлақтар. Алматы. 1982.
- 3 Жолдасбеков М. Асыл арналар. Алматы, 1986.
- 4 Кенжебаев Б. Қазақ әдебиеті тарихының мәселелері. Алматы, 1974.
- 5 Қоңыратбаев Ә. Қазақ эпосы және түркологи. Алматы, 1987.
- 6 Марғұлан Ә. Ежелгі жыр, аңыздар. Алматы, 1985.
- 7 Қыраубаева А. Ғасырлар мұрасы. Алматы, 1988.

Резюме

В статье раскрывается художественное своеобразие поэмы "Кисас-Рабгузи".

Conclusion

The articleis devoted to a brieftransmission of the content of the product Rabguzi" Kysas-Rabguzi" and the artistic originality of the poems of this work.

ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЕ ОКРУЖЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА Н.А. НЕКРАСОВА

Жаркова В.И.

Много копий на протяжении столетия было сломано вокруг имени Некрасова. Белинский прослезился, услышав его первые стихи, а Иван Тургенев как-то заметил, что в стихах Некрасова «поэзия не ночевала». Константин Леонтьев писал о «неискреннем и топорном даровании поэта», а Александр Блок называл «Коробейников» «великой песней». Шарль Корбе сравнивал «Мороз, Красный нос» с гомеровским эпосом. Л.Н. Толстой не слишком любил Некрасова и тем не менее говорил: «Люблю его не любовью, а любованием». Некрасова то прославляли до небес, то низвергали на землю, то упрощали, то усложняли с фрейдистских позиций.

В представлении многих сложился некий стереотип: Некрасов – этакий «обглоданный» революционер-демократ с бородкой, «печальник» за народную судьбу. А ведь, по словам Достоевского, Некрасов был необычайно яркой и загадочной фигурой и в творчестве, и в личной жизни. Только двух поэтов считал Достоевский столь загадочными — Пушкина и Некрасова.

В. Розанов в свое время мрачно прогнозировал: «О Некрасове будут появляться именно книги, усиливающиеся более закрыть и скрыть, нежели объяснить его, стесать острые углы, чтобы не выпячивался. Хоронят одно из самых ярких явлений не столько даже русской литературы, сколько культуры и просто русской жизни».

Трудно требовать от времени, чтобы оно принимало большого поэта во всем его объе-

ме. Время будет брать от поэта только ту его часть, в которой оно нуждается. Отсюда и такие явления, как внезапно возникающий или исчезающий интерес общества к тому или иному имени, как переоценка духовных ценностей, как воскрешение из небытия.

К сегодняшнему дню вокруг творчества Н.А. Некрасова сложилось своего рода «магнитное поле», образованное накоплениями многочисленных критических и научных статей, исследований, комментариев, интерпретаний

Особенностями интерпретационного окружения творчества Некрасова можно считать резкую полярность точек зрения и вместе с тем их значительную клишированность, своеобразную стереотипность.

Не секрет, что в XX веке Некрасов очень сильно (пожалуй, как никто из русских классиков) пострадал от грехов советского литературоведения. И в школьных учебниках, и в вузовских пособиях, и в научных монографиях, и в академических «Историях...» образ Некрасова представал однозначным, плоским. Дань вульгарному социологизму, расхожие клишеформулы, идеологическая доминанта, бесконечные поиски обличительно-сатирических элементов, узкий репертуар привлекаемых для анализа произведений, забвение эстетических критериев, упрощение личности писателя — все это делало его официозным, ангажированным, однобоким.

Поэтому достаточно сложными оказываются и процесс знакомства с филологическими трудами, активно обращающимися к историко-литературной науке, и их систематизация, и определение путей изучения творчества. Кроме того, в учебной среде существует не вполне оправданная практика, в силу которой студенты не воспринимают научную концепцию как целостность, видят ее фрагментарно, извлекая из нее частности или используя ее как цитатный фонд, подобно учебнику или своду правил. В этом случае даже самая глубокая концепция неизбежно деформирует восприятие художественного текста и ограничивает возможности его самостоятельного прочтения студентом.

Задача методических материалов – помочь увидеть в научной концепции персонализированную точку зрения, которая, будучи воспринята как целое, может быть проверена и удостоверена художественным произведени-

ем и подтверждена в процессе восприятия произведения читателем.

В методологическим отношении для нас будут важны некоторые из идей М.М. Бахтина: «Текст – печатный, написанный или устный – записанный – не равняется всему произведению в его целом (или «эстетическому объекту»). В произведение входит и необходимый внетекстовый контекст его. Произведение как бы окутано музыкой интонационноценностного контекста, в котором он<о> понимается и оценивает<ся> (конечно, контекст этот меняется по этапам восприятия, что создает новое звучание произведения)». [1]

Осмысление интерпретационного окружения Некрасова возможно при условии, что каждая концепция, каждый голос будут восприняты в их диалогических звучаниях и значениях, в соотнесенности с другими взглядами и высказываниями, а равно с собственным читательским голосом.

Изучение Некрасова, начавшееся еще в XIX веке, особенно интенсивным было в советский период, когда в оценках литературы прошлого столетия приоритеты отдавались писателям революционной направленности. Некрасов был признан ведущим поэтом революционной демократии. В некрасоведческих работах акцентировались связи поэта с освободительным движением в России, его гражданственность. Правильность его жизненного и творческого пути сверялась с ленинскими суждениями.

В исследованиях В.Е. Евгеньева-Максимова (Жизнь и деятельность Н.А. Некрасова: В 3 т. — М.-Л., 1947—1952), А.М. Еголина (Некрасов—поэт крестьянской демократии. — М., 1935) преобладал социологический аспект.

«Некрасов, – справедливо замечает А.А. Илюшин, – в контексте их трудов оказывался созвучным духу установившегося официоза, полностью отвечал сложившимся марксистским представлениям о народности и партийности в литературе: как бы положительный герой нашей истории (допускал, правда, отдельные ошибки, но каялся в них и потом исправлялся), певец народных страданий, гневный обличитель крепостничества. К тому же сильнейший поэт, в произведениях которого некоторые несовершенства формы с лихвой окупаются значительностью содержания, идейностью и гражданственностью, – такой образ Некрасова внедрялся в общественное созна-

ние. Подобная установка не располагала читателя к «вчувствованию» в некрасовские стихи, как если бы в этом заключалось главное» [2].

Целый ряд историко-литературных концепций (среди них в первую очередь следует назвать выдвинутую в 1920-е годы и не утратившую своего значения до наших дней концепцию Ю.Н. Тынянова и Б.М. Эйхенбаума) строится на основе подчеркнутого у Некрасова расхождения с поэтическими традициями предшественников, с традициями гармонической поэтики Пушкина и поэтики романтизма в особенности.

Исследователями на первый план выдвигалась литературность, искусственность, сделанность некрасовских стихов, проблема мастера и мастерства. Признавалось, что недостатки формы преднамеренно нарочиты и системны.

При всей противоположности этих двух концепций – социологический и формальной – в них есть общий принципиальный момент: выясняется, что фигура Некрасова резко противостоит эстетству, «чистому искусству». Современный исследователь пишет, что «и тем и другим симпатичен образ поэта, трагически опаленного жизнью, обреченного на мучительную борьбу с ней, словом, такого, как Некрасов – человек трагического пафоса и надрыва».

К.И. Чуковский – лидирующий некрасовед советской эпохи – не разделял крайностей ни того, ни другого взгляда. Воссоздавая литературоведческий образ поэта, исследователь избегал острых углов. Он – сторонник «живого Некрасова», натуры достаточно грешной и страстной, которая не в меньшей степени продолжает пушкинские традиции, нежели поэты «чистого искусства».

Звучание «интонационно-ценностного контекста» вокруг личности и творчества Некрасова, постепенно меняясь, стало другим в исследованиях Н.Н. Скатова. Некрасовские интерпретации ученого, предпринятые в 1960—1970 годы, имели результатом обширную серию историко-литературных статей, публикаций, издательских инициатив, а также монографий «Поэты некрасовской школы» (1958), «Некрасов. Современники и продолжатели» (1-е изд. — 1973; 2-е изд. — 1986).

Ю.М. Прозоров справедливо отмечает, что Некрасов был здесь не только освобожден из плена от навязанной ему в немалой степени

роли литературного аккомпаниатора истории, но и предстал в своем первородном качестве – поэта. Особым смыслом был наделен в этих работах самый ракурс обозрения материала: некрасовское творчество рассматривалось ученым не в замкнутых границах писательской персоналии, но в разомкнутых пространствах русской поэзии и XIX, и XX столетий [3].

Исследования Скатова кладут конец целому ряду накопившихся в литературе о Некрасове умолчаний. Ученый рассказывает читателю о таких сторонах жизни и личности своего героя, которые долго скрывались под покровом таинственности. Любовные отношения Некрасова, его семейные обстоятельства, его дети, аристократические и нравственные связи, игра в карты, его денежные дела и богатство, охота – все эти сферы некрасоведения здесь открылись, и образ поэта отнюдь не был снижен. Исследователь дал его в новой сложности, показав составленность некрасовской личности из разнородных стихий, страстей, увлечений, воздействий, из обилия жизни внутри поэта и вне его [4].

Очевидно, что «музыка интонационноценностного контекста», в котором осмысляется жизнь и творчество Некрасова, довольно сильно меняется в зависимости от времени и его идеологических предпочтений, но все же какие-то главные тональности и мелодические построения остаются неизменными.

Сопоставление научных работ, принадлежащих разным подходам и методам, обнаруживает некоторые константные особенности в восприятии и интерпретации творчества Некрасова, они же, в свою очередь, характеризуют творческие интенции произведений великого писателя.

Произведения Некрасова все еще остаются «непрочитанными», а каждое новое их прочтение не только аналитическое высказывание, но и личный, окрашенный индивидуальными реакциями отклик, в котором доминирующими оказывается своеобразие восприятия.

Примечательно признание Н.Н. Скатова: «Некрасов – явление в нашей жизни и литературе действительно очень сложное, противоречивое и в то же время очень важное и необходимое. Я бы не хотел, чтобы создалось впечатление (а оно создается, к сожалению), что Некрасов – поэт прошлого, человек, который,

как и вся наша классика, остался где-то далеко позади. Это не он отстал от жизни, а мы — в подлинном смысле отстали. И сейчас наша общая задача — человеческая, нравственная, гражданская — подняться до этой высокой поэзии, попытаться «войти» в нее. Некрасов необходим сегодня, как никогда, ибо это единственный поэт, который (как сказал когда-то Бальмонт) все время напоминает о том, что «пока мы дышим, есть люди, которые задыханотся...».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Бахтин М.М. Рабочие записи 60-х — начала 70-х годов // Бахтин М.М. Собр.соч.: В 7 т. — М., 2002. — Т. 6. — С. 429.

- 2 Илюшин А.А. Николай Алексеевич Некрасов. В кн.: История русской литература XIX века. 40–60-е годы. М., 2006.
- 3 Прозоров Ю.М. Развивая классические гуманитарные традиции. В кн.: Николай Скатов. Литература великого синтеза. М., 2011.
- 4 Николай Скатов. Литература великого синтеза. М., 2011.

Түйін

Бұл мақалада Н.А. Некрасовтың жеке тұлғасы мен шығармашылығының интерпретациялық айналасы қарастырылады.

Conclusion

The article considers the interpretation environment of the personality and creative activity of N.A. Nekrasov.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЛИЦЕЕ

Макаренко Ф.Ф.

В условиях модернизации отечественного образования расширяется самостоятельность и ответственность современного педагога, изменяются и усложняются задачи и функции, повышаются требования к результативности педагогического труда, что актуализирует проблему непрерывного совершенствования педагогического мастерства посредством методической работы. Методическая работа в учреждениях начального профессионального образования является важным компонентом управления образовательным процессом, обеспечения его качества, формирования профессионально-педагогических компетенций преподавателей и мастеров производственного обучения.

Методическая работа в учреждениях начального профессионального образования организуется в соответствии с «Правилами об организации и осуществления учебно-методической работы» [1] и обеспечивает реализацию сложных, комплексных функций по отношению: к социуму, к педагогическому коллективу, конкретному педагогу [2].

Функция методической работы по связи с «внешней средой», то есть по отношению к общегосударственной системе образования, психолого-педагогической науке, передовому педагогическому опыту, конкретизируется в системе задач:

- 1. Осмысление социального заказа, важнейших требований общества к учреждениям начального профессионального образования, уяснение ориентиров образовательной политики, конкретных программно-методических требований, приказов и инструкций вышестоящих органов образования, их своевременное и правильное доведение до каждого работника. Результатом осуществления этой функции является точное понимание всеми учителями своих обязанностей в современных условиях.
- 2. Внедрение достижений и рекомендаций психолого-педагогических наук в структуру и содержание профессиональной подготовки кадров рабочих специальностей. Результатом решения этой задачи является повышение научного и методического уровня учебновоспитательной работы, обогащение педагогической культуры преподавателей и мастеров производственного обучения.
- 3. Внедрение достижений передового педагогического опыта в методику и технологию производственного обучения кадров рабочих специальностей. Результатом этого является интеграция лучшего опыта в систему работы педагогов лицея, стимулирование собственных творческих поисков.
- 4. Распространение за рамки школы лучшего опыта, созданного в данном педагогическом коллективе. Выход ценного опыта за

рамки одного учебного заведения является сильным стимулом дальнейшего творческого роста. Результатом реализации этой функции методической работы является обогащение общей «копилки» прогрессивного опыта, а в ряде случаев — и расширение существующих взглядов и представлений на те или иные аспекты образовательного процесса.

Вторая важнейшая функция методической работы по отношению к педагогическому коллективу школы реализуется через осуществление следующих задач:

- -сплочение педагогического коллектива, превращение его в коллектив единомышленников:
- -выработку единого педагогического кредо, общих позиций по актуальным проблемам образования;
- -анализ образовательного процесса в лицее и его результатов, выявление изменений в уровне знаний, умений и навыков, воспитанности и развитости обучающихся;
- -предупреждение и преодоление недостатков и затруднений в педагогической деятельности преподавателей, мастеров производственного обучения;
- -выявление, обобщение и распространение педагогического опыта, рожденного внутри коллектива, обмен ценными педагогическими находками;
- –предупреждение и преодоление формализма и перегрузки в педагогической деятельности:
- -стимулирование массового педагогического творчества и инициативы учителей;
- -приобщение коллектива к научноисследовательской, опытно-экспериментальной работе по актуальным проблемам школы, к участию в целенаправленной организации нового опыта по таким проблемам.

Решение задач второй группы имеет, в конечном счете, выход на главное в методической работе школы – оказание помощи каждому педагогу, рост профессионального мастерства педагогических кадров.

Ведущая функция методической работы по отношению к конкретному преподавателю, мастеру производственного нацеливает на помощь педагогу в росте его мастерства, профессиональной компетентности. Реализация данной функции приближает лицей к осуществлению конечных целей и задач образо-

вательного процесса. Третья функция методической работы в лицее непосредственно связана с обеспечением роста мастерства каждого учителя, который определяется умениями оптимально строить процесс обучения.

Методическая работа лицея строится на принципах открытости, партнерства, продуктивности:

- 1. Принцип открытости раскрывается в сетевом взаимодействии по вертикали управления образованием; сетевом взаимодействии по горизонтали с ОУ г. Костаная; свободном доступе к разноуровневым образовательным ресурсам Интернета.
- 2. Принцип партнерства означает взаимодействие с советом лицея, ИПК и ППРО, КИМЦ и другими общественными организациями и учреждениями для организации внешней независимой экспертизы результатов работы педагогов.
- 3. Принцип продуктивности предполагает единое образовательное пространство, которое мотивирует педагога повышать профессиональный уровень; востребованный образовательный результат; высокое качество обученности учащихся.

Важнейшим результатом методической работы в лицее является методическое обеспечение образовательного процесса:

- -анализ и формирование учебно-методических комплексов (УМК) по предметам и элективным курсам, профессиональным практикам, исследовательским лабораториям;
- –создание рабочих программ по учебным предметам, тематического и поурочного планирования, анализ итогов проверки рабочих и контрольных тетрадей учащихся;
- -открытые уроки, мастер-классы, педагогические мастерские, творческие отчеты по индивидуальным методическим темам, их анализ и самоанализ;
- -изучение, обобщение и распространение инновационного опыта работы. Публикация методических материалов;
- -разработка дидактических материалов, тестовых заданий;
- -индивидуальное сопровождение учащихся (тьюторство) в исследовательской и проектной деятельности;
- -участие педагогов в городских, областных, республиканских профессиональных конкурсах и фестивалях;

-экспертная деятельность педагогов.

Так, например, в текущем учебном году в Костанайском профессиональном лицее № 10 были откорректированы и утверждены в соответствии с ГОСО новые учебные планы по профессиям:

- -«Модельер-закройщик»;
- -«Парикмахер-модельер»;
- -«Техник по обслуживанию компьютерных устройств»;
- -«Радиомеханик по ремонту и обслуживанию радио-, теле-, видео аппаратуры»;
- -«Электромеханик по ремонту и обслуживанию медицинского оборудования»;
- -«Слесарь-электрик по ремонту электрооборудования»;
- -«Оператор электронного набора и верстки».

Проведена огромная работа по укомплектованию и совершенствованию рабочих учебных программ по всем предметам и профессиям. Все программы, согласно требованиям, указанным в «Инструкции о планировании и учете учебно-производственной, воспитательной работы в начальных профессиональных учебных заведениях», утвержденным приказом МОН РК от 20.10.1999 № 13, имеют пояснительные записки, требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся, перечни лабораторно-практических занятий и средств обучения, ссылку на используемую литературу.

Преподавателями составлены планы развития учебных кабинетов, планы самообразования, организовано взаимопосещение учебных занятий преподавателями и мастерами производственного обучения с последующим комплексным или аспектным анализом.

Определяет данную работу в лицее методический совет, который действует на основании Закона РК «Об образовании» и Положения о методсовете и реализует задачи:

- -обеспечения государственной политики в области образования;
- -ориентации деятельности педколлектива на совершенствование образовательного процесса;
- разработки плана исследования по методической теме лицея и его воплощение;
- -внедрения в практику работы достижений педагогической науки и передового педагогического опыта.

Методсовет как орган педагогического самоуправления координирует усилия всех подразделений лицея. Он осуществляет непосредственное управление методической работой: организует работу по повышению научно-теоретического уровня и методического мастерства педагогов, анализирует ход и результаты опытно-экспериментальной работы, работает над совершенствованием учебно-воспитательного процесса.

Под руководством МС в лицее работают предметные методические объединения: МО педагогов общеобразовательного цикла, МО технического цикла, МО парикмахеров и МО швейников. Основные направления работы методических объединений:

- –изучение и реализация нормативных и методических документов и материалов;
- –повышение методической подготовки и профессионального мастерства педагогов;
 - -анализ качества работы педагогов;
- -рассмотрение вопросов совершенствования обучения и воспитания учащихся.

Методические объединения работают над определенной темой, тесно связанной с основной проблематикой педагогического коллектива лицея: «Инновации в образовании – реальный фактор повышения качества подготовки специалистов». Каждым методическим объединением обсуждались вопросы:

- 1. Использование методики сотрудничества в процессе изучения экономических дисциплин.
- 2. Использование блочно-модульной технологии на уроках профессионального казахского языка.
- 3. Применение элементов развивающего обучения на уроках спецдисциплин.
- 4. Применение индивидуального подхода к учащимся на уроках по предмету «Парикмахерское дело».
- 5. Виды и формы контроля знаний учащихся.
- 6. Применение инновационных технологий в процессе подготовки конкурентоспособных специалистов на уроках ПО.
- 7. Развитие творческих способностей учащихся.
- 8. Воспитание профессионалов в процессе производственно обучения.
- 9. Обучение учащихся приемам самоконтроля.

В методической работе педагогов лицея накоплен опыт применения разнообразных форм: предметные недели, открытые уроки; проведение олимпиад; встречи с ветеранами педагогического труда; конкурсы профмастерства; работа творческих групп и лабораторий; мастер—класс; деловые игры; индивидуальное консультирование и наставничество; методические семинары и конференции городского и областного масштаба.

Методической традицией в лицее является декада открытых уроков теоретического и производственного обучения.

Обязательным элементом является наставническая помощь молодым педагогам в рамках «Школы начинающего педагога», нацеленная на оказание практической помощи преподавателям и мастерам производственного обучения в вопросах совершенствования психолого-педагогических и специально-научных знаний и повышения профессионально-педагогического мастерства.

Основной задачей «Школы начинающего педагога» является формирование у молодых преподавателей и мастеров производственного обучения потребности в непрерывном самообразовании; стремления к овладению новыми формами, методами и приемами обучения и воспитания учащихся; индивидуального стиля педагогической деятельности.

Методическая работа, проводимая в лицее, является результатом деятельности всего инженерно-педагогического коллектива и важным параметром имиджа и авторитета лицея среди учебных заведений профессионального образования области и республики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Об утверждении «Правил организации и осуществления учебно-методической работы»: Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 29 ноября 2007 года № 583.
- 2 Моисеев А.М. Функции и задачи методической работы в школе // Практика административной работы в школе. -2003. -№ 3. C. 27-28.

Түйін

Мақала практикалық тәжірибе қорытындысы негізінде жазылған және кәсіби лицей жағдайында оқытушылардың тиімді әдістемелік жұмысын ұйымдастыру мәселелеріне арналған.

Conclusion

This article is written on the basis of generalizing of practical experience and devoted to the questions of effective methodical work of the teachers in the conditions of the professional college.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В АСПЕКТЕ МИРОВОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА

Тажибаева Ш.А.

Полноценное понимание каждой отдельной национальной литературы невозможно без отношения к ней как к составной части мировой литературы. Особенно актуальным такое отношение становится в период глобализации, когда по мере развития средств массовой коммуникации ускоряется обмен информацией, вследствие чего мир превращается в единое информационное целое.

Осмысление казахской литературы в период независимости Казахстана проходит в условиях стремительных демократических преобразований во всех областях жизни казахстанского общества, которые были начаты в 1991 году. С обретением независимости Казахстан во всех областях жизни развивается

по новому пути — идет переосмысление исторического прошлого казахского общества, что накладывает отпечаток на развитие казахской литературы. Одним из проявлений нового подхода к истории казахской литературы стало переиздание и изучение произведений незаслуженно репрессированных в начале XX века талантливых представителей казахской литературы и культуры Шакарима Кудайбердиева, Магжана Жумабаева, Ахмета Байтурсынова, Мыржакыпа Дулатова, Жусупбека Аймауытова и других.

Усилиями отечественных ученых проводится большая работа по их реабилитации, осуществляется исследование творческого наследия так называемых возвращенных имен. В

частности, С.С. Кирабаевым подготовлены монографии «Сакен Сейфуллин» (1991) и «Жусипбек Аймауытов» (1993), учебное пособие для учащихся вузов «Белые пятна казахской литературы» (1995). Вышла в свет монография Р.Н. Нургали «Алашординцы» (2004). Крупным вкладом в магжановедение является монография Ш.Р. Елеукенова «Магжан» (1995). Исследованием творческого наследия репрессированных казахских писателей и поэтов занимается Ж.И. Исмагулов, научные статьи которого вошли в книгу «Казахская литература 20-30-х годов» (1997). Этой же теме были посвящены научные статьи Ш.К. Сатпаевой, З.А. Ахметова, М.Б. Базарбаева. В научной монографии А.С. Исмаковой «Казахская художественная проза. Поэтика, жанр, стиль (начало XX века и современность)» (1998) одна из глав посвящена экзистенциональной проблематике возвращенной литературы. Этой же проблеме посвящена ее книга «Возвращение плеяды» (2002). Авторы указанных публикаций убедительно доказывают исключительное значение возвращенной литературы в современном художественном пропессе Казахстана.

История развития казахской литературы на рубеже XX–XXI веков является одной из приоритетных проблем изучения в отечественном литературоведении. В изданном в 2006 году десятом томе «История казахской литературы. Период независимости (1991–2001)» подчеркнуто, что одной из особенностей развития современной казахской литературы является её тесная органическая связь с исторической судьбой народа.

Эпоха независимости и демократии выдвинула на главенствующее место произведения на национальные темы. В этом аспекте написаны исторические романы Калмухана Исабаева («Шон би»), Кабдеша Жумадилова («Судьба»), Рамазана Токтарова («Феномен Абая»), Софы Сматая («Жарылгап батыр»). Хасена Адибаева («Гибель Отрара»), Кадырбека Сегизбай («Перевал») и других. Историческая проза пользуется популярностью у читателей. Создаются драматургические постановки, художественные и документальные фильмы на исторические сюжеты. Раскрывая реальную историю страны, современный казахский исторический роман выступает оппонентом прежних произведений о прошлом.

Художественно-мемуарную литературу представляют Зейнулла Кабдулов («Мой Ауэзов»), Мухтар Магауин («Я»), Шерхан Муртаза («Луна и Айша»), Азилхан Нуршаихов («Я и мои современники») и другие. Социальнопсихологическим романом является роман-дилогия «Последний долг» Абдижамила Нурпеисова.

Романы на тему любви встречались в литературе разных эпох, и в период независимости эта тема также освещается в казахской литературе, в частности, в произведениях Бексултана Нуржекеева, Капана Камбарова, Абылпайыза Идрисова, Шериаздана Елеукенова

Наблюдается проявление современных литературных течений, таких как постмодернизм, что относится скорее к молодым прозаикам; в пример можно привести роман-миф «Алтайская новелла» Аскара Алтая.

Таким образом, в период независимости происходит отказ от приемов социалистического реализма, что находит выражение в выборе темы, а главное — в ее разработке, от классовых принципов в подборе материала и художественном анализе. Исчезают производственные романы. Писатели, ощущая подлинную свободу творчества, пишут автобиографические и любовные романы. Происходит поиск новых путей изображения современной действительности.

Для казахского народа с древних времен традиционным является поэтическое искусство. За годы независимости вышло в свет значительное количество поэтических сборников. Современные поэты М. Шаханов, Д. Абилев, А. Тажибаев, Х. Ергали, Ф. Унгарсынова, Т. Абдрахманова, Н. Оразалин, Т. Молдагалиев, Т. Медетбеков, Ш. Сариев, Г. Кайырбеков, Иран-Гаип, К. Мырза-Али и многие другие в своих стихотворениях и поэмах отображают многообразие современной жизни, их поэтические творения проникнуты духом независимости.

С 1990-х годов начинается выработка новой художественной стратегии, внутренняя перестройка русской словесности, происходит радикальное изменение жанрового репертуара, меняется позиция автора и роль литературного героя. Формотворческие тенденции выявляют формосозидательную специфику современной литературы, девиз которой – коммуникация. При этом одни писатели выби-

рают тактику прямого обращения к читателю, другие избирают молчание, третьи — путь эстетического эксперимента. Так или иначе, художник выстраивает свой диалог с читателем. Начало XXI века — можно говорить все и обо всем, а потребность в диалоге с читателем и спор о читателе становятся еще более актуальными. Писатели и поэты выходят на литературные трибуны — участвуют в открытых дискуссиях на страницах периодической печати.

Выступления казахстанских поэтов одновременно в амплуа мемуаристов, очеркистов и издателей также отражают потребность диалога. При этом дух импровизации, искони присущий казахскому народу, особое отношение к слову воспринимаются как национальная особенность отечественной словесности. Основоположник национальной поэзии Абай, чьи стихи и песни знала вся степь, передавая из аула в аул, подобно «степному Интернету» [1; 49], на склоне лет написал знаменитую «Книгу слов», которую считал едва ли не самым главным из всего им созданного. Созданный им жанр не просто включал ставшие знаменитыми назидания великого акына, но представлял открытое слово поэта, обращенное к каждому читателю и в целом к своему народу. Современная казахстанская литература позиционирует формотворческие стратегии словесного искусства. Однажды сказанные О.С. Сулейменовым слова: «Мне не отнять хлеб у стиховедов. Но поразмышлять о судьбах своего ремесла поэту необходимо. Без этого я не представляю нашу работу», – по сути, определяют одну из магистральных линий современной отечественной литературы [2].

Для Олжаса Омаровича Сулейменова, известного поэта двадцатого столетия, литературоведа, общественного деятеля, политика, характерен профессиональный интерес к слову, к его этимологии и звуковому оформлению: «Человек с малых лет попадает в атмосферу Слова... Оно способствует формированию его художественного вкуса, мировоззрения, самосознания, отношения к себе и к природе» [2; 26]. Вся творческая и публичная деятельность поэта тому подтверждение. В предисловии к вышедшему в 2004 году в издательстве «Атамура» семитомному собранию сочинений «явление Олжаса Сулейменова» обозначено как «беспрецедентное и знаковое»: поэт, «занявший определенную позицию в политической, социальной или культурной сфере», прекрасно понимает, что «должен действовать лишь тем средством, которое было дано ему изначально, – Словом» [3].

В художественном мире поэта слово приобретает материальность, создавая модель самоидентификации авторской личности. Стремление «поговорить о судьбах своего ремесла» определяет поиски поэтом наиболее адекватных его художественному мышлению жанровых форм. Метафорический образ, заключенный в названии одной из последних его книг - «Пересекающиеся параллели», - построен на оксюмороне и отражает, помимо основного смысла - «пересечение» двух мощных «параллельных», но соотносимых языковых процессов, - органичное соединение в творчестве О.О. Сулейменова поэтического мышления и научно-исследовательского подхода к актуальным вопросам действительности.

Поэт Б. Канапьянов, восхищаясь талантом О.О. Сулейменова и продолжая традицию «старшего брата», отмечает в качестве типологических характеристик его поэтики «элементы жырау и толгау», «характерный для многих акынов так называемый «степной рефрен». Сугубо национальные корни творчества, вышедшие из многовековой традиции «поэзии степей», по мнению Б. Канапьянова, заключаются в способности «мгновенной импровизации не в угоду поэтической версификации, а рожденной самой поэтической мыслью, которая всегда живет в сулейменовском Слове, что «бродит в степи» [4; 55].

О. Сулейменов много и самобытно пишет об истории и теории казахской литературы, продолжая традиции «поэтической критики». В статье «Ты – мой герой» поэт предлагает собственную интерпретацию эволюции литературных жанров в казахской литературе: от «вольных азиатских гекзаметров» к «разделу наследия». Во время отделения прозы от эпоса, по мысли Сулейменова-критика, «кочевник проделал огромный путь к культуре от слушателя к читателю». Уважительное отношение О. Сулейменова к читателю прослеживается на протяжении всего творчества поэта. Читатель не просто адресат его поэзии и прозы – он одновременно действующее лицо и участник продолжающегося диалога с автором. Именно для такого читателя написана статья «Как делать (писать, строить) стихи. Эскиз будущей монографии». «Думающему, внимательному» читателю важно не только то, о чем написано произведение, но как и для чего автор поднимает эту тему: «Обстоятельства интереснее произведения».

В поисках новых художественных форм, наиболее точно отражающих творческое проявление личности XXI века, известные и начинающие поэты движутся по «траектории» своеобразного синтеза форм словесного выражения, элементов разных видов искусств. Прав Б. Канапьянов, утверждающий, что для нового поколения поэтов Казахстана «необходим глубокий творческий анализ поэтического наследия прошлых лет», этим объясняется появление непоэтических книг-исследований О. Сулейменова. поэтических экспериментов современных казахстанских поэтов. Канапьянову-поэту Пушкин «дорог своей прозой», в «Книге слов» Абая ему представляется своеобразный «степной Интернет». Книга Б. Канапьянова «Над уровнем жизни» [4] объединяет и прозу, и стихи по принципу «лоскутного одеяла».

Каждое свое произведение известный казахстанский поэт Бахытжан Канапьянов, как правило, «квалифицирует» с позиции жанра: «портрет-поэма», «поэма-хроника», «лирическое эссе», «медитативная проза», «повесть», «сказка», «фантастический рассказ». Летописец своего времени, «двойник» Гомера, поэт рубежа веков и тысячелетий, современник чернобыльской катастрофы, Б. Канапьянов в своем творчестве ищет соответствующие художественные формы: «тяжелая проза столетий спрессована в книжный формат» [1; 132]. Стихотворные зарисовки Б. Канапьянова имеют эпические жанровые определения: «порт-«поэма-хроника», рет-поэма», «повесть», «сказка». В пределах одного цикла («Вздох земли») или книги («Кочевая звезда») стихотворная хроника сменяется интимной лирикой, проникновенная проза плавно перетекает в стихотворные философские сентенции. В смене жанров автору видится «спираль движения» жизни: «Я просто пишу стенорамму» [1; 125], на страницах его произведений «проступают» судьбы и лица современников, в которых переплетаются «реальность, миф».

Представляя общий обзор современной казахской литературы, следует особо подчеркнуть тот факт, что наряду с обретением известности в отечественной литературе некоторые наиболее значимые произведения почти

мгновенно обретают известность и за рубежом. Прежде всего, это относится к произведениям Абдижамила Нурпеисова и Мухтара Шаханова, чьи творения достаточно быстро после выхода в свет в Казахстане стали известны и зарубежным читателям. Этот процесс художественного перевода на иностранные языки и распространения за рубежом произведений современных казахских авторов отражает одно из очевидных преимуществ государственной независимости Республики Казахстан, обусловившей возможности более оперативного международного общения для казахских писателей и поэтов.

В последние годы, когда в нашей стране установился период политико-экономической стабилизации, стали создаваться все необходимые предпосылки и для дальнейшего развития духовной культуры Казахстана. В настоящий момент ситуация в вопросе развития художественного перевода и популяризации казахской литературы в мире, а также популяризации достижений мировой литературы в Казахстане благодаря переводу на казахский язык постепенно улучшается. Проблемы художественного перевода стали попадать в круг внимания государственных программ. В частности, одним из направлений Государственной программы Республики Казахстан «Культурное наследие» является подготовка и издание достижений мировой классики на государственном языке. Серия «Библиотека мировой литературы» включает в себя наиболее выдающиеся литературные шедевры авторов из стран Европы, Америки, Африки и Азии.

В контексте современного развития мировой литературы развитие казахской литературы проходит в соответствии с общими тенденциями эволюции мирового литературного процесса. Наблюдаются одинаковые для всех национальных литератур проблемы, связанные с глобализацией общества и проистекающими отсюда последствиями. «Глобализация создаёт беспокойство и в развитых европейских странах. Они делают всё возможное, чтобы сохранить свой язык и культуру. И такая же задача стоит перед казахстанскими деятелями литературы и искусства, культуры и науки» [5], — считает академик С.А. Каскабасов.

В заключение следует отметить, что в настоящее время современная казахская литература может считаться составной частью мировой литературы. Однако для полного при-

знания казахской литературы необходима активная работа по популяризации казахской литературы за рубежом, укреплению её международного авторитета как со стороны правительственных организаций, так и со стороны казахстанских ученых-литературоведов, писателей и поэтов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Канапьянов Б. Кофе-брейк. Заметки, эссе, диалоги. Алматы: ИД «Жибек жолы», 2003.
- 2 Сулейменов О. Эссе, публицистика. Стихи, поэмы. Аз и Я. Алма-Ата: Жалын, 1990.
- 3 Сулейменов О. Собрание сочинений. В 7 т. Алматы: «Атамура», 2004. Т. 2. Т.1.

- 4 Канапьянов Б. Над уровнем жизни: Стихи, поэмы, переводы. М.: Художественная литература, 1999.
- 5. Каскабасов С. Казахская культура и глобализация // Известия НАН РК. Филологическая серия. 2002. —

Түйін

Бұл мақалада әлемдік әдебиеттің үрдерісі ретінде қазақ әдебиетінің даму ерекшеліктері қарастырылған.

Conclusion

The given article is devoted to the development of kazakh literature in the aspect of world literary process.

ҰЛТАРАЛЫҚ ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІ

Хамзина К.Б., Сарбас А.

Қоғамымыздың қазіргі замандағы даму сатысы едәуір дәрежеде қоғамдық өмірдің саясаттандырылуымен сипатталады. Бірақ, бұл бірден-бір жалғыз процесс емес, демократиялану және жаһандану жағдайында адамдардың тарихи және ұлттық санасының қайта жаңғыруы процестері де ерекше маңызға ие болады. Өйткені, олармен едәуір дәрежеде саяси және үлгілік-өнегелік мәдениеттердің қалыптасуына байланысты, оларсыз ұлтаралық қарымқатынас мәдениетінің де болуы неғайбіл.

Мәдениет (латын. Cultura - өңдеу, егу деген сөзінен шыққан) — табиғат объектісіндегі адамның әрекеті арқылы жасалатын өзгерістер. Бұл сөзде адам еңбегінің ерекшелігі, оның адамның іс-әрекетімен байланыстылығы, адамның және оның қызметінің бірлігі негізделген. Кейіннен «мәдениет» деген сөз жалпылық маңыз алды, адам жасағанның бәрін де «мәдениет» деп атады. Осы ұғымда мәдениеттің мазмұнды белгілері, түсінігі көрсетілді. Мәдениет — адам жасаған «екінші табиғат».

Мәдениет – жеке адамның өмір сүру мақсаты мен құндылық жүйесі, адамның өмір сүрген ортамен қарым-қатынасы. Ол – өзара қарым-қатынас нәтижесінде қалыптасатын ерекше құбылыс.

Адамдар өздерін қоршаған ортаға, оның әлеуметтік және мәдени қатынасына әсер етеді, өзгертеді. Олар оны өз мақсатына пайдаланады. Болашақ қоғамға, ұрпаққа мұра етіп қалдырады, ал ол мұра белгілі жағдайда үнемі дамуда болады.

Мәдениет әр түрлі әлеуметтік құрылымдардың, топтардың, таптардың, жіктердің, ұлттардың, жеке адамдардың өмір сүру жағдайына, талабына сәйкес пайда болып, қалыптасады. Мысалы: киіну, жарасымды өмір сүру, екінші біреуге ұнау, ортамен қатынаста болу, т.б. Бұл талап-тілектер қоғамдық прогреске, өрлеуге тікелей байланыста. Әр қоғамдық кезеңде жаңа талап, тілектер пайда болады, өндіріс құралдары дамиды. Мәселен, бір кездерде жазба әдебиеті болмады соның нәтижесінде фольклор қалыптасты, кейінірек те білімнің қалыптасып, жазудың шығуы жаңа талап қойды. Бүкіл құндылықты, мифті жазып қалдыру талабы пайда болды. Информатика дамыды, оларды микрофон, магнитофон, компьютерге түсіру арқылы мәңгі ету қажеттігі туды. Сөйтіп, мәдениет әлеуметтік құрылымдардың, жеке адамның тілегіне, талабына сәйкес қалыптасты. Қоғамда адам тілегінен тыс мәдениет калыптаспайды.

Мәдениет — әлеуметтік фактор, қоғамның қозғаушы күші. Мәдениеттің дамуы қоғамды ілгері жылжытады. Жеке адам мәдениеті мен қоғам талабы тікелей байланысты.

Ұлттық мәдениетіміздің өткеніне тереңірек үніле қарасақ, Қазақстанның тарихи феномені өз басына түскен ауыртпалықтар мен қатерлі сындардың қай-қайсысына болсын төтеп бере алатын сияқты. Олай болатын себебі, көшпелі халықтар мәдениеті, оның ішінде қазақ мәдениеті өз дамуында ширығу, шынығу кезеңдерін басынан кешірді.

XXI ғасырда рухы биік мәдениетіміз бен біліми әлеуетімізді қалыптастыруды қолға алу өте-мөте маңызды. Рухы мен мәдениеті биік, білімі терең деңгейдегі ұлт жаһандану деген

алып мұхиттың үстінде өзінің келбетін жоғалтпайды. Ондай ұлттың да, мемлекеттің де болашағы жарқын.

Сонымен, мәдениет дегеніміз идеология. Біз қазір мәдениет арқылы қазақтың ұлттық идеологиясын қалыптастыруды көп ретте ескермей келеміз. Ал ол үшін адамның өзі, ойы мәдениетті, ішкі жан дүниесі, пиғылы мәдениетті болуы керек. Ең ұлы мәдениеттің өзі ұлттық мәдениеттен басталады екен.

Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің құрылымдық элементі патриотизм болып табылады. Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің халыққа Жолдауында: «Біз Қазақстанның барлық азаматтарының отаншылдық сезімі мен өз еліне деген сүйіспеншілігін дамытуға тиіспіз» деп атап өткен болатын. Жиырма жылға тақау уақыт бойы қазақстандық қоғам тіршілігінің барлық жүйелерінде жүріп жатқан түбегейлі жаңару процестері едәуір дәрежеде оның мәдени-элеуметтік саласын да қамтыды. Бүгінде халқымыздың тарихи тәжірибесін қайта бағалау, дәстүрлі-өнегелік негіздерді өзгерту, және соның нәтижесінде қазақстандықтардың жаңа саяси санасын қалыптастыру талпыныстары жасалуда. Бұл процесс бірнеше құрамдас бөліктен тұрады. Біріншіден, саяси жүйе туралы, саяси институттар, демократиялық тұрғыдан саяси процестерге қатысу механизмдері туралы жаңа білім жинақтау. Екіншіден, негіздік, тарихи тұрғыдан орныққан қоғамдық құндылықтарды өзгерту, олардың ішінде мемлекеттік жүйенің тұрақтылығы мен өмірге қабілеттілігін, ұдайы өндірісін нығайтуда патриотизм маңызды роль атқарады.

Бұндай жаңарған қазақстандық патриотизм мазмұнын заманауи қоғам мен заманауи озық мәдениет құндылықтары ғана емес, сондай-ақ, қазақ мәдениетінің дәстүрлі құндылықтары, оның айрықша руханилық, азаттық пен өнегелілікке ұдайы ұмтылушылық құндылықтары да құрайды. Өткеннің үздік дәстүрлерін сақтай отырып, қазіргі заманғы өркениеттің мейлінше озық бағыттарын игере отырып, қазақстандықтар өз елін ең алдыңғы қатарлы шепке қайта шығара алады.

Іс-жүзінде қоғамның, ұлттық-мемлекеттік құрылымның және адамның қоғаммен байланыстарын жүзеге асыру формаларының түрленуіне сәйкес, қоғамдық санада патриоттық сезім, пікір-пайым, салт-дәстүр мазмұны, «Отан», «Атамекен» ұғымдарының мағыналық мазмұны елеулі өзгерістерге ұшырады. Дүниетаным, идеология, мораль, адамдардың

жалпы мәдениеті мен білімінің мазмұны мен деңгейі өзгеріске түсті, бұлардың жиынтығына адамның өзінің қоғаммен, мемлекетпен қатынастарын ұғынуы байланысты, сондай-ақ, адамның өз қоғамына қатысты қызмет-қайрат-керлігінің барлық түрінде өзгерістер болды.

Жүзжылдықтар бойы қалыптасқан тәрбие дәстүрлеріне орай, батыстың дарашылдық үлгісі қазақстандық қоғамда тамыр жая алмады. Қазіргі заманғы дүниеде әрбір елдің өз ұлттық мүдделерін, өзіндік ерекшелігін қорғауы — бұл мемлекеттік саясат пен халықаралық қатынастардың маңызды құрамдас бөлігі. Сондықтан, дерексіз қоғам тұлғасын бағдар ететін тәрбие жеткілікті тиімді емес. Бұндай тәрбие нәтижесінде қара басының мүдделерін күйттеуші дерексіз «азаматтық қоғам» өкілдері шығады. Сол себепті, бүгінде біз қоғамды осындай дәрежеге жеткізбеуіміздің жолын іздеуіміз қажет.

Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті – бұл, сондай-ақ, тұлғаның рухани-өнегелік және саяси-әлеуметтік әлеуетінің тәжірибе жүзіндегі көрінісі.

Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті іс жүзінде жалпы адамзаттық типті ұлтаралық қаынастардың ұдайы өндірісінің маңызды шарты ретінде көріне алады және көрінуге тиісті де.

Қазақ халқының дәстүрлері негізінде жүзеге асырылатын патриоттық тәрбие әлеуметтендіру процесін тұлғаға дәл осы Отанға, Атамекенге қызмет ету арқылы, өз тарихы үшін, өз Отанының әлеуметтік дүниенің ғылымына, мәдениетіне, рухани құндылықтарына қосатын үлесі үшін мақтаныш сезімі арқылы өз қабілеттерін мейлінше терең ашуға мүмкіндік беретін деңгейге жеткізеді. Тек тұлға ғана өзінің Отанға деген қатынасын ішкі, қастерлі сезім ретінде пайымдауға қабілетті. Атабабаларымызға, қазақ халқының дарынына, оның Қазақстанның мақтанышы ғана емес, элемдік өркениеттің игілігіне айналған жасампаз еңбегі мен өнеріне сүйсінушілік, құрмет сезімдерін тәрбиелеу ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың басты алғышарттарының бірі болып табылады.

Алайда, тұрақтылық, оның ішінде, саяси тұрақтылық қоғам демократиялығының дамуына қарай, азаматтардың жүзеге асыратын шынайы саясаты, саяси басшылығының дұрыстығы негізінде билік органдарына деген сенімінің күшеюіне қарай едәуір нығайып, мейлінше тұрақты бола түседі. Бұл жағдайда

тұрақтандарушы сана патриоттық санамен «қабысып», қоғам дамуы мен нығаюының күшті тұрақтандырушы факторы маңызын иеленеді.

Қазақстанда жаңа әлеуметтік құрылым орнықты. Қоғам тепе-тең әрі ұзақ мерзімді тұрақтылық күйіне енді. Қазақстан халқы – тарих пен мемлекеттің өзегі, және де, бұқаралық сана мен мінез-құлық субъектісі ретінде, ол жаңа сапалық сипатта танылды. Іс жүзінде салыстырмалы тұрақтылыққа, экономикалық өрлеуге, билік үстемдігін бекітуге қол жеткізілді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Назарбаев Н. Қазақстан—2030. Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. Алматы: Білім, 1998. 37 б.
- 2 Кенжалин Ж. Ұлт рухын ұлықтаған ұрпақпыз. Алматы, 2005. 46–47 б.
- 3 Мәдениет журналы. Алматы., 2010. 64б.
 - 4 Ұлағат журналы. Алматы, 2001. 63 б.

Резюме

В статье рассматриваются вопросы межнациональных взаимоотношений различных культур.

Conclusion

In this article is speaken about the interethnic relationship of culture.

УДК 378.(075).8

ВОССТАНОВЛЕНИЕ И РЕАНИМАЦИЯ ЖЕСТКИХ ДИСКОВ

Лифенко В.М., Бегалин А.Ш.

Жесткие диски (винчестеры) как электромеханические устройства являются одним из самых ненадежных компонентов современного компьютера. Несмотря на то, что в большинстве случаев срок службы последних соизмерим и даже превосходит время их эксплуатации до момента морального устаревания и замены более новыми моделями, все же отдельные экземпляры выходят из строя в течение первых месяцев эксплуатации.

Выход жесткого диска из строя – самое худшее, что может случиться с вашим компьютером, так как при этом часто необратимо теряются накопленные на нем данные. Если резервная копия по какой-то причине отсутствует, то суммарный ущерб от поломки заметно превышает номинальную стоимость современных винчестеров.

Многие фирмы, пользуясь ситуацией, предлагают свои услуги по восстановлению информации с вышедшего из строя накопителя. Очевидно, это обходится недешево и целесообразно только тогда, когда на диске находилось что-то действительно ценное. В противном случае легче просто смириться с потерей.

Ремонт жестких дисков требует специального оборудования и практически невозможен в домашних условиях. Так, например, для вскрытия контейнера необходима особо чистая от пыли комната. Казалось бы, положение безнадежно и нечего даже помышлять о восстановлении поломанного диска в домашних условиях. Но, к счастью, не все поломки настолько серьезны, и во многих случаях можно обойтись для ремонта подручными (а иногда чисто программными) средствами.

Один из самых частых отказов винчестеров фирмы WESTERN DIGITAL (а также и некоторых других) выглядит следующим образом: жесткий диск не опознается BIOS, а головки при этом отчетливо стучат. Скорее всего, по какой-то причине не работает блок термокалибровки, и устройство не может обеспечить нужный зазор между головкой и рабочей поверхностью "блина". Обычно это происходит при отклонении от нормального температурного режима эксплуатации, напри-

мер, в зимнее время, когда жесткие диски в плохо отапливаемых помещениях "выстывают" за ночь (при температуре 18...21°С жесткий диск часто может исправно функционировать и с испорченным механизмом термокалибровки). Попробуйте дать поработать винчестеру в течение нескольких часов, чтобы он прогрелся, при этом рано или поздно винчестер попадает в необходимый диапазон температур, и работоспособность (возможно, временно) восстанавливается. Разумеется, первым делом нужно скопировать всю информацию, поскольку работоспособность такого диска уже не гарантируется. То же можно рекомендовать и в отношении устаревших моделей без термокалибровки; часто они оказываются зависимыми от температурного режима, и с ростом износа винчестера эта зависимость проявляется все сильнее.

Вторым по распространенности отказом является выход из строя модуля диагностики при полной исправности остальных компонентов. Как это ни покажется парадоксальным, но полностью рабочий винчестер не проходит диагностику. При этом в регистре ошибок (порт 0x1F1 для первого жесткого диска) могут содержаться значения, приведенные в таблице.

Диагностические ошибки

	, ,	
Бит	Содержимое	Источник ошибки
7	0	Ошибка master диска
	1	Ошибка slave диска
2-0	011	Ошибка секторного буфера
	100	Ошибка контрольной сум-
		мы, неустранимая избыточ-
		ным кодированием
	101	Ошибка микроконтроллера

Разные BIOSы могут различно реагировать на такую ситуацию, но все варианты сводятся к одному — жесткий диск не определяется и не "чувствуется". Однако на уровне портов ввода/вывода устройство функционирует отлично. Заметим, что существуют такие материнские платы (особенно среди новых моделей), которые, обнаружив ошибку микроконтроллера винчестера, просто отключают питание жесткого диска. Несложно написать

для испорченного таким образом винчестера драйвер, который обеспечит работу с диском через высокоуровневый интерфейс Int 0x13.

Более легкий, но не всегда осуществимый путь – запретить тестирование жестких дисков BIOSом или, по крайней мере, игнорировать результаты такового. Как это осуществить, можно прочесть в руководстве на материнскую плату (или обратиться за помощью к службе технической поддержки фирмы-производителя, поскольку в руководствах пользователя такие тонкости нередко опускают). Например, попробуйте установить "Halt on" в "Never" или перезаписать Flach BIOS, модифицировав его так, чтобы тот не выполнял подобную проверку. Если Вам повезет, жесткий диск заработает! Однако иногда все же происходят и аппаратные отказы. Например, у винчестеров фирм SAMSUNG и CONNER отмечены случаи отказа модуля трансляции мультисекторного чтения/записи. Если это не будет обнаружено внутренним тестом устройства, то такой жесткий диск вызовет зависание операционной системы на стадии ее загрузки. Для предотвращения этого достаточно добавить в CONFIG.SYS ключ MULTI-TRACK= OFF и отключить аналогичные опции в BlOSe. При этом, проиграв в скорости, все же можно заставить жесткий диск сносно работать. Понятно, что эксплуатировать восстановленный таким образом диск длительное время нерационально по причине потери быстродействия. Лучше приобрести новый, на который и скопировать всю информацию. С другой стороны, такой жесткий диск все же остается полностью рабочим и успешно может служить, например, в качестве резервного.

На том же CONNERe эпизодически выходит из строя блок управления позиционированием головок, так что последние уже не могут удержаться на дорожке и при обращении к следующему сектору немного "уползают". При этом считывание на выходе дает ошибочную информацию, а запись необратимо затирает соседние сектора. Бороться с этим можно позиционированием головки перед каждой операцией записи/чтения, обрабатывая за один проход не более сектора. Понятно, что для этого необходимо вновь садиться за написание собственного драйвера. К счастью, он достаточно простой (можно использовать аппаратное прерывание от жесткого диска Int 0x76 IRQ14, вставив в тело обработчика команду

сброса контроллера. В данном случае подразумевается, что контроллер используемого жесткого диска проводит рекалибровку головки во время операции сброса. Некоторые модели этого не делают. В этом случае придется прибегнуть к операции позиционирования головки (функция 0хС дискового сервиса 0х13). Первые модели от вторых можно отличить временем, требуемым на сброс контроллера. Понятно, что электроника "сбрасывается" мгновенно, а позиционирование головки требует хоть и не большого, но все же заметного времени. Современные модели с поддержкой кэширования этого часто не делают или "откладывают" операции с головкой до первого к ней обращения. Разумеется, в этом случае кэширование придется выключить. Большинство позволяет это делать без труда, и нет нужды программировать контроллер самостоятельно. В другом случае вышедший из строя блок позиционирования (трансляции) подводит головки вовсе не к тому сектору, который запрашивался. Например, головки могли физически сместиться с оси, "уползая" в сторону. Разумеется, этот дефект можно скорректировать программно, достаточно проанализировать ситуацию и логику искажения трансляции. Многие модели позиционируют головку, используя разметку диска, что страхует от подобных поломок (к сожалению, сейчас от такого подхода большинство фирм отказались, выигрывая в скорости).

Конечно, все описанные программные подходы в действительности не устраняют неисправность, а только позволяют скопировать, казалось бы, уже с нерабочего винчестера ценные и еще не сохраненные данные. При этом ни к чему писать универсальный драйвер для Win32 и защищенного режима. Вполне можно ограничиться DOS-режимом. Для копирования файлов последнего должно оказаться вполне достаточно, конечно за исключением тех случаев, когда диск был отформатирован под NTSF или другую, не поддерживаемую MS-DOS, систему. К счастью, для многих из них есть драйверы, которые позволяют "видеть" подобные разделы даже из "голой" MS-DOS. В крайнем случае, можно ограничиться посекторным копированием на винчестер точно такой же топологии. При этом совершенно не имеет значения используемая файловая система и установленная операционная система.

Посекторно скопировать диск на винчестер с иной топологией трудно, но возможно. Дело в том, что многие современные контроллеры жестких дисков позволяют пользователю менять трансляцию произвольным образом. Для этого необходимо приобрести винчестер, поддерживающий LBA-режим (а какой из современных жестких дисков его не поддерживает?). При этом он может быть даже большего объема, нежели исходный, но это никак не помешает копированию. Другой вопрос, что без переразбиения скопированный таким образом диск не "почувствует" дополнительных дорожек и следует запустить Norton Disk Doctor, который устранит эту проблему.

Достаточно часто нарушается вычисление зон предкомпенсации. Дело в том, что плотность записи на разных цилиндрах не одинакова, так как линейная скорость растет от центра диска к периферии. Разумеется, гораздо легче постепенно уплотнять записи, нежели искать некий усредненный компромисс. На всех существующих моделях плотность записи изменяется скачкообразно и на последних моделях программно доступна через соответствующие регистры контроллера. При этом значения, выставленные в BIOS, практически любой жесткий диск (с интерфейсом IDE) просто игнорирует. Предыдущие модели не имели с этим проблем, и только винчестеры, выпущенные в течение последних двух лет, склонны к подобным поломкам. Скорее, даже не к поломкам, а к сбоям, в результате которых искажается хранимая где-то в недрах жесткого диска информация. Если контроллер позволяет ее программно корректировать, то считайте, что ваш жесткий диск спасен. Конечно, придется пройти сквозь мучительные попытки угадать оригинальные значения, однако это можно делать и автоматическим перебором до тех пор, пока винчестер не начнет без ошибок читать очередную зону. Помните, что любая запись на диск способна нарушить низкоуровневую разметку винчестера, после чего последний восстановлению не подлежит и его останется только выкинуть. Производите только чтение секторов!

Жесткие диски от SAMSUNG обладают еще одной неприятной особенностью – часто при подключении шлейфа "на лету", при включенном питании, они перестают работать. Внешне это выглядит так: индикатор обращения к диску постоянно горит, но диск

даже не определяется BIOSoM или определяется, но все равно не работает. Близкое рассмотрение показывает, что на шине пропадает сигнал готовности устройства. В остальном контроллер остается неповрежденным. Разумеется, если не обращать внимание на отсутствие сигнала готовности, то с устройством можно общаться, делая вручную необходимые задержки (поскольку физическую готовность устройства уже узнать не представляется возможным, приходится делать задержки с изрядным запасом времени). При этом, к сожалению, придется отказаться от DMA-mode (а уж тем более ultra-DMA) и ограничиться PIO 1 (с небольшим риском - РІО 2) режимом. Конечно, писать соответствующий драйвер вам придется опять самостоятельно.

У жестких дисков фирмы SAMSUNG при подключении "на лету" может появляться другой неприятный дефект – при запросах на чтение контроллер периодически "повисает" и не завершает операцию. В результате "замирает" вся операционная система. На первый взгляд может показаться, что с этого винчестера несложно скопировать ценные файлы, но при попытке выполнить это выясняется, что диск "зависает" все чаще и чаще и копирование растягивается до бесконечности. Однако если выполнить сброс контроллера, то можно будет повторить операцию. Это можно сделать аппаратно, подпаяв одну кнопку на линию сброса и статуса. Последнее нужно для указания на ошибочную ситуацию, чтобы операционная система повторила незавершенную операцию. Если этого не сделать, то часть секторов не будет реально прочитана (записана). Или можно выполнять сброс автоматически, например, по таймеру. Чтобы не сталкиваться с подобной ситуацией, никогда не следует подсоединять/отсоединять винчестер включенном питании. Очень часто это приводит к подобным ошибкам, хотя производители других фирм, по-видимому, как-то от этого все же защищаются, ибо аналогичной ситуации у них практически не встречается. Все же не стоит искушать судьбу. От аппаратных ошибок теперь перейдем к дефектам поверхности. Заметим сразу, что последнее встречается гораздо чаще и проявляется намного коварнее. Обычно это ситуация, в которой мало что можно предпринять. Но достичь главной цели - спасти как можно больше уцелевших данных - довольно часто удается. Возьмем такую типичную ситуацию, как ошибка чтения сектора. Маловероятно, чтобы сектор был разрушен целиком. Чаще всего "сыплется" только какая-то его часть, а все остальные данные остаются неискаженными. Существуют контроллеры двух типов. Первые, обнаружив расхождение контрольной суммы считанного сектора, все же оставляют прочитанные данные в буфере и позволяют их извлечь оттуда, проигнорировав ошибку чтения. Вторые либо очищают буфер, либо просто не сбрасывают внутренний кэш, в результате чего все равно прочитать буфер невозможно. На практике обычно встречаются последние. При этом сброс кэша можно инициировать серией запросов без считывания полученных данных. Кэш при этом переполняется, и наиболее старые данные будут вытолкнуты в буфер. Остается их только прочесть. Конечно, это крайне медленно, но, к сожалению, универсальной команды сброса кэша не существует. Разные разработчики реализуют это по-своему (впрочем, иногда это можно найти в документации на чипы, используемые в контроллере).

Выше были перечислены наиболее типичные случаи отказов жестких дисков, которые поддавались чисто программному восстановлению если уж не винчестера, то хотя бы хранимых на нем данных. Разумеется, что

иногда жесткий диск выходит из строя полностью (например, при неправильно подключенном питании, скачках напряжения) от вибрации или ударов, а то и просто из-за откровенного заводского брака. Есть один старый проверенный способ — найти жесткий диск такой же точно модели и заменить электронную плату. К сожалению, последнее из-за ряда конструктивных особенностей все реже и реже бывает возможно, а уж дефекты поверхности этот способ и вовсе бессилен вылечить. Поэтому берегите свой жесткий диск и почаще проводите резервное копирование. Помните, что самое дорогое это не компьютер, а хранимая на нем информация!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Гук М. Аппаратные средства IBM РС. – Питер, 2009.

Түйін

Бұл мақалада қатты дискілердің ақауларының әдеттегі жағдайлары, қатты дискіні қалпына келтіруге жағдай болмаса, тым болмағанда онда сақталған деректерді бағдарламамалық қалпына келтіру туралы айтылған.

Conclusion

This article describes the most typical case of a hard drive, which yielded a pure software restore, if not the hard disk itself, then at least the data stored on it.

УДК 681.518.2

ОСОБЕННОСТИ ФОТОСТИМУЛИРОВАННОГО ЭЛЕКТРОННОГО ПЕРЕНОСА В ПОЛИКРИСТАЛЛИЧЕСКОМ СЕЛЕНИДЕ ЦИНКА С ЦЕНТРАМИ F - ТИПА

Бегалин А.Ш., Лифенко В.М.

Природа и особенности поведения фоточувствительных центров в селениде цинка не первый год привлекают внимание исследователей.

Установлено [1, 2], что в спектрах оптического поглощения (ОП), аддитивно окрашенных в парах Zn и облученных нейтронами монокристаллах ZnSe, проявляются полосы с максимумами около 2.5, 2.2, 2.0, 1.9, 1.6 эВ, однако обусловливающие их центры не идентифицированы, не установлен характер электронных переходов, приводящих к их появлению. С другой стороны, в настоящее время накоплен богатый экспериментальный материал и выдвинуты теоретические модели, касаю-

щиеся особенностей F - центров в сульфиде цинка, относящемуся к тому же классу полупроводниковых соединений $A^2\,B^6$, что и селенид цинка. Поскольку электрофизические свойства этих двух материалов во многом схожи, естественно предположить, что те модели, которые существуют для ZnS, могут быть использованы и для ZnSе.

Поэтому перед нами стояла задача — исследовать с помощью метода оптического поглощения поведение центров F - типа в облученном высокоэнергетичными электронами ZnSe и сопоставить полученные данные с известным для ZnS.

Условимся, что по аналогии с приняты-

ми для ZnS обозначениями под F центром в ZnSe будем понимать анионную вакансию с двумя электронами и, следовательно, электрически нейтральную по отношению к решетке. Потеря одного электрона приводит к образованию F+- центра (вакансия селена с одним электроном), отсутствие электронов на вакансии можно обозначить как F++ - центр.

Проведение эксперимента [3] показало, что в спектрах ОП облученных девозбуженных (обесцвеченных светом 630 нм) образцов поликристаллического селениде цинка не наблюдается каких-либо явно выраженных полос ОП. Однако при вычитании спектра возбужденного светом 435 нм образца в коротковолновой области проявляется полоса ОП с максимумом около 2.5 эВ. Возбуждение кристалла голубым светом вызывает исчезновение этой полосы и появление в более длинноволновой области полос ОП с максимумами 2.2 и 1.9 эВ.

На кривых, характеризующих кинетику формирования и обесцвечивания полос ОП селенида цинка, видно, что полоса ОП 1.9 эВ эффективно обесцвечивается светом 630 нм, близким к максимуму этой полосы, и при этом происходит восстановление полосы 2.5 эВ. При выбранных интенсивностях возбуждающего и обесцвечивающего света на начальных участках (t<3 мин) кинетические кривые близки к линейным, а при t>10 мин выходят на участок насыщения. Следовательно, освещение кристаллов светом 435 нм вызывает исчезновение полосы 2.5 эВ и появление полос ОП 2.2 и 1.9 эВ.

Дадим объяснения полученных экспериментальных данных. В более ранних работах [4, 5] была предложена модель, согласно которой в ZnS, аддитивно окрашенном в парах цинка F – центрам, соответствует полоса ОП 3.5 эВ, а их ионизация приводит к образованию F+ -центров и соответствующих полос ОП 2.3 и 2.9эВ. Прослеживается вполне четкая аналогия в экспериментальных результатах, касающихся ZnS и ZnSe. В исходных (девозбужденных) кристаллах ZnSe проявляется полоса ОП 2.5 эВ, которую в соответствии с изложенным выше естественно связать с F центрами. При освещении кристалла светом 435 нм происходит ионизация F - центров. Высвобожденные в зону проводимости электроны захватываются ловушками, что приводит к образованию F+ -центров и связанных с

ними полос ОП 2.2 и 1.9 эВ. Эти полосы при различных световых воздействиях (формировании, гашении и т.д.) ведут себя таким же образом, как и полосы 2.9 и 2.3 эВ в ZnS.

Становятся понятными причины меньшей интенсивности полос F+-центров в ZnSe по сравнению с ZnS. В сульфиде цинка концентрация центров захвата, выступающих в качестве компенсаторов заряда F+ -центров, значительно больше, чем в ZnSe. Об этом свидетельствует тот факт, что практически для всех кристаллов ZnS хорошо измеряются кривые TCЛ, в то время как в ZnSe это связано со значительными экспериментальными трудностями

Наиболее вероятно, что полоса F+ - центров 2.2 эВ обусловлена переходом в ионизированное состояние, а 1.9 эВ - в возбужденное с последующей термической деионизацией. Глубина залегания уровня возбужденного состояния F+ - центра (F +*) составляет в этом случае (Ee -0.3) эВ при измерении оптическими методами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Kishida S., MatsuraK., FukumaH. etal. Phys. Stat. Sol (b). 1982. Vol. 113, K 31.
- 2 Kishida S., Matsuura K., Nagase H. et al. Phys. Status Solidi (a). 1986. Vol.95, P.155.
- 3 Образование и оптические свойства пар Френкеля в халькогенидах цинка / А.П. Оконечников, Ф.Ф. Гаврилов, В.М. Лифенко, И.Н. Кассандров // Тезисы докладов 9-ой Международной конференции по радиационной физике и химии неорганических материалов. Томск, 1996. С. 302.
- 4 Таркпеа К.Э., Оте А.Э. Р. Учен. зап. Тартуского госуниверситета. 1982. Вып. 32. C.51–57.
- 5 Таркпеа К.Э., Ore А.Э. ФТТ. 1985. Т. 27. N11. C.330–339.

Түйін

Жұмыста цинктің поликристаллиялық селенидтегі жарық сезгіш орталықтардың мінез-құлықтың ерекшелігі және Ғтың жолақтарының кішірек қарқынының себептер байырқайды - ZnSтармен салыстырғанда ZnSeға орталықтары

Conclusion

The paper substantiates behaviors photosensitive centers in polycrystalline zinc selenide and the reasons for lower intensity bands F +-centers in ZnSe compared to ZnS.

АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯНЫҢ КЕЙБІР ЕСЕПТЕРІНІҢ ШЫҒАРЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жұмағалиева Б.М., Шакеева Р.Ж.

Қазіргі кредиттік технологияның оқу үрдісіне байланысты «Аналитикалық химияда» теориялық және практикалық тарауларды оқып меңгеру үшін, студенттер өздік жұмысқа бөлінетін сағаттарда өз бетімен әр тақырыпқа сәйкес есептерді шығарулары қажет. Өкінішке орай, ұқсас есептердің шығару жолдары есеп жинағында берілмеген жағдайда, әсіресе студенттерге мемлекеттік тілде өз бетінше шығару өте қүрделі.

Аналитикалық реакциялардың көпшілігі ерітіндіде жүреді. Бұл реакциялардың жүру жолдарын, массалар әсері заңына сүйеніп және іргелі қатынастарды қолданып әртүрлі есептер шығару арқылы ғана түсінуге болады. Осыған орай аналитикалық химияның ерітіндіде жүретін иондық тепе – теңдік жағдайына арналған кейбір есептердің шығару жолы ұсынылып отыр.

Есептерді шығаруға келесі реттілікті (алгоритмді) орындаған жөн.

- 1. Химиялық реакциялардың (тепе-тең-діктің) иондық түрлеріндегі теңдеулерді жазу.
- 2. Тепе-теңдік константасының өрнектерін жазу және сандық мәндерін табу.
- 3. Реакция теңдеулеріндегі заттардың химиялық формулаларының төменгі жағына реакцияласатын заттардың тепе-теңдік жағдайындағы концентрацияларын өрнектеу, (тепе-теңдік жағдайындағы ең аз мөлшердегі концентрацияны X әрпімен өрнектеген жөн).
- 4. Тепе-теңдік константасының өрнегіне тепе-теңдік жағдайындағы концентрациялардың мәнін қойып, мүмкіндігінше жеңілдететін амалдарды қолдану.
 - 5. Есептеулерді жүргізу

Осы талаптарға сай бірнеше есептердің үлгілері мен шығару жолдары ұсынылып отыр.

<u>1-есеп.</u> Көлемі 100мл 0,2М СН₃СООН ерітіндісімен көлемі 100мл 0,1М НСІ ерітіндісін араластырғандағы ерітіндінің рН-ын есептеніз.

Шешуі:

Ерітінділерді араластырғаннан соң ерітіндінің көлемі өзгеруіне байланысты СН₃СООН және HCl ерітінділерінің концентрациялары өзгереді:

 $C(CH_3COOH) = C_{\text{баст}} (CH_3COOH)V$ $(CH_3COOH)/V_{\text{жалпы}} = 0,2 * 100/200 = 0,1 моль/л$ $C(HCl) = C_{\text{баст}} (HCl)V(HCl) / V_{\text{жалпы}} = 0,1 * 100/200 = 0.05 моль/л$

1) Ерітіндідегі әлсіз және күшті қышқылдардың тепе – теңдігі төмендегідей жазылалы.

2) Бірінші (1) тепе-теңдік диссоциациялану константасымен сипатталады:

$$K_{\text{CH3COOH}} = [H^+] [\text{CH}_3 \text{COO}^-] / [\text{CH}_3 \text{COOH}] =$$
= 1,74 * 10⁻⁵ (3)

Әлсіз қышқыл мен күшті қышқылдың араластырылған жалпы ерітіндісіндегі сутек [H+] ионының тепе–теңдік жағдайындағы концентрациясы (x+0,05) қосындысынан тұрады.

3) Диссоциациялану константасының өрнегіне тепе-теңдік жағдайындағы концентрациялардың мәндері қойылады:

$$K_{\text{CH3COOH}} = x (x + 0.05) / 0.1 - x = 1.74 * 10^{-5}$$
 (4)

4) Белгісіз х-тің мәні 0,05 шамасынан әлдеқайда аз болғандықтан (х<< 0,05) ескермеуге болады.

x+0.05=0.05, сол сияқты 0.1-x=0.1; Осыған орай 4 - теңдеуді жеңілдетуге болады:

$$K_{\text{CH3COOH}} = 0.05 * x / 0.1 = 1.74 * 10^{-5};$$

5) $X = 0.1 * 1.74 * 10^{-5} / 0.05 = 3.48 * 10^{-5}$
 $MOЛЬ/Л$
 $[H^+] = x + 0.05 = 3.48 * 10^{-5} + 0.05 = 0.05$
 $MОЛЬ/Л$
 $pH = -lg [H^+] = -lg 0.05 = 1.3$

Есептің нәтижесінен көрініп тұрғандай әлсіз қышқыл мен күшті қышқыл араластырылған ерітіндідегі сутек ионының $[H^+]$ концентрациясы күшті қышқылдың концентрациясымен анықталады.

2-есеп. Көлемі 500мл 0,2м құмырсқа қышқылына HCOOH массасы 3,4г натрий формиатын HCOONa қосқандағы құмырсқа қышқылының иондалу дәрежесін есептеңіз.

Шешуі:

1) натрий формиатының молярлық концентрациясын табу үшін 1000 мл көлемдегі массасы анықталады. a) 3,4 - 500мл x - 1000мл x - 1000мл x = 3,4*1000 / 500 = 6,8 г б) n = m/M M_{HCOONa} = 68г/моль n = m/M = 6,8/68 = 0,1моль C = n/V = 0,1моль / 1литр = 0,1 моль/л

2) Тұз қосылғаннан кейінгі сутек ионының [H⁺] концентрациясы белгісіз болғандықтан х деп белгіленеді, ал формиат ионының [HCOO⁻] концентрациясы х+0,1 құмырсқа қышқылының иондалмаған молекуласының концентрациясы 0,1-х

$$K_{\text{HCOOH}} = [H^{+}] [\text{HCOO}^{-}] / [\text{HCOOH}]$$

$$+ (1)$$

$$+ (1)$$

$$+ (2)$$

$$+ (3)$$

$$+ (3)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

$$+ (4)$$

Бірінші формулаға мәндері қойылады: $K_{HCOOH} = x (x+0.1) / 0.1-x = 1.8 * 10^{-4}$;

3) Белгісіз х тің мәні 0,1 мәнімен салыстырғанда өте аз х<< 0,1, сондықтан оны ескермей есепті жеңілдетуге болады:

$$X * 0,1/0,1 = 1,8 * 10^{-4};$$

 $x = 1,8 * 10^{-4}$ моль/л
 $\alpha = C_{\text{ион}}/C_{\text{жалпы}} = 1,8 * 10^{-4}$ моль/л /
 $0,1=1,8 * 10^{-3}$ немесе $0,18\%$

3-есеп. Көлемі 1 л ерітіндінің құрамында 0,01М сірке қышқылы СН₃СООН және 0,001М тұз қышқылы HCl бар.($\sigma_{\text{нон}}$ HCl=1)

Осы ерітіндідегі ацетат-ионының (CH_3COO^-) концентрациясын анықтаңыздар.

<u>Шешуі:</u>

1) Әлсіз және күшті қышқылдардың тепе-теңдігі жазылады:

$$CH_3COOH \Longleftrightarrow CH_3COO^- + H^+ \tag{1}$$

$$HC1 \le H^+ + C1^-$$
 (2)

2) Тепе-теңдіктер диссоциациялану константасымен сипатталады:

$$K(CH_8COOH) = \frac{(H^+)(CH_8COO^-)}{(CH_8COOH)} = 1.74 * 10^{-8}$$

3) Ерітіндідегі бастапқы сірке қышқылының концентрациясы С (СН₃СООН)=0,01 моль/л, иондалу нәтижесінде (СН₃СОО⁻)=х моль/л, ал (СН₃СООН)=0,01-х деп жазуға болады. Әлсіз қышқыл мен күшті қышқылды араластырғанда сутек ионының концентрациясы (Н⁺) = 0,001+х. Диссоциациялану константасының өрнегіне тепе-теңдік жағдайындағы концентрациялардың мәндері қойылады:

 $K=(0.001+x)(x) / (0.01-x)=1.74\cdot10^{-5}$

4) Белгісіз х-тің мәні 0,001 және 0,01 шамасынан әлдеқайда аз болғандықтан (x<<0,001) ескермеуге болады. ,001+x=0,001, сол сияқты 0,01-x=0,01.Осыған орай 4-теңдеуді жеңілдетуге болады:

$$K(CH_8COOH) - \frac{0.001x}{0.01} - 1.74 * 10^{-6}$$

$$x = \frac{0.01 * 1.74 * 10^{-6}}{0.001} = 1.74 * 10^{-4} \text{моль/л}$$
(CH₃COO⁻)=1,74*10⁻⁴ моль/л

4-есеп. Ерітінді ортасының рН=4,3 болатындай буфер ерітіндісін алу үшін көлемі 200 мл 0,1М HCl ерітіндісіне қанша натрий формиатын HCOONa қосу қажет?

Шешуі:

Хлорлы сутек қышқылына натрий формиатын қосқанда құмырсқа қышқылы түзіледі. Егер натрий формиатына хлорлы сутек қышқылының эквиваленттік мөлшері қосылатын болса онда С(НСООН)=С(НСІ) = 0,1 моль/л және ерітінді рН=1 болар еді. Есеп шарты бойынша рН=4,3 болу керек. Сутек ионының концентрациясын төмендету үшін натрий формиатының артық мөлшері қосылады және осы жағдайда ғана формиатты буфер түзіледі.

1) Құмырсқа қышқылы мен натрий формиатының тепе-теңдігі:

2) Ерітінді ортасының рН-ы 4,3 мәніне сәйкесті Н⁺ ионының концентрациясы:

 $pH=-lg(H^+)$ Есепті жеңілдету үшін сутек ионы сол жаққа шығарылады:

 $lg(H^+)=-pH=-4,3$ мантисса теріс мән болғандықтан түрлендіріледі, характеристикаға - 1, ал мантиссаға +1 қосылады, **5,70** мәні антилогорифм кестесінен қаралады.

Antilg **5**, **70** =
$$5.01*10^{-5}$$
, $[H^+]=5.01*10^{-5}$
HCOOH <=> HCOO + H⁺
 $0.1-5.01*10^{-5}$ $5.01*10^{-5}$ $5.01*10^{-5}$
HCOONa => HCOO + Na⁺
 X X

3) Құмырсқа қышқылының диссоциациялану константасы:

$$K(HCOOH) = \frac{(H^+)(HCOO^-)}{(HCOOH)} = 1.8 \times 10^{-4}$$

4) Буферлік жүйедегі рН 4,3сутек ионының тепе-теңдік концентрациясы (H^+)=5,01*10⁻⁵.

Қалған бөлшектердің де тепе-теңдік жүйедегі концентрациясының мәндері анықталып, диссоциациялану константасына қойылалы:

$$(HCOOH) = 0.1 - 5.01 * 10^{-5}, (HCOO^{-}) = 5.01 * 10^{-5} + x$$

$$K(HCOOH) = \frac{5.01 * 10^{-5} (5.01 * 10^{-5} + x)}{0.1 - 5.01 * 10^{-5}} = 18 * 10^{-4}$$

5.01 * **10**⁻⁵ мәні әлдеқайда 0,1 мәнінен кіші болғандықтан оны ескермеуге болады:

$$0,1-5.01 * 10^{-6}=0.1$$

 $5.01 * 10^{-6} \ll x$

$$1.8*10^{-4} = \frac{5.01*10^{-8}x}{0.1};$$

$$x = \frac{0.1*1.8*10^{-4}}{5.01*10^{-8}} = 036 \text{ моль/л}$$

x=(HCOONa)=0.36 моль/л

5) Натрий формиатының хлорлы сутек қышқылымен әрекеттескен және формиаттық буфер қоспасына енген концентрациясы, яғни жалпы концентрациясы:

С (HCOONa)=0.1+0.36=0.46 моль/л

6) Қосылған натрий формиатының массасы есептеледі: M(HCOONa)=68.008 г/моль

$$m(HCOONa) = \frac{0.46*200*68.008}{1000} = 6.2567 \text{ r.}$$

<u>5-есеп.</u> Концентрациясы $0,1\,M$ қорғасын нитратының $Pb(NO_3)_2$ pH-ын есептеңіздер.

Шешуі:

1) Қорғасын нитратының $Pb(NO_3)_2$ тұзы су ертіндісінде толық диссоциацияланады, осыған орай $C(Pb^{2+})=0,1$ моль/л.Су ерітіндісіндегі тепе-теңдік төмендегідей жазылады:

$$Pb^{2+} + HOH \leftrightarrow PbOH^{+} + H^{+}$$
 (1)
0,1-x x x X
 $PbOH^{+} + HOH \leftrightarrow Pb(OH)_{2} + H^{+}$ (2)
2) Тепе-тендік константалары жазылады.
 $K_{1}=[PbOH^{+}] \bullet [H^{+}] / [Pb^{2+}]$
 $K_{2}=[Pb(OH)_{2}] \bullet [H^{+}] / [PbOH^{+}]$

Есепті жеңілдету үшін бөлшектің алымы да бөлімі де бірдей $[OH^-]$ иондарына көбейтіліп түрлендіріледі.

$$K_1 = [PbOH^+] \cdot [H^+] [OH^-] / [Pb^{2+}] [OH^-] =$$
 $= \vartheta \ell_1 (PbOH^+) K_w$
 $K_2 = [Pb(OH)_2] \cdot [H^+] [OH^-] / [PbOH^+] [OH^-] =$
 $= \vartheta \ell_2 (Pb(OH)_2) K_w$

мұндағы $\mathfrak{d}\ell_1$ және $\mathfrak{d}\ell_2$ PbOH $^+$ және Pb(OH) $_2$ гидроксо комплекстерінің сатылы константа тұрақтылығы, K_w —судың иондық көбейтіндісі.

3) Тепе-теңдік константасына сан мәндері қойылады:

$$K_1 = 3.3 \cdot 10^7 \cdot 1.0 \cdot 1.0^{-14} = 3.3 \cdot 10^{-7}$$

 $K_2 = 1.02 \cdot 10^3 \cdot 1.0 \cdot 1.0^{-14} = 1.05 \cdot 10^{-11}$

4) Сутек ионының тепе-теңдік концентрациясын есептегенде К \geq К $_2$ болғандықтан тұз ерітіндісінің (1) бір теңдеуін ғана пайдалануға болады тепе-теңдігі (1) концентрация мәндері қойылады: К $_1$ = х 2 /0,1-х = 3,3 · 10⁻⁷

Белгісіз х мәні 0,1 мәнінен әлде қайда кіші, x<0,1, сондықтан 0,1 – х ~ 0,1; $X^2/0,1=3,3 \cdot 10^{-7}$

5)
$$X = [H^+] = \sqrt{3}, 3 \cdot 10^{-7} \cdot 0, 1 = 1,82 \cdot 10^{-4}$$
 моль/л.
 $pH = -\ell g[H^+] = -\ell g1,82 \cdot 10^{-4} = 3,74$

Резюме

B статье предлагаются способы решения различных видов сложных задач в помощь студентам для CPC.

Conclusion

This article gives the waysofsolving the different kinds of complex tasks in order to help students in their self-study work.

РЕВИЗИЯ ГЕРБАРИЯ КОСТАНАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА (РОД ACHILLEA L. CEMEЙCTBA ASTERACEAE DUMORT.)

Пережогин Ю.В., Бородулина О.В. Конысбаева Д.Т., Курлов С.И.

Данная статья продолжает серию публикаций с целью ревизии Гербария КГПИ. Объем, последовательность и номенклатура представителей рода Achillea L. соответствуют Флоре СССР. В качестве источников, обязательных для цитирования, нами выбраны «Флора СССР» [1], «Флора Казахстана» [2], Флора Западной Сибири» П.Н. Крылова [3], «Флора Центрального Казахстана» Н.В. Павлова [4], «Сосновые леса Тургайской впадины» П.Г. Пугачева [5].

1. *Achillea nobilis* L.: Фл. СССР, XXVI (1961) 76; Фл. Казахстана, IX (1966) 10; Крыл.

Фл. Зап. Сиб. XI (1949) 2725; Павл. Фл. Центр. Казахст. III (1938) 240; Пугач. Сосн. леса Тург. впад. (1994) 335 — **Тысячелистник благородный.**

Многолетник, гемикриптофит, стержнекорневой поликарпик. Лугово-степной, мезоксерофит, древнесредиземноморский, сорный, лекарственный, медоносный. Растет в луговых и кустарниковых степях, в остепненных сосняках и как сорное растение в посевах и на залежах.

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 19.06.1981.

Аулиекольский р-н, Калининское лесничество, луг, 28.06.1976.

Мендыкаринский р-н, Каменск-Уральское лесничество, лес, 12.06.1978.

Наурзумский р-н, Наурзумский государственный заповедник, луг, 28.06.1982.

Костанайский р-н, окр. г. Костанай, луг, 4.07.1997.

Карабалыкский р-н, Михайловское лесничество, лес, 19.06.1967.

Денисовский р-н, окр. пос. Денисовка, степь, 19.07.1966.

Федоровский р-н, окр. пос. Федоровка, луг, 19.08.1976.

Житикаринский р-н, окр. г. Житикара, степь, 19.07.2009.

2. *A. millefolium* L.: Фл. СССР, XXVI (1961) 78; Фл. Казахстана, IX (1966) 10; Крыл. Фл. Зап. Сиб. XI (1949) 2721; Павл. Фл. Центр. Казахст. III (1938) 241; Пугач. Сосн. леса Тург. впад. (1994) 335 — **Т. обыкновенный.**

Многолетник, гемикриптофит, корневищный поликарпик. Луговой, мезофит, палеарктический, сорный, лекарственный, медоносный. Растет на лугах и как сорное растение в посевах, у дорог и жилья.

Костанайский р-н, окр. г. Костанай, луг, 27.06.2007.

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 11.07.1988.

3. *A. setacea* Waldst. et Kit.: Фл. СССР, XXVI (1961) 83; Фл. Казахстана, IX (1966) 11; Крыл. Фл. Зап. Сиб. XI (1949) 2725; Павл. Фл. Центр. Казахст. III (1938) 240 — Т. Щетинистый.

Многолетник, гемикриптофит, корневищный поликарпик. Степно-луговой, ксеромезофит, палеарктический, сорный. Растет на лугах, в степях и как сорное растение в посевах, у дорог и жилья.

Мендыкаринский р-н, Каменск-Уральское лесничество, луг, 6.06.1975.

Карабалыкский р-н, Михайловское лесничество, луг, 18.07.1967.

Костанайский р-н, окр. г. Костанай, луг, 10.07.1981.

Узынкольский р-н, Борковское лесничество, лес, 10.07.1991.

Наурзумский р-н, Наурзумский государственный заповедник, луг, 17.06.1969.

Тарановский р-н, окр. г. Рудный, Соколовский карьер, отвалы, 16.08.2009 Житикаринский р-н, окр. г. Житикара, степь, 25.06.1971.

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 10.07.1971.

Сарыкольский район, окр. пос. Сарыколь, луг, 28.06.2007.

Карасуский р-н, окр. пос. Карасу, луг, 20.07.2009.

4. *A. asiatica* **Serg.**: Фл. СССР, XXVI (1961) 85; Фл. Казахстана, IX (1966) 12; Крыл. Фл. Зап. Сиб. XI (1949) 2723 – **Т. азиатский.**

Многолетник, гемикриптофит, корневищный поликарпик. Степно-луговой, ксеромезофит, восточно-палеарктический, сорный. Растет на лугах, опушках лесов, в зарослях кустарников, в степях и как сорное растение в посевах, у дорог и жилья.

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 25.07.1976.

Костанайский р-н, окр. пос. Заречный, ботанический памятник природы «Урочище Каменное озеро», луг, 10.07.1984.

Карабалыкский р-н, окр. пос. Карабалык, луг, 9.07.1976.

Аулиекольский р-н, Казанбасское лесничество, луг, 23.06.1970.

Узынкольский р-н, Борковское лесничество, луг, 21.06.1968.

Тарановский р-н, окр. г. Рудный, Соколовский карьер, отвалы, 16.08.2009.

Мендыкаринский р-н, Каменск-Уральское лесничество, луг, 24.06.1970.

5. *A. micrantha* Willd.: Фл. СССР, XXVI (1961) 96; Фл. Казахстана, IX (1966) 13; Пугач. Сосн. леса Тург. впад. (1994) 335; *A. gerberi Willd*.: Крыл. Фл. Зап. Сиб. XI (1949) 2727; Павл. Фл. Центр. Казахст. III (1938) 241 — Т. мелкоцветный.

Многолетник, гемикриптофит, корневищный поликарпик. Лугово-степной, мезоксерофит, псаммофит, евроазиатский степной понтический. Растет на песчаных почвах в степях и на солонцеватых лугах.

Наурзумский р-н, Наурзумский государственный заповедник, луг, 26.06.2009.

Аулиекольский р-н, Аманкарагайское лесничество, степь, 9.06.1977.

Житикаринский р-н, окр. г. Житикара, степь, 19.07.1970.

Костанайский р-н, окр. г. Костанай, степь, 29.06.1979.

Мендыкаринский р-н, окр. пос. Мендыкара, степь, 27.07.1974.

6. *Ptarmica cartilaginea* (Ledeb. ex Reichenb) Ledeb.: Крыл. Фл. Зап. Сиб. XI (1949) 2728; Павл. Фл. Центр. Казахст. III (1938) 243; *Achillea cartilaginea Ledeb*.: Фл. СССР, XXVI (1961) 114; Фл. Казахстана, IX (1966) 15 – Т. хрящевой.

Многолетник, гемикриптофит, корневищный поликарпик. Луговой, гигрофит, палеарктический. Растет на лугах, по берегам водоемов и в прибрежных кустарниках.

Аркалыкский район, пойма реки Кара-Торгай, луг, 23.07.1981.

Узынкольский р-н, окр. пос. Узынколь, луг, 17.07.2006.

Алтынсаринский район, Аракарагайское лесничество, луг, 28.06.1971.

Сарыкольский район, окр. пос. Сарыколь, луг, 15.07.1974.

Аулиекольский р-н, окр. пос. Аулиеколь, луг, 12.07.1997.

Федоровский р-н, окр. пос. Федоровка, луг, 12.08.1976.

Тарановский р-н, окр. пос. Тарановское,

луг, 24.07.2002.

Костанайский р-н, окр. пос. Заречный, ботанический памятник природы «Урочище Каменное озеро», сырой луг, 13.07.1987.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Флора СССР. М., 1934–1964. Т. 1–30.
- 2 Флора Казахстана. Алма-Ата: Изд. АН КазССР, 1956–1966. Т. 1–9.
- 3 Крылов П.Н. Флора Западной Сибири. Томск, 1927–1949. Т. 1–11.
- 4 Павлов Н.В. Флора Центрального Казахстана. – Алма-Ата, 1928–1938. – Т. 1–3.
- 5 Пугачев П.Г. Сосновые леса Тургайской впадины. Кустанай, 1994. 406 с.

Түйін

Қостанай облысы Қостанай мемлекеттік педагогикалық иститутының Кеппешөп қорын тек-серу нәтижесінде Achillea L. өсімдіктер тобының 6 түрі анықталды.

Conclusion

As a result of the materials revision of the Kostanay state Teacher Training Institutes in the flora of Achillea genus in the Kostanay region there were revealed 6 species.

ОБ ИЗУЧЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ТИПА РАССУЖДЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Бекмурзина Ж.М., Султанова А.К.

Проблема связной речи детей занимает центральное место в исследованиях речевого онтогенеза. Это обусловлено ее социальной значимостью и ролью как высшей формы речемыслительной деятельности в развитии личности ребенка.

Сущность связной речи и механизмы её развития раскрыты в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.М. Леушиной, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.

В современной методике речевого развития определены основные направления, содержание и методы обучения монологической речи в детском саду (А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградова, Н.В. Елкина, А.В. Колосовская, Э.П. Короткова, Л.А. Пеньевская, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Ф.А. Сохин, Н.И., О.С. Ушакова, Е.А. Флорина, Л.Г. Шадрина и др.). Большинство исследований посвящено овладению детьми описательной и повествовательной речью.

Дискуссионными остаются вопросы обучения детей связным высказываниям типа рассуждений. Достаточно широко распространено мнение о недоступности их дошкольникам (Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.). В большинстве образовательных программ дошкольных учреждений не предусматривается формирование рассуждения как типа текста. Вместе с тем ряд исследований свидетельствует о возможности и целесообразности обучения старших дошкольников объяснительной и речи (Н.И. доказательной Кузина, Н.Н. Поддьяков, О.С. Ушакова, Л.Г. Шадрина, В.И. Яшина).

В современной науке рассуждение раснеотъемлемая сматривается как сторона мыслительной деятельности человека, как необходимое условие осознанного усвоения знаний. Оно предполагает выделение существенных признаков предметов и явлений, понимание различного рода зависимостей (причинноследственных, пространственно-временных, функциональных, целевых), поиск доказательств. По утверждению психологов, дети довольно рано замечают некоторые причины явлений и предметов, а уже в пять-шесть лет мышление способно протекать в форме сравнительно развитого суждения. При правильном обучении ребёнок—дошкольник овладевает рассуждениями, начинает пользоваться ими сам, по своей инициативе создаёт свои доказательства и становится более требовательным к доказательствам других.

В рамках темы нас интересовали психологические исследования, посвященные проблеме развития мышления старших дошкольников, а именно такой его формы, в которой существенное значение имеют рассуждения. Мышление и речь традиционно рассматриваются в психологии как два тесно связанные между собой процесса. Речь неотделима от мыслительных процессов, «связность речи — это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его».

Первым большим исследованием, центральный вопрос которого отношение речи и мышления, является работа Л.С. Выготского [1]. Он понимал это отношение как внутреннее и диалектическое единство, вместе с тем подчеркивал, что мысль не совпадает с ее речевым выражением. Указывал на то, что наряду с формированием внутренней речи ребенка развивается и мышление. Речь преобразовывается из внешней во внутреннюю, а мышление переходит от наглядно-действенного в словес-Л.С. Выготский но-логическое. мышление речевым, поскольку часть процессов речи и мышления совпадает. Он отмечал, что логическое мышление есть «обобщенное и опосредованное знание о существенных свойствах, связях и отношениях реального мира». Существует определенная зависимость между уровнем развития мышления ребенка и уровнем речевого развития: если у дошкольника развито умение рассуждать, логически объяснять, доказывать, делать выводы, то это свидетельствует, с одной стороны, об уровне речевого развития, с другой, об уровне логического мышления. Следовательно, для того, чтобы ребенок мог строить связные высказывания типа рассуждения, логическое мышление должно достичь определенного уровня развития.

Речь ребёнка обогащается различными синтаксическими формами, появляются придаточные предложения, сложносочиненные предложения и предложения с однородными членами. Старшие дошкольники, рассказывая, анализируют, оценивают, обобщают и, соответственно, рассуждают. В формировании обобщений большую роль играет практическая деятельность. Характер практической деятельности детей с условиями задачи определяет содержание формируемых у детей обобщений. В работах А.В. Запорожца [2] были получены факты, свидетельствующие о том, что в процессе употребления предметов домашнего обихода, простейших орудий дети овладевают общественно выработанными способами практической деятельности. Эти способы имеют огромное значение для качественной перестройки детского мышления. Н.Н. Поддьяков обращает внимание на то, что практические действия с предметами, различного рода преобразования позволяют ребенку выявлять такие свойства предметов, которые недоступны непосредственному восприятию.

Таким образом, элементарная форма мышления ребенка—дошкольника возникает в тесной связи с его практической деятельностью и направлена на ее обслуживание (наглядно-действенное мышление).

В.С. Мухина показала, что установление причинно-следственных связей происходит определенным образом: otвыяснения наиболее простых, лежащих на поверхности связей и отношений дошкольник постепенно переходит к пониманию более сложных и скрытых зависимостей. Один из важных видов таких зависимостей - отношения причины и следствия. По утверждению автора, трехлетние дети могут обнаружить только причины, состоящие в каком-либо воздействии на предмет. Четырехлетние начинают понимать, что причины явлений могут заключаться и в свойствах самих предметов («стол упал, так как у него одна ножка»). В старшем дошкольном возрасте дети начинают указывать в качестве причин явлений не только ярко выраженные особенности предметов, но и их постоянные свойства. Наблюдения за тем, как происходят те или иные явления, собственный опыт детей позволяют уточнять представления о причинах, приходить путем рассуждения к более правильному их пониманию.

Формирование связных высказываний типа рассуждения зависит не только и не столько от возраста, сколько от полноты его знаний о том предмете, по поводу которого он высказывается, от количественного и качественного роста его опыта, от развития представлений ребенка о предметах и явлениях действительности.

С.Л. Рубинштейн отмечал, что в возрасте семи – десяти лет формируются индуктивные и дедуктивные умозаключения, раскрывающие более глубокие объективные связи, чем трансдукция у дошкольников. На основе психологических исследований (А.В. Запорожец, Г.Д. Луков) доказано, что способность детей строить рассуждения зависит от их непосредственного опыта, от того, насколько понятна, близка и интересна для него предлагаемая задача.

Исследование У.В. Ульенковой показало, что дети к концу дошкольного возраста могут выводить силлогизм. Силлогизмы предлагались им в разной форме: дети могли решить их при помощи непосредственно восприятия и действия, при помощи только восприятия (предлагалась только картинка), при помощи только представлений (рассказ). Показательно, что форма предложенной задачи не влияла на эффективность решения задачи детьми. У.В. Ульенкова утверждает, что на успешность составления силлогизмов влияют близость задач детскому опыту, наличие у детей общих суждений и степень их насыщенности конкретным содержанием. Автор выделяет этапы формирования дедуктивных рассуждений:

1 этап – ребенок не оперирует общими положениями, не обосновывает своих утверждений или же предлагает случайное.

2 этап – ребенок не оперирует общим положением, чаще не отражающим действительность. Свое решение ребенок обосновывает по случайным внешним признакам.

3 этап – ребенок оперирует общим положением в большинстве случаев, отражающим существенные стороны действительности, но не охватывающим всех возможных случаев.

4 этап – ребенок оперирует общим положением, правильно отражающим действительность, делает выводы, приходит к общему суждению.

К проблеме формирования рассуждений примыкает вопрос о понимании детьми до-

школьного возраста причинных зависимостей (Ж. Пиаже, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Венгер, С.Л. Рубинштейн и др.).

С.Л. Рубинштейн отмечал, что уже на 5 году жизни некоторые дети правильно понимают причины и следствия явлений. Активные процессы сознательного обдумывания, размышления, рассуждения включают уже все стороны мыслительной деятельности. Данные наблюдения детей говорят о том, что ребенок рано начинает делать «выводы».

Л.А. Венгер в экспериментальном исследовании доказал, что даже детям 3-4 лет доступно выделение причин некоторых явлений [4]. Этот процесс изменяется на протяжении всего дошкольного возраста, существенный перелом которого наступает приблизительно в 5 лет. Понимание причинности, по мнению автора, зависит от особенностей самих явлений и лежащих в их основе причинных зависимостей. Некоторое значение для объяснения причин имеет и способ знакомства с явлением. При непосредственном наблюдении и действии дети значительно чаще правильно объясняют явления, чем на основе изображения или словесного описания.

Таким образом, ребенок правильно объясняет причину явления, если оно доступно и близко детскому опыту. Чем менее доступно ребенку явление, тем на более низком уровне стоит объяснение его причин, сам опыт еще недостаточен, чтобы сформулировать обобщение. Перед ребенком должна быть специально выделена и поставлена задача. Только в этом случае обобщение становится основой для объяснения.

В исследованиях, выполненных под руководством Н.Н. Поддъякова [3], доказано, что в развитии мышления детей важную роль играет усвоение системных знаний о живой и неживой природе, социальных явлениях и т.д. Особое значение в этом отношении имеет новый подход к разработке умственного воспитания дошкольников - введение дошкольников в область жизненных и сказочных парадоксов на основе специально разработанной креативной системы (Веракса Н.Е., Дьяченко О.М., ТРИЗ). Н.Е. Веракса предлагает использовать систему противоречивых ситуаций, которые характеризуются тем, что в них один и тот же объект в разные моменты времени обладает противоречиями, исключающими друг друга свойствами. Дети, соотнося эти

представления между собой, ищут причину, лежащую в основе данных противоречий. Последовательное усложнение предъявляемых дошкольникам противоречивых ситуаций ведет к развитию гибкости, динамичности детского мышления, проявлению диалектики в детских рассуждениях.

На основании изучения психологических исследований можно сделать вывод, что дети дошкольного возраста способны видеть и осознавать причинно-следственные отношения и отражать их в речи. Следует учитывать, что понимание причинно-следственных связей наиболее полно осуществляется при непосредственных действиях с объектами, поэтому «необходима такая организация деятельности, которая обеспечит ребенку реальное знакомство с теми связями и отношениями между явлениями, которые должны стать предметом суждения, это опыты, экспериментирование, наглядный показ взаимозависимостей, наблюдение» [4].

Приведенный выше анализ психологической литературы показывает, что рассуждение как форма логического мышления доступно уже детям дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Выготский Л.С. Собрание сочинений / Под ред. А.В. Запорожца. М., 1983.
- 2 Запорожец А.В. Развитие рассуждений у ребенка—дошкольника // Избранные психологические труды / Под ред. Давыдова В.В., Зитченко В.П. М., 1986. Т. 1.–316 с. Т. 2.–296 с.
- 3 Поддъяков Н.Н., Кузина Н.И. Исследование объяснительной связной речи у дошкольников // Умственное воспитание дошкольника / Под ред. Поддъякова Н.Н. М., 1984.
- 4 Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Венгера Л.А. М.: Педагогика, 1986.

Түйін

Аталған мақала тіл дамыту сабақтарының үлгісінде ересек балаларын талқылауға оқыту сұрақтарына арналған. Психологиялық зерттеу анализдердің негізінде ересек балаларды дәлелдеп сөйлеулерін қалыптастыру ерекшелектері ашылады.

Conclusion

This article is devoted to the training of senior preschoolers what type of discourse cohesive example courses on speech development. Based on the analysis of the psychological research reveals the features of formation of evidence-based senior speech preschoolers.

СОСТОЯЛАСЬ ВТОРАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «БИОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ АЗИАТСКИХ СТЕПЕЙ»

Брагина Т.М., Конысбаева Д.Т.

В соответствии с планами работ Научноисследовательского центра проблем экологии и биологии (НИЦ ПЭБ) и кафедры биологии и географии Костанайского государственного педагогического института 5-6 июня 2012 г. состоялась II Международная научная конференция «Биологическое разнообразие азиатских степей» и круглый стол «Сохранение и восстановление популяций сайгака». НИЦ ПЭБ КГПИ был официально создан приказом ректора КГПИ в 2004 году на базе инициативной группы преподавателей кафедры биологии. На счету НИЦ ПЭБ проведение двухнедельной международной школы-семинара в сентябре 2004 года, изучение Тургайского региона с 2006 года и обследование экосистем планируемого природного резервата «Алтын Дала», сотрудничество с международным проектом по охране белого журавля-стерха в 2005-2007 гг., проведение І Международной конференции по изучению и сохранению биоразнообразия азиатских степей, содействие охране и восстановлению Койбагар-Тюнтюгурской системы озер как ключевой орнитологической территории, участие в исследовательских и природоохранных проектах, работа студенческих клубов. Проведенная в этом году конференция подвела итоги и наметила перспективы по сохранению уникального генофонда степей Евразии, что было отражено в ее резолюции, принятой единогласно участниками конференции.

РЕЗОЛЮЦИЯ

II Международной научной конференции «Биологическое разнообразие азиатских степей» и круглого стола «Сохранение и восстановление популяций сайгака» (5-6 июня 2012 г., г. Костанай, Казахстан)

Костанайский государственный педагогический институт Министерства образования и науки Республики Казахстан, Научно-исследовательский центр проблем экологии и биологии кафедры биологии и географии факультета естественно-математических наук при поддержке научных и образовательных учреждений, Всемирного фонда дикой природы (WWF), общественного объединения «ОЭО Наурзум», Наурзумского государственного природного заповедника организовали и провели 5–6 июня 2012 г. в г. Костанае и Наурзумском государственном природном заповеднике ІІ Международную научную конференцию «Биологическое разнообразие азиатских степей» и круглый стол «Сохранение и восстановление популяций сайгака».

Оргкомитетом конференции и круглого стола были получены заявки от 112 участников, которые представили 54 доклада. В работе приняли участие в форме докладов и/или публикаций известные ученые Великобритании, Германии, Израиля, Казахстана, России, Соединенных Штатов Америки, представляющие около 50 научных организаций и учреждений, среди которых Актюбинский государственный педагогический институт МОН РК, Актюбинская сельскохозяйственная опытная станция (РК), ассоциации «Живая природа степи» (РФ), Всемирный фонд дикой природы (WWF), Всероссийский научно-исследовательский институт агролесомелиорации Россельхозакадемии (РФ), Департамент лесов и природных ресурсов университета Порду (США), Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова МОН РК, Зоологическое общество Сан-Диего (США), Институт биологии Южного федерального университета (РФ), Институт ботаники МОН РК, Институт географии МОН РК, Институт зоологии МОН РК, Институт степи УрО РАН, Институт эволюции университета Хайфы (Израиль), Институт экологии (г. Актобе, РК), Институт экологии растений и животных УрО РАН, Институт экологии человека СО РАН, АО «КазАгроИнновация», РОО «Казахстанская ассоциация сохранения биоразнообразия», Казахский национальный педагогический университет им. Абая МОН РК, Калмыцкий институт переподготовки и повышения квалификации кадров АПК (РФ), Кемеровский государственный университет (РФ), Комитет государственного санитарно-эпидемиологического надзора МЗ РК, Костанайская государственная областная территориальная инспекция по охране лесов и животного мира

КЛОХ МСХ РК, Костанайский государственный педагогический институт МОН РК, Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова МОН РК, Костанайское областное территориальное управление охраны окружающей среды МООС РК, Кузбасский ботанический сад ИЭЧ СО РАН, Мангистауская противочумная станция (РК), Многострановой проект ИСЦАУЗР по повышению потенциала (РК), Наурзумский государственный природный заповедник (РК), Национальный научно-технологический холдинг САТ» МОН РК, Научно-исследовательский центр проблем экологии и биологии КГПИ (РК), Нижневартовский государственный гуманитарный университет (РФ), ОО «Общественно-экологическая организация «Наурзум» (РК), Оренбургский государственный педагогический университет (РФ), Оренбургский государственный аграрный университет (РФ), Отделение биологии и Центр популяционной биологии Королевского колледжа (Лондон, Великобритания), Педагогический институт Южного федерального университета (РФ), Проект Правительства РК/ГЭФ/ПРООН «Сохранение и устойчивое управление степными экосистемами», Ростовский государственный биосферный заповедник (РФ), Северо-Кавказский государственный технический университет (РФ), Северо-Казахстанский государственный университет МОН РК, Северный филиал Казахского НИИ рыбного хозяйства, Университет Западной Вирджинии (США), Управление природных ресурсов и регулирования природопользования акимата Костанайской области (РК), Уральский государственный лесотехнический университет (РФ), Фонд сохранения биоразнообразия Казахстана Центр дистанционного зондирования и ГИС «Терра» (РК), Проект ПРООН РК «Сохранение и устойчивое управление степными экосистемами», Южный федеральный университет (РФ), студенты вузов, представители массмелиа.

В рамках конференции состоялись пленарное заседание, круглый стол по теме «Сохранение и восстановление популяций сайгака (Saiga tatarica)» и работа тематических секций: «Растительные и животные сообщества степных экосистем», «Фито- и зооценозы водно-болотных угодий азиатских степей», «Особо охраняемые природные территории азиатских степей и их роль в сохранении биоразно-

образия», «История изучения степей и проблемы использования научных материалов по региональному биоразнообразию в учебном процессе вузов», а также выездная работа в Наурзумском государственном природном заповеднике.

Участниками конференции были рассмотрены вопросы состояния флоры и растительности, фауны и животного мира азиатской части степной зоны, развитие сети особо охраняемых природных территорий, содержание высшего образования в изменяющемся мире, интеграция естественных наук и высшего образования.

За прошедшие годы конференция стала признанным форумом, где происходит обмен мнениями и научными данными видных ученых, специалистов по охране природы, организаторов науки и высшего образования о судьбах биологического разнообразия степей в условиях новых глобальных возможностей и рисков. Представленные доклады содержали ценную информацию о состоянии природного биологического разнообразия и путях его сохранения через оптимизацию использования степей и расширение сети степных объектов природно-заповедного фонда на принципах ЭКОНЕТ.

Всемирный фонд дикой природы (WWF) и НИЦ ПЭБ КГПИ инициировали проведение круглого стола по вопросам сохранения и восстановления популяций сайгака. Были отмечены усилия государственных органов Республики Казахстан (Комитет лесного и охотничьего хозяйства Министерства сельского хозяйства и его областных инспекций, учреждений и предприятий), Министерства охраны окружающей среды Республики Казахстан в области природоохранной политики республики, а также республиканского и международного сообществ в сохранении биологического разнообразия степей, и сайгака в частности. Поддержаны инициативы Всемирного фонда дикой природы (WWF) по разработке концепции экологической сети (ЭКОНЕТ) в Центральной Азии, в том числе степной экологической сети – степного ЭКОНЕТа; вклад международных научных и природоохранных организаций в изучение, охрану и мониторинг сайгака совместно с государственными органами и по государственным программам. Поддержана инициатива Международного союза охраны природы (IUCN) по созданию Гло-

бальной рабочей группы «Голарктические степи (Holarctic Steppes)» в составе Комиссии по управлению экосистемами IUCN/СЕМ и ее Инициатива Золотой Степной Цепи (Golden Steppe Chain Initiative). Отмечены вклад Глобального экологического фонда (GEF), программ ООН — UNEP (Программа по охране окружающей среды ООН) и UNDP (Программа ООН по развитию) и проектов этих агентств, выполняемых научным сообществом в странах их реализации; усилия других организаций и отдельных специалистов.

К началу работы конференции были изданы материалы докладов участников. В работе конференции приняли участие 12 докторов наук, 29 кандидатов наук и PhD, магистры, преподаватели и специалисты учебных и научных организаций и учреждений. Работа конференции освещалась средствами массовой информации.

Принято предложение провести следующую III Международную научную конференцию «Биологическое разнообразие азиатских степей» на базе КГПИ/НИЦ ПЭБ в 2017 году.

Участники конференции и круглого стола отметили положительные процессы в вопросах сохранения степного биома, в том числе:

- 1. Номинация степного природного кластерного объекта от Республики Казахстан «Сарыарка степи и озера Северного Казахстана» (Наурзумский и Коргалжинский государственные природные заповедники) включена в Список Всемирного природного наследия ЮНЕСКО (Решение Комитета Всемирного наследия при ЮНЕСКО от 7 июля 2008 г. на 32-й сессии).
- 2. Создана Глобальная рабочая группа «Голарктические степи (*Holarctic Steppes*)» в составе Комиссии по управлению экосистемами Международного союза охраны природы (IUCN/CEM) и реализуется ее Инициатива Золотой Степной Цепи (*Golden Steppe Chain Initiative*).
- 3. Значительно расширилась сеть особо охраняемых степных природных территорий (ООПТ) в Республике Казахстан за прошедший пятилетний период (2007–2012 гг.):
- создан Иргиз-Тургайский государственный природный резерват на площади 763549,0 га в Актюбинской области для охраны экосистем опустыненных степей и полу-

пустынь как местообитаний сайгака, а также озерных систем (2007 г.);

- расширен Баянаульский государственный национальный природный парк на 17764,8 га в Павлодарской области за счет земель лесного фонда (2007 г.)
- создан Жарсор-Уркашский государственный природный комплексный заказник республиканского значения на площади 29344,1 га в Костанайской области для охраны песчаноковыльных степей и соленых озер как местообитаний журавлей и сайгака (2008 г.);
- расширен Коргалжинский государственный природный заповедник на 284208,0 га за счет присоединения степных территорий Акмолинской и Карагандинской областей (2008 г.);
- расширен Государственный национальный природный парк «Бурабай» Управления делами Президента Республики Казахстан на 46424,0 га за счет земель Акмолинской области (2009 г.);
- создан Государственный природный заказник "Белдеутас" (зоологический) республиканского значения на площади 44660,0 га в Карагандинской области (2009 г.), включающий элементы степной растительности;
- расширен Каркаралинский государственный национальный природный парк на 21797 га, в том числе 12082,6 га нелесных угодий Карагандинской области (2009 г.);
- создан Государственный национальный природный парк «Буйратау» на площади 88968,0 га на территории Акмолинской и Карагандинской областей для охраны степей Казахского мелкосопочника (2011 г.);
- подготовлено постановление Правительства Республики Казахстан «О создании государственного учреждения «Государственный природный резерват «Алтын Дала» на площади 489766,0 га для охраны экосистем подзоны опустыненных степей и местообитаний сайгака в Костанайской области» (планируется создание в 2012 г.).
- готовится расширение Иргиз-Тургайского государственного природного резервата на площади 410 тыс. га на территории Актюбинской области (планируемые сроки 2013 год).
- готовятся документы для создания государственного природного резервата Бокей-Орда площадью свыше 500 тыс. га на территории Западно-Казахстанской области для

ҒЫЛЫМИ ФОРУМДАР НАУЧНЫЕ ФОРУМЫ

сохранения степных экосистем и уральской популяции сайгака (планируемые сроки подготовки документов – 2013 год).

- рассматривается вопрос по расширению существующего Улытауского государственного природного заказника республиканского значения с возможным созданием национального парка на его основе площадью 54,4 тыс. га на территории Карагандинской области для сохранения степных экосистем.
- 4. В целом, за прошедший период в учебном процессе активно использовались материалы научных исследований, вузовская наука в большей степени вовлечена в исследовательские проекты.

В то же время участники конференции отметили и отрицательные моменты в сохранении степного биома:

- 1. Случаи распашки целинных ковыльных степей, в том числе для производства зерна и повышения лесистости территорий, при наличии неосвоенных залежей.
- 2. Не искоренены сбор охраняемых видов степных растений и случаи браконьерства.
- 3. Продолжается практика освоения целинных степных территорий для добычи полезных ископаемых открытым способом, при этом под промышленные нужды отводятся ценные с точки зрения биологического разнообразия участки.
- 4. Слабо проводятся восстановительные работы по рекультивации земель после добычи полезных ископаемых, в том числе хвостохранилищ и карьеров в степной зоне.
- 5. В законодательство ряда стран введены правила по реорганизации ООПТ, в том числе в 2010 г. в Республике Казахстан были приняты правила упразднения государственных природных заказников республиканского и местного значения и государственных заповедных зон республиканского значения и уменьшения их территории, которые введены в новую редакцию ЗРК «Об ООПТ» в 2012 г., что может представлять потенциальную угрозу охраняемым природным экосистемам и требует общественного внимания.
- 6. Отмечена слабая заинтересованность органов местной власти в создании новых объектов природно-заповедного фонда местного значения.

Участники II Международной научной конференции «Биологическое разнообразие азиатских степей» и круглого стола

«Сохранение и восстановление популяции сайгака» рекомендуют:

- 1. Усилить внимание общественности и государственных структур к сохранению биологического разнообразия степных территорий и более широкому внедрению щадящих методов природопользования.
- 2. Провести инвентаризацию целинных участков степей и оценку биологического разнообразия степных территорий для выявления ключевых участков степного разнообразия и дальнейшего их включения в природно-заповедный фонд.
- 3. Рекомендовать ответственным уполномоченным органам стран региона запретить распашку целинных степных участков в связи с имеющимся масштабным освоением целины.
- 4. Рекомендовать всем административным субъектам привести площадь ООПТ на их территории в соответствие с принятыми международными обязательствами и научными нормативами, но не менее 10% от общей площади земель административных областей с учетом пропорционального охвата всех ландшафтов и экорегионов, в том числе за счет создания различных видов ООПТ местного значения на принципах создания экологических сетей.
- 5. Усилить международную кооперацию по сохранению степного биома через государственные программы, международные природоохранные и учебные организации.
- 6. Просить Правительство Республики Казахстан и Комитет лесного и охотничьего хозяйства МСХ РК ускорить принятие постановления о создании Государственного природного резервата «Алтын Дала» и вынесении на местности его границ для повышения эффективности мониторинга и восстановления популяций сайгака в регионе. Рекомендовать в буферной и охранной зоне планируемого резервата в дальнейшем проведение опытов по экологической реконструкции степных экосистем за счет внедрения утерянных в южной степи экологически значимых видов, в том числе кулана, лошади Пржевальского, дрофы.
- 7. Усилить в природоохранном законодательстве меру ответственности лиц и организаций за негативные воздействия на природные экосистемы и объекты природно-заповедного фонда в связи с продолжающимися

случаями браконьерства и сбора редких видов растений.

- 8. При проведении противопожарных мероприятий на степных участках минимизировать пропашку минерализованных полос и исключить их на территории ООПТ, в том числе при тушении степных пожаров.
- 9. Поддержать предложение Научноисследовательского центра проблем экологии и биологии КГПИ по организации Государственного природного резервата «Островные леса Тургайской ложбины» в Костанайской области и обратиться в уполномоченный орган Республики Казахстан от имени участников конференции для его реализации.
- 10. Усилить просветительскую и образовательную деятельность о роли ООПТ и экологических сетей (ЭКОНЕТ) в сохранении биологического разнообразия.
- 11. Усилить интеграцию, научную мобильность и обмен информацией ученых Казахстана, России и других стран в целях сохранения экосистем степной зоны.
- 12. Рекомендовать к внесению в список ООПТ Костанайской области государственные памятники природы местного значения «Сосняк орляковый у с. Каменск-Уральское», «Кызыл-Шын», «Карагайлы», «Урочище Бушайсай», государственного природного комплексного заказника «Кызбель-Тау» республиканского значения и в целом усилить формирование степной экологической сети.
- 13. Рекомендовать к изданию Международный научный сайт «Virtual Herbarium adjacent territories of Kazakhstan and the Russian Federation».

- 14. Расширить региональные исследования заболеваний сайгака и разработать предложения по превентивным мерам в местах его обитания, продолжить мониторинг состояния популяций сайгака, в том числе через расширение сети добровольных общественных наблюдателей.
- 15. Усилить формирование общественного мнения по вопросам сохранения и восстановления популяции сайгака, в том числе через средства массовой информации и интернет.

Участники II Международной научной конференции «Биологическое разнообразие азиатских степей» и круглого стола «Сохранение и восстановление популяций сайгака» выражают глубокую благодарность руководству и коллективу Костанайского государственного педагогического института Министерства образования и науки Республики Казахстан, кафедре биологии и географии естественноматематического факультета и Научно-исследовательскому центру проблем экологии и биологии за успешное проведение всех мероприятий конференции; участники благодарят Всемирный фонд дикой природы (WWF), ОО «ОЭО Наурзум», Наурзумский государственный природный заповедник, редакцию «Степного бюллетеня», государственные природоохранные структуры за поддержку в проведении конференции и круглого стола; всех докладчиков и участников за содержательные дискуссии и продуктивные решения и желают всем странам процветания, стабильности, сохранения и восстановления живой природы степного биома.

Адаева С.О., КазЭУ им. Т. Рыскулова, г. Алматы

Айткалиева А.С., старший преподаватель, КФ ЧелГУ

Атжанова Н.Е., старший преподаватель, КФ ЧелГУ

Бегалин А.Ш., магистрант, КГУ им. А. Байтурсынова

Бондаренко Ю.Я., кандидат философских наук, КГУ им. А. Байтурсынова

Бородулина О.В., кандидат биологических наук, доцент, КГПИ

Брагина Т.М., доктор биологических наук, профессор, КГПИ

Бродельщикова Л.Е., психолог школы №21, г. Костанай

Жумагалиева Б.М., кандидат химических наук, КГПИ

Бекмурзина Ж.М., старший преподаватель, КГПИ

Ерманова С.Б., старший преподаватель, КГПИ

Жаркова В.И., кандидат филологических наук, доцент, КГПИ

Изтелечова С.А., старший преподаватель, КазЭУ им. Т. Рыскулова, г. Алматы

Мұқамбетқалиева М., кандидат педагогических наук, КазЭУ им. Т. Рыскулова, г. Алматы

Карашева Г.А., КазЭУ им. Т. Рыскулова, г. Алматы

Конысбаева Д.Т., кандидат биологических наук, доцент, КГПИ

Кульбаева А.Ж., КазНАУ, г. Алматы

Курлов С.И., старший преподаватель, КГПИ

Лифенко В.М., кандидат физико-математических наук, КГУ им. А. Байтурсынова

Онгарбаева А.Т., КазЭУ им. Т. Рыскулова, г. Алматы

Пережогин Ю.В., кандидат биологических наук, профессор, КГПИ

Севостьянова С.С., кандидат медицинских наук, доцент, КГПИ

Султанова А.К., студентка 4 курса, КГПИ

Тажибаева Ш.А., кандидат филологических наук, г.Алматы

Тогжанова Л.К., кандидат педагогических наук, КазЭУ им. Т. Рыскулова

Хайргельдина А.К., кандидат филологических наук, КазГЮУ (г. Астана)

Хамзина К.Б., старший преподаватель, КГПИ

Черкасова Т.Н., учитель русского языка и литературы, СШ №22, г.Костанай

Шакеева Р.Ж., старший преподаватель, КГПИ

Жаркова В.И., кандидат филологических наук, доцент, 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 к., 118 Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, бөл. № 114, 506. Тел. (7142) 53-34-71 Е-mail: kqpinauka@mail.ru riokqpi@mail.ru Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Тарана, 118 Костанайский государственный педагогический институт каб. № 114, 506. Тел. (7142) 53-34-71 E-mail: kqpinauka@mail.ru riokqpi@mail.ru

Басуға 2012 ж. 27.09 берілді. Пішімі 60х84/8. Көлемі 6,7 б.т. Тапсырыс № 055 Тараламы 300 д. Подписано в печать 27.09.2012 Формат 60х84/8. Объем 6,7 п.л. Заказ № 055 Тираж 300 экз.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының баспасында басылған

Отпечатано в типографии Костанайского государственного педагогического института