

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

М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ



ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. М. УТЕМИСОВА

БҚМУ ХАБАРШЫСЫ

Жылына 4 рет шығады

№ 4 (60) - 2015

ВЕСТНИК ЗКГУ

Выходит 4 раза в год

Орал-Уральск



Выпуск 4 (61) шығарылым
Қазан – қараша – желтоқсан / Октябрь – ноябрь - декабрь
Педагогика, филология, тарих
Педагогика, филология, история



Бас редактор – Главный редактор:

ИМАНҒАЛИЕВ А.С.

педагогика ғылымдарының докторы, профессор/
доктор педагогических наук, профессор

Бас редакторының орынбасары –

Заместитель главного редактора

Ғ.И.ИМАШЕВ

п.ғ.д., М.Өтемісов атындағы БҚМУ ҒЖ және ХБ жөніндегі проректоры
д.п.н., проректор по НР и МС ЗКГУ им. М.Утемисова

Редакция алқасы – Редакционная коллегия:

Т. Вюнш –	философия докторы (PhD), профессор, Пассау университеті (Германия, Пассау қ.)	доктор философии (PhD), профессор, Университет Пассау (Германия, г. Пассау)
П.М. Кольцов -	т.ғ.д., профессор, Қалмақ мемлекеттік университеті (Ресей, Элиста қ.)	д.и.н., профессор, Калмыцкий государственный университет (Россия, г. Элиста)
А.С. Тасмағамбетов -	т.ғ.д., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ, бірінші проректор	д.и.н., доцент, первый проректор ЗКГУ им. М.Утемисова
Т.З. Рысбеков -	т.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.и.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.С. Турчин -	психол.ғ.д., доцент, Иванов мемлекеттік университеті (Ресей, Иванов қ.)	д.психол.н., доцент, Ивановский государственный университет (Россия, г. Иванов)
А.С. Қыдыршаев -	п.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.п.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
Ж.И.Сардарова -	п.ғ.д., М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.п.н., ЗКГУ им. М.Утемисова
А.В. Скали –	п.ғ.к., доцент, Экономика университеті (Польша, Быдгощ қ.)	д.п.н., доцент, Университет экономики (Польша, г. Быдгощ)
К. Кайнер -	ф.ғ.д., профессор, Иоханнес Гутенберг атындағы университет (Германия, Майнц қ.)	д.ф.н., профессор, Университет им. Иоханнеса Гутенберга (Германия, г. Майнц)
А.Р. Габидуллина -	ф.ғ.д., профессор, Донбасс мемлекеттік педагогикалық университеті (Украина, Горловка қ.)	д.ф.н., профессор, Донбасский государственный педагогический университет (Украина, г. Горловка)
М.К. Бисемалиева -	ф.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.ф.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
Г.К. Хасанов -	ф.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.ф.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.Г. Абуханова -	ф.ғ.к., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	к.ф.н., доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова

2000 жылдан бастап шығарылады. Жылына 4 рет шығады.

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

Жинақ ҚР Қоғамдық келісім және ақпарат, мәдениет министрлігінің келісімімен 09.08.2000ж. қайта тіркеліп, №1432 – Ж куәлігі берілген.

ҚР Байланыс және ақпарат министрлігі Ақпарат және мұрағат комитетінің келісімімен мерзімді баспасөз басылымдарын және (немесе) ақпарат агенттіктерін 26.01.2011ж. есепке алу туралы №11389-Ж куәлігі берілген.

Жинақ филология, тарих және педагогика ғылымдары бойынша диссертациясының негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасының Білім және ғылым саласындағы Бақылау комитеті бекіткен ғылыми басылым Тізіміне енді.

Издается с 2000 года. Выходит 4 раза в год.

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

Свидетельство о перерегистрации №1432-Ж от 09.08.2000г. выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия РК.

Свидетельство о постановке на учет периодического печатного издания и (или) информационного агентства №11389-Ж от 26.01.2011г. выдано Комитетом информации и архивов Министерства связи и информации РК.

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

ISSN 1680-0761

© М.Өтемісов атындағы БҚМУ, 2015.
ТІРКЕУ НӨМІРІ 1432-Ж

ПЕДАГОГИКА ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

ӘОЖ 37.01:39

*Имангалиев А.С. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Мамбеталиева А.З. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: mambetalieva84@list.ru*

ЖАСӨСПІРІМДЕР БОЙЫНДА ЭТНОСАРАЛЫҚ ЖӘНЕ КОНФЕССИЯАРАЛЫҚ МӘДЕНИЕТТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АДАМГЕРШІЛІК САНА ТӘРБИЕСІНІҢ РӨЛІ

Аннотация. Мақалада жасөспірімдер бойында этносаралық және конфессияаралық мәдениетті қалыптастыру, үйлесімді этносаралық өзара қатынастар мен конфессияаралық келісімді дамытудың негізгі міндеттері, қоғамдық болжамдау мен реттеудің кешенді ұстанымы мен тиімді тетіктері қарастырылды.

Кілт сөздер: этнос, ұлтаралық қарым-қатынас, конфессия, тұқымқуалаушылық, табиғи орта, құндылық, мораль, адамгершілік сана, адамгершілік сапалар т.б.

Мемлекеттің білімді, адамгершілікті, тапқыр, кез-келген жағдайда дербес шешім жасай алатын, ынтымақтасуға және өзара іс-қимылға қабілетті, ел тағдыры үшін жауапкершілік сезіміне ие адам тәрбиелеу мәселесі жөніндегі әлеуметтік сұранысына жыл сайынғы Республика Президентінің Қазақстан халқына Жолдауынан, Қазақстан Республикасы азаматтарын патриоттыққа тәрбиелеу Мемлекеттік бағдарламасынан және т.б. аса маңызды құжаттардан орын алуда. Тәрбие үдерісіне тікелей қатысты негізгі құқықтар Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген [1].

Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылғы 30 қарашадағы «Қазақстан жаңа жаһандық нақты ахуалда: өсу, реформалар, даму» атты Қазақстан халқына Жолдауында Дағдарыстың бәрі өткінші, өтеді де кетеді. Ел тәуелсіздігі, ұлт мұраты, ұрпақ болашағы сияқты ұлы құндылықтар ғана мәңгі. Олай болса ұлы құндылықтарға ел бірлігі мен татулығы екендігін айта келе рухы биік, еңбегі ерен, бірлігі мығым Мәңгілік Ел болу үшін бізде бәрі бар. Тәуелсіздіктің туын желбіретіп, тұғырын нығайтқан біздің тарих алдында жүзіміз жарқын! Біздің тірегіміз – тәуелсіздік, тілегіміз – тұрақтылық, білегіміз-бірлік! – деген болтын [2]. Олай болса еліміздің бірлігін сақтау үшін және Жолдаудағы міндеттерді жүзеге асыруда этносаралық және конфессияаралық қатынастарды одан әрі үйлестіру, төзімді сана мен мінез-құлық нормаларын қалыптастыру және әлеуметтік тәжірибеге енгізу жөнінде кешенді ғылыми зерттеуді талап етеді.

Елімізде 130 ұлттың, ұлыстар мен этникалық топтардың өкілдері өмір сүруде. Мұндай әралуандылық рухани-адамгершілік құндылықтардың қайнар көзі бола отырып, қоғамдық ортада белгілі бір проблемаларды туындатады. Үйлесімді этносаралық өзара қатынастар мен конфессияаралық келісімді дамыту бүгінгі ұрпаққа білім беру жүйесінің алдына қойған негізгі міндеттерінің бірі және қоғамдық болжамдау мен реттеудің кешенді ұстанымы мен тиімді тетіктерін талап етеді.

Қазақстан Республикасында білім алып жатырған әртүрлі ұлыстардың өкілдерінің өзін ар-ождан бостандығы мен діни наным бостандығы қағидаттары, әртүрлі конфессияға жататын оқушылардың өзі мекен ететін ортада жалпыға бірдей білім алып, еркін дамуға тең құқылы екендігі және басқа да нормалары заң жүзінде бекітілген [3].

Қазіргі кезеңде Қазақстанның дамуына тән ерекшеліктердің бірі қоғам өміріндегі дін рөлінің толассыз артуы болып табылады. Оның беделі мен мәртебесі артып, әлеуметтік функциялары кеңейіп келеді, дінге сенушілер мен діни бірлестіктердің саны өсе түсуде.

Республикада құрамына Қазақстан үшін дәстүрлі діни ілімдердің (ислам, христиан) барлық діни бірлестіктері және дәстүрлі емес, бұрын Қазақстанда болмаған діни қозғалыстардың жаңа ұйымдары енген көпконфессиялы кеңістік қалыптасып, бұл ағымдардың дамуы жасөспірімдер санасына тікелей әсерін тигізіп отыр.

Біздің қоғамымызда мәдениеттілігімізді сақтап қалу үшін, рухани байлығымызды нығайту үшін жаңа дамып жетіліп келе жатырған жасөспірімдер көзқарасын адамгершілікке бағыттап, қоғамға жат санадан тазартып, жастар арасындағы татулықты нығайту керек. Адамгершілігі жоғары адамдар қоғамдағы нормаларды сақтап, қоғамның елеулі орнына ие болады, ал адамгершілік қалыптасу дамуында шегеріліп қалса, онда қоғамға қарсы тұлғалар қалыптасып, олардың антигуманды әрекеттері біздің қоғамымызға зиян әкелетіні бәрімізге мәлім.

Қоғамға жат қылықтар адамдар арасында сынға түседі, осының барысында ол қоғам қабылдамаған адам болып шыға келеді. Қазіргі кезде болсын, осыдан 10-20 жыл бұрын болсын, мұндай қауіпті топтар қатарына жасөспірімдер жатады.

Сондықтан да жасөспірімнің адамгершілік тәрбиесін қалыптастыру қазіргі қоғамның маңызды ережелерінің бірі болады.

Адамдармен көптүрлі қатынаста дамитын балалар міндет, ар-намыс, мейірімділік, қатыгездік, әділеттілік туралы түсінігі қалыптасып, әртүрлі адамгершілік нормаларды игереді. Адамгершілік көзқарастардың, ой-тұжырымдар мен мұраттардың қалыптасуы адамгершілік нормаларды таңдау шартында қалыптасады. Бұл таңдау -өзінің мінез -құлқы мен іс-әрекетінде анықталады. Оның адамгершілік тұжырымдарында адамгершілік нормаларын білумен қатар, оған деген қатынасы көрінеді.

Отбасында, мектеп қабырғасында дұрыс ұйымдастырылған адамгершілік тәрбие жасөспірім бойында қажетті мінез-құлық қалыптастырып, қоғамға пайдалы әрекет етуді, оның алдағы өмірде «жағымды кейіпкер» болуын қамтамасыз етеді. Қазіргі дамуы қарқынды өтіп жатқан заманымызда кейбір ата-аналардың балаларына қатынасы әлі де болса ескі көзқараста қалып қойып отыр, сонымен бірге олар баласының психологиялық даму ерекшеліктерін де біле қоймайды. Ал осының салдарынан адамгершілік және де басқа тәрбие түрлері де дұрыс ұйымдастырылмай, ата-ана назарынан тыс қалады.

Сондай-ақ діни экстремизмнің Қазақстанға енуіне ықпал ететін дінісымақ құралымдар пайда болды. Бұл ұйыдар жасөспірімдер санасына діни қағидаттармен қоса сананы улайтын теріс ағымдарды енгізу мәселесі де халық арасында орын алып отыр. Жасөспірімдік кезең дамуы - жеке адамды жетілдірудің өте күрделі және диалектикалық процесі. Балада анадан туа біткен белгілі идеялар мен түсініктер және өжет, жұмсақ немесе байсалды мінез болмайды. Баланың бойында адамгершілік, әуестік, белсенділік және батылдық сияқты қасиеттері даму процесінде қалыптасады. Өйткені, оның өсіп жетілуіне белгілі әлеуметтік тәрбие мен орта әсер етеді. Адамның дамуы және оның дүниені тануы түрлі әлеуметтік жағдайларға байланысты. Сондықтан оның мінезінде әр түрлі ерекшеліктер мен процестер пайда болады. Баланың дамуына ықпал ететін факторларға тұқым қуалаушылық, әлеуметтік орта, тәрбие, т.б. жатады.

Тұқым қуалаушылық – ұрпақтың ата-ананың биологиялық ұқсастығын елестетуі. Кейбіреулері баланың сыртқы пішініне қарап, бірден қалай әкесіне не шешесіне ұқсап қалған деп таңданады. Әрине бұл кездейсоқ нерсе емес. Өйткені, баланың шашы мен көзінің бояуы, терісінің пигменті, бет келбеті мен басының формасы, жүрісі мен өзін ұстау қалпы тұқым қуалаушылық арқылы берілетін биологиялық ұқсастықты еске түсіреді. Бала қозғалыс мүшелерін, нерв жүйесінің функциялық қасиеттерін, ал кейде дауыс тембрі, музыкаға, биге, математикаға қабілеттілігі сияқты өте нәзік ерекшеліктерді

тұқым қуалау арқылы алады. Бірақ, өте нәзік ерекшеліктердің тұқым қуалау жолымен берілуі өте сирек кездесетін жағдай. Мысалы: әйгілі ұлы компо-зитор Иоганн Себастьян Бахтың ұрпақтарында 300 жыл ішінде тек қана 20 адамдай музыканттар болған. Мұны бір жағынан отбасы мүшелерінің табиғи мүмкіншіліктердің (нышанның) болуына, екінші жағынан отбасындағы музыкалық дәстүрге, музыкалық тәрбиеге байланысты деп қарастырған жөн. Орта – жасөспірім дамуына табиғи және әлеуметтік орта ықпал жасайды.

Табиғи орта - бұл түрлі табиғат жағдайының адам тұрмысына қызметіне ықпал жасауы. Жылы және суық климат жағдайы халықтардың тұрмысына әрекетіне елеулі ықпал етеді. Табиғат жағдайына байланысты олардың мінез-құлықтары да ерекшеліктер байқалады.

Әлеуметтік орта – жеке адамның мінез-құлқының дамуына ықпал жасайтын әлеуметтік қатынас, олардың көп қырлы іс-әрекеттері. Әлеуметтік ортаға мектептің ықпал жасауы нәтижесінде баланың дүниеге көзқарасы, құлықтық, эстетикалық және осы сияқты болымды қасиеттері дамып қалыптасады. Егер жасөспірімдердің қалыптасуына ортаның қатысы шамалы болса, онда орта адамдардың талабын қанағаттандырмайды.

Осындай жағдайлар аясында барлық ұлттар мен ұлыстардың өкілдері үшін экономикалық, әлеуметтік, мәдени, діни дамудың бірдей мүмкіндіктерді нақты қамтамасыз етілген, ұлтаралық келісім, Қазақстан халқының біртұтастығы, ізгілік, ұлт құқықтары мен адам құқықтарын үйлесімді ұштастыру қағидаттары іс жүзінде көрініс тапқан көпұлтты, сан алуан мәдениетті және көпконфессиялы қоғам құру ісіндегі Қазақстанның жетістіктері айқын көрінеді.

Мемлекеттік тәуелсіздік пен егемендікке қол жеткізген сәттен бастап қазақстан демократиялық мемлекет құруға, әлеуметтік әріптестік пен азаматтық келісімді, саяси және ұлтаралық тұрақтылықты қамтамасыз етуге нық бағыт алды.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік ұлттық саясаттың негізгі қағидаттары:

- адам мен азаматтың нәсіліне, ұлтына, тіліне, дінге көзқарасына, қай әлеуметтік топтарға және қоғамдық бірлестіктерге жататынына қарамастан, олардың құқықтары мен бостандықтарының теңдігі;
- әлеуметтік, нәсілдік, ұлттық, тілдік немесе діни тәуелділік белгілері бойынша азаматтардың құқықтарын шектеудің кез келген нысанына тыйым салу;
- Қазақстанның тарихи қалыптасқан біртұтастығын сақтау;
- Қазақстан Республикасының Конституциясына, халықаралық құқықтың жалпы танылған қағидаттары мен нормаларына Қазақстан Республикасының халықаралық шарттарына сәйкес Қазақстан аумағында тұратын халықтардың құқықтарына кепілдік беру;
- әрбір азаматтың ешқандай мәжбүрлеусіз өзінің қай ұлтқа жататынын анықтау және оны көрсету құқығы;
- Қазақстан Республикасы халықтарының ұлттық мәдениеттері мен тілдерін дамытуға ықпал ету;
- қайшылықтар мен жанжалдарды уақытылы және бейбіт түрде шешу; т.б. [4].

Жоғарыда көрсетілген тұжырымдамаларға сүйене отырып, зерттеу проблемасы бойынша жасөспірімдер арасындағы мәдениеттілікті қалыптастыруда негізгі бағыт этносаралық және конфессияаралық қатынастарды үйлестіру, қоғамдағы жастар арасындағы әлеуметтік шиеленісті төмендету, әлеуметтік практикаға төзімді мінез-құлық нормалары мен экстремизмнің алдын алу, қоғамдағы әлеуметтік саяси ахуалдың өзгеруіне икемді жастарды тәрбиелеуді жетілдіру жолдарын қарастыру болып табылады.

Ғылыми зерттеу жұмысы келесі негізгі бағыттарды қамтиды.

Ғылыми-әдістемелік бағыт: этносаралық және конфессияаралық қатынастар саласындағы ахуалды ғылыми түрде зерделеу және экстремизмнің әр түрлі көріністеріне қарсы әрекет ету үшін жастарды тәрбиелеуге арналған шаралар бағдарламаларын құру, әр

түрлі әлеуметтік топтарда төзімді мінез-құлықты қалыптастыру жөнінде практикалық ұсынымдарды дайындауға бағытталған ғылыми зерттеулер жүргізу; қоғамдағы әлеуметтік шиеленіс деңгейін мониторингтеу, диагностикалау және сараптау, ұлттар мен ұлыстар арасындағы жанжал тудыратын шиеленіске әкелетін жолдарды анықтау, оның алдын алу шараларының негізін салу, жасөспірім санасындағы ыдыратушы көңіл-күйді бейтараптандыру; облыс аумағында жұмыс істейтін ұлттық-мәдени және діни бірлестіктер туралы ақпараттық дерекқорды толықтыруды қамтамасыз ету.

Ұйымдастырушылық-практикалық бағыт: этносаралық және конфессияаралық қатынастарды үйлестіруге, ішкі саяси тұрақтылықты, азаматтық бейбітшілік пен келісімді нығайтуға, қоғамдағы жастар арасындағы әлеуметтік шиеленісті төмендетуге арналған фестивальдар, конференциялар, конкурстар, семинарлар, «дөңгелек үстелдер» өткізу.

Біздің зерттеуімізге негіз болып ұлттар мен ұлыстар арасындағы адамгершілік қарым-қатынас мәселесінсоның ішінде рухани-адамгершілік құндылықтардың барлығын саралап жату мүмкін емес. Тарих тұңғығынан іс-әрекет бабында небір дана бақылаулар бізге дейін жеткен: «балаңның немен және қалай шұғылданатынын айтсаң, оның қандай адам болып жетілетінін айтып беремін»; «қаңғыбас болғанның ешқайсысы да, дегеніне жете алмаған»; «қанша тер төксең – сонша емерсің», «адам өз бақытының ұстасы»; «ерте тұрғанның ырысы артық»; «еңбегіне қарай – сый-сияпаты»; «өнерлінің қолы гүл» т.б. Даму нәтижелері мен іс-әрекет қарқындылығы арасында тікелей байланыс болатыны айдан анық. Бұдан даму процесінің және бір жалпы заңдылығы ашылады: оқушы неғұрлым белгілі салада көбірек іс-әрекет жасаса, оның сол саладағы даму деңгейі соншама жоғары келеді. Әлбетте, бұл заңдылықтың шексіз қолданыла беруі мүмкін емес. Ол жағдай әрбір адамның қабілеттеріне, жасына, іс-әрекеттің өзінің қарқындылығы мен ұйымдасуына тәуелді келеді.

Іс-әрекет барысында адамның жан-жақты және біртұтас тұлғалық дамуы жүріп жатады, оның қоршаған дүниеге көзқарас, қарым-қатынасы қалыптасады. Таңдалған іс-әрекет көзделген тұлғалық қасиеттердің қалыптасуына ықпал етуі үшін оны қажетті деңгейде ұйымдастыру және келелі бағдарлап отыру қажет. Бұл тәрбие практикасында өте күрделі іс.

Сондықтан біздер оның ең бастыларын тұлға бойында өзіндік ішкі рухы “Менін” көтеруге қалыптастыруға арналған құндылықтарды ұсынғалы отырмыз. Сонымен бірге адамгершілік рухани аясы кең ұғымды қамтиды, ғұламалардың зерттеулерін зерделей келе Абай қара сөздерінен адамгершілік сапалары мен қадір-қасиеттерін саралап алуды жөн көрдік.

Адамгершілік сапалары:

- адалдық;
- махаббат;
- сүйіспеншілік;
- парасаттылық;
- ізгілік;
- моральдық сана сезім.

Адамгершілік тәрбие беруде жеке тұлғаның әлдебір әрекетке баруына түрткі болатын сенімді туғызатын сана мен мінез-құлық қалыптасады. Олар өз кезегінде түрлі іс-әрекеттер арқылы көрніс тауып, тұлғаның өз қызметінде тікелей басшылыққа алынып отырады. Мұндай іс-әрекеттер мен себептер әрбір тұлғаның адамгершілік қасиеттерінің сапасын ашып көрсетіп отырады.

Адамгершілік моральдық қадір-қасиеттеріне:

Қоғамға:

- идеялық;
- ұжымдық;
- отаншылдық;

еңбекке, оның нәтижелеріне:

- еңбекқорлық;
- тәртіптілік;
- ұқыптылық;

өзіне және өзге де адамдарға:

- қайырымдылық
- мейірімділік;
- принциптік;
- табандылық.

Әрине, адамзат тарихында пайда болған адамгершілікке байланысты көптеген категориялар – жомарттық, батылдық, шыншылдық, сыпайыгершілік, әділдік пен достық, ар мен намыс, т.б. сонау көне дәуірден басталып, күні бүгінгі күнге дейін маңызын жоғалтқан жоқ. Сондай-ақ адамзаттың, әрбір адамның ішкі рухани-адамгершілік дүниесінің негізгі нысандары – үміт, сенім және махаббат үнемі даму үстінде.

Адамгершілік адамдарға деген ізгі ниеттілік, құрмет, жанашырлық пен сенім, кеңпейілділік, басқалардың мүддесі үшін жан аяушылық сияқты жеке қасиеттерді қамтиды, сондай-ақ кішіпейілділік, адалдық шыншылдық та адамгершілікке жатады. Осыдан келіп адамгершілік ұғымы ізгілік, гуманизмінің синонимі ретінде, адамның игілігі мақсатқа айналғанда пайда болатын қарым-қатынастар жүйесі мен қоғамдық ахуал ретінде неғұрлым кең мағынада қолданылады. Рухани-адамгершілік құндылықтар мәні, тәрбиелік маңызы туралы қоғам қайраткерлері, ғұламалар, ғалымдар ұлы педагогтар: әл-Фараби, Ж.Баласағұни, Қ.А. Йассауи, Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А.Құнанбаев, Ш. Құдайбердіұлы, А. Байтұрсынов, Ж. Аймауытов, М. Дулатов, М. Жұмабаевтар өз еңбектерінде құнды ой пікірлерін қалдырып кеткен [5, 6, 7, 8, 9]. Адамгершілік туа біткен қасиет емес. Адамгершіліктің моральдан айырмашылығы мораль сыртқы қоғамда жазылған заңдар мен нормалар жүйесін қамтып сырттай әсер ететін болса, адамгершілік адамның ішкі дүниесінде қалыптасады. Адамгершілік адамның ішкі еркінің сезімі. Адамгершілік принциптері бірлікте өмір сүру, бақытқа талпыну, мүдделерді үйлестіру мен ұжым болып жұмылудың, жоқ-жітік пен ауру-кемтарға, бала мен кәріге жәрдемдесудің қажеттігін сезіну мен мойындау сияқты факторлар негізінде қалыптасады деп ой түйіндей келе Г.А. Ергалиева өз диссертациялық еңбегінде адамгершілік ұғымына келесі анықтама береді: «Адамгершілік дегеніміз – тұлғаның өз бойындағы негізгі ізгі сезімдер мен терең руханилықтан туындап, моральдық нормаларға бағынатын еркін қарым-қатынас жүйесі». Олай болса жасөспірімдер бойындағы адамгершілік сапаларын дамыту олардың бойындағы ізгі сезімдері мен терең рухани құндылықтарын арттырып, қоғамдағы моральдық нормаларды сақтай отырып, түрлі халықтар арасындағы бір лікті орнатуға негіз болары хақ. Осыған орай М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің педагогика және психология кафедрасының ғалымдарымен бірлесе отырып жасөспірімдер бойындағы адами қасиеттерді арттыру бағытында жүргізілетін зерттеу жұмыстары бойынша жоспар құрылды. Анықтау эксперименті негізінде Батыс Қазақстан облысында мекен ететін түрлі этнос түрлері анықталынып, облыстағы 389 мектептің ішінде қала мектебі 59 ауыл мектебі 330-ы болса оның ішінде қанша өзге ұлт өкілдері оқитындығы туралы мәліметтер зерделенуде. Зерттеуге Орал мұнай газ және салалық технологиялар колледжі, экономика және ақпараттық технологиялар колледжі және №45 ЖББОМ оқушылары мен студенттері тартылып отыр. Зерттеуге алынған тәжірибелік-эксперимент тобы бойынша «Ізгілік» деп аталатын еріктілер қатарынан тұратын орталық құрылды. Қазіргі уақытта орталықта түрлі ұлт өкілдерінің белсенді жастары бірнеше бағытты қамтитын үлгілі шараларға тартылып отыр. Ғылыми жобалар, облыстық, республикалық байқауларға, конференция, семинар, каучинг сессияларға қатысу жоспарланды. Этномәдени білім берудің мақсаты көпұлтты әрі көпмәдениетті ортада белсенді және тиімді тіршілік етуге қабілетті, басқа мәдениеттердің ерекшелігін түсінуі дамыған ұлтты, нәсілі, нанымы мен сенімі әр түрлі адамдармен бейбіт әрі тату өмір сүруге қабілетті адамды қалыптастыру болып табылады. Бұл ретте, әр түрлі

этномәдени қауымдар өкілдерінің қатар өмір сүруі мен төзімділігі туралы ғана емес, сонымен бірге олардың негіз қалаушы ізгілік құндылықтары мен демократиялық қағидаттар негізінде ынтымақтастық жасауы және шоғырлануы туралы сөз қозғалуға тиіс. Осы ғылыми зерттеуді іске асыру жан-жақты дамыған, үйлесімді, дені сау, көп мәдениетті жеке адамды дамытуға және жасөспірімдерде төзімді сана мен мінез-құлықты, азаматтылық пен қазақстандық патриотизм рухын сіңіруге, сондай-ақ этносаралық және конфессияаралық қатынастарды үйлестіру саласындағы жастар бастамаларына жәрдем көрсетуге мүмкіндік береді. Қоғамның дамуындағы жеке адамның эмоциясы тұрақты қалыпта болуының қоғамға әсері, экономикалық техниканың жетістіктеріне жетуге итермелейді. Президент Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқына Жолдауында: «Біріншіден, осы өңірде тұрақсыздық пен діни экстремизм етек жая бастауы...» деп келтіре отырып, қазақстан халықтарының бірлігін қамтамасыз ететін этносаралық қарым-қатынасты реттейтін жүйелі жұмыстың болуына тоқталады. Бұл әрине өскелең ұрпақ бойында тәлім-тәрбие беруден бастау алатыны белгілі.

Кез-келген тұлғаның ой-санасының, дүниетанымдық көзқарасының қалыптасуына, дамуына өзін қоршаған ортасы, алған білімі мен атқарған қызметі, қоғамдық-саяси ахуал міндетті түрде әсер етеді. Адам – санасы тәңірлік жаратылыс ғана емес, қоғамдық ақыл-ойдың да жиынтық көрінісі. Сондықтан да белгілі тұлғалардың шығармашылығымен дүниетанымдық көзқарастарын қарастырған уақытта оны тікелей тұлға өмір сүрген кезеңмен, сол тұстағы қоғамдық даму ахуалымен бірлікте алып зерттеген жөн. Адам санасы өткені мен бүгінін қорыта отырып қалыптасады, жетіледі, өседі. «Тарихымызды білмей тұрып алға жылжудың қиын екені белгілі. Сондықтан, бүгінде өткенімізді ой елегінен өткізіп, барымызды екшеп, жоғымызды іздеп жатқан жайымыз бар», – деген академик М.Қ. Қозыбаевтың пікірі зерттеу тақырыбымыздың көкейкестілігін айқындай түседі. Олай дейтініміз, бүгінгі таңда этносаралық және конфессияаралық қарым-қатынастарды реттейтін этномәдени білім беру жүйесінде нәтижелі жүзеге асыру үшін ел тарихында қалыптасқан игілікті тәжірибелерді саралап, қорыту және оның даму үрдістерін айқындау – кезек күттірмейтін мәселе.

Біз этностық мәдениетті ел тарихында ғасырлар бойы халқымыздың еркін және ерікті шығармашылығы процесінде жасалған ұлттық рухани және материалдық құндылықтар ретінде қарастырамыз. Этностық-мәдени білім – осы ұлттық құндылықтарымызды, түркі әлемінің ортақ мәдени мұраларын, қазақстандық этностар мен этностық топтардың рухани-адамгершілік әлеуетін, жалпыадамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген ұлттық қазына. Этностық-мәдени білім беруді осы баға жетпес байлықты сақтаушы, дамытушы және келесі ұрпаққа жеткізуші бірден бір құрал деп есептейміз. Осы тұрғыдан келгенде, тақырыбымызға қатысты мәселелер бірқатар зерттелгенін атап өту керек. XIXғ.-XXғ. басында ұлттық білім беру проблемалары Ы. Алтынсарин, А. Байтұрсынов, С.И. Гессен, М. Жұмабаев, Н.И. Ильминский, П.Ф. Каптерев, В.В. Розанов, К.Д. Ушинский, Ш. Уәлиханов және т.б. еңбектерінде қарастырылды. XX-XXI ғ.ғ. педагогикалық теория мен практикада этнопедагогика ғылымы қанат жайып, этномәдени білім беру қайта жаңғыртылып, дамытылды.

Ғылыми зерттеу тақырыбын ашып, зерттеу жүргізу үшін әдіснамалық-теориялық негіз ретінде қарастыратын, терминдер тжырымдамаларын талдау, нақтылауда отандық зерттеулер мен шетелдерде кеңінен орын алған заманауи философиялық, мәдениеттанушылық және педагогикалық тұжырымдамалардың маңызы зор.

Зерттеу деректеріне сүйенсек «**Этнос**» термині байырғы грек тілінде сөз орайына қарай «үйір», «топ», «тайпа», «халық» мағынасында қолданылған, ғылыми әдебиетте XVIII ғасырдан бергі кезеңде көріне бастаған. Алғашқы кезде ғалым-зерттеушілер «этнос» сөзін «тайпа», «ұлт», тіптен, «нәсіл» мағынасында қолданды. Әсіресе, «этникалық» деп келетін туынды сөздің мән-мағынасы XIX ғасырдың соңына дейінгі ғылыми еңбектерде бір ізге түсе қоймағандығы көрінеді. XX ғасырдың екінші жартысында әр салалы этнологиялық зерттеулер «этнос» сөзінің аясы кеңейгендігі көрінеді. Атап айтқанда,

этностардың тарихи типологиясы (С.А. Токарев), этникалық сана-сезім (М.Г. Левин), этностың биологиялық даралығы (Л.Н. Гумилев), этностың ерекшелігі (Н.Н. Чебоксаров), этнос мүшелерінің эндогамиялық тектестігі (Ю.В. Бромлей), этностың аумақтық және экономикалық байланысы (В.И. Козлов), этносаралық, синхронды және диахронды байланыстардың маңызы (С.А. Арутюнов), этносаралық кірігу немесе ассимиляция (В.К. Гарданов, И.С. Гурвич) т.б. тақырып өрістері «этнос» сөзінің мән-мағынасын анағұрлым тереңдете түскен.

Ал енді зерттеу тақырыбына сай «Этносаралық мәдениет» сөзінің қазіргі ғылыми айналымдағы мән-мағынасын былайша тұжырымдауға болады: бір мекенде тарихи өсіп-өнген, ортақ және орныққан, өзіндік тілі, мәдениеті, психикасы бар, сондай-ақ өздерінің әрі біртұтастығын, әрі өзгелерден ерекшелігін сезінетін, сана-сезімі қалыптасқан, өзіндік атауға (этнотим) ие адамдар қауымдарының арасындағы ортақ қарым-қатынас мәдениетін орнату.

Сәйкесінше «Мәдениет» терминінің де ғылыми еңбектерде анықтамасы алуан түрлі. Әсіресе, мәдениеттің жергілікті, аймақтық, ұлттық және халықаралық аядағы мәні мен болмысы туралы пікірлер сан сала. Тек қана ағылшын тіліндегі әдебиеттерде 50-ші жылдардың бас кезінде «мәдениетке» 160-тан астам анықтама беріліпті. Ал жалпы, батысеуропалық әдебиеттерде мәдениеттің 250-ден астам анықтамасы бар екені айтылады. Мәдениет терминінің көп мәнді, алуан мағыналы екені сонша, жарық жалған, кең дүние деңгейіндегі ұғымдардан бастап, тұлғаның тал бойындағы қасиетіне дейін қамтитын алуан түрлі тұжырымдарды білдіреді. Мәдениет адамзат әрекетінің құралы, адам қолынан шыққан нәрсе сияқты қарапайым пікірлерден бастап, қоғамдағы адамның қоршаған ортаға бейімделуі тудырған биологиядан тыс құралдар мен механизмдер жиынтығы деп анықтайтын таза абстракциялық тұжырымдар мәнінде де кеңінен қолданылып жүр.

Мәдениет ұғымына берілген анықтамалар мен пікірлердің көптігіне қарамастан, барлығына тән ұқсастықтары оның мазмұнының сабақтастығынан, оның құндылықтары ұрпақтан ұрпаққа ауысып, жалғасып жатқандығынан, тұрақтылығынан көрінеді. Сөйтіп, мәдениетке адамдардың бірлесе ғылыми, моральдық-әлеуметтік, көркем және техникалық құндылықтар жасаудағы қарым-қатынастар жиынтығы деген тұжырымды құптауға болады. Мәдениеттің мәні адамның дербес еңбегіне байланысты туындайтын дүние деп санаймыз. Этникалық мәдениет – мәдениеттің базасы және құрамдас бөлігі, ол белгілі бір қызмет атқарады және өзіне тән мазмұндық компоненттері бар. Этникалық мәдениет тарихи қалыптасқан іс-әрекет тәсілі, соның нәтижесінде түрлі халықтардың өздерін қоршаған табиғат пен әлеуметтік орта жағдайына бейімделуін қамтамасыз етеді.

Этникалық мәдениет бір этносты екіншісінен ажыратып тұратын, әлеуметтік өмірдің күрделі де көп аспектілі құбылысы, оны тек жалғыз элемент арқылы ғана сипаттау мүмкін емес. Сол себепті, қарапайым этникалық белгі жоқ немесе болуы да мүмкін емес. Этностың ерекшелігі оның мәдениетінің барлық деңгейлерімен анықталады. Этникалық мәдениет көне заманнан бүгінгі уақытқа дейінгі түрлі дәуірлердегі мәдениетті қамтиды. Оқушыларға этномәдени білім беру жүйесін терең зерттеу дәстүрлерді танып-білу мен қатар оқушылардың әлеуметтік ортада өзін-өзі ұстауы, өзін-өзі жүзеге асыруы тұлғалық қалыптасуына әсерін тигізеді.

Әдебиеттер:

1. *Қазақстан тарихы. Энциклопедиялық анықтамалық. Құл-Мұхаммед Мұхтар. Мәдени мұра мемлекеттік бағдарламасының кітап сериялары. – Алматы, 2006. – 764 б.*
2. *Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына «Қазақстан жаңа жаһандық нақты ахуалда: өсу, реформалар, даму» атты Жолдауы. // Орал өңірі. – №154-155. – 01.12.2015 ж.*
3. *Қазақстан Республикасында этномәдени білім беру концепциясы. – Алматы: Мәдени мұра баспасы, 1996. – 111 б.*
4. *Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. №319-ІІІ ҚРЗ, 27.07.2007 ж.*

– Астана: Ақорда, 2007.

5. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. – Алматы, 1973. – 190 б.

6. Уәлиханов Ш. Таңдамалы: 2-басылым. – Алматы: Жазушы, 1985. – 316 б.

7. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Рауан, 1994. – 215 б.

8. Ғабитов Т. Философия: жсоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқулық. – Алматы: Қаржы-қаражат, 2002. – 323 б.

9. Нұрғалиев Р.Н. Абай энциклопедиясы. – Алматы: Атамұра, 1995. – 318 б.

Imangaliyev A.S., Mambetaliyeva A.Z.

Adolescents in the formation of inter-ethnic and inter-religious culture and moral consciousness of the role of culture

The formation of the article along the inter-ethnic and inter-religious youth culture the development of harmonious inter-ethnic relations and inter religious harmony and forecasting of the main objectives of the public considered the principle of a comprehensive and effective regulatory mechanisms.

Keywords: ethnos, interethnic relation, faith, heredity, people around environment, value, morals, humanity, human quality.

Иманғалиев А.С., Мамбеталиева А.З.

Роль развития этической конфессиональной и нравственной культуры среди молодежи

Данная статья посвящена проблеме способов формы развития гармоничной личности, развития этнической, конфессиональной культуры среди молодежи. Актуальность темы исследования обусловлена многими обстоятельствами, среди которых можно выделить наиболее важные и имеющие первостепенное значение для понимания того, какой смысл имеют идентичность, в том числе этническая, конфессиональная и гражданская в самопонимании, самоопределении и саморазвитии человека, в реализации им своей социальной энергии. Поэтому наличие этнокультурных особенностей развития казахстанской молодежи – данность, которая в обозримой перспективе будет оставаться актуальным для Казахстана.

Ключевые слова: этнос, межэтническое отношение, конфессия, наследственность, окружающая среда, ценность, мораль, человечность, человеческие качества.

ӘОЖ 378.14

Әбілдина С.Қ. – педагогика ғылымдарының докторы,

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

E-mail: salta-7069@mail.ru

Самашова Г.Е. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,

Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті

E-mail: gsamash74@mail.ru

Құрымбаев С.Ғ. – педагогика ғылымдарының кандидаты,

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

E-mail: sakura3874@mail.ru

ҚҰЗЫРЕТТІЛІК НЕГІЗІНДЕ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУ СҰРАҚТАРЫ

Аннотация. Мақалада бүгінгі таңдағы өзекті сұрақтар қарастырылған. Бәсекеге қабілетті мамандарды даярлаудың жолдары, құзыреттілік, құзыреттілікке негізделген оқыту, құзыреттіліктің негізгі түрлері, кәсіби құзыреттілік, оқу процесінде мақсат және SMART мақсатты құру негіздері, білім беру жүйесінің мәні мен мазмұны

сынды сұрақтар келтірілген.

Кілт сөздер: білім, білік, дағды, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, білім беру жүйесі, мақсат, SMART-мақсаттар.

Білім - теңіз, түбі де, шегі де жоқ.

Білім - адам баласының ортақ қазынасы.

(Ж. Баласағұн)

Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», - деп атап көрсетті. Сондықтан, білім берудің мазмұнын жетілдіре отырып, үздіксіз білім беру арқылы оларды кәсіби тұрғыдан жан-жақты жетілдіру мәселесі бүгінде күн тәртібіне қойылып отырғанын көріп отырмыз. Бүгінгі күні «құзыреттілік» ұғымы оқыту үдерісінде білімді қолданудың негізгі нәтижесі ретінде қарастырылуда [1].

Қазіргі заманғы ғылыми – техникалық үрдістің қарқыны, білім беру жүйесінің алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Ең бастысы - өз жұмыс орнына және бүкіл техникалық тізбекте технологияның үздіксіз өзгерістеріне бейімделе алатын орындаушының тұлғасын қалыптастыру міндеті. Біліміне, біліктілігіне, парасатына пайымы сай ұстаз бүгінгі таңда жас ұрпаққа білім беру жүйесінде болып жатқан оң өзгерістерге байыппен қарап, оның заман талабына сай мән-маңызын түсінеді. Әлемдегі озық, бәсекелестікке қабілетті 50 елдің қатарына еніп, өркениетті елдермен иық тіресе тұру міндеті, сайып келгенде, еліміздің ертеңгі азаматтарының қолында [2].

Бүгінгі таңда педагогика ғылымында негізгі базалық ұғымдардың бірі «құзыреттілік» болып отыр. Құзыреттілік ұғымы «білім», «білік» және «дағды» (ББД) сияқты ұғымдарды қамтиды. Бірақ бұл ББД-ның жаңаша жай ғана жиынтығы емес. Құзыреттілік оқыту нәтижесін (білім және білік) ғана емес, сонымен бірге ол студенттердің шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі мен құндылық бағдарларының жүйесін де көрсетеді. Құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігі. Сонымен, оқытудағы құзыреттілік тәсіл білім беру нәтижесі ретіндегі оқыту сапасын қамтамасыз етеді, ал ол өз кезегінде кешенді әдіс-тәсілдерді жүзеге асыруды, оқыту сапасын бағалаудың біртұтас жүйесін құруды талап етеді. Демек «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын педагогикалық тәжірибеге енгізу білім берудің мазмұны мен әдістерін өзгертуді, іс-әрекет түрлерін нақтылауды талап етеді.

Құзыреттілік түсінігі көп аспектілі жан-жақты ұғымды білдіреді. «Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік-кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

«Құзыреттілік» терминін XX ғасырдың ортасында американдық ғалым Н. Хомский енгізген болатын, бастапқыда ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіліктер деген түсінік берді [2]. Құзыреттілік – студенттің іс-әрекетін меңгеруден көрінетін білім нәтижесі. Білім мазмұнын жаңалау – негізгі мақсат болып табылады. Басты мақсаттың бірі – білім игеру кезінде күтілетін нәтижеге қол жеткізу. Негізгі бағыт оқытушы жеке тұлғаға ауысады, яғни, жеке тұлға бұрын білімді қабылдаушы рөлін атқарса, ал жаңа талап бойынша өздігінен білім

алушы, үйренуші ретінде танылады. Сондықтан жеке тұлғаның бейнесін бүгінгі заман талабына сай дайындауымыз керек. Бүгінде білім беру стратегиясын «құзыретті білім беру» деп те атап жүр. Құзыреттілік жеке тұлғаның танымы мен тәжірибесіне қатысты нәрсе. Студенттердің кәсіби құзыреттілік мәселелері туралы пікірлер отандық және шетелдік ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда. Оқыту үрдісіндегі құзыреттіліктерге ғалымдар әртүрлі анықтамалар берген. Ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек «Құзыреттілік – бұл білімді, іскерлікті қолдану қабілеті, оқу міндеттерін шешуде тәжірибе негізінде стандарттан тыс жағдайда адамның табысты нәтижелі әрекет ету қабілеті» басшылыққа алады немесе құзыреттілік дегеніміз - тұлғаның бойында білім, дағды, іскерлік, ерік күш-жігердің болуы. Құзыреттілік жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайда аман қалуды қамтамасыз етеді және олар бәсекеге қабілетті маманмен қамтамасыздандырады. Көптеген елдерде құзыреттілікке жаңаша мән беру білімді жоғары дәрежеге көтергені мәлім. Құзыреттілік еңбек нарығында тұрақты өсіп отырған талаптармен, шапшаң технологиялық өзгертулермен, соның ішінде академиялық және еңбектегі мобильдік өсуімен негізделген. Құзыреттіліктің жеке компоненттерін анықтай отырып, ол адамның алдына қойған мақсаттарын орындауға көмектесетін сипаты мен икемділігін атайды [3].

Жалпы құзыреттіліктің негізгі түрлері келесілер [4]:

- ақпараттық құзыреттілік;
- коммуникативтік құзыреттілік.

Енді осы аталған құзыреттіліктерге тоқтала кетейік - ақпараттық құзыреттілік:

- сыни тұрғыдан ұғынылған ақпараттар негізінде саналы шешім қабылдау;
- өз бетінше мақсат қоюға және оны негіздеу, мақсатқа жетуде танымдық қызметті жоспарлау және жүзеге асыру;
- ақпараттарды өз бетімен табу, талдау, іріктеу жасау, қайта құру, сақтау, түрлендіру және тасымалдау;
- логикалық операцияларды қолдана отырып, ақпараттарды өңдеу.

Коммуникативтік құзыреттілік [4]:

- нақты өмір жағдайында өзінің міндеттерін шешу үшін қазақ және басқа тілдерде ауызша және жазбаша коммуникациялардың түрлі құралдарын қолдану;
- коммуникативтік міндеттерді шешуге сәйкес келетін стильдер мен жанрларды таңдау және қолдану;
- жалпы нәтижеге қол жеткізу үшін түрлі көзқарастағы адамдар тобында қатынас құруға мүмкіндік береді.

Құзыреттіліктің түрлерімен қатар, оны құрайтын негізгі элементтер де кездеседі [5]: әдістемелік құзыреттілік оқытудың түрлі әдіс-тәсілдерін меңгеру, интербелсенді әдістерді, оқыту үдерісінді ұтымды пайдалана білу, білім және білікті меңгерудің психологиялық амалдарын білу;

- психологиялық-педагогикалық құзыреттілік педагогикалық диагностиканы меңгеру, тұлғамен мақсатты қарым-қатынас жасай білу, педагогикалық диагностика нәтижесі арқылы тұлғамен жеке жұмыстарды жүзеге асыра білу, тұлғааралық және педагогикалық қарым-қатынас психологиясын білу;

- дифференциалдық-психологиялық құзыреттілік тұлғалық ерекшеліктерді, тұлғалық бағыттылықты анықтай білу, тұлғаның эмоциялық жағдайларын ажырата білу, әріптестермен, басшылармен мәдени қарым-қатынас орната білу;

- аутопсихологиялық құзыреттілік өз іс-әрекетін, қабілетін білу; өзін-өзі кәсіби жетілдірудің жолдарын білу, жеке басындағы кемшіліктердің себебін көре білу, өзін-өзі кәсіби жетілдіруге ұмтылу.

Құзыреттіліктің негізгі түрлерін тыс кәсіби құзыреттілік ұғымы да қолданылады. Ол дегеніміз ең алдымен студенттің функционалдық сауаттылығы мен кез-келген мәселені дұрыс шеше білу қасиетінен көрініс табады, ал маманға қатысты

алатын болсақ – ол тұлғаның өз кәсібі бойынша білімінің, біліктілігінің және дағдысының қалыптасуы, осы ұғымдардың қосындысының іс-тәжірибе жүзінде жүзеге асырылуын қарастыруға болады. Кез-келген педагог қоғам талабына сай өзін-өзі үздіксіз жетілдіріп отыратын, кәсіби білімді, жаңа технологияларды меңгерген, ортамен қарым-қатынасқа тез бейімделе алатын, ұйымдастырушылық қабілеті жоғары, тәжірибесі мол және т.б. қасиеттерді жинақтағанда ғана кәсіби құзыретті маман бола алады.

Адам кәсібилігінің қажетті құрамдас бөлігі кәсіби құзыреттілік болып табылады. Кәсіби құзыреттілік мәселесі отандық және шетел ғалымдарының жұмыстарында қарастырылады. Кәсіби құзыреттіліктің заманауи бағыттары және түсіндірмелері тіптен әртүрлі. Қазіргі кезде шетел әдебиеттерінде бар кәсіби құзыреттілік анықтамалары, яғни «терең білім», «тапсырманы адекватты орындау күйі», «қызметті актуальды орындау қабілеттері» және басқалары бұл ұғымның мазмұнын толық нақты түсіндіре алмайды. Және де отандық ғалымдармен кәсіби құзыреттілік мәселесі белсенді зерттелуде. Көп жағдайда бұл ұғым біліктіліктің жоғары деңгейін және кәсібилікті айқындау үшін ішкі оймен пайдаланылады. Кәсіби құзыреттілік маманның дайындық сапасының сипаттамасы, еңбек қызметінің тиімділік әлеуеті ретінде қарастырылады. Педагогикада бұл категория «жалпы мәдени құзыреттіліктен» туындаған өнімді компонент ретінде немесе «маманның білімділік деңгейі» ретінде қарастырылады. Егер кәсіби шеберлік деңгейлер жүйесінде құзыреттілік орнын анықтайтын болсақ, онда ол орындаушылық пен кемелдену арасында орналасқан. Төменде біз педагогикалық зерттеулерде педагогтің кәсіби құзыреттіліктің тұлғалық қасиеттерге, кәсіби іс-әрекеттің мазмұндық және процессуалдық компоненттерден тұратынын айқындайды [5].

Кәсібилік дегенде біздер әр түрлі жағдайларда күрделі қызметті адамдардың жүйелі, тиімді және сенімді орындауының ерекше өзгешелігі деп түсінеміз. «Кәсібилік» ұғымында қоғамда бар стандарттар мен объективті талаптарға сәйкес кәсіби қызметте адамның психологиялық құрылымын игеру деңгейі бейнеленеді. Кәсібилікті игеру үшін сәйкес келетін қабілеттер, ниет және мінездемесі, үнемі оқуға және өз шеберлігін жетілдіруге дайын болуы керек. Кәсібилік ұғымы жоғары білікті еңбек сипаттамасымен шектелмейді, бұл және адамның ерекше дүниетанымы.

Кәсібилікті маманның дамуының әртүрлі бағыттарымен қатыстырып, кәсіби құзыреттіліктің төрт түрі анықталады: арнайы, әлеуметтік, жеке, дара [6].

1. Арнайы немесе қызметтік кәсіби құзыреттілік жоғары кәсіби деңгейде қызметті меңгерумен және тек арнайы білімді игеріп қоймай, сонымен бірге оны тәжірибеде қолдануды білумен сипатталады.

2. Әлеуметтік кәсіби құзыреттілік кәсіби қоғамдастықта қабылданған кәсіби қарым-қатынас тәсілдерін, біріккен кәсіби қызмет және серіктестік әдістерін игерумен сипатталады.

3. Жеке кәсіби құзыреттілік өзін-өзі көрсету және өзін-өзі дамыту әдістерін, кәсіби деформацияға қарсы тұру құралдарын меңгерумен сипатталады. Және осыған маманның өз кәсіби қызметін жоспарлауды, өз бетімен шешім қабылдауды, проблеманы көруді енгізеді.

4. Дара (индивидуальды) кәсіби құзыреттілік өз-өзін басқара білу тәсілдерін, кәсіби өсуге дайындық, кәсіби қартаюға берілмеу, кәсіби мотивацияның табанды болуы қасиеттерін меңгерумен сипатталады.

Кәсіби құзыреттіліктің бір маңызды құрамдас бөлігі ретінде өз бетімен жаңа білім, білікті игеру және де оны тәжірибелік қызметте пайдалану қабілетін атайды. Кәсіби құзыреттіліктің келтірілген түрлерін педагогтың кәсібилігін бағалау міндеттеріне пайдалануға болады деп есептейміз.

Ал, құзыретті педагог қалыптастырудың педагогикалық міндетінің таралу деңгейіне қарамастан оның шешімінің аяқталу айналымы «ойлау – әрекет жасау –

ойлау» үштігіне тоқталады және педагогикалық қызметтің компоненттерімен және соларға сай білімдермен сәйкес келеді.

Осы ретте жалпы білім беру жүйесіне де тоқтала кетуіміз қажет.

Білім беру жүйесі - сабақтастығы бар білім беру бағдарламалары мен әр түрлі деңгей мен бағыттағы мемлекеттік білім беру стандарттары жүйесінің, оларды әртүрлі ұйымдастыру құқықтық формадағы, типтегі және түрдегі білім беру мекемелерінде іске асырушы тармақтардың, сонымен бірге білім беруді басқару органдары жүйесінің жиыны [2].

Білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуында жетекші роль атқарады, сондай-ақ оны әрі қарай айқындай түседі. Ал білімнің қалыптасып, дамуының жалпы шарттары философияның негізгі мәселесі – рухтың материяға, сананың болмысқа қатынасы тұрғысынан зерттелетін ілім таным теориясы деп аталады. Таным теориясының басқа ғылыми теориялардан түбірлі айырмашылығы – ол білімнің қалыптасуы мен негізделуінің жалпы ұстанымдарын, объективтік қатынастарды қалыптастырады.

«ЖОО педагогика мамандығының оқытушыларының біліктілігін арттыру» курсы, «Қазақстан Республикасы білім және ғылым министрлігі «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы және Білім беру жүйесінің басшы және ғылыми-педагогикалық кадрлары біліктілігін арттыратын республикалық институтының ұйымдастыруымен Валенсия қаласындағы «Валенсия политехникалық университетінің» базасында өткізілді.

Белгіленген курс келесі кезеңдерден тұрды:

- ЖОО білім беру жүйесінің педагогикалық кадрлары біліктілігін арттыра-тын бағдарламаның модульдерін меңгеру;

- бағдарламаның модульдері бойынша бақылау тест сұрақтарын тапсыру;

- курс барысында игерілген білімдер негізінде бітіру жұмысын (портфолио) құрастыру және қорғау.

ЖОО білім беру жүйесінің педагогикалық кадрлары біліктілігін арттыратын бағдарлама келесі модульдерден тұрады:

1. «Үздіксіз білім беру жүйесіндегі заманауи әдістер» (модуль 1).

2. «Өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі іске асыру технологиялары» (модуль 2).

3. «Білім беру нәтижелерін бағалау жүйелері» (модуль 3).

4. «Оқыту мен білім берудегі заманауи сандық технологиялар» (модуль 4).

Әр модульдің өзіне тән мақсаты, сол мақсатқа жетуде белгіленген міндеттері, сол міндеттерге сәйкес мазмұны бар.

Модуль атауы «Үздіксіз білім беру жүйесіндегі заманауи әдістер». Бұл модульде (модуль 1) үздіксіз білім беру жүйесіндегі заманауи әдістері жайлы жалпы мәлімет алдым, соның ішінде оқытудың инновациялық әдістерінің жіктелуі, дәстүрлі және инновациялық әдістерді салыстыру, құзырлы әдіс, құзырлылық ұғымы жайлы көп мағлұмат алдым. Нәтижесінде үздіксіз білім беру жүйесіндегі заманауи әдістерді оқыту үрдісінде тиімді қолдануды, ой картасы (ассоциограмма), жобалау әдісі, кейс-стадии әдісін, мәселелік оқыту, тренинг сабақтары.

Үздіксіз білім беру процесі адамның өмір сүруі барысында жүзеге асырылады: балабақша, мектепке дейінгі даярлық, мектеп (бастауыш, орта жоғары сыныптар), орта білім беру жүйесі, жоғары оқу орны, екінші жоғары білім беру, магистратура, PhD докторантура, жұмыс істеу барысында біліктілікті арттыру. Осының барлығы адамның өмір бойы оқуына әкеліп соғады.

Қазіргі таңда сұранысқа ие маман болу үшін әр адам өз біліктілігін үнемі арттырып, өз біліктілігін арттырып отыруы тиіс. Еуропалық білім беру жүйесінде кең етек жайып отырған «Өмір бойы оқу» ұғымының дәлелі болп табылады. Неге? Себебі, тек өмір бойы оқитын адам ғана бүгінгі таңда бәсекеге қабілетті, заман

талабына сай сұранысқа ие маман болып табылады.

Педагогикалық процестің негізгі бағыты әрбір жеке тұлғаны жан-жақты тәрбиелеп, әрбір студенттің, оқушының дара ерекшелігін ескере отырып, педагогикалық процестің алдына қойылған міндеттерін іске асыруда ең тиімді әдістерді, тәсілдерді қолдану жолдарын қарастыру. Осы міндеттерді жүзеге асыруда жеке тұлғаны жан-жақты етіп қалыптастыру қажет.

Үздіксіз білім беру жүйесінде заманауи инновациялық әдістерді білім беру буынының әр кезеңінде пайдалану арқылы, студенттерді қызықтырып, шаршатпай, жалықтырмай, жан-жақты дамыту туралы әр ЖОО оқытушысы естен шығармауы тиіс.

Жалпы кез-келген ЖОО-ның оқу процесінде өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі іске асыру технологиялары» атты 2-ші модульде студенттің өзіндік жұмыс формасы, өзін-өзі іске асыру технологиялары, студенттің ізденісі арқылы пәннің мазмұнына қарай білімінің кезеңдері, студенттің өзіндік іс-әрекетінің үш көрсеткіші, өзіндік жұмысты орындау алгоритмі жайлы толық мағлұмат берілген.

Бүгінгі таңда саналы азамат, құзыретті маман тәрбиелеу үшін біз студенттерді өзін-өзі дамыту, жетілдіру, сонымен қатар жүзеге асыру жолдары сабақ шеңберінде пайдаланылуы тиіс. Тек осы әрекеттерді орындай білген немесе сабақты осы ретте ұйымдастыра білген тұлға оған айтылған ескертулерді дұрыс қабылдай алу мәдениетін қалыптастыра алады. Өз бойындағы осы тәрбиелеу формаларын жүзеге асыра білген адам ғана бірқатар міндеттерді орындап, көздеген міндеттерін орындай алады.

Енді курс шеңберінде берілген SMART-мақсатқа келу үшін жалпы мақсат ұғымына тоқтала кетейік.

Мақсат – адам нәтижесіне кәміл сеніп, табандылықпен ұмтылатын, сол адам үшін ең маңызды болып табылатын дүние. Алайда мақсатты дұрыс қоя білу қажет. Себебі, мақсатқа жету – бұл өз қажеттіліктеріңді жай ғана қанағаттандыру емес, бұл – өзінді-өзің жетілдіру, тұлғаның дамуы, жаңа деңгейге өту. Мақсатқа жету процесінің өзі сол мақсаттың өзіне, біздің күш-жігерімізге, қабілетімізге, міндеттерімізге, көңіл-күйімізге, сенімімізге байланысты ұзақ уақытқа созылуы мүмкін. Мақсат – бұл шешімі үшін бар күш салынған, нақты міндет. Өз алдыңызға қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді міндеттер қою қажет: бір күнге, аптаға, жылға және өмір бойына. Өз өміріңізді жоспарлап, мақсат ретінде өз «қажеттіліктеріңізді» таңдаңыз. Бұл процесті келесі түрде елестетуге болады:

Психологтардың тәжірибесіне сүйенсек, көптеген проблемалар адамдардың өз алдына мақсатты дұрыс қоя білмегендегінен туындайды. Демек, егер мақсат нашар анықталса, оған қол жеткізу тым қиын. Әзірше, мақсат қоюдың екі ережесі беріледі, толық нұсқасында бұл тоғызға жуық.

1. Мақсат онды құрастырылуы қажет – яғни бұл сіздің қаламайтыныңыз емес, алғыңыз келетініңіз болуы міндетті. Мысалы, «мен өзімді мазақ еткенді қаламаймын» емес «мен өзімді өзіме сенімді адам ретінде көрсеткім келеді». Демек, мақсатты құрастыру аз, оны дұрыс құрастыру маңызды.

Кезінде генерал Эйзенхауэр өз жауынгерлеріне «Егер бізге ештеңе бөгет болмаса» емес, «Біз табысқа жеткен кезде» дейді екен.

2. Сіз мақсатты көз алдыңызға жақсы елестетуіңіз қажет. Өзіңіздің бұл мақсатқа қол жеткізуіңіз нені білдіреді? Сіз нені **сезінетін**, сіз нені **көретін**, сіз нені **еститін** боласыз. Өзіне сенімді... (есіміңізді қойыңыз) қалай көрінетінін елестетіңіз, ол қалай сөйлейді, қалай қозғалады, мұнда не сезінеді. Егер өзіңізге қажетті нәтижеге басқа адамдарға байланысты болса, олардың реакциясы қандай: олардың бет-әлпеттерінің қандай болуы қажет, олар не дейді, қандай интонациялар болады және с.с.

Алғашқы бапты – барынша саналы, вербалдық бөлік, ол екіншісін – бейсаналық, вербалдық емес бөлік деп айтуға болады.

Сезімталдық. Сізге өзіңіздің мақсатыңызға жылжығаныңызда немесе жылжымағаныңызды білу үшін барынша аңғарымды және сезімтал болуыңыз қажет. Мысалы, сізге өзіңіздің әрекетіңізге жауап ретінде өзіңізде немесе басқа адамдарда болатын өзгерістерді оларды өзіңіздің мақсат туралы пайымдауларыңызбен салыстырып көру үшін байқай білу қажет.

Икемділік. Өз мінез-құлқыңызда жеткілікті икемді болыңыз. Әрбір жағдайда сізде әрекет ету нұсқалары көбірек болса, мақсатқа жету ықтималдылығы соншалықты үлкен. Ал егер мақсат бағыт, ал сезімталдық ең алдымен кері байланыс берсе, онда икемділік – бұл мүмкіндіктердің кеңдігі.

Сонымен, мақсатқа қол жеткізу үшін мыналар қажет:

- мақсат ептілігі;
- сезімталдық;
- икемділік.

Әр адамның өмірінде қойған мақсаттары болады. Бірақ кейде мақсаттар шын өмірмен үйлеспей, мақсат емес, орындалмас арман болып кетеді.

Мақсаттарымыз орындалу үшін не істеу керек? Мақсатты қалай дұрыс қою керек?

Кез келген мақсаттың, мейлі ол жеке өміріңізге не мансапқа байланысты болсын, белгілі бір сапалық көрсеткіштері болуы керек. Егер сіз мақсатыңызды осы көрсеткіштермен өлшей отырып қоя білсеңіз, оған жету жолыңыз оңай, қадамдарыңыз жүйелі болады.

Сонымен, мақсатыңыздың мынандай қасиеттері болуы қажет:

Нақтылық. Өзіңіз не қалайтындығыңызды анық білмесеңіз, нәтижеге жету өте қиын болмақ. Мақсаттарыңызды нақтылаңыз. "Көлігім болса ғой..." дегеннің орнына, қандай маркалы, қай түсті көлікті қалайтындығыңызды ойлап, оның бағасын біліп, мақсатыңыздың орындалуына қадамдар жасаңыз.

Мақсат өлшемі. Мақсатыңыз қай жағдайда орындалады? Мақсатыңызға өзіңізше өлшем бірлік беріп, шкала құрыңыз. Мысалы арықтаймын деп мақсат қойған арулар қанша килограмм салмақ тастағысы келетінін алдын ала белгілеген жөн.

Қолжетімділігі. Бұл қасиет мақсат пен арманның бірден-бір айырмашылығы. Армандарыңыз орындалмастай болуы мүмкін, алайда мақсатыңыз қол жеткізе алатындай болуы керек. Арманыңыз уақыт өте мақсаттарға айнала алады. Сол себепті армандарға да көңіл бөліп, барынша қолжетімді қылыңыз.

Орындалу уақыты. Әр мақсатқа өзінің уақытын тағайындап, мақсатты сол кезде орындауға тырысыңыз. Мерзімі жоқ мақсат сол бетінше кейінге қала береді.

Мақсаттың сапалық көрсеткіштерінің бәрін ұстана отырып, өзіңіздің мақсаттарыңызды қайта қарап шығыңыз. Мақсаттарыңыз жақын арада орындалуы әбден мүмкін.

Бүгінгі таңда ақпараттық қоғам жағдайында пайла болған жаңа ұғымдардың бірі – ол Smart, Smart education ұғымдары белсенді түрде еніп келеді. Smart education ұғымы тіпті көптеген елдерде іс жүзінде жиі қолдануда. Smart education ұғымының негізгі мәні неде? Сөздің түбіріне келетін болсақ, «smart» сөзі ағылшын тілінен аударғанда «зерек», «ақылды» дегенді білдіреді. Смарт - бұл неологизм, сын есім ретіндегі негізгі мағынасы - парасатты, тапқыр, ақылды, ал зат есім ретінде – ақыл, алғырлық, зеректілік деген мағынаны білдіреді. Нақ осы оқыту жүйесі қазіргі әлемнің мүмкіндіктері мен міндеттеріне сәйкес максималды білімнің жоғарғы деңгейін қамтамасыз етіп, жастардың тез өзгергіш қоғам жағдайына бейімделуіне, оқулықтан нақты белсенді әрекетке негізделген білім алуға мүмкіндік береді.

Енді 3-ші модульдің мазмұнына тоқатайық. «Білім беру нәтижелерін бағалау жүйелері» атты 3-ші модульде баллды-рейтингті жүйе бойынша студенттердің

білімін бағалау өлшемі, білімді тексеруге қойылатын талаптар, суммативті және формативті бағалау жүйесі, SMART-мақсатын құру әдістемесі жайлы мәлімет берілді, нәтижесінде жаңа тақырыптағы сабақтың SMART-мақсатын құру әдісі үйретілді, студенттің бойында белгілі бір құзіреттілікті қалыптастыру әдісін меңгердік. Енді осы «SMART» және «мақсат» ұғымдарына тоқтала кетейік.

Мақсат дегеніміз не, ол не үшін қажет? Көптеген ғалымдардың берген анықтамалары бойынша мақсат дегеніміз:

- болашақ нәтижені суреттеу;
- неге қол жеткізу керектігінің бейнесі;
- белгілі бір анықталған күш қайрат жұмсалатын және ұйымдастырылған іс әрекет талап етілетін күтілетін нәтижелер жиынтығы;
- бұл индивидуумының өз күштерімен қол жеткізе алатын келешектегі шындықты суреттеуі.

SMART мақсаттары мен міндеттері келесідей түрде жүзеге асады.

SMART оқыту мақсаты мен міндеттерін анықтауда қолданылатын, 1981 жылы Джордж Доран енгізген ұғым. Автордың айтуынша, SMART аббревиатурасының құрамында оқыту мақсаты мен міндеттерін сипаттауға тиіс сын есімдер қамтылған. «Smart» сөзін ағылшын тілінен қазақшалағанда ақылды, тіпті қу немесе тапқыр, епті деген мағынаны білдіреді [7].

Алайда, біз қарастырып отырған жағдайдағы SMART ол нақты сөз емес, ол аббревиатура. Оны алғаш рет 1954 жылы Питер Друкер айналымға енгізген.

- Specific - арнайы, нақты;
- Measurable - өлшеуге болатын, шектеулі талап етушілік;
- Attainable - қолжетімділік;
- Realistic - шындыққа сай, қысқа да нұсқа берілуі;
- Timed - белгілі бір уақыт арлығымен шектелген деген ұғымдарды білдіреді.

SMART - бұл неологизм, сын есім ретіндегі негізгі мағынасы - парасатты, тапқыр, ақылды, ал зат есім ретінде – ақыл, алғырлық, зеректілік деген мағынаны білдіреді.

Мақсатты дұрыс қою - адам өміріндегі маңызды үдеріс, сол үшін оған күш те, уақыт та жұмсалуды керек. Егер де қойылған мақсатқа жеңіл түрде қолжетімділік болса, онда оның маңыздылығы басымдыққа жатпайды. Себебі оған оңай қол жеткізгеннен соң, тағы да жаңа мақсатты іздеу қажеттігі тұрады. Сондықтан мақсатқа деген талап өте күшті болуы керек [8].

Осы SMART мақсаты бойынша айтылғанды түйіндей келе, әр студент белгілі пән аясында белгілі құзыреттілікті қалыптастыруы қажет. Сол себептен сол пән оқытушысы пән шеңберінде әр практикалық, зертханалық, дәрістік, студенттердің өзіндік жұмыстарында нақты қандай құзыреттілікті қалыптастыратындығын белгілі жүйелілікте, тізбектілікте, әсер етуші факторлар арқылы суреттеулері тиіс.

«Оқыту мен білім берудегі заманауи сандық технологиялар» атты 4-модульде Вебинар, anymeeting.com, Cam Studio, FreeMake video, Quis FreeMaker, iSpring Free бағдарламаларына қысқаша мәлімет беріліп, компьютерлік кластарда оны тәжірибе жүзінде қолдануды үйрендік. Нәтижесінде оқу сапасын арттыруға септігін тигізетін IT-технологияларда қолданылатын аталған бағдарламалармен жұмыс жасауды үйреніп, алдағы уақытта оқу процесінде қолдануға болатындығы туралы көзқарас қалыптасты.

Жоғарыда келтірілген төрт модульді толық меңгерген тыңдаушы жоғарғы оқу орнының оқу процесіне еніп, жүзеге асатынына кепілдік беруге болады деп санаймыз. Тек сол жағдайда ғана біз құзыреттілікке негізделген бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыра аламыз.

«Университет педагогикасының негізгі ережелері» атты курсы бойынша жинақтаған білім оқытудың кредиттік технологиясы бойынша жаңаша білім беруге

үйретіп, білім алушылардың өз бетінше жұмыс жасап, шығармашылықпен және ғылыммен айналысуына бастау бола алады.

Қорыта айтқанда, бүгінгі заман талабы - ол құзыреттілікке негізделген білім беру, белгілі білік пен дағдыны қалыптастыру және оны тәжірибе жүзінде қолдану. Осы мақсатта өткізілген Валенсия политехникалық университеті базасында ұйымдастырылған және алған біліміміз бірқатар пән шенберінде, оның бірқатар элементтерін оқу процесіне енгізуге әбден болады. Себебі, мұнда берілген материалдар, тек қана құзыреттілікке негізделіп ұйымдастырылған.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 14 желтоқсан, 2012 ж.
2. Слямова Н.М. Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде құзіретті маман даярлауды қалыптастыру. – <http://do.gendocs.ru/docs/index-265917.html>.
3. Самашова Г.Е., Құрымбаев С.Г., Сансызбай А. Техникалық және кәсіби білім берудегі инновациялық технологиялардың қолданылуы // Материалы международной научно-практической конференции «Образовательный идеал как фактор социальных преобразований». – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – Б. 111-116.
4. Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов // Дисс... д-ра пед. наук – М., 2008. – 394 с.
5. Филиал акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Западно-Казахстанской области. – <http://zkoipk.kz/>
6. Соколова Н.В. Оценка социальных последствий педагогических инноваций // Сборник материалов конференции «Инновации и образование»: серия «Symposium». Вып. 29. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество - 2003. – С. 437-443.
7. Жақсылықова К.З. Тренингтік ойындар мен жаттығулар. – Алматы – 2014. – 235 б.
8. Кадырова А.С. SMART мақсат: дұрыс бағдар-нақты нәтиже – zkoipk.kz/2015smart2/1500-conf.html.

Абильдина С.К., Самашова Г.Е., Құрымбаев С.Г.

Вопросы подготовки специалистов на основе компетентности

В статье рассмотрены актуальные проблемы сегодняшнего дня. Рассмотрены пути подготовки конкурентоспособного специалиста, компетентность, обучение на основе компетентности, основные виды компетентности, профессиональная компетентность, основы составления цели и SMART-цели, значение и содержание системы образования.

Ключевые слова: образование, знания, навыки, компетентность, профессиональная компетентность, система образования, цели, SMART-цели.

Abildina S.K., Samashova G.E., Kurymbaev S.G.

Questions of preparation of experts on the basis of competence

The article addressed topical problems of today. The ways of preparing competitive specialist, expertise, training, competency-based, core competences, professional competence, Basis of objectives and SMART-purpose, meaning and content of the education system.

Keywords: education, knowledge, skills, competence, professional competence, education system, objectives, SMART-goals.

УДК 37.01: 39(574)

*Ержанов М.Е. – доктор педагогических наук,
профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
Кисметова Н.Л. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: Kismetova.2011@mail.ru*

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ КАЗАХСТАНА И ИХ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В настоящее время особый интерес в сфере образования представляют этнокультурный подход, преемственность национальных традиций в обучении и воспитание молодого поколения.

Ключевые слова: обычаи, традиции, культура, этнос, цивилизация, род, этнокультура, фольклор.

В связи с демократическими реформами, гуманизацией общественной жизни и исходя из государственных интересов Республики Казахстан, направленных на сохранение межэтнической стабильности, утверждения казахстанского патриотизма и этнического возрождения народов в современном обществе продолжает возрастать роль народной педагогики и ее идей. Решение большинства проблем народной педагогики, т.е. определение и обоснование ее методологических основ, целей и задач, содержания народных традиций, обычаев, возможностей их использования в современной практике воспитания и образования требует совместных усилий ученых, педагогов-практиков, органов образования, общественных организаций.

В этом смысле работа Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева «В потоке истории» является важным и многозначимым событием в научной, культурной жизни всех центрально-азиатских народов, ибо это культурологическое исследование, как по своему содержанию, так и по многим методологическим аспектам раскрывает новую страницу в решении проблем переосмысления и более глубокого освоения нашей истории. Язык, память и культура – важная трилогия народного менталитета – находят в работе важное переосмысление [1, с.17].

Казахский народ имеет богатое духовное наследие, уходящее корнями в глубь веков Казахстана – край орлиных крыльев, и действительно, он занимает территорию от седого Каспия до Алтайских гор, от Уральского хребта до высокогорного Алатау. Казахи – жители Великой степи – испокон веков имели и громадную единую территорию, и единый язык, и единую национальную культуру. На этой земле родился великий сын казахской степи, ученый-энциклопедист, Аристотель Востока Абу Наср аль-Фараби. Богат казахский фольклор, в нем сконцентрированы все оттенки и нюансы народной педагогики и народной психологии кочевников. Нашествия арабов, монголов, джунгар, длившиеся почти десять веков, разрушили древнюю казахскую цивилизацию. Одна Отрарская трагедия, героическая борьба жителей этого центра цивилизации казахской степи напоминает о многом, несмотря на варварское уничтожение. Наш народ сохранил самобытную культуру, язык, почти не подвергал его деформации. Удивительно и то, что изречения, философские толгау первого степного философа Асана Кайғы устно, слово в слово передавались из поколения и поколение на протяжении пяти веков. Это тоже свидетельствует об этнопсихологических особенностях народа.

За годы независимого развития Республики Казахстан общественный интерес к традиционным культурным ценностям казахского народа неизменно возрастал. Он охватывает все стороны бытия народа, образа жизни, социального устройства,

искусства, нравственных устоев, менталитета, общественных идеалов.

Традиции и обычаи формировались на основе социальных явлений жизни, общественных отношений, особенностей культуры, природно-географической среды и быта. Их сохранение, воспроизводство и передача осуществляется посредством общественного сознания. Традиции закрепляют результаты трудовой и общественной деятельности людей, дают общую направленность их поведению в этническую характеристику нации, являются важным элементом национальной особенности [2].

Изучение обрядов, традиций народов является вспомогательной исторической дисциплиной, которая имеет как научно-теоретическое, так и прикладное значение. Ибо особенности уклада, быта, обычаи и традиции – это своего рода символы народа, рассказывающие об истории народа, его устремлениях. Поэтому вполне закономерным является тот всплеск возрождения истории, культуры, обрядов и традиций казахского народа, наблюдаемые в годы независимости. Они становятся достоянием и других народов. Казахстан стал истинной родиной для всех проживающих здесь людей, представителей различных национальностей и вероисповеданий. Они объединены общей исторической судьбой и для всех важно сохранить мир дружбу, межнациональное и межконфессиональное согласие. Только уважая свои национальные истоки, люди в состоянии принимать и уважать культуру других народов. Ничто не объединяет людей разных национальностей лучше, чем взаимоуважение, основанное на понимании духовного мира представителей другого этноса.

Казахстан – многонациональная страна. Более 100 национальностей и народностей проживает в Казахстане, и у каждого своя культура, свои традиции и обряды, песенное и танцевальное искусство.

Искусство и традиции различных народов, соединяясь в единую общеказахстанскую культуру, сверкающую неповторимыми гранями – вот та цель, к которой ведет национальная политика, проводимая Президентом РК Н.А.Назарбаевым [3,с.25].

Мы обладаем бесценным богатством, и очень важно сохранить и развивать соцветие культур и народов Казахстана.

Необходимость в воспитании формировалась вместе с возникновением человечества. Старшие поколения должны были передавать накапливаемый опыт младшим поколениям, т.е. воспитывать подрастающее поколение для активного участия в жизни своего этноса. Под влиянием острой необходимости накапливать и передавать из поколения в поколение опыт воспитания детей, развивалась одновременно педагогическая мысль народов. Педагогическая культура каждого народа свидетельствует, что для этнической педагогики был характерен подход к воспитанию как целостному процессу.

Создание общей теории культуры и тем более ее общей истории невозможно без воссоздания подлинной картины истории воспитания, важнейшей из сторон педагогической культуры.

Между экономической жизнью общества и его духовной жизнью воспитание выступает как связующее звено. Этим объясняется и особое положение педагогической культуры в целом, в материальной и духовной жизни народа. Педагогическая культура, глубоко проникающая как в материальную, так и духовную культуру общества, служит мостом между ними. Преемственная связь между двумя сферами человеческой культуры обеспечивается, именно педагогической культурой. Материальный прогресс общества находит отражение в духовном прогрессе общества. Материальный прогресс первичен, но это отнюдь не исключает обратного влияния духовного прогресса на дальнейшее усиление и ускорение материального прогресса.

Совокупная педагогическая культура народа, включающая в себя как достижения педагогической мысли в стране, педагогическую просвещенность масс, состояние воспитания подрастающего поколения, так и индивидуальную педагогическую культуру граждан, отражает конкретный уровень общественного прогресса. Совершенно закономерно поэтому, что именно демократический строй создает наиболее благоприятные условия для расцвета педагогической культуры народа. Творческая инициатива и активность масс, поддерживаемая обществом, распространяется и на педагогическую сферу. Серьезнейшим стимулом в расцвете педагогической культуры является повышение внимания к народным традициям воспитания. Народная педагогика возникла как практика, как искусство воспитания, она древнее педагогической науки, всегда обогащала ее и, в свою очередь, сама обогащалась ею. Таким образом, получалась своего рода расширенное воспроизводство педагогической культуры. Это постоянное взаимодействие обеспечивает прогресс педагогической культуры народа, и общества в целом.

Первичными элементами народной педагогики были примитивные педагогические умения как зачатки педагогического искусства («ремесла»). Критериями деятельности народных педагогов служили здравый смысл, эмпирическое обобщение опыта, что послужило в дальнейшем исходным основанием для педагогической теории. На ранних ступенях воспитатели из народа, не зная еще науки, постепенно начинали опираться на передающуюся из поколения в поколение народную мудрость – начатки теории. Народная педагогика из-за отсутствия письменности и грамотности несла больше потери, мудрость расплывалась, многие открытия делались заново тысячи раз. Отсутствие возможности концентрировать педагогические знания являлось препятствием в прогрессе педагогической культуры народа.

Педагогическая культура народа тесно связана со всеми сферами народной жизни, она носит синтетический характер. В этом ее сила. Известный советский философ Г.Н. Волков высказал интересную мысль: «Попробуйте мысленно лишить современное общество всех орудий жизни и средств материальной культуры: всей техники, зданий, дорог, коммуникаций. Поставьте общество «один на один» с нетронутой природой. Что произойдет? Вернется эпоха первобытного варварства? Ничего подобного. Человечество претерпит большие лишения, его развитие затормозится, но лишь на несколько десятилетий, в течение их общество заново построит всю материальную культуру цивилизации, построит по последнему слову науки». А что случится с человечеством, если оно лишится духовной культуры, и соответственно перестанет заниматься педагогической деятельностью?

Для каждого человека имеет важное значение его близость к духовной культуре человечества. Чем дальше человек от этих духовных сокровищ, тем он стоит ниже как мыслящее и чувствующее существо. Чем прочнее духовные нити, связывающие человека со всем человечеством, тем выше он как член человеческого общества.

Духовная культура есть аккумулированная и концентрированная энергия, накопленная всем многовековым развитием человеческой цивилизации, усилиями всех поколений наших предков. Связь между поколениями обеспечивается воспитанием. Поэтому педагогическая культура является своего рода двигателем, приводящим в движение человеческий ум, использующим эту аккумулированную и концентрированную духовную энергию. Сохранение и развитие духовной культуры немыслимо без соответствующего педагогического прогресса. Чем эффективнее процесс воспитания, тем выше общий духовный прогресс личности, народа, страны и человечества в целом [4,с.22].

Традиционная духовная культура казахов благодаря устойчивости и

статичности во времени сохранила в себе очертания целостности системы, в которой четко дифференцированы две полярные позиции: носители духовных ценностей и их потребители. Носителями надвременных ценностей у казахов считались аксакалы (белобородые), народные музыканты, певцы, поэты, сказители, которых называли «Устаз», что означало и учитель, и мудрый наставник, и духовный отец. Именно им отводилась миссия сохранить и донести народным массам обычаи и традиции «правильной» или праведной жизни предков. При этом следует отметить, что коллективная память сохраняла лишь то, что находило отклик в душе кочевника, а именно – старые. Проверенные временем ценности. Жизнь вынуждала казаха быть реалистичным и практичным, что привело к тому, что его сознанию происходил отбор только тех традиций, которые были применены к реалиям кочевья. На протяжении веков кочевое общество создавало устойчивые институциональные механизмы и формы проявления социальной памяти, которые нашли свое яркое воплощение в патриархальной семье, в родовых отношениях, в системе обычного права («адат»).

Традиционную казахскую семью невозможно представить без аксакала, являющегося главным носителем и хранителем духовных качеств. Он считался наиболее близким в миру прошлого, к предкам, а поэтому пользовался всеобщим уважением как много видевший, слышавший и знающий.

У казахов, как и других восточных народов, старший по возрасту служил примером для подражания, ибо воплощал в себе этнический идеал человека вообще. Однако не всякий старый человек почитался как мудрый учитель-наставник, так как, по представлениям казахов, стареть можно по разному – или мудрею, набираясь жизненного опыта своих предшественников и передавая его младшим поколениям или просто физически стареть, но ничего ценного не неся и не передавая другим. Геронтократия – власть старцев и старейшин является одной из архаичных форм социальной организации общества, – одним из основных институтов патриархально-родового строя. Естественно, что такой властью наделялись лишь между миром предков и современных людей, как служители и хранители культа предков, подражание и следование традициям предков закладывалось в первую очередь в форме обычаев, обрядов и ритуалов, преимущественно в сфере обыденной мирской жизни. Вся жизнь казаха проходила в рамках ритуала, за что его часто называли «обрядолюбивый казах».

Другим важнейшим институтом сохранения и передачи традиций являлся род. Известно, что первобытной общине человек находился в неразрывной связи с родом, он не представлял свою жизнь вне родового коллектива. То, что было вне рода, было вне моральных норм.

Самый первый вопрос у казахов: к какому роду ты относишься? Знание своего рода, племени, своих предков в семи поколениях («Жеті ата») являлось для каждого казаха обязательным условием осознания своей родовой идентичности, а через это и трансляции (передачи) традиций своего народа. Это в свою очередь выявляло и укрепляло чувство этнической специфики казахов, не позволяя им ассимилироваться и потерять свой облик при всех переплетениях судьбы.

С укреплением родовых обычаев и обрядов возникает необходимость в охранительных функциях со стороны социального целого. В представлении казаха, нарушение обряда или отказ от него ведет к несчастью – «кесірге бастау», сокращение численности рода, болезням, войнам, падежу скота и пр.

Устная народная культура на протяжении веков выработала наиболее эффективные средства хранения и передачи информации с помощью пословиц и поговорок, музыкальных средств, обычаев и обрядов. Благодаря лаконичности и запоминаемости перечисленных средств позволяли выполнять главное условие трансляции традиционной культуры – повторение.

Каждый последующий учитель-наставник, принимая от предыдущего учителя духовное богатство его личности, передает ученикам уже не совсем то, что воспринял, а за многие века может накопиться масса небольших импровизаций, так что от первоначального содержания традиции почти ничего не остается, и она приходит в упадок.

Традиционная культура сама по себе является надвременной ценностью. С которой современность постоянно вступает в диалог, извлекая из нее уроки прошлого.

В традиционной культуре казахов можно выделить целый ряд праздников, на которых особенно ярко представляется этноэтикет. Это такие праздники, как «Наурыз», «Тасаттык», «Орак салар», «Согым сой», Кархат той» и также, что объединяющим центром всех народно-хозяйственных праздников, да и семейных, являются игры, состязания: борьба «қазақша күрес», «бәйге», «күміс салу» и многие другие. Каждый праздник приурочен к завершению определенного вида труда, связанного со скотоводством и земледелием, и в каждом новом случае выступает как форма сохранения духовных ценностей и способствует возникновению чувства солидарности, взаимовыручки участников [5, с.122].

Казахские праздники – яркое проявление духовной жизни народа: они давали заслуженный отдых, ими удовлетворяли потребность в общении, они были своего рода собранием, театром, где присутствующие выполняли одновременно две роли – и зрителя, и актера: путем целостного отбора складываются, формируются образцы, эталоны общения, которые закрепляются в нормативно-чувственных символических формах – этикете. Тесная связь народных праздников с природой, народно-хозяйственным календарем кочевого народа, повлияла на жизнестойкость этих праздников, придала и своеобразие, и национальную окраску.

Ярким примером в этом плане является народный праздник «Наурыз». Основной идеей праздника являются проводы старого, отжившего, возрождение природы, надежда на благополучие в семье, стремление обеспечить членам семьи доброе здоровье и долголетие. Новый год воспринимается как важнейшая дата года, как особое сакральное время, в ходе которого совершался переход от прошлого в будущее, как своеобразный разрыв в непрерывном потоке времени и одновременно как праздник, не позволяющий нарушиться, порваться великой «связи времен» жизни, человечества, вселенной. В настоящее время в Республике Казахстан проводятся народные гулянья, праздничные представления, приближенные по своему сценарию к традиционному Наурызу. Сохранилась форма приветствия, призванная оказать почтение прежде всего старшим, обмен подарками, считалось, чем щедрее одаришь других, тем счастливее и богаче будет жизнь в наступившем году.

Сохранение старинных народных праздников и обрядов обогащает духовно-нравственную культуру, несущие идеи добродетелей, человеколюбия и благовоспитанности народа. Праздничные этикетные ситуации оказывают сильное влияние на чувства, эмоции, настроение, что затрагивает нравственно-этическую сферу сознания, а взгляды, убеждения, установки, пропущенные через сознание, становятся нравственным поведением.

В особый ряд мы выстроили этикет, связанный с религиозными представлениями народа. Являясь закономерной исторической формой практического и духовного освоения мира, он содержит в себе удивительно тонкую нравственно-этическую информацию, поддающуюся осмыслению, пониманию и освоению.

Изучая нашу проблему, мы не обращали внимание на причины возникновения тех или иных этикетных ситуаций, норм и предписаний. И они в большей части

укоренены в религиозных верованиях народа. Предпочтение в их осмыслении отдается шаманизму, как древней религии казахов. В нем представлено определенное духовное мировоззрение, корни которого уходят в сознании народа шаманистских представлений. Обращение к религиозному этикету закономерно, поскольку «всякая культура имеет духовную основу – она есть продукт творческой работы духа над природными стихиями».

Следовательно, нравственная культура – результат духовного (религиозного) миропонимания, мироощущения и мироведения. Для нравственного осмысления религиозных обычаев необходимо вникнуть в их содержание. Самой важной особенностью традиционной культуры казахов является ее обращенность на связь человека и природы. Природа служит для человека неиссякаемым источником и гарантом жизни. «Казахи придерживались преимущественно шаманских религиозных верований, шаманизм у казахов синкретичен в своей основе. Большое место в нем занимает культ природы и поклонение животным. Вместе с тем шаманизм органически связан с верой в духов. Особенно сильно выражен в нем культ духа предков». Этот вывод К.Ж. Кожахметовой основан на работах Ч.Валиханова «Тенгри», «Следы шаманства у киргизов» и другие где отмечались, что шаманство в том его проявлении, в котором оно было распространено у казахов, представляет собой олицетворение сил природы и почитание духов умерших предков. Помимо неба («Тенгри»), олицетворялись и другие силы природы, такие как – солнце, звезды, луна. Менее могущественными, но также почитаемыми в народе считались горы, реки, холмы и пр. Поклонение духам предков было основано на почитании членами рода его родоначальника. «У киргизов почитание арвахов до сих пор во всей силе. Они в трудные минуты жизни призывают имена своих предков. Как мусульмане своих святых. Всякую удачу приписывают покровительству арвахов» [6,с.216].

Особое значение имел и культ огня. Казахи искренне верили в святость огня, его очистительную силу. Огонь издревне считался покровителем жилищ, домашним святилищем. «Наряду с шаманскими верованиями и на его основе, но вместе с тем выходявшем далеко за его пределы, в казахском народном сознании... сформировался целый набор образов, примет и представлений, отражавших их суеверия, которые при всей своей наивности и простоте в течение длительного времени служили мировоззренческим ориентиром степных народов».

Современное состояние казахстанского общества таково, что в условиях экономического и политического реформирования существенно изменилась социокультурная жизнь подрастающего поколения, и это заставляет по-новому взглянуть на проблему воспитания молодежи, формирования ее интеллектуального и творческого потенциала в процессе обучения. В ходе переосмысления старых традиций и зарождения новых тенденций в развитии общества, оказались отодвинутыми на задний план важнейшие проблемы, заслуживающие особо пристального внимания: воспитание молодежи, развитие ее творческих способностей и духовно-нравственное совершенствование.

Обучение и воспитание – это целостный образовательный процесс современной школы. Еще Аль-Фараби утверждал, что «человеку, прежде всего, необходимо воспитание: знания, приобретенные без него, принесут вред человечеству» [7,с.116]. А талантливый педагог и философ Л. Сколова замечает, что «имея дидактику и ряд дидактик, педагогику вообще как теорию некоего ремесла или искусства, мы не имеем того, что можно назвать философией воспитания и образования, т.е. обсуждения самого образования и воспитания в ряду остальных культурных факторов. Также их отношения к вечным чертам человеческой природы и постоянным задачам истории». Напомним, что в социальном плане воспитание – это социально организованное, целенаправленное включение человека в освоение и

преобразование мира человеческой культуры.

В настоящее время особый интерес в сфере образования представляют этнокультурный подход, преемственность национальных традиций в обучении и воспитании молодого поколения. Усвоение общечеловеческих ценностей осуществляется посредством специфических способов воспитания, свойственных национально-культурным традициям того или иного народа. Поэтому одной из важнейших задач воспитания в современных условиях является развитие личности на духовно-нравственной основе, этических нормах с учетом национальных традиций и идеалов; формирование мировоззрения личности, отражающего диалектику взаимосвязи общечеловеческого и национального: воспитание культуры народного самосознания и межнациональных отношений [8,с.3].

Каждый человек уже в силу рождения становится причастным к той или иной этнокультуре. Он впитывает ее с молоком матери, едва появившись на свет, с колыбельными песнями, сказками и преданиями, как правило, бабушек и дедушек, с этическим укладом жизни. В условиях актуальности формирования национального самосознания обращение к народности имеет огромное значение, потому что ценности народной культуры общечеловечески. Путь к культуре лежит через познание, максимальное использование прогрессивных элементов этнической культуры. Самая основная задача национального воспитания, «...весь смысл, его ценность в том именно и заключается, чтобы в молодежи зазвучал и окреп «категорический императив» - посвятить свои силы на служение родине». Одним из путей предотвращения нравственной и духовной деградации молодежи в сегодняшнем состоянии общества мы видим в национальном воспитании, являющимся основой общей системы воспитания. Строить здоровое общество и сильное государство может только человек – патриот своей Родины.

Перед системой высшего образования Казахстана сегодня поставлены принципиально новые задачи. Важнейшей его миссией является подготовка высоконравственных, интеллектуально развитых, творчески работающих профессионалов – людей, любящих Родину. Образование не должно сводиться исключительно к передаче знаний и переучиванию людей, ему необходимо менять отношение человека к окружающей среде, обеспечить пригодность человека к деятельности в меняющихся условиях труда и производства, способствовать формированию гибкого мышления и установок на диалог и сотрудничество.

«Образования и воспитание – это единый процесс, способствующий развитию личности и формированию человека. Еще древние мудрецы и философы говорили о том, что нельзя стать человеком, не научившись действовать как человек. Знания, добродетели, благочестие приобретаются с помощью учения, деятельности, образования и воспитания».

«Подлинная перестройка системы воспитания требует пересмотра целей, принципов, ориентиров, идей, лежащих в его основе отказа от тех их них; которые являются плодами тоталитаризма, пренебрежения личностью подрастающего человека, идеологического униформизма и догматизма. Необходимая новая парадигма воспитания, выдвижение на первый план гуманистических идей и ориентиров, пронизанных уважением к личности каждого учащегося, заботой о развитии всех его сущностных сил». Именно здесь вырисовываются культурно-философские основания, по которым должна вестись воспитательная работа.

Главной проблемой на сегодняшний день является отсутствие стратегии по вопросам воспитания молодежи Казахстана. Государственная политика в сфере воспитания должна включать в себя, его цели и задачи, стратегию их решения; разработку законодательства, государственных программ; выделение ресурсов на поддержку социально значимых воспитательных проектов, определение механизма контроля и т.д. Сегодня одним из важнейших стратегических направлений развития

модели национального образования можно назвать обозначение проблемы философии национального образования и воспитания, центральный фокус которой направлен на систему ценностей. При этом определение их конкретных целей и задач, моделирование воспитательного пространства в целях обеспечения самоопределения личности, создание условий для ее самореализации составляют основу политики в системе образования Казахстана. Исходя из этого, должны быть определены стратегические цели, задачи и направления формирования личности в данной системе.

Цель стратегии – обеспечение необходимых научно обоснованных, культурологических, методических, организационных. Кадровых, информационных и других условий для развития личности в системе образования; упорядочение их деятельности, способствующей развитию социальной и культурной компетентности личности, ее самоопределению в социуме, формированию человека как гуманиста, патриота, специалиста-профессионала.

Задачи стратегии состоит в следующем:

1. Воспитание молодого специалиста XXI в. – разносторонне образованного, обладающего широким кругозором, граждански активного, духовного, нравственного, профессионально подготовленного в работе по избранной специальности.
2. Воспитание здорового национального самосознания и формирование репрезентативной в этическом и деловом отношении личности, способной полноценно участвовать в процессе модернизации нашего общества.
3. Развитие гуманистических принципов.
4. Повышение культуры межнациональных и межэтнических отношений.
5. Создание наиболее благоприятствующих и оптимальных условий для формирования инициативной творческой личности, имеющей фундаментальную научную подготовку, обладающей способностью самостоятельно формулировать и практически решать актуальные социальные и профессиональные проблемы в условиях обновляющейся политической и социально-экономической системы.
6. Формирование устойчивых мотивов для занятий физической культурой, т.к. именно в молодом возрасте закладывается фундамент здоровья.
7. Создание системы психолого-педагогической и медико-социальной помощи.
8. Повышение уровня работы со СМИ по вопросам воспитания.
9. Рост профессионального уровня управления процессом воспитания [9, п.8].

Воспитательный процесс в системе образования – целенаправленная деятельность, ориентированная на создание условий для развития духовности учащегося на основе общечеловеческих и национальных ценностей в процессе нравственного, гражданского и профессионального становления личности; оказание помощи в жизненном самоопределении, создание условий для самореализации.

«Различие, находимое нами в поступках и привычках людей, обязано своим происхождением главным образом воспитанию, и мы вправе заключить, что следует прилагать величайшее старание к образованию души у детей и как можно раньше поселять в них те наклонности, влияние которых будет сказываться на всей их последующей жизни».

Организационные формы воспитания разрабатываются на основе принципов: природосообразности, предполагающей, что оно основывается на научном понимании взаимосвязи природных и социокультурных процессов; гуманистическом, предлагающим отношение педагога воспитанникам как к ответственным субъектам; культуросообразности – воспитание основывается на национальных ценностях, не противоречащих общечеловеческим.

Для реализации целей формирования личности необходимо обозначить такие приоритетные направления воспитательной работы в учебных заведениях как

формирование воспитательной системы, включающей в себя целостный учебно-воспитательный процесс; организация и проведение комплекса мероприятий; способствующие воспитанию сознания национального достоинства, патриотизма, любви к традициям, обычаям и языку; приобщение молодежи к искусству (работа кружков художественной самодеятельности – оркестра народных инструментов, клуба молодых акынов, кружков домбры, народных песен, драмы, танца и др.); проведение мероприятий, направленных на расширение сферы функционирования государственного языка; доброжелательное отношения к культуре. Искусству и религии народов, проживающих в многонациональном Казахстане; сочетание в системе воспитания общечеловеческих, национально-этнических ценностей, образующих основу воспитания; организация изучения социальных, культурных, психологических особенностей, ценностных ориентацией молодежи, их интересов и создание необходимых методик; условия для развития самоуправления, координация деятельности общественных молодежных объединений; организация культурного досуга, удовлетворение духовных и культурных потребностей молодежи посредством проведения различных фестивалей, смотров, конкурсов, встреч, посещение театров, музеев и т.д.; проведение мероприятий, направленных на пропаганду здорового образа жизни.

Молодежь – будущее государства, его интеллектуальный и творческий потенциал. Главной задачей всей системы образования является всесторонняя подготовка специалистов-профессионалов, стремящихся связать свое будущее с будущим страны, любящих Отечество, воспитанных на лучших национальных ценностях и традициях, имеющих общечеловеческое значение.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. «В потоке истории». Издательство «Атамұра», 1999. – 298с.
2. Мухамбетова А. Национальные обычаи и традиции казахского народа и их влияние на воспитание детей и молодежи / Автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 1974. – 18 с.
3. Назарбаев Н.А. Соблюдение обычаев и традиций. – <http://el.kz>.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1974. – 376 с.
5. Кенжеахметулы С. Казахские народные традиций и обряды. – Алматы: «Ана тілі», 2002. – 216 с.
6. Валиханов Ч. Тенгри. – Алма-Ата: Изд. АН Каз. ССР, 1961. – 779 с.
7. Аль-Фараби Естественные-начные трактаты. Существо вопросов. – Алма-Ата: Наука, 1987. – 227 с.
8. Наурызбай Ж.Ж. Концепция этнокультурного образования // Казахстанская правда от 07.08.1996 г. – С. 3.
9. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее» / Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 февраля 2013 года № 191. – 98 с.

Ержанов М.Е., Кисметова Н.Л.

Қазақстан халықтарының педагогикалық ұлттық дәстүрлерінің сабақтастығы және олардың жас ұрпақтарды оқыту және тәрбиелеудегі ролі

Қазіргі уақытта білім беру саласындағы жас ұрпақтарды оқыту мен тәрбиелеуге этномәдени тұрғыдан қарауға, ұлттық дәстүрлердің сабақтастығына аса қызығушылық артып отыр.

Кілт сөздер: әдет, дәстүр, мәдениет, ұлыс, өркениет, ру, этномәдениет, фольклор.

Erzhanov M.E., Kismetova N.L.

The pedagogical national tradition continuity of Kazakhstan's folk and their role in training and upbringing of young generation.

Nowadays ethno cultural approach, continuity of national traditions in training and upbringing of young generation represent special interest in education sphere.

Keywords: custom, traditions, culture, ethnicity, civilization, rod, ethnic culture, folklore.

ӘОЖ 37.013.42

Қабекенов Ғ.У. – PhD докторы, доцент,

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті

E-mail: Kabekenovg76@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ӘЛЕУМЕТТІК ТӘРБИЕ БЕРУДЕ СТУДЕНТТІҢ СУБЪЕКТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Біздің зерттеуімізде студенттердің субъектілігін дамыту мәселесі білім берудің әлеуметтік институты аясында болашақ мамандарды қоғамға табысты әлеуметтендіру мақсатында даярлау контекстінде қарастырылады. Студенттің субъектілігін қалыптастыру үздіксіз динамикалық үрдіс, ол студенттің білім алу субъектісінен педагогикалық іс-әрекет субъектісіне өтуімен сипатталады.

Субъектілік ұғымы көпқырлы және көпаспектілі, әр түрлі әлеуметтік институттың өзіндік қызметіне, адамның белсенділігімен меңгерілген жеке дара ерекшеліктеріне сәйкес өзгереді.

Субъектілік сапа-қасиет ретінде болашақ маманның қалыптасуына қойылатын талаптарға жауап береді. Сондықтан субъектілік адамзаттық ақиқат шындықтың орталық білімі ретінде тұлғаның белсенділік, рефлексивтілік, инициативалық, шығармашылық, дербестік, т.б. қасиеттерімен ықпалдасады. Бұл мақалада жоғары оқу орнында студентке әлеуметтік тәрбие беру арқылы субъектілігін дамытудың ерекшеліктері қарастырылады.

Кілт сөздер: субъект, субъектілік, студенттердің субъектілігін, әлеуметтік жұмыс, әлеуметтік тәрбие, тұлғаны әлеуметтендіру, рефлексия.

XXI ғасырда білім мен ғылым саласындағы әлемдік білім беру кеңістігіне сәйкес білім алу, жалпы ғаламдық таным мен ойлауды дамыту, ұлттың интеллектуалды әлеуетін арттыру, өз іс-әрекетінің субъектісі болуына мүмкіндік туғызу болашақ маман ретінде студентті кәсіби даярлауда жоғары оқу орындарының алдына қойылған кезек күттірмес міндет болып табылады.

Қазіргі заманғы жағдаяттар қоғамдық өмірдің барлық деңгейлерінде әлеуметтік тәрбиенің қажеттілігімен сипатталады. Жоғары оқу орнындағы әлеуметтік тәрбие студент жастарда рухани құндылықтар мен идеалдарды, даралық және қоғамдық дүниетанымын, нақты істердегі мінез-құлықтарын қалыптастыруға әсер етеді. Көптеген ғалымдар әлеуметтік тәрбиені әлеуметтік педагогиканың құрамды бөлігі ретінде қарастырады. Сондықтан әлеуметтік педагогиканың адамның әлеуметтік ортамен қатынасын реттеуін, оның әлеуметтік дамуын қарастыруын ескере отырып, әлеуметтік тәрбиеге анықтама берген ғалымдар зерттеулеріне назар аударылды.

М.И. Рожковтың көзқарасы бойынша, әлеуметтік тәрбиенің негізгі мақсаты әлеуметтік қатынастардың субъектісі ретінде өзін-өзі дамытуға жағдай жасау үрдісінде тұлғаның интегративті қасиеті ретінде әлеуметтілігін қалыптастыру [1].

Бұл тұрғыдан әлеуметтік тәрбие тұлғалық әлеуетті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кеңістікті құру құралы ретінде тұлғаны өзінің өмірлік жоспарлары мен болашағын жобалауға қатыстыруды қамтамасыз етеді.

В.И. Загвязинскийдің пікірінше, әлеуметтік тәрбиені адамның даму жағдайын құру және ынталандыру, барлық әлеуметтік ықпал мен қолдауды ескеру және пайдалану арқылы әлеуметтік қалыптасуы деп түсінуге болады [2].

Қоғамды жаңарту жағдайында әлеуметтік тәрбиенің нәтижесі мен тиімділігі адамның мәдени құндылықтарды жасауы мен әлеуметтік тәжірибені меңгеруімен ғана анықталмайды, ол өткен ұрпақ тәжірибесінде жоқ міндеттерді қоюға және оны шешуге қоғам мүшелерінің саналы *әлеуметтік белсенділікке және дербес шығармашылық іс-әрекетке* дайындығымен айқындалады.

Тұлға әлеуметтік тәрбиенің жеке субъектісі, оның өзін-өзі танытуы негізгі көрсеткіш болып саналады. Демек, болашақ маман субъектілігінің мәні өзін кәсіби іс-әрекетінің субъектісі ретінде және оқушыны да өзінің іс-әрекетінің субъектісі ретінде қабылдауымен ерекшеленеді.

Әлеуметтік тәрбие үрдісіне субъектінің үш түрі қатысады: жеке (нақты адам), топтық (байланыс жасаушы адамдар қауымдастығы), әлеуметтік (ұйымдастырушы, басқарушы құрылымдар).

Сондықтан *әлеуметтік тәрбие* қазіргі әлемдегі әлеуметтік маңызды мәселелерді шешуде білім алушы мен ересектер әрекеттестігінің теңқұқылы серіктестік бастауларына, әлеуметтік институттардың қоғаммен өзара әрекеттестігінің көптүрлілігіне бағытталған жүйелі үрдіс. Сонымен бірге студенттердің қабілеттерін ашуға бағытталған, олардың *субъектілігін* қоғаммен тығыз байланыста қалыптастыруға бағытталған педагогикалық іс-әрекет. *Әлеуметтік тәрбие жүйесі* қоғамда адамдарды әлеуметтендірудің белгілі тәрбиелік-білімдік мақсаттарына жетуде және тұлғаның әлеуметтік қалыптасуының мәдени дамытушылық міндеттерін шешуде олардың әрекет ету салалары мен ұстанымдарына, қызметтерін орындау тәртібіне, кеңістіктік-уақыттық байланыстарына, қарым-қатынастарына, іс-әрекет тәсілдерінің реттелуіне және қызығушылықтарына сәйкес адамдарды ұйымшылдықпен біріктіру, құндылықтар мен нормалардың салыстырмалы тұрақты жиынтығын білдіреді. Қазіргі әлеуметтік тәрбие жүйесінің негізіне тәрбиенің тұлғалық бағыттылығын жүзеге асыру; бірлескен әлеуметтік іс-әрекет; тұлғаның өзін-өзі анықтауы; тәрбиелік ықпалдың бірлігі; тәрбиедегі еркінділік идеялары алынады.

Кез келген білім беру мекемесінің және оның әрбір маманының әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетінің өзгешелігі бар. Бұл өзіндік ерекшелікті оқушы жастардың әлеуметтік тәрбиесінің мәселелерін кәсіби әрі сауатты шешу, алдын алу және сауықтыру үшін білу және түсіну қажет. Мекеменің ерекшелігіне қарамастан, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттегі бағыттарды бөліп көрсетуге болады: тұлғаның әлеуметтік-психологиялық құндылықтарын, оқушы жастардың тұлғасына микроортаның әлеуметтік-психологиялық ықпалын зерттеу; тәрбиелік-білімділік әрекеттестікті ұйымдастыру; дағдарыстық жағдаяттарда тұлғаға әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету және қолдау; тұлғаның және топтың шығармашылық дамыуда әлеуметтік әсер ету, қарым-қатынасын түзету (коррекциялау).

Әлеуметтік тәрбиенің мәні тұлғаның жалпыадамзаттық мәдениетті, әлеуметтік-тарихи тәжірибені меңгеруімен, студенттің *субъектілік* тәжірибесін байытуымен, тұлғалық маңызды қасиеттерін қалыптастыруымен, өзін-өзі дамытуымен сипатталады.

Субъект және субъектілік мәселесін көптеген ғалымдар (Б.Г. Ананьев [3], А.В. Брушлинский [4], А.Н. Леонтьев [5], С.Л. Рубинштейн [6], т.б.) зерттеді. Педагогтың субъектілігі мен оның өзіндік ерекшелігін қарастырған ғалымдар (Л.И. Анциферова [7], М.С. Каган [8], т.б.) еңбектерін талдау бұл тұлғалық қасиеттің мазмұнын анықтаудың әртүрлі тәсілдері бар екендігін көрсетеді.

Субъект – тасымалдаушы және белсенділіктің көзі (индивид, топ), айнала қоршаған әлемді танып білуге және сақтауға, өзін жетілдіруге және әлеуметтік практикаға бағытталған (А.В. Мудрик) [9].

Сөздіктерде «*субъект*» (латын. *subiectum* – бастауыш деген мағынаны білдіреді) болмысты тану мен өзгертуді бастаушы ретіндегі индивид немесе топ белсенділігі деп сипатталады [10, 11].

Субъект философия ғылымының ғана емес психологияның да негізгі категориясына жатады. 80 жылдардан бастап *субъект* психологиялық зерттеулерде адамды өмір, іс-әрекет, қарым-қатынас үрдістерінің субъектісі ретінде ықпалдастыратын тұрғы дәрежесінде анықталып, бүгінде теориялық-әдіснамалық негізге айналууда. *Субъект* материалдық әлем объектісіне, әлеуметтік қатынастар жүйесіне енуге және сол арқылы өзін өзгертуге қабілетті.

Теориялық және эмпирикалық зерттеулерде *субъект психологиясы* деген жаңа саланың пайда болуы С.Л. Рубинштейннің «адам баласы болмысты және өзін саналылықпен құруға, өзгертуге, түрлендіруге қабілетті» деген идеясына негізделеді. Оның пікірінше, адам субъект болып туылмайды, ол субъект болып дамып жетіледі [6].

А.В. Брушлинский «*субъект*» ұғымын белсенділіктің әр түрлі формаларына байланысты анықтайды. Оның пікірінше, субъект адамның барша қасиеттерінің арасындағы ең маңыздысы. Субъект адамның нақты қасиеттерін, ішкі жан дүниесін бір жүйеге біріктіреді. А.В.Брушлинскийдің пікірінше тұтастық, бірлік, ықпалдастық субъектінің барлық, тіпті қарама-қайшы үйлеспейтін қасиеттерін де бір жүйеге ұйыстыратын негіз болып табылады. Ол алдымен, практикалық іс-әрекеттің, танымның, жасампаздықтың және басқа да белсенділік түрлерінің (шығармашылық, адамгершілік, еркіндік) және қажетті нәтижеге қол жеткізуінің бастамашысы болуды және оны іске асыруды білдіреді [4].

Осыдан субъектінің қасиетін сипаттау үшін «*субъектілік*» ұғымы қолданылады. Философияда ол қасиет сапа деп аталады. Демек, *субъектілік* - бұл субъектінің сапасын белгілеу, адамның бірегейлік сипаттамасының мәнін ашып көрсететін күрделі жүйелі құбылыс. Сонымен бірге *субъектілік* қатынас оқытушы мен білім алушылардың белсенді іс-әрекеті болып табылады. Қарастырылып отырылған мәселе адамнан тек белсенділікті ғана емес, білім беру кеңістігінде өзінің жолын таңдауды жүзеге асыруға, әлеуметтік-мәдени даму жолында өзін-өзі анықтауға қабілетті, жауапкершілікті талап ететін қазіргі заман жағдайында ерекше маңызға ие. Субъектілік адамның ерекше қасиеті ретінде даралықтың интегративтілігі мен тұтастығын да қамтамасыз етеді.

Субъектілікті әлеуметтік-мәдени феномен ретінде қарастыру бұл мәселені тұлғаның әлеуметтік қалыптасуы контекстінде зерттеудің өзіндік ерекшелігін көрсетеді. Демек субъектілік субъектілердің әлеуметтік қатынасы үрдісінде қалыптасуын және дамуын сипаттайтын тұлғалық сапа қасиет.

Н.М. Борытко студенттің субъектілігін үнемі өзгермелі білімдік, әлеуметтік-мәдени жағдаяттарға табысты бейімделу қабілетін көрсететін тұлғалық және кәсіби даму жағдайы; оқытушылармен қарым-қатынасты ұйымдастыруда белсенділік пен дербестікті көрсетуге қажеттілік; өнімді педагогикалық әрекеттестікте, өзінің дамуына жағдай жасауға жауапкершілікті жете ұғынуы деп тұжырымдайды [12].

Студенттің субъектілігін қалыптастыру үздіксіз динамикалық үрдіс, студенттің

білім алу субъектісінен педагогикалық іс-әрекет субъектісіне өту әрекеттерін сипаттайды. Субъектілік ұғымы көпқырлы және көраспектілі, ол адамның даралық ерекшеліктеріне сәйкес өзгеріп отырады.

Бұл мәселе зерттеуімізде жоғары оқу орны жағдайында болашақ мамандарды қоғамға табысты әлеуметтендіру мақсатында әртүрлі бағытта даярлау контекстінде студенттің субъектілігін дамыту екі аспектіде қарастырылады:

- *стратегиялық тұрғыдан*, ол сырттай ұйымдастырылған әлеуметтендіру әрекеті, оған ақпаратты, білімді, біліктілікті, әлеуметтік және кәсіби тәжірибені беру, тұлғаның әлеуметтену кезеңдері мен мәдени ерекшеліктерін, білім алу қажеттілігін қанағаттандыруды қамтамасыз ететін әлеуметтік мүмкіндіктер (жағдай, құрал, педагогтың кәсіби деңгейі, т.б.);

- *практикалық тұрғыдан*, субъектінің ішкі әрекеті ретінде тұлғалық қалыптасуы контекстінде «Мен» субъективті әлемі арқылы қоғамдық нормаларды түсінуіне, кәсіби үздіксіз жетілдіруге бағытталған. Мұнда студент қоғамдық қатынастар субъектісі ретінде қатысады.

Студенттің субъектілігін дамытудың стратегиялық және практикалық аспектісі жоғары оқу орнының білім беру үрдісінде теңқұқылы мәнді қатынастар типінің сан алуандылығын, олардың арасындағы өзара әрекеттестік пен қосымша қатынастар сипатының көптүрлілігін қамтамасыз етеді. Студенттің субъектілігін дамыту оның зерттеуші ретінде өзін-өзі айқындауы үшін жағымды жағдай құру, шешім қабылдауға дағдыландыру, өмірлік перспективасына жол ашатын қабілеттерін, шығармашылықтарын ынталандыру, кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру қажет.

Сондықтан студенттің субъектілігін дамыту болашақ маманның әлеуметтік қалыптасуының *кезеңдерін* анықтауға мүмкіндік туғызады. Оның *алашқы деңгейі* «Мен жаңа қауымдастыққа ықпалдасамын» идеясына негізделген, студенттік топтың нормалары мен құндылықтарын, студенттік өзіндік идентификацияны, әлеуметтік рөлдерді қабылдауды қамтамасыз етеді. Онда қоғамдық өмірдің ұстанымдары мен құндылықтарын, әлеуметтік-мәдени үлгілерді меңгеруге, өзінің белсенділігін көрсетуге талаптанады.

Студенттің субъектілігін дамытудың *келесі кезеңі* «Біз қоғамда өзімізді танытамыз және өзімізді іс жүзінде көрсетеміз» идеясымен байланысты студенттің қоғамда, ұжымда өзінің субъективтік ұстанымын жүзеге асыруды қамтамасыз етеді. Ол кәсіби және қоғамдық өмірде өзінің даралығын, траекториясын анықтаумен, өзіндік дүниетанымын қалыптастырумен тығыз байланысты. Тұлғаның әлеуметтік қалыптасуының табыстылығы қоғам үшін өзінің іс-әрекеттерін дербес ұйымдастыруына және даралық қабілеті контекстінде әлеуметтік нормаларды, қатынастарды меңгеруіне мүмкіндік береді.

Психология ғылымында адамды іс-әрекет субъектісі ретінде қарастыруға байланысты тәжірибе (Е.Н. Волкова [13], т.б.) жинақталған.

К.А. Абульханованың көзқарасынша, *тұлғаның субъектілігі* іс-әрекеттің міндеттері мен тұлғаның өз өлшемдеріне сәйкес қайта құрылу, қайта ұйымдастырылу үрдісін анықтайды. Субъект ақиқатты бейнелеп қана қоймайды, ол оның құнды жақтарын ашып, оған мазмұндық сипат береді. Ол іс-әрекет субъектісі бола алған тұлғаның сапалық өзгерістерін қарастыра отырып, адам бойындағы трансформациялардың үшеуін ажыратып көрсетеді: біріншіден, барлық жан қуаттары (психикалық процестер, қасиеттер, кейіп, қабілет) тұлғаның тіршілігі мен іс-әрекеттерін қамтамасыз ету құралы ретінде қарастырылады; екіншіден, барлық жан қуаттары тұлғаның іс-әрекетіне бағынышты болатын жекелік даралықтың композициясын құрайды; үшіншіден, тұлға субъект болған соң бойындағы өз шамасына, қабілеттері мен мүмкіндіктеріне қарамастан өмірдегі және іс-әрекеттегі өз стратегияларына сүйенеді [14].

В.П. Зинченко «адам-субъект ретінде өзін және әлемді, ондағы өз орнын

тануға, өзгертуге, тәжірибесін қалыптастыруға мүмкіндігі бар, рухани-тәжірибелік іс-әрекет субъект жететін айырықша деңгей»- деп есептейді [15].

В.Д. Семеновтің пікірінше, ашық білім беру кеңістігінде ықпалдасу жағдайында жеке тұлғаның «субъектілік» феноменін дамыту оның жеке даму бағдарламасын құрылымдауға, білім беру траекториясын жобалауға, практикалық көмек көрсетудің жолдарын зерттеуге мүмкіндік туғызады [16].

Л.В. Занков «субъектілікті» адамның өз қылықтарын саналы аңғаруға және өзінің әрекеттері үшін жауапкершілікті ерікті түрде, рухани-адамгершілік тұрғысынан өз мойнына алуға мүмкіндік беретін тұлға сипаттары арқылы анықтайды. Оның пікірінше, басқамен өзара әрекеттестікте саналы, рухани сенім негізіндегі тәсілдерді қолдануға дербес шешім қабылдай алатын ерікті адам субъект деп аталады [17].

В.Н. Мясисев субъектілікті қатынас арқылы ашып көрсетеді. Ол «адам қатынасын оның іс-әрекетінен, реакцияларынан, жан-күйінен танылатын, объективті ақиқаттың әр түрлі жақтарымен саналы, таңдамалы, тәжірибеге негізделген психологиялық байланыс» - деп тұжырымдайды [18].

А.Г. Асмолов субъектіліктің ең жоғарғы формасына тұлғалық қасиетті жатқызады. Демек субъектілік болашақ маманның маңызды тұлғалық қасиеті болғандықтан, оның дамуы деңгейлік сипаттама ретінде бір күйден екіншісіне жетілдірілген жағдайға өту үрдісіндегі міндеттерді шешуді қажет етеді [19].

Сонымен *субъектілікті* адамның белсенділігі, бастамашылдығы, біртұтастықтығының жоғары деңгейінде өз өмірінің жасампазы, өз тіршілік әрекеттерін басқарушы ретінде анықтау жөнінде тұрақты көзқарас қалыптасқаны айқындалады. Демек субъектілік адамның өзін-өзі өзгерту әлеуетіне де алып келеді. Сондықтан адам мақсаттарды және оларды жүзеге асыруға қажетті әрекеттерді еркімен таңдау арқылы анықталатын сана және өзіндік сана иесі ретінде ғана субъект бола алады деп тұжырымдауға болады.

Психология мен педагогикада «субъект» ұғымы екі мағынада: біріншіден, іс-әрекет субъектісі ретінде, екіншіден, «өз өмірінің стратегиясы мен тактикасын» жоспарлауға, өзінің әрекеті мен іс-қылықтарына сыни тұрғыдан қарауға қабілеттілік ретінде қолданылады.

Тұлғаның *субъектілігін* дамыту қабылдау, еліктеу, шығармашылықты дамыту кезеңдеріне жылжуды көрсетеді. Мұнда ішкі мотивацияны және іс-әрекетті бақылаудың ішкі көздерін дамыту маңызды рөл атқарады.

Субъектілік ұстаным студенттің кәсіби қалыптасуының негізі ретінде жеткіншектік кезеңде кәсіби өзін-өзі анықтауынан, кәсіптік білім беру үрдісінен көрінеді. Мұнда мамандықты таңдау ғана емес, кәсіби іс-әрекет пәні, өзіне, өзінің іс-әрекетіне қатынасы анықталады. Бұл контекстте білім алушы ретінде өзіне, өзінің іс-қылықтарына, талпыныстарына *субъектілік* ұстанымы қалыптасады.

Субъектілік адамның өзінің ішкі инстанциясын (түйсігін) ажырата алудан басталады. Сондықтан ашық білім беру кеңістігі жағдайында болашақ маманның субъектілігі дамуының басқа да әрекет салаларында кеңінен қолданылып жүрген «рефлексия» ұғымының мәнін ашудың аса маңызы зор.

Рефлексия (латынның reflexio – бейнелеп көрсету) – субъектінің психикалық актылар мен күйлерді өзінше талдауы және тануы. Бұл ұғым философияда индивидтің өз санасындағы өзгерістер туралы ойлану үрдісі деп түсіндіріледі.

Ғалымдар еңбектерін саралай отырып, рефлексияны кооперативтік, коммуникативтік, жекелік, интеллектуалдық аспектілерде қарастыратындығы анықталды. Сондай-ақ оларда рефлексия мына төмендегі кезеңдерге бөлінеді: жору рефлексиясы – (1 жасқа дейін) баланың ішкі әлемінің дамуы, өзін-өзі сезінуі; салыстыру рефлексиясы – оның жүре бастаған, сөйлей бастаған кезінде болады; анықтаушы рефлексия – (7-18 жас аралығында) тұлғаның субъектілік әрекеті, өзінің

арман-мұраттарын түсінуі, «мен» болашағын болжау, мүмкіндіктерін саралай алуымен байланысты; талдаушылық рефлексия – тұлғаның даралану кезеңіне сәйкес келеді де, бұл жағдайда ол өзін қоршаған әлемнен өзінің орнын табу үшін ізденеді, «мен кіммін, қайда барамын» сұрақтарына жауап іздеп өз жолын таңдайды; трансцеденттік рефлексия – (шамамен 45-65 жас аралығы) тұлға бұл кезеңде өзінің дамуының шегінен шығып, үлкен істердің ұйытқысы дәрежесіне көтеріледі.

Сондықтан рефлексияның мәні адамның өзінің білімін, білімінің негізін, оларды меңгерудің жолдарын анықтау, тұлғаның өзін-өзі ұйымдастыруы, оның объект туралы білімін нақты әрекетпен байланыстыра алуымен сипатталады. Студенттің субъектілігінің жоғары деңгейі алдымен оның іс-әрекетін, сосын студент іс-әрекетін алып жүретін басқарушы педагогтың іс-әрекетін сипаттайды.

Сондықтан университеттік білім берудің жетекші бағдарының бірі студенттің субъектілігін қалыптастыру кеңістігін құру ретінде анықталған. Қорыта келгенде, теориялық талдау және концептуалды жинақтау *субъектілік* феноменінің маңызды сипаттарын анықтауға мүмкіндік береді:

- субъектілік адам сипаттарының деңгейі, субъектілік қасиет дамудың белгілі бір деңгейінде пайда болады және экстериоризация мен интериоризация, ішкі және сыртқы континуум үрдістерінің балансымен анықталады;
- субъектілік әлемге танымдық қатынасынан ғана емес, адамға қатынасынан да айқындалады;
- субъектілік адамның белсенділігінің, тұтастығының, автономдығының жоғары деңгейі; субъектіліктің тұтастығы іс-әрекеттің ғана емес, белсенділіктің барлық түрінің бірлігін, интегративтілігін көрсетеді;
- субъектіліктің табиғаты әлемге қатынасының, өмірлік стратегиясының жиынтығы арқылы ашып көрсетіледі;
- субъектілік сыртқы әлемнің және өзінің ішкі әлемінің өзара байланысты өзгерістеріне қабілеттілік;
- субъектілік тұлғаның еркіндігін, ізгілігін, руханилығын, оның өмірлік шығармашылығын анықтайтын қасиет.

Педагогикалық тұрғыдан адамның іс-әрекетке қатыстырылуымен бірге іс-әрекеттің құндылық аспектісі де маңызды, субъектілік адамның меңгеру, тасымалдау қасиеті ретінде ғана емес, өзекті құндылық ретінде іс-әрекеттің мәнін ашуға мүмкіндік туғызады.

Әдебиеттер:

1. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2000. – 253 с.
2. Загвязинский В.И. Социальная педагогика: учебник для бакалавров. – М.: Юрайт, 2012. – 405 с.
3. Ананьев Б.Г. Избранные педагогические труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
4. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
7. Анцыферова Л.И. Системный подход в психологии личности. Принцип системности в психологических исследованиях. – М., 1990. – 240 с.
8. Казан М.С. Философия теории ценностей. – СПб., 1997. – 83 с.
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.Л. Сластенина. – М., Академия, 2005. – 200 с.
10. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 176 с.
11. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА. – М., 1999. – 576 с.

12. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград, 2000. – 225 с.
13. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика / Автореф. дис. докт. психол. наук. – М., 1998. – 50 с.
14. Абульханова - Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 333 с.
15. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. Часть I. Живое Знание: материалы к курсу лекций. – Самара, 1998. – 216 с.
16. Семенов В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды. – М., Педагогика, 1986. – 336 с.
17. Занков Л.В. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1990. – 37 с.
18. Мясницев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: ЛГУ, 1960. – 426 с.
19. Асмолов А.Г. Содействие ребенку-развитие личности // Новые ценности образования. – 1996. – Вып. 6. – С.39-40.

Кабекенов Г.У.

**Особенности развития субъективности студента
социального воспитания в вузе**

В контексте нашего исследования нас интересует субъектность студента в рамках социального института образования, которую необходимо развивать при подготовке специалистов различных направлений в целях успешной социализации в социуме. Становление субъективности студента непрерывный динамический процесс, заключающийся в иницировании самим студентом акта перехода из субъекта образовательной в субъект педагогической деятельности. Понятие субъективности многогранно и многоаспектно, оно меняется в соответствии с индивидуальными особенностями освоенной человеком преобразующей активности, со спецификой функционирования разнообразных социальных институтов. Субъектность как качество отвечает требованиям становления будущего специалиста. Поэтому субъектность рассматривается как центральное образование человеческой реальности, интегрирующее такие ее характеристики, как активность, рефлексивность, инициативность, творчество, самостоятельность и др. В данной статье рассматриваются особенности развития субъективности студента социального воспитания в вузе.

Ключевые слова: субъект, субъектность, развитие субъективности студента, социальная работа, социальное воспитание, социализация личности, рефлексия.

Kabekenov G.U.

Development of the social subjectivity of the student education at the university

In the context of our study, we are interested in the subjectivity of the student part of the social institution of education that needs to be developed in the preparation of specialists in various fields for the successful socialization in the society. Becoming a student subjectivity continuous dynamic process is to initiate a student by an act of the transition from the subject of education in the subject teaching. The notion of subjectivity is multifaceted and multidimensional, it varies according to the individual osobenno human exploration of the transformative activity, with the specifics of functioning of various social institutions. Subjectivity as the quality meets the requirement of formation of the future specialist. So subjectivity is seen as central to the formation of human reality, integrating its characteristics such as activity, reflexivity, initiative, creativity, independence, and others. This article discusses the features of the development of the social subjectivity of the student education at the university.

Keywords: subject, subjectivity, subjectivity of student development, social work, social education, socialization, reflexion.

ӘӨЖ 378.147: 377.2

*Жубакова С.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
E-mail: zhubakova.saule@mail.ru*

*Байменова Б.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
E-mail: botagoz.baymenova@mail.ru*

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМДЕРДІ ӘЛЕУМЕТТІК- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСҚА ДАЯРЛАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аннотация. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдерді әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлаудың теориясы мен тәжірибесі және бүгінгі қоғамдағы орны мен ерекшеліктері айқындалған. Сонымен қатар мақалада инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімді кәсіби даярлаудың мәні мен мазмұнына теориялық және әдіснамалық анализ жасалады.

Кілт сөздер: интеграция, инклюзивті білім беру, мамандарды даярлау, мүмкіндігі шектеулі балалар, әлеуметтік-педагогикалық жұмыс.

Ақпараттық ортаны кеңейту және әлемдік қоғамдастыққа кіру жағдайында адамзат капиталының қалыптасуындағы инклюзивті білім беру рөлінің өсуі еліміздің әлеуметтік-экономикалық даму деңгейінің өлшемдері ретінде жоғары мектептің алдына үлкен талаптар қояды. Бұл басымдықтарды Республикамыздың Президенті Н.Ә. Назарбаев 2012 жылғы халыққа кезекті «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» тақырыбындағы Жолдауында: «Қазақстанда адами капиталдың сапалы өсуі, ең алдымен, білім беру мен денсаулық сақтауға байланысты екендігіне» баса назар аударды [1, 10 б.].

Жаһандану кеңістігінде қоғамның жедел дамуы инклюзивті білім беру жағдайында болашақ мұғалімдерді даярлауға үлкен септігін тигізеді. Осы орайда, Қазақстанның инклюзивті білім жағдайында болашақ мұғалімдерді даярлау процесі жаңа реформаны жүзеге асырып үлгерді. Бұл жерде өтпелі кезеңді басынан өткізіп жатқан елдер үшін инклюзивті білім жүйесін реформалау жаңа құбылыс болып табылмайтындығын атап өту қажет. Бұндай реформалау білім жүйесін жақсаруын, даму динамикасын, эволюциясын көрсетеді. Білім жүйесінің реформасын ғылыммен ұштастырып тұрақты дамыту стратегиясын басшылыққа алған жоғары дамыған елдер, әсіресе, Жапония, Қытай, Корея, Малайзия, Сингапур сияқты Азия елдері жаһандану үрдісін, ақпараттық-коммуникациялық революцияны, инновациялық технологиялардың ендірілуін басқа елдермен белсенді және тиімді экономикалық қарым-қатынас орната отырып, жедел даму мүмкіндігі есебінде пайдаланса, екінші жағынан, өздерінің ұлттық рухани және экономикалық тәуелсіздігін, қауіпсіздігін сақтаудың, ұлттық өркендеудегі бірден-бір кепілі ретінде өз елдерінің білім саласын реформалауға аса үлкен мән беріп, оны мемлекеттің басым саясатына айналдырып отыр.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектептерге іріктіру білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың келесі қағидалары сақталуын қамтамасыз етеді [2, 57 б.]:

- Қазақстан Республикасының барлық азаматтарының сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі;
- әрбір азаматтың зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке

ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі;

— білім берудің гуманистік және дамытушылық сипаты.

Жоғарыда аталған қағидаларды іске асыру барлық азаматтардың жынысына, жасына, дене бітіміне, денсаулығына байланысты психологиялық мүмкіндігіне, әлеуметтік, этникалық және экономикалық мәртебесіне қарамастан қоғамда әлеуметтену қабілеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Осыған орай әлемдік білім беру тәжірибесінде біртұтастыққа біріктіруші — «интеграция» терминінің орнына, «инклюзия» термині оқу-тәрбие үдерісіне енгізілді, яғни ендіруші ((Д. Агнес, Т. Бут, М. Кинг-Сирс, Т. Миттлер, Д. Роза және т.б.) деген ұғымды білдіреді [3, 64 б.]. Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі (бұдан әрі – ДМШ) балаларды оқыту саласында инклюзивті білім беруге жаңа әлеуметтік тапсырыс қалыптасуда. Сондықтан да Қазақстандық білім беруді модернизациялау тұжырымдамасының басым бағыттарының бірі жалпы білім беретін мектептердің тәжірибесіне инклюзивті оқыту мен тәрбие процесін енгізу болып табылады.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар – белгіленген тәртіппен расталған, туа біткен, тұқым қуалаған, жүре пайда болған ауруларды немесе жарақаттардың салдарынан тіршілік етуі шектелген, дене немесе психикалық кемістігі бар балалар [4, 35 б.].

Қазақстан Республикасында, кеңес дәуірінен кейінгі барлық кеңістіктердегідей, жүйке-психикалық аурулардың (невротизация, жарақаттан кейінгі стрестік, психосоматикалық бұзылулар), әр түрлі тәуелділіктердің, сонымен қатар экологиялық факторлардың салдарынан болатын денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар санының өсуі байқалады. Статистикалық мәліметтерге жүгінсек, қазіргі қоғамда түрлі себептерге (мүгедек балалардың саны 155 мыңнан асады), сондықтан да оларға білім берудің әлеуметтік, мәдени, рухани, физиологиялық, медициналық, психологиялық әлеуеті артып отыр. Арнаулы психологияның негізін салушы ғалым Л.С. Выготскийдің айтуы бойынша, «Дені сау бала мен денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар бірдей заңдылықпен дамиды. Демек олардың даму факторы бірдей. Ақыл ойы жағынан артта қалған бала дені сау бала өтетін даму деңгейінен өтеді, бірақ өздеріне тән физиологиялық, психологиялық даму ерекшелігі бар».

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың өмірге келуі шын мәнінде отбасын психологиялық өзгерістерге алып келеді. Ауытқушылығы бар баланың отбасында алғашқы күннен бастап ата-анасының ұнжырғасы түсіп, күйзеліске тап болады. Ата-аналарының қоршаған ортамен қарым-қатынасы үзіледі, қатынас аясы тек туыстары, дәрігер, мұғалімдермен ғана шектеледі. Айтылған ойымыз дәлелді болу үшін біз денсаулық мүмкіндігі шектеулі ата-аналардың арасында сауалнама жүргізген болатынбыз. Ол сауалнаманың нәтижесінде 50 ата-ананың 85%-да мүгедек бала дүниеге келген кезде алғашқы психологиялық дағдарысты бастарынан өткерді, олар өзін-өзі кіналады. Аналардың 60%-ы мүгедек бала дүниеге келген соң әкелері отбасын тастап кеткен (өмірдің қиындығына төзе алмай, жауапкершіліктен бас тартып, бар ауыртпалықты ананың тағдырына қалдырған). 5% отбасылар мүгедек баланың дүниеге келуін тағдырдың бір сынағы деп ұғынып, оған төзе білді, бұған отбасындағы ерлі-зайыптылар арасындағы сүйіспеншілік пен татулық себепкер. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі отбасында қоғаммен байланыс жеткіліксіз болғандықтан, олар өздерінің әлемімен жеке өмір сүруді әдетке айналдырады. В.А. Вишневский, Б.А. Воскресенский, Р.Ф. Майрамян, И.А. Скворцов, Л.М. Шипицина және т.б. педагогикалық-психологиялық зерттеулерінде дамуында ауытқушылығы бар балалардың отбасындағы қатынасқа психотравмалық әсері, осыған байланысты аналарында психопатологиялық ауытқушылықтардың пайда болуы айтылады. Л.М. Шипицинаның мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасындағы тұлғаралық қатынастарды зерттеуінде көптеген отбасылар өз проблемаларын ешеуге мүмкіндіктері жоқ екендігін көрсетті. Олардың көбінде кикілжіңдер, үрейлену,

эмоционалды бейнеленген қарым-қатынас, бөлектену, жалғыздық Қазіргі әлемдік тәжірибе инклюзивті білім беру жүйесіне бала-отбасы-мектеп-қоғам сияқты интеграциялық қарым-қатынасты, иерархиялық пирамида жүйесін енгізуде. Сондықтан да отбасымен мұғалім тығыз қарым-қатынас жасау барысында төмендегі әлеуметтік-педагогикалық қызметті жүзеге асырады:

- ақпараттандыру: мұғалім отбасына не оның мүшелеріне баланың даму ерекшеліктері мен заңдылықтары, мүмкіндіктері мен ресурстары, ондай баланы тәрбиелеу мен оқыту туралы ақпарат береді

- жеке кеңес бер: денсаулығындағы ауытқушылықтары бар балалардың отбасыларына практикалық көмек көрсету, психологиялық, педагогикалық-тәрбиелік, әлеуметтік сипаттағы мәселелерді шешу.

- отбасылық кеңес беру(психотерапия): отбасындағы эмоционалды бұзылыстарды жөге көмектеседі. Сабақтар барысында психодрама, гештальттерапия, трансактний анализ сияқты әдістер қолданылады. Бұл әдістер бейімделуге, физикалық және психологиялық денсаулықтың қалыптасуына көмектеседі;

- анасының қасында баламен индивидуалды жұмыс жасау: баланың психикалық дамуына тәрбиелік-педагогикалық әсер етудің тиімді жолдарын қарастырады.

- топтық жұмыс: оата аналар және балалар мен ата-аналар тобымен жұмыс ұйымдастыру.

Осы орайда, инклюзивті білім беру жүйесі заманауи мектептің тәжірибесіне енгізілуі барысында бірнеше күрделі мәселелер мен міндеттерді негізге алады. Оның бірі интеграциялық процесті жүзеге асыру механизмі болып табылады.

Интеграциялық процесс – қоғамның ашықтығын, демократиялық реформалардың даму контекстін, адамдарға деген дискриминация идеясының ескілігін жариялауға бағытталады. Дискриминациялық қарым-қатынасты жою жаңа әлеуметтік нормалардың (адамдардың арасындағы сыйластық, толеранттылық, мейірім, ізгілік) пайда болуына септігін тигізді.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы орта мектепке кіріктіріп интеграциялау қозғалысы Джомтъене (Таиландта) 1990 жылы өткізілген инклюзивті білім беруге арналған Бүкіләлемдік конференцияда бастау алды. Бұл конференцияда адамдардың дене бітіміне, денсаулығына, психологиялық ауытқушылығына қарамастан оқыту мен тәрбиелеудің формалары, құралдары, өзін-өзі дамыту мен жетілдірудің тиімді жолдары, тәжірибеге енгізудің жаңа инновациялық технологиялары қарастырылды. Ресей зерттеушілерінің еңбектерінде В (Д.В.Зайцев, И.И.Лошакова, Э.К.Наберушкина, П.В.Романов, Е.Р.Ярская-Смирнова) инклюзивті білім беруді дамытуға 70% ата-аналар қарсылық білдірмеді, бұл балалардың арасында толеранттылықты сақтау, өзара көмек көрсетуге үйрену, психологиялық барьермен күресу сияқты педагогикалық құндылықтарды бойларына сіңіруге көмектеседі.

Инклюзивті білім беру тұғырының дамуына Біріккен Ұлттар Ұйымы ЮНЕСКО мен «Денсаулығы мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу қажеттігі бағытындағы саясат пен практикалық іс-әрекет қағидалары туралы» қабылданған Саламанка декларациясының ұсынысы және басқа да халықаралық құжаттар себеп болды. (Испания, 1994ж).

Шетелдегі тәжірибеге назар аударсақ, АҚШ-та 1875 жылы инклюзивті білім беру процесі енгізіліп, ақыл-ойы жетілмеген және мүгедек балалар үшін сыныптар құрылып, мектепте мұғалімнің әлеуметтік-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру жолдары мен технологиялары анықталды. Бұл тәжірибені білім беру жүйесіне енгізу Ұлыбритания, Швеция, Португалия елдерінде де жалғасын тапты. Шетелде инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың пайда болуына бірқатар тенденциялар әсер етті: ғылыми технологиялардың жедел дамуы,

халықтың әлеуметтік-педагогикалық көмекке мұқтаждығының артуы т.б. Сөйтіп бұл үрдерістер қиын жағдайға ұшырағандарға әлеуметтік көмек көрсетуге қабілетті мамандардың кәсіби қызметінің қажеттілігін тудырды. Сәйкесінше, оларды дайындау үрдісінің ғылыми-теориялық негізі қажет болды.

Ресейде инклюзивті білім беру 1991 жылдан бастап енгізіле бастады. Ресейдің 11 аймағында мүмкіндігі шектеулі балаларды интеграциялап оқытудың экспериментальды алаңдары құрылды. Мүмкіндігі шектеулі балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс жасау мақсатында Ресей Федерациясының білім министрлігі педагогикалық жоғарғы оқу орындарының оқу жоспарына 1996ж 1 қыркүйегінен бастап «Арнайы (коррекциялық) педагогиканың негіздері», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиясының негіздері» деген курстарды енгізді. Бұл процесс инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың дамуы мен қалыптасуына және басқа елдердің тәжірибесіне енгізуге үлкен септігін тигізді. Қазақстанда денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту өткен ғасырдың 20-жылдарынан бастау алды. Ең алғашқы іс-шаралардың бірі- тарихи маңызы бар ақыл-ойы кеміс, анамалды балаларға білім беру мен тәрбиелеуге арналған екі арнайы мектердің ашылуын айтуға болады. Бұл процесс Ұлы отан соғысынан кейін де тоқтаған жоқ. Арнайы білім беру мен тәрбиелеудің үш категориясы қалыптасты: ақыл-ойының дамуында кемістігі бар балаларға, көзі көрмейтін соқыр балалаға, саңырау балаларға арналған арнайы мектептердің пайда болуы. Ал нақты денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектепке қалыпты балалармен кіріктіріп оқыту идеясы 2001 жылдан бастап бастау алды.

Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ мұғалімдерді әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлау мәселесі бойынша әлемде жүргізілген ғылыми зерттеулерге талдаулар жасау осы мәселенің ғылыми негіздемелері жеткіліксіздігін көрсетіп отыр. Даму мүмкіндігінде әртүрлі бұзылу бар тұлғаларды әлеуметтік ортаға кіріктіру сұрақтарына қатысты педагогтардың, психологтар мен әлеуметтанушылардың қызығушылығы болғанымен инклюзивті білім беру жағдайында мамандарды әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлау мәселелері бойынша зерттеулер саны аз болып, қазіргі жағдайда кіріктірілу процесі мен оның тәжірибеде жүзеге асуы арасында қарама қайшылықтар кездеседі.

Денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға инклюзивті білім беру бойынша шетелдік тәжірибелерді зерделеу барлық елдерде инклюзивті білім беруді енгізу әртүрлі кезеңдерде іске асатынын көрсетеді. Бұл негізінен, елдердің даму деңгейіне, жылдам енгізуге болмайтын инклюзивті процестің көпфакторлығы мен күрделілігіне байланысты болады. Инклюзивті білім беру мәселелерімен шетелде Salisbury C.L., Palombaro M.M., Hollowood W.M., Shea T.M., Bauer A.M., Trow M., Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р., Семаго М.М., Семаго Н.Я., Косс В.О. және т.б. айналысты. Олар инклюзивті оқыту идеясын жүзеге асыру қағидалары жүйесін, сонымен қатар инвалид балаларды инклюзивті оқыту тәжірибесін дамыту жолдарын әзірлеген.

Инклюзивті білім берудегі негізгі мақсат – даму мүмкіндігі шектеулі балаларға жағдай туғызып, қатарластарымен теңдей қарым-қатынас жасап, баланың өзін қор санауын болдырмай, шеттетуін шектейтін үрдіс. Инклюзивті білім беру – ерекше қажеттілікті талап ететін балаларды біліммен қамтамасыз етеді, олардың барлық мұқтаждарын қамтып, бар бала білім алуға қол жеткізе алатынын айқындап, жалпы білім беру процесін дамыта түседі. Ал әлеуметтік бейімдеу дегеніміз – тұрмыс – тіршілігіндегі шектелуді жою және оның орнын толтыру үшін жағдай жасауды қамтамасыз ету және оларға басқа азаматтармен бірдей қоғам өміріне қатысу мүмкіндіктерін жасайды. Бұл саясат XX ғасырдың 90-жылдарының соңында ҚР-да мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту, басым түрде тек мектеп-интернаттарда жүзеге асырылды, бұл өз кезегінде аталған топтағы балалардың әлеуметтік тұрғыда

оқшаулануына және ата-аналардың тәрбиесінен шеттетуге әкелді. Соның салдарында, интернат типіндегі білім беру мекемелерінің түлектері социумға әрі қарай кірігу барысында бірқатар қиындықтарды бастарынан өткереді. Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпыға білім беру ортасына қарай бейімдеу 2002жылдан басталды. Сол жылы Қазақстан ТМД елдерінің арасында алғаш рет «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медицина-педагогикалық тұрғыдан қолдау» туралы заңы қабылдады. Қазақстанда инклюзивті білім беру 2011 жылдан бастап енгізіле бастады, сондықтан, бұл мәселе бойынша іргелі зерттеулер болмай отыр. Осылайша ҚР-да 2020 жылға қарай инклюзивті білім беру жүйесі енгізіледі. Инклюзивті білім үшін жағдай жасайтын мектептердің үлесі мектептердің жалпы санынан 70%-ға ұлғаяды; мүгедек бала үшін – кедергісіз қол жеткізуді жасайтын мектептің үлесі мектептердің жалпы санынан – 20%; инклюзивті біліммен қамтылған балалардың үлесі дамуы мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы санының 50 % құрайтын болады. Мұғалімнің әлеуметтік-педагогикалық жұмысы қоғамдық өмірдегі құбылыс ретінде, міне, 100 жылдан астам уақыттан бері әр түрлі ғылымдардың зерттеу объектісі болып келеді. XIX және XX ғасыр шегінде көптеген Еуропа мемлекеттерінде (Ұлыбритания, Германия, Нидерланды, Швеция және Франция және АҚШ-та) қайырымдылық ұйымдарымен қатар дамыған кәсіби қызмет ретінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыс пайда болды. Ол кәсіби қызмет ретінде қайырымдылықтың және мұқтаждарға мемлекеттік көмек жүйесін құрудың дамуы нәтижесінде мүмкін болды. Оның XX ғасыр басында туындауы – адамзаттың қарапайым идеясын түсінгендігінің нәтижесі: мұқтаждарға көмек нәтижелі болу үшін, ол кәсіби болуы керек, бірақ бұл қорытындыға келу үшін мыңдаған жылдар қажет болды. Мұқтаж адамдарға білікті көмек көрсете алатын мамандарға деген сұраныстың туындауы кездейсоқ емес.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде «инклюзия» ұғымдарына мынандай анықтама беріледі: инклюзия – бұл тек білім алу ғана емес, сонымен бірге адамды өмір қатарына ергізу құрылғысы деп түсінуіміз керек. Инклюзивті үрдіс мектепке дейінгі және мектепте басталады, бұл уақытта өсіп дамуында ерекшелігі бар балалар мен қалыпты балалар бірі-бірімен қарым-қатынас жасауға үйреніп, бірге әлеуметтік дағдыларды иемденеді. Инклюзивтік білім беру баланың этникалық тегіне, діни сеніміне, экономикалық мәртебесіне және дамуындағы ерекшеліктеріне қарамастан, барлық балалармен білім алуына және әлеуметтік бейімделуіне жағдай жасау процесі [5, 44 б.]. Инклюзивті білім беру денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларға кедергісіз аймақ құру ғана емес, баланың психофизикалық мүмкіндіктерін ескере отырып, тұтас педагогикалық процесті басқару. Инклюзивті білім беру үздіксіз педагогикалық процесс ретінде білімнің қолжетімділігін (өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту) және білімдік қажеттіліктері әртүрлі балаларды жалпы білім беру ұйымына кіріктіру аясында интеграциялау үдерісін дамытады. Сонымен қатар инклюзивті білім беру жағдайында мектептің әлеуметтік-педагогикалық процесті жоғары кәсіби деңгейде ұйымдастыратын және оған қатысушылар: оқушылармен, ата-аналармен, психологтармен, әлеуметтік педагогтармен, медицина қызметкерлерімен, қоғамдық ұйымдардың өкілдерімен қарым-қатынас жасай алатын, кәсіби құзыретті, қажетті білім мен дағдылары бар, шығармашылық қабілеті жоғары болашақ мұғалімдерді сапалы даярлауға мүмкіндік береді. Сондықтан да Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Әлеуметтік-экономикалық модернизация - Қазақстан дамуының негізгі бағыты» атты халыққа жолдауында білім беру жүйесін модернизациялаудың негізгі міндеттерінің бірі – *«педагогикалық құрамның сапасын көтеру»* болып табылады деп атап көрсетілген.

Н.Д. Хмель педагогикалық процесті жүзеге асыру үшін мұғалімнің теориялық даярлығының маңыздылығын дәлелдей келе, мұғалімнің бойында педагогикалық процестің тұтастығын қамтамасыз ете алатын, кез келген жағдайда іс-әрекет жасауға

мүмкіндік беретін арнайы кәсіби қасиеттер болуы керектігін баса айтты.

Болашақ мұғалімдерді әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлау мәселесі көптеген ғалымдардың зерттеулеріне негіз болған. Атап айтсақ, Левитов Н.Д., Платонов К.К., Ковалев А.Г., Кандыбович Л.А., Чамата П.Р., Дьяченко М.И. Біздің елімізде кәсіптік білім берудің теориясы мен әдістемесіне үлес қосқан ғалымдарда баршылық: Абдыманапов С.А., Ахметова Г.К., Арынгазин К.М., Каргин С.Т., Қожахметова К.Ж., Коканбаев С.З., Құсаинов А.К., Мағауова А.С., Мынжанов Н.А., Мұқанова С.Д., Сейтешев А.П., Сарсенбаева Б.Г., Таубаева Ш.Т., Хмель Н.Д. және т.б. Ғалымдардың еңбектерінде болашақ мұғалімдерді кәсіптік-педагогикалық жұмысқа даярлаудың әртүрлі (педагогикалық, психологиялық, кәсіптік педагогикалық) аспектісі қарастырылады. Аталған ғылыми еңбектерді сараптай отырып, инклюзия мектебінде әлеуметтік-педагогикалық жұмысты атқару барысында мұғалім мына мәселелерді ескеруі қажет: әр тұлғаның психология-медико-педагогикалық жағдайының ерекшелігін, микро ортасын, өмір сүру жағдайын, өмірге қызығушылығын, жеке әлеуметтік жағдайларын зерттеу, анықтау және оқушының білім алуында кездесетін қиыншылықтарын қадағалай отырып, өз уақытысында әлеуметтік көмек көрсету, мүддесін қолдау, құқығын қорғау.

Дегенмен, бүгінде еліміздің жалпы орта және арнайы білім беру мекемелері бірқатар себептерге байланысты инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік-педагогикалық жұмысты ұйымдастыруда қарама-қайшылықтарға жолығуда. Атап айтсақ, осы бағыттағы кәсіби мамандардың жетіспеуі; баланы құрметтеу құқығын қамтамасыз ететін (білім алуға, денсаулығын сауықтыруға, әлеуметтік көмек алуға, жұмысқа орналастыруға т.б.) екі мекеменің арасында келісім мен ынтымақтастықтың жоқтығы. Біздің еліміздің және басқа мемлекеттердің білім беру тәжірибесі-инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік –педагогикалық жұмысты дамыту күрделі, көпфакторлы соның ішінде, құқықтық, ғылыми-әдіснамалық және әкімшілік ресурстарды қамтитын процесс екендігін көрсетті. Инклюзия мәселесі жаңа парадигманың білім беру кеңістігіне интеграциялануымен тығыз байланысты, оның негізінде білім берудің инновациялық технологияларына көшу үлгісі жатыр. Бұл инновациялық технологияның маңыздылығы денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалармен әлеуметтік –педагогикалық жұмыс жасаудың жаңа механизмдерін іздестіру, ұсыну. Инклюзивті ортадағы әлеуметтік- педагогикалық жұмыстың мақсаты социумдағы қарым-қатынасты ізгілендіруге, қоршаған ортаны жақсартуға, оқушының интеллектуалдық, эстетикалық, әлеуметтік, адамгершілік қасиеттерінің дамуына, рухани жетілуіне, өмірлік қажеттіліктерін қанағаттандыруға, әлеуметтік мәселені шешуге бағытталуы қажет. Осы аталған мақсатқа жету барысында мұғалім төмендегі міндеттерді атқарады:

1. денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар туралы ақпараттармен танысу (медициналық, психологиялық, педагогикалық т.б.);
2. денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың құқығын қорғау жөнінде мемлекеттік құжаттарды зерделеу;
3. денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуы мен қалыптасу эволюциясына диагностика жасау;
4. денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы орта мектепке кіріктіріп оқыту мен тәрбиелеудің жаңа инновациялық механизмдерін іздестіру.
5. денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен тығыз байланыс жасап, ағарту жұмыстарын жүргізу.

Қорыта айтқанда, мұғалім инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік-педагогикалық жұмысты жоспарлау, ұйымдастыру барысында тұтас педагогикалық процесте диагностиканың интенсивті дамыған көптеген түрлерін қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың тұлғадамытушық қасиетін қалыптастырады. Диагностиканың төмендегі түрлері жеке тұлғаның педагогикалық, психологиялық,

әлеуметтік, физиологиялық, рухани-адамгершілік т.б қасиеттері мен құндылықтарын анықтауға көмектеседі:

- медициналық диагностика: мұғалім дәрігерлер сияқты балалардың ауруларын анықтап диагноз қоймайды (мысалы, ақыл-ойының дамуында ауытқушылық бар, көзі көрмейтін, саңырау, жүре алмайтын т.б.), бірақ медициналық қорытындыны біліп, ауруға алып келетін әлеуметтік-педагогикалық салдарларға болжам жасайды;

- психологиялық диагностика: мүмкіндігі шектеулі балалардың жас ерекшеліктеріне сай болатын мінез-құлқындағы кризтік кезеңдерді анықтай отырып, оларға әсер ететін әлеуметтік, педагогикалық факторларды модернизациялау.

- әлеуметтік диагностика: социумдағы адам капиталының орны мен мәнін анықтау, өзара қарым-қатынас процесінде белсенді іс-әрекет жасау, сонымен қатар нәтижелі әлеуметтенудің тиімді технологияларын ұсыну;

- педагогикалық диагностика: тұтас педагогикалық процесте мұғалім-оқушы-мұғалім арасындағы тәлім-тәрбиелік қарым-қатынасты ұйымдастыру, танымдық процестерді (қабылдау, ойлау, есте сақтау, ақпарат сіңіру) т.б. дамыту.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты. Ел президентінің қазақстан халқына Жолдауы // Егемен Қазақстан. -2012. 28- қаңтар. -10-15 б.

2. Мовкебаева З.А. Организация инклюзивного образования в школах // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2012. № 5 (65). – 57-62 с.

3. Мовкебаева З.А. Условия реализации инклюзивного образования в Республике Казахстан // Справочник руководителя ОУ. – 2011. № 11 (59). – 64-68с.

4. Ерсарина А.М. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан //Открытая школа. 2012. №1. - 35-37 с.

5. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования Республики Казахстан //Открытая школа. –2012. №7. - 44-48 с.

Жубакова С.С., Байменова Б.С

Особенности подготовки учителя к социально-педагогической работе в условиях инклюзивного образования

В статье рассматривается подготовка учителя к социально-педагогической работе в условиях инклюзивного образования. В данной статье рассмотрены вопросы, задачи и пути реализации подготовки кадров в системе инклюзивного образования.

Ключевые слова: специальное образование, интеграция, инклюзивное образование, подготовка кадров, дети с ограниченными возможностями.

Zhubakova S.S., Baimenova B.S.

Features of preparation of the teacher to the social and educational work in the conditions of inclusive education

The article deals with the preparation of the teacher to the social and educational work in the conditions of inclusive education. This article describes the issues, challenges and ways to implement training in inclusive education system.

Keywords: special education, integration, inclusive education, training, children with disabilities.

ӘОЖ 159.922.7 (075.8)

*Джонисова Г.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті
Султанғалиева А.И. – Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық
университетінің магистранты
E-mail: anar-19812011@mail.ru*

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ДҮНИЕТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аннотация. Дүниетанымның психологиялық негізі адамның таным үдерістерінің дамуымен тікелей байланысты. Адам таным тоқталып қалмайды. Ол одан әрі танымның рационалды сатысына, яғни ойлауына көтеріліп, логикалық ойға қарай шарықтап, тоқтаусыз жүріп отырады. Ал мектеп жасына дейінгі балалар дүниетанымның психологиялық ерекшеліктері өз жас ерекшелігімен көрінеді. Олардың таным дүниесі, қиялы, қоршаған ортаға деген көзқарасы т.б. психологиялық тұрғыдан өзгеше. Мақалада негізінен осы мәселелер қарастырылады.

Кілт сөздер: дүниетаным, қиял, жас ерекшелік, таным, ой, бала, адам, психология, психика, түйсік, қабілет, физиология, қоршаған орта.

Адамның әрбір даму кезеңіне байланысты дүниені тану шеңбері мен оның мазмұны ұлғайып, тереңдей түседі. Қоршаған дүниені білу - танымға байланысты. Дүниетаным – дүние және тану деп аталатын екі бөлімнен тұрады. Таным – адам санасын дамытудың негізі және ол арқылы адам өзін қоршаған ортаны игеруге үйренеді. Әр кезеңнің психологиялық ерекшелігіне байланысты қоршаған ортаны танып білу шеңбері мен оның мәнін ұғыну адамның әрбір даму кезеңіне байланысты өзгеріп отырады. Адам кез келген іс-әрекетпен айналысуда, оны танып біліп, жүзеге асыру барысында әдет-дағдылары қалыптасады.

Психология – психикалық құбылыстардың пайда болуы, дамуы мен қалыптасу заңдылықтарын зерттейтін ғылым екені баршаға белгілі. Адам баласы айналасындағы құбылыстарды көреді, әр түрлі дыбыстарды естиді, суықты, ыстықты сезінеді, көрген-білгенін ой елегінен өткізіп, сөзбен басқаларға жеткізеді, яғни заттар мен құбылыстарды түйсініп, қабылдауға қабілетті болып келеді. Адам қоршаған ортадағы өзгерістерді, оқиғаларды психикалық үдерістер арқылы танып біледі. Психология таным үдерістерінің дамуы мен қалыптасуын адамның іс-әрекеті тұрғысынан қарастырады.

Объектив заңдылықтарды ашу үшін зерттеу, оқу мен тәрбиенің теориялық негізін, қоғамдық міндеттерін, ұйымдастыру формаларын анықтап белгілеуде орасан маңызға ие [1, 13 б.].

Ғалым Ж.Аймауытұлы әр жастағы балалардың өзіндік ерекшелігі болатынын, оларға қоршаған орта туралы жиі түсінік беріп тұрудың маңызды екендігін көрсетеді [2]. Бұдан біз баланың психикалық дамуы жетіле түскен сайын оқу-тәрбие жұмыстары барысында дүниетанымды да қалыптаса түсетінін, яғни бала заттар мен құбылыстар туралы түйсініп, қабылдап, көріп, білгендерін ой елегінен өткізіп, қорытынды жасауға дағдылана түсетінін тәжірибемізде байқаймыз.

Ұлттық дәстүрді тарихи қалыптасқан берік дәстүр ретінде қарау халықтың тарихи танымын қалпына келтіреді, ұлттық психологияны дамытады. Ұлттың өзін-өзі тануында адамда өз халқының ерліктері арқылы ұлттық мақтаныш пайда болады. Мектеп жасын дейінгі балалардың дүниетанымның қалыптасуына ұлттық психологияның мағызы ерекше. Мысалы, бала қазақ халқының қонақ күту

дәстүрімен танысу арқылы халқымыздың қонақжайлылық, сыйластық, үлкенді құрметтеу, имандылық т.б. қасиеттерін көре отырып, бойына сіңіреді. Халықтық педагогика мен халықтық психология тағылымдарын қолдану балалардың өзін-өзі тануына, қоршаған ортаға деген қызығушылығын, белсенділіктерін арттырып, алған білімдерін толық меңгеруге көмектеседі. Сонымен бірге, балалардың ойын, өз пікірін айту қабілетін дамытып, жаттанды айтудан аулақтатып, дербес ойлап, әрекет етуге жетелейді.

Дүниетанымның психологиялық негізі адамның таным үдерістерінің дамуымен тікелей байланысты болып келеді. Адам танымы тоқталып қалмайды. Ол одан әрі танымның рационалды сатысына ойлауына көтеріліп, логикалық ойға қарай шарықтап, тоқтаусыз жүріп отырады. Мұндай ауысудың қажеттілігі адам пайымында берілген заттың шынайы табиғатына толық, сәйкес келмейтіндігімен айқындалады. Адам тек ойлаушы ғана емес, сезінуші де жаратылыс. Кітап оқу арқылы алынған теориялық білімнің өзі де, әуелі білімнің сезімдік сипатымен жанамалас болады. Табиғи жаратылыс тұрғысынан алғанда теориялық таным синтетикалық таным адамның жан дүниесі туралы пайымдаулар, ой-пікірлер психология ғылымына тікелей қатысты болмағанымен елімізде ерте кезден бастап дамыды. Мұны жоғарыда атадған ғалымдардың еңбегінен аңғарамыз. Психологтар өз еңбектерінде танымды бірнеше бағытта зерттеді.

Таным үдерістері даму кезеңдеріне байланысты жетіледі. Даму – адам ағзасындағы сандық және сапалық өзгерісте болады. Адамның рухани дүниетанымы мен физиологиялық тұрғыдан дамуы балалық шақта интенсивті түрде өзгереді. Психологиялық даму алдымен ақыл-ойдың дамуына, жеке басының қалыптасуымен қоғамда тіршілік ету үшін қажетті әлеуметтік жағдайларға байланысты қалыптасады. Бала дүниеге келген сәттен-ақ, әлеуметтік, қоғамдық тіршілік иесі болып саналады. Балалар өмірі үлкендердің тыныс-тіршілігімен бірге қайнасып жатқан ажырамас құрылым. Бала қоршаған ортаны мүлдем басқаша қабылдайды. Себебі, балалардың өмірлік тәжірибесі өте аз. Бала ересек адамдармен қарым-қатынасқа түсудің нәтижесінде өмірге қажетті білім мен тәжірибе жинақтайды, қоршаған ортаның сырын түсінуі баланың жан-жақты дамуының қайнар көзі болып табылады.

Баланың психикалық дамуына заттық іс-әрекеттердің дамуы едәуір дәрежеде әсер етеді. Бала үлкендерден заттардың адам іс-әрекеті арқылы бекітілген тұрақты маңызын бағдарлауға үйренеді. Заттың бекітілген мазмұны балаға өзінен-өзі берілмейді. Ол қолданылу тәсілін тәжірибе арқылы біледі. Заттың қолданылу тәсілін бұзу - мінез-құлық ережелерін бұзу ретінде қаралады. Демек, бала заттық іс-әрекетке психологиялық түрде бет бұрған жағдайда оның әлеуметтік дамуы – тұрақты нәрселер дүниесінің және осы нәрселерге байланысты адамдардың өзара қарым-қатынасы дүниесінің қарапайым нормаларды игеруге келіп саяды. 5-6 жастағы балалардың құрбыларымен өзара іс-әрекет үдерісінде дамып отырған өзін таныту қажеттілігі құрдастар тобындағы барлық балалар үшін маңызды орынға талаптануынан көрініп отырады. Танылу қажеттілігі өзара бірлескен іс-әрекетпен шұғылданушы құрдастар тобындағы қарым-қатынастан туындайды. Талаптану – әлеуметтік белсенділіктің табиғи түрі жеке адамның дұрыс дамуының шарты болып есептеледі. Алайда, бұл құбылыс сырттай көріне бермейді. Өйткені, бала маңызды орынға талаптануын көбінесе өзі үшін қолайлы жағдайларда ғана көрсетеді. Бала бір заттарды екінші заттардың орынбасарлары ретінде кең қолдану бір затты әртүрлі қолдауға болатындығы жайлы тәжірибесіне сүйенеді. Бала орынбасар – заттың қасиеттеріне қарап бағдар алады. Мысалы дүкен ойынында балмұздақтың орнына ақ кірпіш, шұжық орнына қызыл цилиндр, алма орнына жасыл, қызыл дөңгелектер қолдануы мүмкін.

Дүниетану - тікелей түйсіну, қабылдаудан басталып, ойлауға қарай өрбиді. Адамның дүние шындығы мен болмысын танып білуі – дидактикалық жолмен

дамитын аса күрделі үдеріс. Түйсік, қабылдау, елес бейнелері адамның «нақты пайымдау» не «тікелей таным процесі» деп аталатын дүниетанымдық сатысына жатады. Мұндай таным үдерісі сыртқы заттар мен құбылыстар сезім мүшелеріне тікелей әсер етуінен пайда болып, шындықты, ақиқатты бейнелеудің сезімдік сатысы делінеді. Әр сезім ағзасының өзінің сезгіштік шегі бар. Ғалымдар оны «түйсік табалдырығы» деп атаған [3]. Түйсіну – дүниені танып білудегі бейнелеу үдерісінің алғашқы есігі. Түйсік жақсы даму үшін сезім мүшелерін жаттықтырып отыру керек.

Дүниені тануда көру түйсігінің маңызы зор. Заттар мен құбылыстардың жеке сипаттарын айнытпай толық бейнелеу ең алдымен көру түйсігі арқылы іске асады. Адам қоршаған ортадағы ақпараттардың 80% көріп қабылдайды. Сонымен бірге, көз дүниені танудың құралы ғана емес, қырағылықтың, білгірліктің, данышпандықтың таразысы іспеттес. Ғалымдардың зерттеуінде адам әсер ететін жеті спектрлі түсті және соның негізінде он мыңнан аса реңкті ажырата алатыны анықталған. Көру түйсігінің өресі өте кең. Халық ұғымындағы «көзі ашық», «көпті көрген», «көз көрген» т.б. сөз тіркестері осыған дәлел іспеттес. Адамның көру түйсігінің айрықша ерекшеліктері - адам өз қолымен жасаған заттардың, олардың көлемі мен түстерінің айырықша сапаларын көру болып табылады. Мысалы, Сәулет өнері, мүсін өнері, кескіндеме өнері – көру түйсігінің дамуының жоғарғы деңгейін айқындайды.

Жаңа туған баланың танымдық өрісінің дамуы көру және есту анализаторлары белсенді түрде жетіле түсуі нәтижесінде көру және есту түйсіктері 3-4 айда қалыптасады. 9-10 айларында балалар көз алдынан көрінбей кеткен заттарды іздей бастайды, яғни ол заттың жоғалмағанын, тек басқа жерде тұрғанын түсінеді, затты тани бастайды. Сөз есту талшығының дамуына күшті әсер ететіндіктен, баланың есту түйсігінің қалыпты дамуын жас кезінен бастап қадағалап отыру керек. Сөздерді, дыбыстарды дұрыс естіп айтуы есту түйсігінің дамуына байланысты. Адам өмірінде иіскеу рецепторларының рөлі тіршілік ортасы мен өмір тәжірибесіне сәйкес жетіліп отырады. Иіс түйсігі адамның тұрмыс-салтына, қызмет сипатына қарай дамиды, ал дәм түйсігі түрлі тағамдардың иісін, заттардың қасиеттерін ажырату барысында жетіледі. Балада дәм түйсігі ерте жетіледі. Сонымен бірге, заттардың механикалық және термикалық сипаттарының теріге әсер етуі тері түйсігі арқылы орындалады.

Адамның дене мүшесінің бірі – қол еңбек ету мүшесі ғана емес, дүниені тану үшін де маңызды рөл атқарады. Заттың көлемін, кедір-бұжырлығын, тегістігін, көзбен көрмей-ақ, қолмен сипау арқылы да ажыратамыз [4]. Мектеп жасына дейінгі балалардың көру, есту, дәм сезу, иіс сезу, тері түйсіктері жас ерекшеліктеріне байланысты жүйелі ұйымдастырылған іс-шаралар негізінде жетілдіріп отырамыз. Мысалы, баланың иіс түйсігін дамытуда ұлттық тағамдардың, жемістердің иістерін иіскеу арқылы ажырату арқылы, дәм түйсігін тағамдардың дәмін тату арқылы ажырата білуге үйретеміз. Тері түйсігін дамытуда заттарды сипап көру арқылы тануға көңіл бөлеміз. Баланың тері түйсігін дамыта отырып, дене және қол саусақтарының ірі және ұсақ бұлшық еттерін жетілдіреміз. Бұл баланың дене және психологиялық жағынан дамуына көмектеседі.

Қоршаған ортадағы заттарды тану үшін бала затты қолымен сипап көреді, жақсы есту үшін құлағын түріп, басын бұрады, көзбен заттың қасиеттерін іздейді. Адам түйсік арқылы қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың жеке қасиеттерін таныса, қабылдау арқылы заттар мен құбылыстардың тұтас бейнесін көреді. Түйсікке қарағанда қабылдау – шындықты бейнелеудің неғұрлым жоғары формасы [5].

Психологтардың зерттеулерінде адам бір мезгілде қабылдау көлемін анықтау барысында ми сыңарларының дамуына байланысты екенін дәлелдеді. Мұнда бастауыш мектеп оқушыларына қарағанда жоғары сынып оқушыларының есі жоғары дәрежеде дамитыны анықталды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың тілдерінің дамуына ғалымдарымыз зерттеу жұмыстарын жүргізіп, бала тілінің дамуына ерекше көңіл бөлді. Б.Баймұратқызы

мектеп жасына дейінгі балалардың тілдерінің дамуына тіл дыбыстарын дұрыс атауға, тілдің грамматикалық құрылымын қалыптастыруға, байланыстырып сөйлеуге үйрету дағдыларын жетілдіруге өз еңбегін арнады. Ғалым мектепалды топтары мен сыныптарында бағдарламада көрсетілген білім көлемін, мазмұнын мемлекеттік құжаттарда аталған міндеттерге сәйкес, сапалы, саналы меңгертуде дүниені танып, білу құралы – баланың ауызша сөйлеу тілін, сөздік қорын, шығармашылық ойлау қабілеттілігін дамытуға баса назар аудару қажет екендігін айтты [1, 60 б.].

«Балбөбек» бағдарламасының «Тіл халық қазынасы» бөлімі бойынша мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорларын жаңа сөздермен байытып отыру көзделген. 5-6 жастағы балаларға айналадағы дүниені, табиғатты, қоғамдық өмірді бақылату, әдеби шығармаларды оқып беру арқылы сөздік қорын жаңа сөздермен толықтырып отырамыз. Баланың лексикасын жаңа сөздермен толықтыру, меңгерген сөздерін күнделікті қарым-қатынас барысында қажетіне қарай қолдана білуге үйрету, заттың атын, сынын (қара, сары, көк, ұзын, қысқа), іс-әрекетін (секіреді, бояды пісті, гүлдеді, бүршіктеді, бақты, жайды, кесті, аралады, жонды, жапсырды т.б.), сандық ұғым беретін сан есім сөздерді (көп, аз, он, бесінші, бірден, екіден т.б.), заттың кеңістікте орналасуын (алыс, жақын, жоғары, төмен, қасында, астында, үстінде, шетінде т.б.) сапалық ұғымдарын білдіретін сөздер (қатты, жұмсақ, қалың, ағаштан, темірден т.б.) меңгерту және жалпы ұғым беретін – адам, отбасы, үй жануарлары, мал, ойыншық, ыдыс-аяқ, аң, құс т.б. түсініп, дұрыс айтуға, даралай, жаппай білуге үйрету көзделеді. Мақал-мәтелдерді түсініп айтуға, сөйлеу үдерістерінде сөздерді жекеше, көпше, септеп, тәуелдеп, жіктеп айта білуге, оқыған шағын ертегі, әңгімелерді түсініп, жүйелі түрде оқиға желісін бұзбай, қайталамай, сөз қалдырмай, орын ауыстырмай әңгімелеуге дағдыландыру, сурет бойынша мазмұнды әңгіме құрап айтуға, өзіне бұрыннан таныс, күнделікті өмірде көріп, біліп, қолданып жүрген заттарға, өсімдіктерге, үй жануарларына, құстарға сипаттама беру, ертегі, әңгіме, тақпақтарды сахналау, жаңадан меңгерген сөздерді, бейнелі сөздер мен сөз тіркестерін қолдана білу, диалог, монолог түрде сөйлеуге үйрету бағдарламаның негізгі міндеттерінің бірі болып саналады [6].

Баланың дүниетанымының қалыптасуына жүйелі ұйымдастырылған оқу-тәрбие жұмыстары тікелей әсер етеді. 5-6 жаста бала ағзасының дамуы арта түседі де, ой еңбегімен шешілетін күрделі мәселелерді шешуге талпынады. Мектеп жасына дейінгі кезеңде бала қоршаған ортадағы құбылыстар жөніндегі мыңдаған сұрақтарды үлкендерге себепті - себепсіз қоюы сәбидің танымдық, физиологиялық және онтогенездік дамуының айқын белгісі. «Бұл кім?», «Аты не?», «Неге?» деген сұрақтарды қоюмен бірге, «Ай аспанда қалай құламай тұр?», «Күн неге ыстық?», «Күн қайда кетті?» - деген, сияқты танымдық сұрақтарды олар жиі қояды. Бұл жастағы балалардың тілінің дамуымен, сезімдік тәжірибесінің жетіле түсуімен байланысты қабылдау мен ойлаудың адамға тән формаларын игеруі, қиялдың күшті дамуы, ырықты зейін мен мағыналық естің бастапқы жағдайларының дами түсуімен ерекшелінеді. Осы жастағы балаларда екінші дәрежелі түйсік жүйесі баяу қалыптасады.

Бала дүниетанымының қалыптасуына ұшқыр қиялдың да рөлі ерекше. Адам бұрын қабылдаған заттар мен құбылыстардың образына сүйене отырып, еш уақытта көрмеген нәрселерді санада бейнелей алмайды. Мысалы, қазақ халқының ерте замандағы бастан кешкен оқиғалары туралы әңгіме естіген кезде бізде жаңа елестеулер болады. Бұл адам қиялының нәтижесі болып саналады.

Қиял дегеніміз сыртқы дүние заттар мен құбылыстардың субъективтік образдарын қайтадан жаңғыртып, өңдеп, бейнелеуде көрінетін, тек адамға ғана тән психикалық үдеріс. Адамда қиял пайда болған кезде ми қабығында бұрын жасалған уақытша байланыстар комбинацияларға түседі де, жаңа нәрселердің бейнесі туып отырады. Қиялының ерекшеліктері адамның қызығушылығына, алдына қойған

мақсатына, адамның жас ерекшелігіне, білім тәжірибесіне, өскен ортасына, этностық ерекшеліктеріне де байланысты болып келеді [80].

М.Жұмабаев «Жанның өзінде бұрыннан бар суреттеулер жасай алуы қиял деп аталады» деп қиялға түсініктеме береді. Адамның өмір тәжірибесі, білімі неғұрлым мол болса, қиял елестері де соғұрлым айқын және толық болатыны ғалымдардың тәжірибелерінен байқауға болады [7].

Балада қиялдың алғашқы көріністері үш жаста байқалады. Мектеп жасына дейінгі балалардың қиялы өте бай, бірақ ондағы образдар шындықтан өте алшақ жатады. Бала қиялын дамытуда ойдан әңгіме, ертегі құрастырып айту, басталған ертегі, әңгімелерді өз ойымен аяқтау, бейнелерді әр түрлі заттар мен құбылыстарға теңеп айту бала қиялының жетілуіне септігін тигізеді. Қиялы жоғары деңгейде дамып келе жатқан бала қағаз бетіне тамған бір тамшы сияны немесе бояуды оның формасына қарап бірнеше заттарға ұқсатуы мүмкін. Мысалы, 5 жасар Айбек үстелдің үстіне шығып алып, қолын дүрбі сияқты ұстап, көзіне тосып, алысты барлап тұр. Айбек өзін үлкен теңізде жүрген кеменің капитанымын деп есептейді. Бала талай рет теледидардан көрген, осы жөнінде естіген әңгімесі бойынша көрген-білгендерін өзінше қорытып, елес тудырып тұр. Мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі әрекеті ойын болып табылатындықтан, ойын бала қиялын дамытуда ерекше орын алады. Ойын үстінде бала айналадағы шындықты сын көзімен қарап, аңғара алмайды да, қиял бейнелерінің жетегіне қарап бағыт алады. Көркем әдеби шығармалар, ойындар, өнер баланың бала қиялын жетілдіруге септігін тигізеді. Мысалы, бұйымдарды әшекейлеу, сазбалшықтан мүсіндер жасау, қиял бойынша сурет салу, ойдан әңгіме құрастырып айту бала қиялын ұштай отырып, дүниетанымға кең жол ашады.

Қабілет пен іс-әрекет арасындағы қатынасты сөз ете отырып, егер адам іс-әрекетке байланысты талаптарды орындай алмаса, оның қабілетінің жеткіліксіздігі көрінеді. Мұндай тұлға қажетті білім қорын жинақтап, ептіліктер мен дағдыларды қалыптастыру үшін талай күш салып, ұзақ уақыт жаттығуы тиіс. Ал, педагог, психологтар оны оқытып үйрету үшін көп күш салулары керек. Адам қабілетіндегі айырмашылық іс-әрекеттің нәтижесінен байқалады. Іс-әрекетпен айналысқан адамның табысқа жетуі үшін қабілет, қызығушылық, бейімділіктен тыс оның мінез-құлқында сапалық көріністер болуы қажет. Ең алдымен жеке тұлға бойында еңбексүйгіштік, табандылық, батылдылық қасиеттері болуы шарт. Алайда, мұндай қасиеттері бар адамдардың өзі айтарлықтай жетістікке қол жеткізе бермейді. Негізгі адам өзінің іс-әрекетіне, жеке басына сын көзбен қарап, мінезінің ұнамды, ұнамсыз салаларын айқын ажырата аларлық деңгейде болуы керек.

Әдебиеттер:

1. Бәтібаева С.Ф. Қазақстанда қазақ балабақшаларының даму тарихы. – Алматы, 2009. – 205 б.
2. Беделбаева Х. Мектеп жасына дейінгі балалардың дүниені қабылдауы. – Алматы: Мектеп, 1976. – 48 б.
3. Алдамұратов Ә. Ұлттық мінез, қабілет / Құраст. С.Қалиев. К.Аюбай // Қазақтың тәлімдік ойлар антологиясы. - Алматы, 2009. – 320 б.
4. Жарықбаев Қ. Этнопсихология ұлт тәрбиесінің өзегі: оқу құралы. – Алматы: Білім, 2005. – 144 б.
5. Афанасьев В., Виктор Г. Философиялық білімдердің негіздері: көпшілікке арналған оқулық. - Алматы: Қазақ мемлекеттік баспасы, 1963. - 420 б.
6. Наурызбай Ж.Ж. Научно-педагогические основы этнокультурного образования. – Алматы, 1994. – 325 б.
7. Бейсенов Қ. Қазақ топырағында қалыптасқан зақиятты ой кешу үрдістері / Философ. ғыл. докт. ... автореф. – Алматы, 1994. – 30 б.

Джонисова Г.К., Султангалиева А.И.
Психологические аспекты формирования миропознания у детей
дошкольного возраста

Психологическая основа миропознания на прямую связана с познавательными процессами человека. Познание человека не останавливается. Она продолжает развиваться до рационального этапа, т.е. до уровне мышления, достигает кульминации логического мышления, продолжается непрерывно. А психологические особенности миропознания детей дошкольного возраста проявляются с возрастом. Их мировоззрение, воображение, восприятие окружающей среды и др. С психологической точки зрения иное. В статье рассматриваются в основном данные проблемы.

Ключевые слова: миропознание, воображение, возрастное, познание, мысль, ребенок, человек, психология, психика, ощущение, способность, физиология, окружающая среда.

Dzhonisova G.K., Sultangaliyeva A.I.
Psychological aspects of preschool age children's world-view formation

Psychological basis of world-view is directly related with the human cognitive processes development. Cognitive processes are not stopped. They continue their development to rational stage, i.e. to thinking level, and reached of logical thinking culmination. Psychological features of preschool age children's world-view are displayed at the age. Their world outlook, imagination, perception of environment are psychologically different. In this article foregoing problems are considered.

Keywords: world outlook, imagination, age-related, cognition, thought, child, human, psychology, psychic, sensation, ability, psychology environment.

УДК 355.233

*Даришева Т.М. – кандидат педагогических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: Darisheva-61 @ mail.ru*

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье уделяется внимание на актуальность проблемы нравственного воспитания будущих специалистов, анализируется пути формирования нравственных ценностей среди молодежи. Предложенные рекомендации автора, основанные на многолетнем опыте позволяют определить методы, необходимые при реализации новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования личности.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, личность, воспитательный процесс, молодежные объединения, нравственная ценность.

Современное общество характеризуется своими особенностями, которые накладывают определенный отпечаток на нравственные устои молодежи.

Трансформация системы ценностей вызвали изменения ценностных ориентаций молодежи. Молодые люди становятся все более прагматичными, сдержанными в проявлении духовности. В процессе поиска современных идеалов

молодежь все больше обращает внимание на традиционные духовно-нравственные и культурные ориентиры. Совершенно очевидно, что в современных условиях молодежь нужно укрепить знаниями в следующих направлениях:

- правовой и нравственной - готовности жить и трудиться;
- в приобретении инструментальных знаний, качеств характера и навыков, позволяющих достойно выходить из сложных ситуаций, в которые ставит их жизнь;
- в передаче духовных установок и моральных принципов, оберегающих личность от неверного решения.

Нравственное воспитание будущих специалистов как формирование полноценной личности составляет одну из главных задач современного общества. Поэтому усилия педагогов направляются как на создание материальных возможностей, объективных социальных условий, так и на реализацию новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования личности. Социализация личности студента обеспечивается при этом совокупностью материальных и духовных ресурсов общества.

Одной из ведущих тенденций образования и воспитания сегодня становится переход к гуманистической парадигме. Ориентация на данную тенденцию объективно требует от педагогической науки развития концептуальной системы взглядов, интегрирующей ценностные основания традиционных и инновационных процессов. Гуманитарная направленность развития университетского образования инициирует возрождение университетов как культурных центров, одной из функций которых является духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи. Особо актуальна проблема воспитания нравственных ценностей, которые осуществляют не только изучение, анализ ценностных ориентации молодежи, но и непосредственно разрабатывают методики и технологии воспитания нравственных ценностей будущих специалистов.

Решая задачи нравственного воспитания, необходимо опереться на разумное и нравственное в человеке, определить ценностные основы собственной жизнедеятельности, обрести чувство ответственности за сохранение моральных основ общества. Нравственным нужно считать такого человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубоко осмысленные и привычные формы поведения.

В условиях обновляющихся социальных обстоятельств, демократизации и свободы общества исключительно важно, чтобы сама личность стремилась быть нравственной, чтобы она выполняла нравственные нормы правила на благодаря внешним общественным стимулам или принуждению, а в силу внутреннего влечения к добру, справедливости, благородству и глубокого понимания их необходимости.

Специфика нравственного воспитания современной молодежи состоит в формировании ценностно-смысловой сферы ее нравственного сознания. Ядро личности студента университета составляет система ценностей, включающая отношение к себе, профессии, окружающим, обществу. Главная цель-способствовать формированию у студентов чувства национальной гордости, четкой гражданской позиции, толерантного сознания, любви к Родине. Отличительной особенностью ценностной сферы личности современных студентов является преобладание индивидуальных ценностей над социальными, что обуславливает необходимость специальной воспитательной работы по их коррекции. Ведущей тенденцией, на наш взгляд, современного нравственного воспитания является, перенесение центра внимания к интересам студента, возвращение к личности, переориентация воспитания на развитие, возрождение гуманистической традиции в контексте нравственных отношений, на основе ценностного подхода, освоение нового, создание и прорабатывание «смыслового поля ценностей» [1].

Одна из ведущих задач нравственного воспитания студентов-формирование таких волевых качеств, которые способны удержать его на правильных позициях, а именно: целеустремленности, т.е. умения выбирать общественно полезные цели и достигать их; самостоятельности, способности мотивировать свои поступки и принимать решения, противостоящие негативным влияниям и воздействию ситуаций, исходя из внутренних убеждений, поступать в соответствии с общегосударственными интересами, закрепленными в системе социальных норм.

Воспитательный процесс состоит в том, чтобы каждого студента сделать борцом за человечность, что требует не только умственного их развития, творческого потенциала, умений самостоятельно мыслить, обновлять и расширить свои знания, но и развития образа мышления, развития отношений, взглядов, чувств, готовности к участию в экономической, социальной, культурно-политической жизни, личностно-общественного становления, развития многообразных способностей, центральное место в которых занимает способность и готовность участвовать в социально-необходимой деятельности, соответствующей требованиям общества [2].

Рассматривая содержание нравственного воспитания, мы отмечали, что оно должно быть направлено на формирование у личности нравственных отношений к родине, труду, общественному достоянию, охране природы, к людям и себе. Но моральные отношения всегда органически связаны с деятельностью человека и обуславливаются ею. Поэтому, чтобы формировать у личности нравственные отношения, необходимо включать ее в соответствующие виды деятельности и использовать их для выработки и воспитания этих отношений. Исходя из содержания нравственных отношений, необходимо включать студентов в разные виды деятельности: общественную, патриотическую, учебную, трудовую, в деятельность по сбережению материальных ценностей и охране природы, общения с другими людьми и другие. В процессе активного участия в разнообразной деятельности развивается понимание того, как ее необходимо осуществлять, формируются чувства совести и ответственности, вырабатываются навыки поведения и укрепляется воля, что в своей совокупности и характеризует те или иные нравственные отношения. Ценностно-ориентированная внутренняя позиция студентов возникает не как итог некоторых педагогических воздействий или даже их системы, а в результате организации общественной практики, в которую он включен. Педагог-воспитатель может и обязан помочь пройти путь морально-нравственного и социального развития. Воспитание представляет собой не приспособление студентов к формам социального бытия, а самостоятельный выбор или осознанное принятие содержания и целей деятельности. Система нравственного воспитания обеспечивает приобретение студентами определенного круга способностей, нравственных норм и духовных ориентиров [2].

Личностное развитие и нравственное воспитание студентов Западно-Казахстанского государственного университета им. М.Утемисова – это целенаправленный процесс формирования будущего специалиста в соответствии с образовательными стандартами Республики Казахстан. Инновационность данного направления воспитательной работы состоит в развитии системы воспитания за счет внедрения новых технологий: широкое использование информационных систем, создание портфолио собственных успехов в обучении и воспитании, тренинги по формированию навыков социального поведения. Приоритет отдается диалогическим методам общения, совместной работе в поисках истины. Развитие студента осуществляется через создание воспитывающих ситуаций. В процессе личностного развития студентов происходит их самоопределение, самоутверждение и самосовершенствование. Студенты в рамках учебного процесса постоянно включены в различные формы общественной жизни.

В целях воспитания студенческой молодежи в духе высокой

гражданственности, патриотизма, нравственности, недопущения влияния радикально настроенных исламистских религиозных течений широко используются многообразные формы и методы педагогического воздействия: круглые столы, семинары по воспитанию политической и нравственной зрелости студенческой молодежи, дебатные турниры, проекты разной направленности, встречи с социально-значимыми личностями, кураторские часы и другие [3]. Этические нормы и правила поведения студентов Западно-Казахстанского государственного университета им.М.Утемисова определяет Кодекс чести студента ЗКГУ [4].

Немаловажную роль в формировании всесторонне развитой личности студента и развитии его научного творческого потенциала играют общественные молодежные организации университета. Студенческое самоуправление-неотъемлемая часть всей общеузовской системы управления, осуществляет реализацию важнейших функции организации студенческой жизни. Студенческий ректорат и студенческие деканаты проводят заседания студенческого актива, где обсуждаются проблемы обучения, организации и развития общественной жизни студентов, научно- исследовательского и творческого потенциала студенческого коллектива в целом и каждого студента.

На сегодняшний день студенческая молодежь университета активно участвует в процессах реализации государственной молодежной политики Казахстана, являясь членами республиканских и местных молодежных организации. Студенты университета являются членами молодежного крыла «Жас Отан», молодежных объединений «Дебатный центр «Ақиқат»; «Жас экономист» входят в состав молодежного движения «Альянс студентов Казахстан», участвуют в СОО, движении «Жасыл ел», в работе студенческого профкома, студенческого клуба «Достық». В университете работает постоянный лекторий по актуальным темам нравственного воспитания, наблюдается заинтересованность студентов в получении знаний от квалифицированных специалистов. На протяжении 5 лет активно работает клуб «Қыздар мектебі», в котором читает лекции на нравственные темы поэтесса, лауреат международной премии «Алаш» А.Бактыгереева. Студенты получают уроки нравственности через призму восприятия литературных произведений.

Одной из ключевых особенностей работы является формирование и популяризация четкой, понятной для молодежи модели поведения высоконравственного, ответственного гражданина, патриотичного профессионала. Применяемые в процессе воспитания различные механизмы, ориентированы на формирование корпоративной культуры управления и самоуправления, внедрение инновационных методов гражданского образования, поощрение гражданской активности (конкурсы, дебаты, акции, волонтерское движение и.т.д).

Создан веб-портал по состоянию молодежного рынка труда и возможностям трудоустройства, проводится разъяснение молодежных программ, в частности «Молодежная практика», «Молодежный кадровый резерв», положения «О поддержке студенческой молодой семьи», закона «О государственной молодежной политике» социальная молодежная сеть «Махамбет» - все это способствует развитию открытия личности студента.

В практику работы вошло проведение семинаров-совещаний по разъяснению кураторам-эдвайзерам этапов ежегодной республиканской патриотической акции: «Мой Казахстан», куда входит проведение мероприятий: «Мой родной язык»; «Всё начинается с семьи»; «101 добрых дел»; «За чистый город»; «Здоровая молодежь-здоровая нация». На наш взгляд, проводимые мероприятия способствуют расширению мировоззрения молодого специалиста, которому необходимы жизненный опыт, знания для продолжения профессиональной деятельности. Отмечается стремление обучающейся молодежи изучать Отечественную историю, осознать своё место в общем потоке истории, конкретизовать поставленные цели в достижении высоких результатов, в учебе, науке, общественной работе.

Растет самосознание студентов по вопросу изучения языков. Наблюдается рост числа молодых людей, осознанно осваивающих языки, и имеющих хорошие практические навыки. Об этом свидетельствуют результаты конкурсов, в которых участвуют студенты университета, их качественные показатели. Подтверждением является то, что на республиканском конкурсе более 4-х лет Западно-Казахстанскую область по знанию и применению на практике государственного языка представляют студенты нашего вуза. Уникальным научным центром по реализации проекта «Говорим по казахски» молодежного крыла партии «Жас Отан» стал профессорско-преподавательский и студенческий коллектив. Результатом проекта, проведенного в университете, стало создание языковой среды для обучающихся государственному языку.

Немаловажную роль в нравственном воспитании играет участие студентов в дебатных турнирах на актуальные темы. Молодежное общественное объединение университета «Дебатный центр «Аққат» ежемесячно организует дебатные турниры, для обучения студентов ораторскому искусству, при этом умению правильно и цивилизованно спорить, конструктивно критиковать, отстаивать точку зрения, критически мыслить, выявлять сильные и слабые стороны вопроса. Участие в дебатных играх помогает студентам демонстрировать полученные знания и умения в областных, республиканских, международных турнирах, которые проходят на протяжении лет обучения.

Пример гражданина и патриота своей страны Жубана Молдагалиева занимает достойное место в системе нравственного воспитания студентов университета. Видный деятель культуры Казахстана, литературовед, поэт Жубан Молдагалиев отличается своим самобытным характером, его стихи глубоко гражданственны, патриотичны, в них любовь к родной земле, к её людям. Проведенный литературный вечер показал эффективность работы по нравственно-патриотическому воспитанию студенческой молодежи средствами духовной культуры.

К инновационным формам воспитательного процесса относятся научные конференции с театральным инсценированием «Литературное Приуралье». Тематика докладов студентов направлена на освещение духовного наследия народов Приуралья. Ценным является то, что доклады сопровождаются инсценированием эпизодов из жизни писателей, поэтов, творчество которых обращено родной земле. Таким образом идет приобщение студентов к исследованию богатой истории и духовных ценностей родного края. Актуальным является процесс поиска эффективных механизмов воспитания молодежи в духе толерантности, уважения прав и свобод. Построение цивилизованного общества требует изменения принципа общественных взаимоотношений. Принцип толерантности-норма цивилизованного общества. Воспитание в молодом поколении уважение к себе и другим, определение ими жизненных ориентиров является актуальным в работе педагога-наставника.

Специфика молодежной аудитории побуждает неустанно искать новые, интересные и необычные формы работы. Пропагандой искусства чтения в университете занимаются творческие объединения студентов: литературное объединение им.К.Жумалиева, «Театр книги», литературный салон «Ротонда». В программах их деятельности литературные вечера, презентации книг, бенефисы читателей-студентов. Традиционно студенты участвуют в мероприятиях, посвященных Всемирному дню книги, в ежегодной республиканской акции «Одна страна-одна книга».

Разнообразны клубные объединения факультетов. Клуб психологического ориентирования «Тезаурус» организован с целью воспитания нравственной культуры студентов, познание своего «я» в современном мире.

Одной из актуальнейших задач, стоящих перед обществом на современном этапе развития является задача возрождения семьи как нравственной ценности, подготовка подрастающего поколения к будущей семейной жизни. Действены в методическом плане кураторские часы на темы нравственности: «Экология природы и души»; «Экология семьи»; «Семья и книга»; обсуждения «Открытого письма новобрачным», диспуты «Современная любовь. Какая она?»; занятия «История брака»; «Гармония семейных отношений»; «Умейте дорожить друг другом»; «Радости и сложности общения»; «Семейная азбука начинается с «Мы».

Миссию нравственного воспитания студентов несет и действующий в университете Музей книги. Современная вузовская библиотека ориентирована на формирование творческой личности специалиста, способного реализовывать свои идеи в высококонкурентной среде, опираясь на конкретные исторические знания, выработать свое, вполне рациональное понимание настоящего и будущего. Одним из лучших и безупречных инструментов духовно-нравственного воспитания и самостоятельного видения исторического процесса является работа с документами, подлинными памятниками или комплексами источников, рожденными конкретным историческим временем и сохранившими его особенности, специфику. Книга-самое значительное достижение общественного развития, а через общение с книгой, будь то ценное или самое обычное издание, осуществляется связь времен. Музей книги научной библиотеки университета вносит свой вклад в духовное просвещение студентов, развитие интереса к истории, культуре, повышение их общеобразовательного уровня. У студентов формируется новая культурная модель человечества, которая включает чтение как основной инструмент формирования, передачи и усвоения исторического, интеллектуального и нравственного наследия.

Актуальным вопросом является проблема фильтрации информации в Интернете, часть которой не способствует формированию нравственной личности. Исследователи проблемы приходят к выводу о том, что ни фильтрация в целях рекомендации, ни фильтрация в целях блокирования информации не решает проблемы. Только этический подход может способствовать формированию представления об Интернете как о положительном факторе развития общества, а не угрозе ему. Саморегулирование сетей и их содержимого на основании этических принципов-лучший способ обеспечения доверия в коммуникационной среде. Эта проблема также доводится до студентов средствами воспитательного воздействия.

Нравственное воспитание студентов представляет собой многоаспектную актуальную социально-педагогическую проблему, требующую активизации творческого потенциала педагогической общественности на поиск её эффективного решения. Проблема духовно-нравственного обновления общества на форумах различного ранга определяется в выступлениях и докладах ученых, общественных деятелей, работников министерств образования как проблема государственного значения. При этом признается, что решение данной проблемы возможно лишь в том случае, если она будет разрешаться на всех уровнях общественной жизни. Система образования в этом случае выступает фактором и педагогическим механизмом, способным охватить все слои общества в целенаправленном воспитательном процессе [5].

Литература:

- 1.Товарищева Ф.Д. *Нравственное воспитание будущих учителей как социально-педагогический процесс // Современные наукоемкие технологии. – 2001. – № 7 – С. 285-289.*
- 2.*Нравственное воспитание в современном образовании как система формирования личности студентов. - <http://vkjournal.ru/doc/5311>*
- 3.*Даришева Т.М. Молодежная политика вуза:системный подход: учебное*

пособие для организаторов воспитательной работы. – Уралыск: РИЦ ЗКГУ им.М.Утемисова, 2012. – 105 с.

4. Кодекс чести студента ЗКГУ им.М.Утемисова. - <http://decan.kz/kodeks-chesti-studentov-zapadno-kazaxstanskogo-gosudarstvennogo-universiteta-im-m-utemisova.html>

5. Беляева В.А. «Духовно-нравственное воспитание студентов педагогического вуза на основе ценностей отечественной культуры. - <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=16>

Даришева Т.М.

Болашақ мамандарды қалыптастыру процессіндегі рухани тәрбие

Мақалада автор мәселенің ауқымдылығына мән бере отырып, жастар арасындағы рухани құндылықтардың қалыптастыру жолдарын сараптайды. Көпжылдық тәжірибеге сүйенген автордың ұсынылған ұсыныстары жеке тұлғаның рухани дамуының жаңа мүмкіндіктерін жүзеге асыруға қажетті әдәс-тәсілдерді анықтауға мүмкіндік береді

Кілт сөздер: рухани-адамгершілік тәрбие, тұлға, тәрбие процессі, жастар бірлестігі, рухани құндылық.

Darisheva T.M.

Moral Education in the Process of Future Specialists Training

The author of the article "Moral Education in the Process of Future Specialists Training" pays attention to the relevance of problem, analyses the ways of inculcation of moral values among the youth. The author's recommendations, based on a lifelong experience, make it possible to determine the methods which are necessary in the implementation of the new possibilities for spiritual and moral improvement of the individual.

Keywords: spiritual and moral education, individual, educational process, youth units, moral value.

ӘОЖ: 372.882.151.212.2

Жундибаева А.Қ. – PhD докторы, доцент,
Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті

Мөлдір Амангазықызы – оқытушы,
Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті
E-mail: moldir_amanqazykyzy@mail.ru

**ОРТА МЕКТЕПТЕ КӨЛЕМДІ ЭПИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫ
ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ**

Аннотация. Бұл мақалада орта мектепте эпикалық шығармаларды оқыту әдістемесі ғылыми тұрғыдан зерттеледі. Эпикалық жанрдағы шығармалардың ерекшеліктерін меңгеру теориялық тұрғыдан негізделіп, тиімділігі тәжірибе жүзінде дәлелденеді.

Кілт сөздер: Эпос, эпика, әдіс, әдістеме, инновация, педагогикалық технология.

Қазіргі кезеңде егемен еліміздің жас жеткіншектерін алдыңғы қатарлы озық көзқарас негізінде жан-жақты дамыған, қоғамдық - саяси белсенділігі жоғары жеке тұлға етіп қалыптастыру басты талаптардың біріне айналып отыр.

«Қазақстан-2050» Стратегиясы - қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Халыққа Жолдауында Елбасы Н.Ә. Назарбаев білім мен кәсіби машық – заманауи білім беру, кадрларды даярлау мен қайта даярлау жүйесінің негізгі бағдарларын анықтап көрсетіп берді [1].

Қазіргі кездегі білім берудегі негізгі мақсат – жан-жақты білімді, өмір сүруге бейім, ой - тұлғасы бар адамгершілігі жоғары, қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру.

Мектепте әдебиетті оқытудың негізгі мақсаты - әдебиеттің адамды рухани жағынан өсіру мүмкіншілігін оқыту үрдісінде барынша пайдалану.

Сабақ үрдісінде жазушы шығармасында көтерілген адамгершілік, философиялық ой - түйіндерді оқушыға қабылдатып, түсіндіре білсек, әдебиет пәнін оқытудағы басты мақсатқа қол жеткізе аламыз.

Сабақ барысында әдеби шығармаларды ұтымды талдау жұмыстарын жүргізу оқушылардың пәнді оқуға ынтасын арттырады. Сондықтан, мақалада орта мектепте көлемді эпикалық шығармаларды оқыту әдістемесі тұңғыш рет арнайы зерттеу аясында жан-жақты сараланып отыр.

Мектепте өтілетін әдебиет пәнінің міндеті - оқушылардың санасына көркем сөз күдіретін, эстетикалық, танымдық тәрбиені сіңіру. Соңғы жылдары әдебиет сабағын оқытуды жақсарту жолында көптеген игі шаралар жүзеге асырылды. Семинар-кеңестерде ұстаздар өз тәжірибелерімен бөлісіп, насихаттаса, жаңа оқулықтар заман талабына сай толықтырылып, өңделуде.

Көркем шығарманы оқыту мен талдаудың жалпы тақырыптық мәселелеріне байланысты, әсіресе, талдау барысында шығарманың сюжетін, композициясын, әдеби кейіпкерді, әдеби туындының идеялық - көркемдік қуатын танытуды мақсат еткен зерделі зерттеулер орыс әдебиеттану ғылымында да, орыс әдебиетін оқыту әдістемесінде де жиі жарық көріп келеді. М.А. Рыбникова, В.В. Голубков, Г.А. Гуковский, Л.И. Тимофеев, Г.Л. Абрамович, Д.С. Лихачев, В.И. Сорокин, А.И. Ревякин, Н.И. Кудряшев, В.Г. Маранцман, Н.О. Корст, Н.А. Демидова, Г.И. Беленький, Т.Ф. Курдюмова, З.Я. Рез, Л.С. Айзерман сияқты т.б. әдебиетші, әдіскер-ғалымдардың еңбектерінде көркем туындыны талдаудың жүйесін жан-жақты сөз ететіні мұғалімдерге, жалпы оқырманға кеңінен мәлім.

Ал қазақ әдебиеттану ғылымында бұл тақырып белгілі бір шамада тиісті шешімін тауып келе жатқанымен, оқыту әдістемесінде жеке әдістемелік еңбектер, арнайы ғылыми негіздегі зерттеулер өте сирек, тіпті жоқтың қасы. Әйтсе де әдебиетші-ғалымдар М. Қаратаев [2], З. Ахметов [3], Т. Нұртазин [2], С. Қирабаев [4], Т. Кәкішев [5], Н. Ғабдуллин [6], Б. Ыбырайым [7], Ж. Дәдебаев [8], Б. Майтанов [9], Қ. Әбдесұлы [10], Қ. Алпысбаев [11], Б. Әбдіғазыұлы [12] т.б. еңбектерінде әрараптап арнайы сөз болып, Ә. Қоңыратбаев [13], А. Көшімбаев [14], Т. Ақшолақов [15], Қ. Тасболатов [16], Р. Сүлейменова [17], С. Қалиев [18], Т. Жұмажанова [19], С. Мақыпұров [20], Т. Тебегенов [21], Қ. Бітібаева [22], Г. Құрманбай [23] сынды әдіскер-ғалымдардың еңбектерінде, сондай-ақ тәжірибелі жаңашыл ұстаздардың әдістемелік нұсқауларында көркем шығарманы орта мектеп қабырғасында оқытуға, талдауға байланысты құнды пікірлер айтылып келе жатқаны белгілі.

Дегенмен, бұл пікірлер жоғары сынып оқушыларына эпикалық шығармаларды оқыту ерекшеліктерін қамтитын оқу құралдары мен оқу бағдарламаларының аз болуын, жоғары сыныптарда эпикалық шығарманы оқытудың әдістемелік жолдарының арнайы зерттелмеуін, эпикалық шығармаларды оқытудағы инновациялық технологиялардың сарапталмауын, заман талаптарына сәйкес келмейтіндіктерін көрсетеді.

Эпикалық шығармалардың өзге шығармалардан ерекшелігі - көркем компоненттерінің жинақталу белгісі болса, сонымен қатар бүгінгі буынға эпикалық шығармалардың тілін, стилін, мазмұнын жете түсіндіру - басты міндет.

Сондықтан эпикалық шығармаларды оқытудың заман талабына сәйкес қолданылуы, бірінші: инновациялық технологияларды қолданумен, екінші: оқушылардың жас ерекшелігін, қоғамдық ортасын ескерумен тікелей байланысты.

Эпосты жанрлық түрге бөліп, жіктеу бірден қалыптаса қойған жоқ. Сонау XX ғасырдың жиырмамыншы жылдары А.Байтұрсынов эпосты ертегі жыр, тарихи жыр деп екі топқа бөлсе [24, 236 б.], Х.Досмұхамедұлы өз еңбегінде эпикалық шығармалардың қазақ халық әдебиетінің арналы бір саласы екенін айтады [25, 26].

Эпикалық шығармалардың генезисі мен жанрлық белгілері және поэтикасы туралы ой – пікір айтқан ғалымның бірі - академик Қ. Жұмалиев. Ғалым «Қазақ эпосы мен әдебиет тарихының мәселелері» атты зерттеуінде эпостық жанрды үш топқа (батырлық жыр, лиро - эпос, тарихи жыр) бөліп қарастырады. Әдебиеттанушы ғалым З.Қабдолов: «Эпосты - жанр деп білсек, оның шағын, орта және кең көлемді үш түрі белгіленеді де, шағын көлемді эпикалық түрге - очерк, новелла, оқиғалы өлеңдер, орта көлемді эпикалық түрге - повесть, поэма, ал кең көлемді эпикалық түрге - роман, эпопея тәрізділер жатады», – дейді [26, 302 б.].

Әдебиет теориясында ғалымдар эпикалық шығармаларды жанрлық ерекшеліктеріне қарай жіктесе, әдіскер - ғалымдар эпикалық шығармаларды оқытудың ерекшеліктерін көрсетеді: Ә.Қоңыратбаев: «Эпикалық шығармаларды оқытуда мұғалім ой мен эмоцияны қатар қойып, дикция элементтерін шебер қолдануға тиіс. Дауыс қарлықпай, жазушы ойына, образдық құбылысқа ене сөйлесе, көркем шығарманың қуаты, музыкалық мелодиясы гармонияға ұйысып, баяндау да талдау да қызықты болады», - дейді [27, 27 б.]. А.Көшімбаев: «Көркем әдебиеттің эпос, лирика, драма сияқты тектері бар. Сабақта осы үш текке (салаға) жататын шығармалардың өзара айырмашылығы, әрқайсысына тән жалпы ерекшеліктері айтылады. Мәселен, эпостық шығармаларда оқиғаны, оған қатысушы кейіпкерлерді (адамдарды) олардың арасындағы қарым-қатынасты автордың өзі немесе кейіпкерлердің біреуі арқылы әңгімелейді», – дейді [14, 160 б.]. Ал, Т.Ақшولاқов «Қазақ әдебиетін оқыту» еңбегінде: «Оқыту процесінде мұғалім шығарманың жанрлық, көркемдік ерекшеліктеріне көңіл бөліп отыруы керек», - дейді. Ғалым эпикалық шығармаларды оқытуда шығармаға эстетикалық талдау жасаудың маңызды екенін атап өтеді [28, 3 б.]. Қ.Бітібаева: «Эпикалық шығармаларды оқытуда қандай мәселелерге көңіл бөлу керек, талдаудың қай түрі тиімді, қандай әдіс - тәсілдер нәтижелі болмақ, міне, осы мәселелерге мұғалім ерекше назар аударуы керек», – дейді [29, 80 б.].

Көлемді эпикалық шығарма (хикаят, роман) оқытылғанда оқушының назарын бір жерге шоғырландыру үшін үлкен материалды бірден қамтуына, оны бөлшектеп ойлап, бөліп алу мақсатында сұрау-тапсырмалар жүйесіне жүгінуге тура келеді.

Сұрау-тапсырмалар - көркем туындыны оқушыларға игертуге, оны толыққанды меңгертуге ерекше қызмет ететін жазбаша жұмыс түрі.

Сұрау-тапсырмалар жүйесін жасау, оның тізімін құру мұғалімнен көп төзімділікті, ыждағаттылықты талап етеді. Сұрау-тапсырмаларда алдымен әрбір сұрақтың мақсатын анықтап алу қажет, сосын оған берілген жауап арқылы оқырмандық қабылдаудың қай жақтары ашылатынын ойластырып алу керек. Әдетте шығарманың сезімдік әсер күштері, туындының мазмұны мен мағынасын шәкірттердің еркін меңгеруі, оның көркемдік түріне назар аудару дәрежесі, қиялдану белсенділігі, ойлау деңгейі мен өзіндік шығармашылық жұмысы анықталады. Бұл төрт қабылдау әрекетінің даму өрісін барлық сауалнамалар мен жүргізілетін әңгімелерді бастапқы кезеңде белгілеп алған жөн. Алайда бұл сұрақтар бір тектес, бір-біріне ұқсас болмауы тиіс.

Эпикалық шығармалардың мектеп бағдарламасында оқытылуы – әдебиетті оқыту әдістемесімен бірге өркендеді деуге болады.

Елімізде болып жатқан саяси, мәдени, экономикалық, халықаралық байланыстар қазақ әдебиетін, оның ішінде эпикалық шығармаларды байланыстыра оқытуды қажет етеді.

Оқушылардың ұлттық тұлғадағы азамат болып қалыптасу сатылары тек эпикалық шығармалар мазмұнын меңгертіп қана қоймай, шығармалардың мәнін қоршаған ортамен, өмірмен, түрлі жағдаяттармен салыстыра қарауға жол ашумен сипатталады.

Эпикалық шығармаларды оқыту барысын әр қырынан зерттеп, инновациялық педагогикалық технологияларды меңгере отырып, сабақ берудің жаңа формаларын, көркем шығармаларды талдаудың тың әдіс-тәсілдерін үйрену, осы арқылы жастардың адами болмыстарының қалыптасуына жол ашу - бүгінгі заман талабы.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында «Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми зерттеу қызметімен ықпалдастырылған, инновациялық дамыту жолдарын, білім беру және ақпараттық технологияларды жетілдіру болып табылады» деп көрсетілген [19, 5].

Еліміздің білім берудегі бағыт-бағдары Қазақстан Республикасының Конституциясына, Қазақстан-2030 стратегиялық бағдарламасына, Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылғы мемлекеттік бағдарламасына, сонымен қатар, білім беруді халықаралық стандартқа сәйкестендіру мақсатында 12 жылдық білім беру жүйесіне көшуге сәйкес қабылданған білім беруді дамытудың 2010 жылға дейінгі бағдарламасына және басқа да құжаттарға негізделген. Осы аталмыш құжаттарға сүйене отырып, үздіксіз білім берудің негізгі мақсаттарын жүзеге асыруда жан-жақты білім беруде заманауи технологиялар қолдану - қазіргі заман талабы [30, 3].

Олай болса, оқытудағы «инновациялық технологиялар» ұғымының мәнін ашып алсақ.

«Инновация» ұғымы педагогика ғылымымен жасасып келеді деуге болады. Олай дейтініміз, бұл ұғым ежелгі педагогикалық еңбектерде кездесіп отырады. «Инновация» ұғымы әр елде әртүрлі түсіндіріліп, ғалымдар әртүрлі анықтамалар берген. Осы ұғымды жан-жақты зерттеген ғалымдар – М.М. Поташкин, А.С. Доренсов, В.И. Днепров, В.С. Лазерова, П.И. Третьякова, Н. Нұрахметов, Ш. Таубаева, Қ. Құдайбергенов, Н.Р. Юсуфбекова және т.б. «инновация» ұғымына «жаңалық», «жаңаны енгізу», «өзгеріс», «құрал», «үрдіс», «әдіс-тәсілдер» деп түсініктеме берген. Инновациялық үрдіс дегеніміз - білім беру жүйесін жаңартудың серпін беру, білім беруді неғұрлым тиімді ете түсудің құралы және әдісі. Инновация білім деңгейінің көтерілуіне жағдай туғызады [31, 14].

Инновация теориясының алғашқы ұғымдарының негізін қалаушылар неміс ғалымдары В. Зомбарт, В. Метчерлих және австриялық экономист Й. Шумпетер болып табылады, олар бұл қағидаларды әлеуметтік-экономикалық және технологиялық процестерге байланысты қолданған. Бүгінде ғылыми зерттеулерде әдіснамалық тұрғыдан қатынастың әртүрлігіне байланысты «инновация» түрліше анықталады. Көптеген ғалымдар, әсіресе шетел ғалымдары (Н. Мончев, И. Перлаки, Д.В. Хартман, Э. Менсфилд, Р. Фостер, Б.Твист, Й. Шумпетер, Э. Роджерс т.б.) бұл ұғымды өз зерттеулерінің объектісі мен пәніне байланысты тұжырымдайды. Мәселен, Б.Твист инновацияны жаңалық немесе идея экономикалық мазмұнға ие болатын процесс ретінде анықтайды. Ф. Никсон инновацияны - бұл нарыққа жаңа және жақсартылған өнеркәсіптік процестер мен құрал - жабдықтардың пайда болуына алып келетін техникалық, өндірістік және коммерциялық шаралардың жиынтығы деп есептейді. Й. Шумпетер инновацияны кәсіптік рухпен шыңдалған өндірістік факторлардың ғылыми-ұйымдастырылған құрамасы ретінде

тұжырымдайды [32].

80-жылдардан бастап, білім беру саласында дәстүрлі оқудың өміршеңдігі жайлы көптеген зиялы педагогтардың көкейінде күмән пайда болды. Соған орай Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, т.б. жаңа толқындағы, жаңа ұстанымдағы бір топ жаңашыл педагогтардың тәжірибелері мен теориясы өмірге келді. Ал 90-жылдардан бастап, оқудың, оқытудың жүйесі, технологиясы, іс-қимылы қолға алынып, К.Я.Вазинадан, Республиканың Орталық мұғалімдер біліктілігін арттыру институтының ұйымдастыруымен өткізген барлық курстары мен семинарларына қатысып, одан меңгерген біліми-ғылыми жаңалықтарымызды тәжірибемізге батыл енгіздік [33, 83 б.].

Ағылшын ғалымдары Д.Симпсон мен А.Уолкер педагогиканың кез-келген саласын оқытуда технологияның қай түрі болмасын өз үлесін қосатынын, бірақ қандай да болмасын технология белгілі бір уақыт аралығында ғана қолданылатынын айтады [34]. Ал, Б. Хорнер пән мазмұнын оқушыларға тиімді меңгертуде инновациялық технологиялардың зор үлес қосатынын тілге тиек етеді. Әсіресе, оқушылардың өздігінен ойлануына, ой-өрісін кеңейтуге сын тұрғысынан ойлау технологиясының ықпалы зор екенін баса айтады [35].

Оқу үрдісін «технологияландыру» мәселесі XX ғасырда педагогика ғылымында шетелдік, отандық ғалымдардың еңбектерінде әр қырынан алынып зерттелді. В. Беспалько, В.К. Дьяченко, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, Д. Хогрид, В.М.Монахов, Г.К. Селевко, М.А. Чошанов, С.М. Құсаинов, Г. Нұрғалиева, Ж.Қараев, Н. Нұрахметов, М. Жанпейісова, Г.Д. Әуелбекова, З. Бейсембаева, С.К.Исламгулова, С. Мирсеитов т.б. ресейлік және қазақстандық ғалымдар ғылым мен тәжірибені ұштастыра зерттеп, жаңа педагогикалық технологияларды тиімді пайдаланудың жолдарын көрсетті [19, 62 б.].

«Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының 8 тарауында көрсетілгендей, білім беру жүйесіндегі маңызды мәселелердің бірі - оқытудың жаңа технологияларын енгізу, халықаралық ғалами коммуникациялық байланысқа шығу, білім беруді акпараттандыру болып табылады. Ал қазіргі таңда жаңа білім беру технологиялары кең тарала бастады, олар уақыт пен қоғамдық сұраныстарды жоғары деңгейде қанағаттандыруға бағытталған» [36, 46 б.].

««Инновация» (латынша *inb-novus* - жаңашылдық) көптеген ғалымдар мен педагогтердің пікірінше, «жаңалық енгізу» болып табылады. М. Поташник барлық түсініктерді талқылай келе: «...жаңалық енгізу - бұл құрал (жаңа әдіс, әдістеме, технология, оқу бағдарламасы және т.б.), ал «инновация» - бұл осы құралдарды игеру үрдісі» деп анықтама береді.

Педагогикалық технологиялар оқытудың мақсатына жетудің тиімді, нақты жолдарын көрсетеді. Олар өзіндік, танымдық іс - әрекеттің қарқындылығы мен белсенділігін арттырады, басты идеяны және нәтиже тиімділігінің негізін құрап, жеке тұлғаның жетілуіне, дамуына бағытталады. Бүгінгі таңда қазақстандық педагогтеріміздің арасында М.М. Жанпейісованың модульдік оқыту технологиясы, Ж.А. Қараевтың деңгейлік оқыту технологиясы белсенді түрде қолданылуда.

«Модульдік оқыту технологиясы оқу үрдісін жаңаша құруға және оптимизациялауға байланысты қазақстандық және әлемдік оқыту жүйесінің барлық саласында кеңінен қолданыла бастады. XX ғ. 60-шы жылдары АҚШ, Германия, Англия сияқты елдердің оқу үрдісіне еніп, алғаш рет осы елдерде оқытудың мазмұнына қарай оқу материалдарын бөліп оқыту тиімді деген идеяны енгізген. Модуль (лат.) - «өлшем», «шама», «мөлшер» деген ұғымды білдіреді. Модуль арқылы оқытудың тәжірибелік тұрғыдан тиімділігін, оқу материалдарын модульге құру, соның нәтижесінде модуль арқылы оқыту ұтымды екенін Ю.У. Байсалов, Г.С.Күдебаева, Н. Оралбаева, К. Жақсылықова, Р. Жанпейісова, З. Бейсембаева, Н.Г.Нуртаева т.б. өз зерттеулерінде атап көрсетті.

Нәтижесінде:

1. АКТ білім беру құралы ретінде пайдалана отырып, оқушының шығармашылығы дамиды, оқушының зияткерлік қабілетін ұйымдастыру мақсатында бақылау, түзету, тест және психодиагностика үрдістері жүзеге асырылады.

2. Оқу орны мен оқу үрдісін басқару күшейтіледі және жетілдіріледі.

«Талантты және дарынды балаларды оқыту». Бұл модульде барлық оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыра алатын білім беру мен оқытудың сараланған бағытын таңдау қарастырылады.

Нәтижесінде:

1. Мұғалім дарынды балалармен жұмыс істеуді жоспарлай алады, күрделі тапсырмаларды өзгертуді және шешуді жүзеге асырады.

2. Мұғалім дарынды баланың даму траекториясын құрады, ілгерілеуіне жағдай жасайды.

«Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес білім беру» - бұл модульде жас ерекшелігі әртүрлі оқушыларға өзіндік әдіс қажет екендігі дәлелденеді.

Нәтижесінде:

1. Мұғалім түрлі жастағы оқушылардың қызметін жоспарлайды және ұйымдастырады.

2. Білім беру технологияларын оқушылардың қабілеттеріне сәйкес қолданады.

«Білім берудегі басқару және көшбасшылық». Бұл модульдің негізгі мақсаты - білім беру жүйесінде тұрақты даму мен өзгерістің сырттан енгізілмейтіндігін дәлелдеп, тұрақты даму мен өзгеріс сыныптағы мұғалімнің тәжірибесі мен түсінігіндегі өзгерістен бастау алады деген тұжырымды айқындау.

Нәтижесінде:

1. Мұғалім өз міндеттерін анықтайды.

2. Мұғалім кәсіби дамудың, өз тәжірибесін таратудың, сабақ беру тәжірибесін жақсарту мақсатында әріптестерімен ынтымақтастық құрудың қажеттілігін түсінеді.

Көріп отырғанымыздай, арнайы оқу технологиялары арқылы өткізілетін сабақтардың оқушылардың білім деңгейінің қалыптасуы ғана емес, шығармашылық қабілетін дамытатындығы анықталады. Толығырақ 1-кестеден көруге болады.

Кесте 1. Инновациялық оқу технологиялары арқылы өткізілген сабақ пен дәстүрлі өткізілген сабақтар ерекшелігі

Өткізілетін сабақ	Дәстүрлі сабақ	Оқу технологияларымен өткізілетін сабақ
<i>Мақсаты</i>	Берілген білімді мазмұндайды	Әрбір оқушының логикалық, шығармашылық қабілеті артады
<i>Мұғалім</i>	Білімді түсіндіруші, бағалаушы, бақылаушы	Нұсқаушы, кеңесші, модератор
<i>Мұғалім мен оқушының қарым-қатынасы</i>	Мұғалім-оқушы-мұғалім	Оқушы-мұғалім-оқушы
<i>Оқыту бағыты</i>	Оқу материалдары бойынша ақпарат беру	Оқу материалдары бойынша зерттеушілік, ізденімпаздылыққа бағытталады

<i>Әдістер мен тәсілдер</i>	Мазмұндау, түсіндіру, жаттықтыру, бағалау жүйесі жүзеге асады	Шығармашылық, зерттеушілік, талдау, өз ойын дәлелдей білу, қорыта білу
<i>Сабақ барысындағы оқушының көзқарасы</i>	Мұғалімнің айтқан ақпаратына бірыңғай қатыспайды, берілген білімді меңгеруге селқостық танытады	Оқушылардың жеке зерттеушілік, ізденуі барысында білімді жүйелі меңгеруге құлшыныстары артады

Демек, эпикалық шығарманы оқытуда ұтымды әдіс-тәсілдерді пайдалана білу оқушылардың тек теориялық ойлауы мен мәтінді терең түсініп қана қоймай, олардың интеллектуалдық дамуын, адамгершілік – этикалық және рухани тәрбие алуын, іскерлігін қамтамасыз ететінін көрсетеді.

Педагогикалық технологияны пайдалану арқылы оқушының көркем шығарманы талдай отырып, сол туындыға ынтасын, қызығушылығын қалыптастыру мәселесі біртіндеп іске асырылады. Оқушының белсенділігі артып, біртіндеп тыңдаушыдан гөрі өзіне деген сенімі бар, өзін-өзі бағалай алатын, іс-әрекетінде белгілі бір дәрежеде дербестікке ие ізденімпаз оқырман - шәкірт қалыптасады.

Демек, оқушыларға берілетін өзіндік ізденіс пен шығармашылыққа құрылған жаңа типті әдеби тапсырмалардың тиімді екендігі білім сапасынан, көркем шығарманы терең қабылдап, түсінулерінен, мәтінмен жұмыс барысынан, әдеби және еркін тақырыпқа шығарма, мазмұндама, эссе, сыр - толғау т.б. жаза білулерінен анық көрінеді. Ең бастысы, эпикалық шығарманы оқуды, талдауды жүйелі түрде шығармашылықпен жүргізу сабақтың білім сапасын арттыруға, оқушының танымдық әрекетін жандандырып, оның жеке тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасайды.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті - Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы. – 2012, 14 желтоқсан.
2. Қаратаев М., Нұртазин Т., Қирабаев С. Қазақ совет әдебиеті. – Алматы: Мектеп, 1971. – 392 б.
3. Ахметов З. «Абай жолы» қалай туған? // Қазақ әдебиеті. – 1984, қаңтар 27.
4. Қирабаев С. Жүсіпбек Аймауытов. – Алматы: Ана тілі, 1993. – 224 б.
5. Кәкішев Т. Сын сапары. – Алматы: Жазушы, 1971. – 176 б.
6. Ғабдуллин Н. Уақыт сыры. – Алматы: Жазушы, 1981. – 232 б.
7. Ыбырайым Б. Сырлы әлем. – Алматы: Ана тілі, 1997. – 222 б.
8. Дәдебаев Ж. Шымырлап бойға жайылған. – Алматы: Жазушы, 1988. – 192 б.
9. Майтанов Б. Қазақ прозасындағы замандас бейнесі. – Алматы: Ғылым, 1982. – 148 б.
10. Әбдезұлы Қ. Тәкен Әлімқұлов шығармашылығы және 60-80 жылдардағы қазақ прозасы (дәстүр және жалғастық) / Филол. ғыл. докт. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс.. авторефераты. – Алматы, 2002. – 62 б.
11. Алпысбаев Қ. Қазақ әдебиетіндегі тарихи шығарма: таным және көркемдік / Филол. ғыл. докт. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс.. авторефераты. – Алматы, 1999. – 48 б.
12. Әбдіғазизұлы Б. Шәкәрім әлемі. – Алматы: Раритет, 2008. – 408 б.
13. Қоңыратбаев Ә. Әдебиетті оқыту методикасының очерктері. – Алматы: ҚМОПБ, 1962. – 210 б.
14. Көшімбаев А. Қазақ әдебиетін оқыту методикасы. – Алматы, 1969. – 160 б.
15. Ақшولاқов Т. Шығарманың көркем айшықтарын таныту. – Алматы: Рауан, 1998. – 288 б.

16. Тасболатов К. Изучения творчества Мухтара Ауэзова в казахской средней школе / Автореф. ... дисс.канд.пед.наук. – Джамбул, 1970. – 25 с.
17. Сүлейменова Р. Қазақ совет әдебиетін Х класта оқыту методикасының кейбір мәселелері. – Алматы: Мектеп, 1971. – 95 б.
18. Қалиев С. Мектепте Ғ.Мүсіреповтің шығармашылығын оқыту жолдары. – Алматы: Мектеп, 1974. – 96 б.
19. Жұмажанова Т.Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі. – Алматы, 2009. – 288 б.
20. Мақырұлы С. Қазақ әдебиеті. Жалпы білім беретін мектептің 8 сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Мектеп, 2004. – 288 б.
21. Тебегенов Т. Халық ақындары шығармаларындағы әдебиет пен фольклор дәстүрі. – Алматы: Білім, 2001. – 332 б.
22. Бітібаева Қ. Әдебиет пәнін оқытудың тиімді жолдары. – Алматы: Рауан, 1990. – 200 б.
23. Құрманбай Г.Т. Даналық әлеміне кілт. – Алматы: РБК, 1998. – 136 б.
24. Байтұрсынов А. Шығармалары. – Алматы, 1989. – 236-239 б.
25. Досмұхамедұлы Х. Аламан. – Алматы: 1991. – 27 б.
26. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Мектеп, 1976. – 374 б.
27. Қоңыратбаев Ә. Әдебиетті оқыту методикасы. – Алматы: Мектеп, 1966. – 27 б.
28. Ақшолақов Т. Қазақ әдебиетін оқыту: әдістемелік нұсқау. – Алматы: 1993. – 124 б.
29. Бітібаева Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі. - Алматы: Рауан, 1997. – 288 б.
30. Жоламанова Т.М. А. Байтұрсынов шығармаларын оқыту жолдары. Көмегі: оқу құралы. – Көкшетау, 2011. – 116 б.
31. Сарбасова Қ. Инновациялық педагогикалық технологиялар. – Алматы: «Атлас» баспасы, 2001. – 176 б.
32. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. - Алматы: Ғылым, 2001. – 296 б.
33. Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесінің теориясы. – Павлодар, 2012. – 237 б.
34. James Simpson, Aisha Walker. 06 Mar 2014, New Technologies for English Language Learning and Teaching from: The Routledge Companion to English Studies Routledge. – <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315852515.ch32>.
35. Bruce Horner. 06 Mar 2014, Writing in the Disciplines/Writing Across the Curriculum from: The Routledge Companion to English Studies Routledge. – <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315852515.ch27>.
36. Жарылгасова П. Инновациялық педагогикалық технологиялар туралы // Қазақстан мектебі. – 2006. – №11. – Б. 45-47.

Жундибаева А.К., Молдир Амангазықызы

Методика обучения объемных эпических произведений в средних школах

В статье исследуется методика обучения объемных эпических произведений в средних школах с точки зрения науки. Обосновывается теоретическое освоение особенностей произведений эпического жанра и практически доказывается эффективность методики.

Ключевые слова: эпос, эпика, метод, методика, инновация, педагогическая технология.

Zhundibayeva A.K., Moldir Amangazykyzy

Methodology of teaching of volume epic works at secondary schools

In the article it investigates the teaching method of volume epic works at secondary schools from scientific view. It proves theoretical mastering of peculiarities of epic works

and practical effectiveness of the methodology.

Keywords: Epos, epics, method, methodology, innovation, pedagogical technology.

ӘОЖ 378.147

*Шарзадин Ә.М. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті*

E-mail: Sadilzada_12@mail.ru²;

*Құрымбаев С.Ғ. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті*

E-mail: sakura3874@mail.ru

*Темірғалиев Е.М. – Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды
мемлекеттік университетінің магистранты*

E-mail: tema_012@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҚТАРЫНЫҢ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Аннотация: мақала қазіргі заманғы өзекті сұрақтардың бірі – болашақ педагогтардың инновациялық даярлық сұрақтарына арналған. Мақалада «инновация» ұғымына берілген бірқатар ғалымдардың анықтамаларына талдау жасалған. Сонымен қатар инновацияның түрлері, инновациялық оқыту технологияларының жоғары оқу орнында пайдалану жолдары, олардың маманды даярлаудағы орны сынды сұрақтар қарастырылған.

Кілт сөздер: инновация, инновация түрлері, инновациялық оқыту технологиялары, уровневое обучение, критическое мышление, опорные сигналы, развивающее обучение и т.д.

Заман талабына сай оқыту мен тәрбиенің соңғы түрлерін жедел игеріп, кәсіби шеберлікті ұштап отыру - ұстаздың басты парызы. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған Жолдауында «Біздің болашақтағы жоғары технологиялық және ғылыми қарқынды өндірістер үшін кадрлар қорын жасақтауымыз керек» деген сөздері бар. Студенттердің шығармашылық қабілетін дамыту, қазіргі технологияны тиімді пайдалану мәдениетіне тәрбиелеу – оқытушының басты міндетінің бірі болып отыр.

Елбасының «Қазақстан-2050» стратегиясы-қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек», – деген еді [1]. Демек, ұлттық бәсекелестік қабілеті бірінші кезекте оның білімділік деңгейімен айқындалады.

Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болуда. Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде оқытушылардың инновациялық іс-әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі.

«Инновация» ұғымын қарастырсақ, ғалымдардың көбі оған әртүрлі анықтамалар берген. Мысалы, Э. Роджерс инновацияны былайша түсіндіреді: «Инновация – нақтылы бір адамға жаңа болып табылатын идея». Майлс «инновация – арнайы жаңа өзгеріс. Біз одан жүйелі міндеттеріміздің жүзеге асуын, шешімдерін күтеміз» дейді [2].

Ендеше инновация ұғымы – педагогикалық сөздік қорына ежелден енген термин. Ол кейбір ғалымдардың еңбектерінде «жаңа», «жаңалық енгізу» деп көрсетілсе, кейбіреулер оны «өзгеріс» деген терминмен анықтайды.

«Инновация» деген сөз – латынның «novus» жаңалық және «in» енгізу деген сөзінен шыққан, ал оның қазақша аудармасы «жаңару, жаңалық, өзгеру» деген мағынаны білдіреді.

Т.И. Шамова, П.И. Третьяковалардың еңбегінде «Инновация дегеніміз – жаңа мазмұнды ұйымдастыру, ал жаңалық енгізу дегеніміз – тек қана жаңалық енгізу, қалыптастыру, яғни, инновация үрдісі мазмұнды дамытуды, жаңаны ұйымдастыруды, қалыптастыруды анықтайды, ал «жаңаша» деп жаңаның мазмұны, оны енгізудің әдіс-тәсілі мен технологиясын қамтитын құбылысты түсінеміз» делінген [3]. Энциклопедиялық сөздіктерде «инновация» әр түрлі анықталады. Үлкен энциклопедиялық сөздікте бұл ұғым «жаңаша білім беру» деп түсіндіріледі.

Ал А.И. Кочетов «инновация» ұғымына төмендегідей анықтама береді: «Көрсетілген деңгейге апаруды қамтамасыз ететін теориялық, технологиялық және педагогикалық іс-әрекеттің біртұтас бағдарламасы». Алайда Р. Масырова мен Т. Линчевская мұндай анықтамамен келіспейтіндігін білдіреді. Олардың тұжырымдамасында, «Егер баратын деңгей алдын-ала көрсетілген болса, ол қандай инновация?» делінген. В. Кваша мен В. Латинаның пікірлері бойынша «инновация – бұл жаңа үлгілердің бағытындағы нақты әрекет, мөлшердің шегінен шығатын кәсіптік іс-әрекеттің жаңа сапалы деңгейге көтерілуі болып табылады».

Инновациялық құбылыстар білім беру саласында өткен ғасырдың сексенінші жылдары кеңінен тарала бастады. Әдетте инновация бірнеше өзекті мәселелердің түйіскен жерінде пайда болады да, берік түрде жаңа мақсатты шешуге бағытталады, педагогикалық құбылысты үздіксіз жаңғыртуға жетелейді. Р. Масырова, Т. Линчевская – «Жаңару» (новшество) дегенімізді былай деп түсіндіреді: «Жаңару – белгілі бір адам үшін әділ түрде жаңа ма, әлде ескі ме оған байланысты емес, ашылған уақытынан бірінші қолданған уақытымен анықталатын жаңа идея» [4].

Инновациялық үрдіске түскен ұжым даму барысының бірнеше кезеңін бастан кешірді: 1) жалтақтап күдіктену; 2) даңғазашылдық; 3) тұрақтану; 4) ынтымақтастық қалыптасу. Соңғы екі кезең – инновациялық үрдісті ұжымның шығармашылықпен сезінген, түсінген кезеңдері. Олар әрбір адамның аталған кезеңдерді басынан өткізуімен сәйкестеледі. Инновация термині қазіргі білім берудің теориясы мен тәжірибесінде кеңінен қолданылып жүр. Бірақ, ғылымда бұл терминнің нақтылы анықтамасы белгілі бір категория ретінде берілмеген. Берілетін анықтамалардың көпшілігі бұл ұғымды кеңінен терең таныта алмайды. Инновацияны «Білім беру жүйесіндегі жаңалық енгізу» деп айтсақ, оның мағынасын тарылтқан болар едік.

«Инновация» ұғымы ең бірінші XIX ғасырда мәдениеттанушылардың зерттеуінен пайда болды, яғни, бір мәдениет түрлерін екінші ел мәдениетіне енгізу дегенді білдіреді және бұл ұғым этнографияда әлі күнге дейін сақталған. Инновация аударғанда жаңа, жаңалық, жаңарту дегенді білдіреді дедік. Яғни, С. Ожегов сөздігіне сүйенсек, инновация бірінші рет шыққан, жасалған, жуық арада пайда болған, бұрынғының орнын басатын, алғаш ашылған, бұрыннан таныс емес енгізілген жаңалық болып шығады. Инновация ұғымын әр елде әртүрлі түсінген. Кейбір мемлекеттерде (АҚШ, Нидерланды) бұл термин кең тараған. Ал, Арабия, Жапония тәріздес мемлекеттер де кезіктіру мүмкін емес. Сондықтан әр елде бұл құбылысқа қандай көзқарас қалыптасқанын анықтау мақсатымен ғылыми-педагогикалық, техникалық, саяси әдебиеттер мен баспа беттерін зерттей келе, Ресейде, шет елдерде, ТМД елдерінде, Қазақстанда «Инновация» ұғымына көптеген анықтамалар берілгенін көреміз.

Ресейде «инновация» ұғымына өте күдікпен қарағаны мәлім. Мәселен, XIX-XX

ғасырдың басындағы бірде-бір білім реформаларында бұл термин кездеспейді. Негізінде реформа жүзеге асқан, яғни, инновациялық үрдіс өткен, бірақ инновация термині еш жерде аталмайды. Ал Америка ғалымдары Биль және Болен педагогикалық инновацияны «Құрамына материалдық өзгеруіне ғана емес, сол материалды қолданудағы көзқарастардың кешенді өзгеруін білдіретін үлкен өзгеріс» деп түсінеді.

Найхос инновацияны процесс деп есептейді де, «Инновация қандай да бір идеялардан басталатын өзгерістерге әсерін, тұтынушылардың не қолдауы, не бас тартуымен аяқталатын үрдіс» дейді.

Қазақстан мемлекетінде «Инновация» ұғымын пайдалану соңғы бес жылдың еншісінде. Ең алғаш «Инновация» ұғымына қазақ тілінде анықтама берген ғалым Немеребай Нұрахметов. Ол «Инновация, инновациялық үрдіс деп отырғанымыз – білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдану және таратуға байланысты бір бөлек қызметі» деген анықтаманы ұсынады.

Н. Нұрахметов «Инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, мектеп жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырып, өзінің жіктемесінде инновацияны, қайта жаңарту кеңістігін бірнеше түрге бөледі: жеке түрі (жеке-дара, бір-бірімен байланыспаған); модульдік түрі (жеке-дара кешені, бір-бірімен байланысқан); жүйелі түрі (колледжді толық қамтитын) [5].

«Инновация» сөзі – қазіргі уақытта барлық өндіріс, медицина, техника салаларында өте жиі қолданып жүрген термин. Қазір бұл сөз «Жаңа, өзгеру, жаңаша» деген мағынаны білдіреді және дәл қазіргі жаңа заманға да «Жаңа, жаңаша өзгерудің» мазмұны терең және анық екендігі белгілі. Бұл әдістеменің негізінде үйренушінің дербес қабілеті, белсенділігін қалыптастыру, оқыту материалдарын өзінше пайдалану арқылы танымдық белсенділігін арттыру алға шығады.

Инновациялық әдіс – тәсілдерді қолдануда оқытушы сабақты дайын күйінде бағалайды, әрбір білім алушының өзі ізденіп, ғылыми негіздерін өз бетінше игеріп, ғылыми зерттеуді көздейді, ал оқытушының негізгі міндетіне білім алушының іс-әрекетін бақылау жатады.

Әдіскер С. Көшімбетова өзінің зерттеуінде оқу-тәрбие үрдісінде оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдерін қолданудың мынадай ерекшеліктерін атап көрсеткен[6]:

- ізгілендіру технологиясында педагогика ғылымының алдыңғы қатарлы ғылымижаңалықтарды тәжірибеде «бала-субъект», «бала-объект» тұрғысынан енгізіле бастайды да, ал ғылыми білімдер оның тұрмысының әлеуметтік жағдайы мен іс-әрекетінің әлеуметтік нәтижесінің бірлігінде қарастырады; ақпараттық бағдарламалап оқыту – оқытудың мазмұнын пәнаралық байланыс тұрғысынан ұйымдастыру;

- дербес оқыту технологиясы оқу-тәрбие үрдісінде ғылымның негіздерін игерту үшін ізгілік, адамгершілік қасиеттерді қалыптастыра отырып, жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық жауапкершілігін арттырады.

Қазіргі таңда оқу үдерісіне «жаппай» енгізіліп жатқан инновациялық технологиялар баршылық. Әрине, инновация көкейкесті мәселелердің тоғысында пайда болып, оқу үдерісіндегі әдістемелерге жаңаша тұрғыдан қарап, оны үздіксіз жаңғыртуға бағытталады.

Инновациялық білім беру – іскерліктің жаңа түрі. Инновациялық қызмет оқу ісін дамытуға, пәндердің мәнін тереңдетуге, оқытушының кәсіптік шеберлігін арттыруға басқа жаңа технологияларды енгізуге, пайдалануға және шығармашылық жұмыстар жүргізуге бағытталған.

Ал жалпы инновацияны үш түрге бөлуге болады, олар төменде көрсетілген (кесте 1).

Кесте 1

Инновация түрлері

Түрлері	Анықтамасы
Модификациялық	Бұл бұрын қолда барды дамытумен, түрін өзгертумен айналысу. Бұған В.Ф. Шаталовтың математикаға жазған тірек конспектісі және оны көптеген оқытушылардың пайдалануы мысал бола алады.
Комбинаторлық	Бұрын пайдаланылмаған, белгілі әдістеме элементтерін жаңаша құрастыру. Бұған пәндерді оқытудың қазіргі кездегі әдістемесі дәлел.
Радикалдық	Білімге мемлекеттік стандарттарды енгізу жатады. Мемлекеттік стандарт білім беруде, негізінен, мөлшерлерді, параметрлерді, деңгейлік және сапалы оқытудың көрсеткіштерін қалыптастырады.

Мұндай технологияларды қолдану – біріншіден, оқытушы ұтады, яғни ол сабақты тиімді ұйымдастыруға көмектеседі, студенттің пәнге деген қызығушылығы артады, екіншіден, студент ұтады, себебі оның тақырып бойынша танымы кеңейеді. Осылайша білім берудің қалыптасқан әдістемесіне оқытудың жаңа технологиясы тұрғысынан өзгерістер енгізілсе, білім сапасы да арта түспек.

Кәсіптік білім беру жүйесінің негізгі міндеті – белгілі бір көлемдегі білім берумен шектелмей, алынған кәсіптік білімді адам өз қажетіне, өмірдің нақты жағдайларында қолдана біліп, қоғамға пайдасын келтіру.

Педагогика ғылымының докторы, профессор Ж. Қараевтың «деңгейлік оқыту» жүйесі, «сын тұрғысынан ойлау» стратегиясы, Шаталовтың «тірек сигналдары арқылы оқыту» жүйесі, қосымша электронды оқулықтарға және цифрлық білім беру ресурстары көп қолданылады.

Жаңаша әдіс-тәсілдерді сабақта қолдану барысында көрсеткен нәтиже: студенттің оқуға қызығушылығы артады, іскерлік дағдысы, ойлау белсенділігі, тапқырлығы, өзіне деген сенімі қалыптасады, пікір таластыра білуді, ойын жүйелі түрде жеткізуді үйренеді. Инновация білім деңгейінің көтерілуіне жағдай туғызады. студенттердің жеке қасиеттерін ашу арқылы тәрбиелей отырып, танымдық күшін қалыптастыру және студенттің шығармашылық қабілетін дамытуда әр түрлі бизнес-ойын түрлері, топтастыру, сәйкестендіру, толықтыру стратегиялары, онлайн басқатырғыш, сергіту жаттығулары, электронды оқулықтар кеңінен қолданылады.

Жаңа технологияның ерекшелігі – студенттің танымдық белсенділігін, ізденімпаздығын қалыптастыра білу. Оқыту үрдісін жаңаша ұйымдастыру оқытушының студенттің өзін-өзі дамытуына қолайлы жағдай жасай отырып, оның шығармашылығының өздігінен іс-әрекет ету даралық қабілеттерінің артуына себебін тигізеді. Технологияларды пайдаланып оқыту барысында оқытушыға қойылатын негізгі талап студенттің берген жауабын түзету, берілген тапсырманы орындау жолдарын көрсету, студентке өз ойын рет-ретімен толық жеткізуді үйрету болып табылады. Студентке өз ойын қысылмастан айтуға мүмкіндік беру, оған пікір еркіндігін сездіру студенттің сол сабаққа деген қызығушылығын арттырады.

Сонымен қатар сабақ барысында техникалық жабдықтарға, көрнекіліктерге жүгіну оқытушыға уақытты үнемдеуге, аз уақыттың ішінде бірнеше студенттің білімін бағалауға, бағдарламадағы материалды қай дәрежеде меңгергенін айқындауға мүмкіндік береді, бұл студенттің білім деңгейін қадағалаудың ең тиімді тәсілі. Себебі, студенттің білімін тексеру, оның мүмкіндіктерін айқындау – оқыту кезеңінің ең маңызды бөлігі.

Сондықтан, ғылыми-техникалық прогрестен қалыспай, жаңа педагогикалық инновацияларды дер кезінде қабылдап, өңдеп, нәтижелі пайдалана білу – әрбір ұстаздың негізгі міндеті болып табылады.

Қазіргі кезде білім беру саласында болып жатқан ауқымды өзгерістер түрлі ынталы бастамалар мен түрлендірулерге кеңінен жол ашуда. Осы тұрғыдан алғанда ұрпақ тәрбиесімен айналысатын әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыру, оны жаңа сапада ұйымдастыру қажеттігі туындайды. Бұл үшін оқытушылардың инновациялық іс-әрекеттің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі мақсат етіледі. Ал жаңа технологияны пайдалану міндетті деңгейдегі білімді қалыптастыра отырып мүмкіндік деңгейге жеткізеді. Сондықтан оқытушының біліктілігін көтеру мен шығармашылық педагогикалық әрекетін ұйымдастыруда қазіргі педагогикалық технологияларды меңгерудің маңызы зор.

Оқыту технологиясы педагогикалық әдістерге негізделген. 1960 жылдарда шет ел зерттеушілері «Педагогикалық технология» терминін енгізді. В. Беспалько «Педагогикалық технология дегеніміз – тәжірибеде жүзеге асырылатын белгілі бір педагогикалық жүйенің жобасы, ал педагогикалық жағдайларға сай қолданылатын әдіс, тәсілдер – оның құрамды бөлігі ғана» – деген тұжырымдама берді [6].

Педагогикалық технология оқыту үрдісін жобалау, ұйымдастыру және оны өткізудің формасымен анықталады. Педагогикалық технологияның өзіндік ерекшелігі: қойылған мақсатқа жету мүмкіндігіне кепілдік беретін оқыту үрдісін құрастыру және оны жүзеге асыру. Оқытылатын пән мазмұны оқытушы мен студенттің өзара байланыс іс-әрекеті, студенттің ішкі даму үрдісі негізінде анықталған нақты мақсат ғана педагогикалық технология құрылымын түсіну кілті бола алады.

Қазіргі таңда оқытушылар инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып, сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Қазір республика оқу орындары ұсынып отырған көп нұсқалыққа байланысты өздерінің қалауына сәйкес кез-келген үлгі бойынша қызмет етуіне мүмкіндік алды. Бұл бағытта білім берудің әртүрлі нұсқадағы мазмұны, құрылымы, ғылымға және тәжірибеге негізделген жаңа идеялар, жаңа технологиялар бар. Сондықтан әртүрлі оқыту технологияларын оқу мазмұны әрбір білім алушының жас және жеке дара психологиялық ерекшеліктеріне орай таңдап, тәжірибеде сынап қараудың маңызы зор.

Жаңа педагогикалық технологиялар жүйесіндегі осындай инновациялық әдістерді қолдана оқытудың жаңаша сабақ үлгілері: дәстүрлі сабақтар; дамыта оқыту сабақтары; интерактив сабақтары; қашықтықтан оқыту; іскерлік ойын сабақтары; мультимедиялық сабақтар; электрондық сабақтар; жобалау сабақтар; дуальді оқыту сабақтары.

Инновациялық технологиялар негізінде құрылған мұндай сабақтар кооледжден білім алған студенттің теория мен практиканы ұштастыра алатын, болашақ маман ретінде жаңа кәсіби міндеттерді шеше алатын, шығармашылық жағынан дамыған жеке тұлға ретінде қалыптастырады.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде іс жүзінде анықталып табылған оқыту үрдісінің нәтижесін көретін әдіс-тәсілдері, түрлері көбіне жаңашыл, инновациялық болып табылады. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді

дамыту тұжырымдамасында: «Жоғарғы білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми-зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық білімді дамыту, білім беру мен ақпараттық технологияларды жетілдіру болып табылады», - деп атап көрсетілген [7].

Қазіргі күні инновация деп көбінесе жаңа технологияларды, әдістер мен құралдарды жасау және қолдануды айтса, сонымен бірге жаңа идеяларды, процестерді бірлікте жетілдірудің де жүйесі. Сондықтан оқыту мен тәрбиедегі жаңа технология инновациялық идеяларды енгізу, жаңарту нысаны болып табылады.

Инновация өзінің даму барысында белгілі бір өмірлік даму сатыларынан тұрады: жаңа идеяның пайда болуы; мақсат қоюшылық; тарату және жойылу.

Инновациялық процестерді ендіру үш өзара байланысты күштер анықталады: енгізілген технологияның ерекшеліктерімен; жаңашылдардың инновациялық әлеуетімен; жаңалықты енгізу жолдарымен.

Сондықтан бұл уақыт ағымына байланысты дамиды, бірқалыпты өзгеріске ұшырайды, жағдайына байланысты тәрбиеші мен тәрбиеленушілердің өзара байланысы болып саналады. Ағылшын ғалымдарының пайымдауынша, жаңалық көзі арнайы қолданған деректерде, дамушы идеяларда, кітаптарда, педагогтардың, білімді көтеру ұйымдастырушыларда т.с.с. «Әр жоғары сатыдағы оқытушы әрдайым жаңалықты бастаушы ретінде іс-әрекет жасауы тиіс», – дейді [8].

Инновациялық технологияның негізі болып саналатын жаңа педагогикалық технологиялар көптеп саналады: Эрдниевтің ірі блокпен оқыту технологиясы, М. Монтессори мен В.В. Давыдовтың дамыта оқыту технологиясы, Шаталовтың ірі блоктік жаңа инновациялық оқыту технологиясы кәсіптік қызметтің ерекше түрі болып табылады. Инновациялық оқыту технологиясын меңгеру үшін педагогикалық аса зор тәжірибені жұмылдыру қажет. Бұл өз қызметіне шығармашылықпен қарайтын, жеке басының белгілі іскерлік қасиеті бар адамды қажет ететін жұмыс. Шындығында да әрбір педагог жаңа инновациялық технологияны меңгеру барысында өзін-өзі дамытады және өзін-өзі қалыптастырады.

Білім сапасын арттырудағы жаңа инновациялық технологияларды оқып, үйреніп, сараптай келе, мынадай тұжырым жасауға болады:

- білім алушылардың білім, білік сапасын арттырудағы жаңа инновациялық технология түрлері сан алуан, оларды таңдау және одан шығатын нәтиже оқытушының кәсіби біліктілігіне тікелей байланысты;

- жаңа инновациялық технологияларды енгізу жүйелі әрі мақсатты түрде жүргізілгенде ғана жетістікке жетуге болады;

- жаңа инновациялық оқыту технологияларын енгізу барысында әрбір оқу орнының материалдық-техникалық базасының бүгінгі талапқа сай еместігі, әрі жетіспеуі, кадрлық әлеуметтің төмендігі көп кедергі жасайды.

Жаңа білім беру жүйесі дәстүрлі оқыту үдерісін түбегейлі өзгертуді және оқытудың жаңа технологияларын оқыту үдерісіне тиімділікпен енгізу жолын негіздейді. Бұл жаңа бағыт оқудың нәтижесін алдын ала болжап және сол арқылы студенттердің өзін-өзі дамытуға қатысуын мүмкін етеді. Жаңа педагогикалық технологиялар жүйесін қалыптастырған еңбектер мен зерттеулерде қазақстандық мектептердің болашағына игі ықпалын тигізер жолдар мен бағыттар да айқын танылады. Студентті білім беру үдерісінің нысаны ғана емес, сол үдеріске қатысушы маңызды субъектісі деп санап, оның ана тілінде терең ойлай алуы мен шебер сөйлеуін, сауатты жазу тілін дамытып, оқу барысында алған білімі мен игерген машық-дағдыларын өмірдің қажетті жағдаяттарына сай әрі дұрыс қолдана алатын дәрежеге жеткізу – жаңа педагогикалық технологиялардың негізгі мақсаты – инновациялық технологиялардың ішінде өзіндік орны бар технологияның бірі – дамыта оқыту технологиясы болып отыр. Бұл технология Қазақстан колледждерінде біртіндеп қолдана басталды. Енді аталған жаңа технологияның дәстүрлі оқыту

технологиясынан айырмашылықтарына көз жүгіртсек дамыта оқытудың негіздері таным теориясы мен диалектика ілімінде жатыр. П.П. Блонский дамуға индивидтің абстрактіден нақтыға және керісінше, нақтыдан абстрактіге қарай қозғалыс жасай алуын жатқызса, Д.Н. Богоявленская мен Н.А. Менчинская – оқи алууды, яғни қысқа мерзімде жоғары үлгерімге жетуді, Л.В. Занков ақыл-ой қызметінің төмендегідей көрсеткіштері дамуды нәтижелі етеді деп есептейді: байқампаздық, ойлау және практикалық әрекеттер жасай алу. В.В. Давыдов дамудың негізгі көрсеткіші ретінде тұлғаның жинақтай, қорытындылай алу дағдысын жатқызады [9]. Сонымен тұлға дамуының, сондай-ақ оны өзінің дамытуының негізгі тетігі қарама-қайшылықтарды шешу болып табылады. Өзін-өзі дамыту үдерісі тұлғаның барлық аясын қамтиды және әр ретте жаңа деңгейге көтеріліп отырады. Сөйтіп, оның «өзімінің» жетілуіне әкеледі. Өзін-өзі дамыту – субъект бағытындағы ерекше шығармашылық әрекет деген ғылыми тұжырым жасауға болады. Л.С. Выготскийдің идеясын ұстана отырып, дамыта оқытудың мәні – студенттердің теориялық ойлауын дамытуда деп тұжырымдаған дәстүрлі оқыту жүйесінде студенттерге білім беру осы логикамен аяқталатыны белгілі.

Дамыта оқыту – дәстүрлі оқытуға соңғы уақыттарға дейін балама жүйе деп қарастырылады. Оның нәтижесінде әр студент өзін-өзі өзгертуші субъект дәрежесіне көтерілуі көзделіп, соған оқыту барысында лайықты жағдайлар жасау үлкен нәтиже берді.

Дамыта оқытуда баланың ізденушілік – ойлау әрекетін ұйымдастыру басты назарда ұсталады. Ол үшін бала өзінің бұған дейінгі білетін амалдарының, тәсілдерінің жаңа мәселені шешуге жеткіліксіз екенін сезетіндей жағдайға түсуі керек. Содан барып оның білім алуға деген ынта-ықыласы артады, білім алуға әрекеттенеді. Сабақ мұндай жағдайда 3 құрамдас бөліктерден тұратын болады ДОТ-қа негізделген сабақ:

- оқу мақсаттарының қойылуы;
- оны шешудің жолын бірлесе қарастыру;
- шешімнің дұрыстығын дәлелдеу.

Бұл – үшеуі дамыта оқытудың Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов жасаған жүйесінің негізгі компоненттері.

Интерактивтік технология қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру оқытушының интеллектуалдық, кәсіптік адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами келбеттің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үдерісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі.

Интерактивті әдістің ерекшелігі – бала өзгелермен араласу барысында ашыла түседі, көбірек оқып, тәжірибе жинай білуі керек. Тәжірибе интеллектуалдық тәуелсіздіктің негізі болып табылады және барлық өркениетті азаматтың қажетті құралы десек те болады. Интерактивті әдістеме білім алушылардың мынадай мақсаттарына жеткізуге мүмкіндік береді: олар мол мағлұмат алып, өздері айтқан пікірге логикалық түсініктеме беруге жол ашады; өз пікірлерін терең ойланып айта алатын болады; мәселені талқылаған кезде бұған дейін алған, тәжірибеде жинақтаған білім қорын пайдалана алады; бір-бірінен жаңа мағлұматтар ала отырып, білімін толықтыра алады; шындыққа көз жетуі үшін дәлел іздеп, ойын анықтап көрсете алады.

Интерактивті әдісте таным қабілеттерінің мынадай түрлері қолданылады: фактілерді еске алу; ойлану; алған білімін жаңа жағдайға пайдалану; талдап, синтездеп үйрену (бір ортақ шешімге жету үшін, барлық идеяларды біріктіру); баға беру (сапасын анықтау).

Интерактивті әдіс кезінде мыналар ескерілуі керек: тұлғаның еркіндігі мен құқықтары сақталуы керек; тұлғаның өзін көрсете алуына жағдай жасау керек; оған

өзіндік даралығын көрсетуге мүмкіндік жасау керек; педагогикалық қолдау көрсету.

Бұл мақсатқа жетудің тиімді жолының бірі – сабақта оқытудың интерактивті әдісін қолдану болып табылады. Сонымен, интерактивті оқыту технологиясы – бұл коллективтік, өзін-өзі толықтыратын, барлық қатысушылардың өзара әрекетіне негізделген процесс. Интерактивтік оқыту технологиясы: жұптасып жұмыс істеу; ротациялық (ауыспалы) үштік; карусель; шағын топтармен жұмыс; рөлдік (іскерлік) ойын; дискуссия; дебат және т.б.

Интерактивтік оқыту – бұл ең алдымен студент пен оқытушының қарым-қатынасы тікелей жүзеге асатын сұқбаттасып оқыту болып табылады. Интерактивтік оқыту – бұл танымдық әрекеттің арнайы ұйымдастыру формасы. Ол толық айқындалған және мақсатын алдын ала болжауға болатын оқыту түрі. Сабақтағы интерактивтік әрекет өзара түсіністікке, өзара әрекетке, қатысушылардың әрқайсысына қажет міндетті бірлесіп шешуге алып келетін – ұйымдастыру және қарым-қатынас жасауды дамытуды ұсынады. Интерактивтік оқыту технологиясы деп нәтижесінде оқу әрекеті барысында олардың өзара мотивациялық, интеллектуалдық, эмоционалдық және басқа да жақтарынан жетістіктерге жетуді сезіну ситуациясын тудыра алатын, студентке педагогикалық әсерлі танымдық қарым-қатынас құруға кепілдік беретін, оқытушы мен студенттің іс-әрекетін оқу ойындары түрінде ұйымдастыру тәсілдерін айтамыз [10].

Қорыта келгенде, егер дуальдық жүйемен оқыту әдістемесі жетілдіріліп, заңды түрде күшіне енгізілсе, жақсы нәтиже береді деп есептейміз, яғни алдымен, дуалдық жүйе – оқытудың дәстүрлі түрлері мен әдістерінің негізгі кемшілігін, яғни теория мен тәжірибенің арасындағы алшақтықты жояды; техникалық және кәсіптік білім беру мекемелері бітіруші түлектерін кәсіпорындарға жұмысқа орналастыру үшін жұмыстанады; жұмыс берушімен тығыз байланыста жұмыс жасайтын оқу орны болашақ мамандарға қойылатын талаптарды ескеріп отырады; әлеуметтік серіктестіктер өндіріс талабына сай, білім алушыға қойылатын біліктілік талаптарды дайындауға, кәсіптік стандарттарды, дуальдық оқыту жүйесі бойынша өзгеретін модульдық бағдарламаны, оқу бағдарламасын дайындауға және оқытушыларды тағылымдамадан өткізуге қатысады; әлеуметтік серіктестіктер мамандар дайындау бойынша мемлекеттік тапсырманы қалыптастыруға қатысады; студенттің кәсіби дайындық деңгейін бағалау және біліктілікті тағайындау үшін құзырлы мамандар мемлекеттік емтихан комиссиясы мүшесі ретінде қатысады; білім алушы дуальдық жүйемен оқыту нәтижесінде белгілі құзіреттерді меңгерген кәсіби дағдыға ие болады; оқу орнын бітіруші жұмысқа орналасу мүмкіндігіне ие болады деген ой түйіледі.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 14 желтоқсан, 2012 ж.
2. Роджерс Э. Инновация туралы түсінік // Қазақстан мектебі. – 2006. – №4. – Б. 32-33.
3. Шамова Т.И., Третьяков П.И. Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество» // Труды Всероссийской научно-практической конференции «Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество». – М.: МАНПО, 2002. – С. 33-37.
4. Масырова Р.Р., Линчевская Т.А. Инновационные школы в Казахстане: учебное пособие. – М., 2000. – 177 с.
5. Сейталиев Қ. Педагогиканың жалпы негіздері. – Алматы, 2009. – 236 б.
6. Көшімбетова С. Инновациялық технологияны білім сапасын көтеруде пайдалану мүмкіндіктері. – Алматы: Білім, 2008. – 89 б.
7. Мырзахмет С.Д. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім

беруді дамыту тұжырымдамасы // Орталық Қазақстан. - 2003. - 27 желтоқсан. – Б. 3.

8.Нагымжанова Қ.М. Инновациялық технологияның құрылымы. – Алматы: Өркен, 2007. – 119 б.

9.Самашова Г.Е. Ақпараттық технологияларды қолдану арқылы студенттерді оқытудың педагогикалық шарттарының жүйесі // Қарағанды университетінің хабаршысы. – 2009. – №2(54). – Б. 132-138.

10. Жүнісбек Ә. Жаңа технология негізі - сапалы білім // Қазақстан мектебі. – 2008. – №4. – Б. 51-52.

Шарзадин А.М., Курымбаев С.Г., Темирғалиев Е.М.

Предпосылки инновационной подготовки будущих педагогов

Статья посвящена одной из актуальных проблем современности – вопросам инновационной подготовки будущих педагогов. В статье проведен анализ понятия «инновация». А также рассмотрены виды инновации, пути применения инновационных технологий в учебном процессе высшего учебного заведения, их роль в подготовке специалистов.

Ключевые слова: инновация, виды инновации, инновационные технологии обучения, уровневое обучение, критическое мышление, опорные сигналы, развивающее обучение и т.д.

Sharzadin A.M., Kurymbaev S.G., Temirgaliev E.M.

Conditions of innovative preparation of future teachers

Article is devoted to one of actual problems of the present – to questions of innovative training of future teachers. In article the analysis of the concept "innovation" is carried out. And also types of an innovation, a way of application innovative technologies in educational process of a higher educational institution, their role in training of specialists are considered.

Keywords: innovation, types of an innovation, innovative technologies of training, the-level training, critical thinking, basic signals developing training, etc.

ӘОЖ 517.95, 372.85

Калимбетов Б.Т. – физика-математика ғылымдарының докторы, профессор м.а., Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

E-mail: bkalimbetov@mail.ru

Сапаков Д.А. – Қ.А. Ясауи атындағы Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты

E-mail: sapakov1986@mail.ru

**БОЛАШАҚ МАТЕМАТИК БАКАЛАВРЛАРДЫ ДАЙЫНДАУДА
ИНТЕГРАЛ ТЕҢДЕУЛЕРДІҢ ШЕШІМДЕРІН ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ
ӘДІСІ**

Аннотация. Жұмыста, ғылыми бағыттағы болашақ математик бакалаврларға әлсіз ерекшелікті ядролы интегралдық мүшеге ие болған бірінші түрдегі сызықты емес Вольтерра интегралдық теңдеуінің шешімін құру алгоритмі, қолданбалы есептерді шешуде көрнекілікті белсендіруге мүмкіндік беретін Maple компьютерлік бағдарламасының қолданылуымен функция графигін салу процедурасы және интегралдық теңдеулерді шешуді оқыту әдістері қарастырылады.

Кілт сөздер: интегралдық теңдеулер, компьютерлік бағдарлама, интегралдау, түрлендіру, математик-бакалавр, оқу материалын меңгеру.

Егемендік алғанымыздан бастап, қоғамымызда болып жатқан үлкен өзгерістер білім беру жүйесі мекемелерінің алдына үлкен міндеттер жүктеп отыр. Бұл міндеттердің негізгі мақсаты қоғамның талабына сай жоғарғы біліктілікті мамандар дайындауға негізделген оқу бағдарламаларының, оқулықтар мен оқу құралдардарының жана үлгідегі нұсқаларын оқыту жүйесіне енгізу болып табылады. Бұл міндеттерді орындау арқылы болашақ мамандардан жоғары кәсіптік дайындықты, күрделі мәселелерді шешу тәсілдерін жеткілікті игеруді талап етуге болады. Сонымен қатар, математика саласында мамандар дайындаудағы қоғамның әлеуметтік тапсырыстарының объективті факторларынан келіп шығып, мамандардың білімінің толық қалыптасуы үшін интегралдық теңдеулер курсын оқыту аса маңызды рөл атқаратынын айта кеткен жөн.

Оқытудың әдістемелік жүйесі дегенде, біртұтас білімнің мақсатын, мазмұнын, құрал-дарын, әдістерін, оқытудың түрлерін, жекелігін, принциптерін, нәтижелігін назарға алу қажет. Бұл мәселелер Н.Я. Виленкин және И.М. Яглом [1], М.И. Шабунин [2], Г.Л. Луканкин [3], А.Г. Мордкович [4], Е.Н. Бидайбеков [5], А.Е. Абылкасымова [6] және тағы басқа ғалымдардың еңбектерінде кеңінен зерттелінген. Жоғары оқу орындарындағы математиканы оқытудың жалпы мақсаты Ж.С. Сулейменовтің [7], Р.М. Асламовтың [8], В.С. Корниловтың [9], А.С. Безручконың [10] және де басқа ғалымдардың зерттеулерінде кездеседі.

Заманауи ақпараттық технологияларды қолданумен интегралдық теңдеулердің шешімдерін зерттеуді оқыту, сонымен бірге, интегралдық теңдеулерді шешу әдістерін зерделеу, компьютерлік бағдарламалық іріктеу, болашақ математик бакалаврларды дайындаудың сапасын жоғарылату, білімнің қолданбалы бағытын күшейтуге бағытталған оқыту әдістерін жасау қазіргі таңдағы жоғары білім беру мекемелерінің алдында тұрған педагогикалық, әдістемелік, психологиялық, әлеуметтік және қоғамдық талап болып табылады.

Қазіргі уақытта интеграл теңдеулерді зерттеудің аналитикалық әдістерінің жеткіліксіздігі, яғни көп мөлшердегі интегралдық теңдеулердің белгілі типтерге келтірілмеуінің салдары ретінде оның шешімдерінің аналитикалық әдістермен алынбайтынын айтуға болады. Сондықтан болашақ математик-бакалаврлар интегралдық теңдеулерді жуықтап шешуді меңгерген болуы қажет. Аналитикалық түрдегі өрнектің (формулаларды) жуықтап алынған шешімі түсінігі, сандық мәндерге (кестелерді) немесе сызбалық бейнелі және ізделінді шешімге сондай немесе соған ұқсас дәрежелі дәлдікпен алынатын шешімнің жуықтауына айтылады.

Интеграл теңдеулер пәнін үйренудің негізі интеграл теңдеулердің типтерін және оларды шешудің аналитикалық әдістерін меңгеру болып табылады. Интеграл теңдеулер теориясындағы аналитикалық әдістер дегенде ізделінді шама мен өзара байланыста берілетін формалар көрінісіндегі есептің дәл шешіміне яғни қарапайым мағынадағы түсінікке айтылады.

Біз мұнда, бакалаврлардың интегралдық теңдеулер пәнін меңгеру барысында кездесетін кейбір есептерді шешудің әдістерін, яғни сызықты болмаған интегралдық теңдеудің шешімін құруды зерттеу және оқыту әдісінің жекелей бір түрін келтіріп өтеміз.

Айталық,

$$y(t) \int_0^t \frac{y(s)}{(t-s)^\alpha} ds = at^\beta, \quad (1)$$

әлсіз ядролы сызықты емес Вольтерраның бірінші түрдегі интегралдық теңдеуі берілген болсын [11]. Мұнда $y(t)$ – белгісіз функция, a, α, β тұрақты коэффициенттер үшін $0 < \alpha < 1$, $\beta \geq 1 - \alpha$ теңсіздіктері орындалсын. (1) интегралдық теңдеудің шешімін табумен бірге, бұл шешімдердің графикалық бейнесін заманауи ақпараттық құралдар көмегінде көрсету арқылы болашақ математик бакалаврлардың ғылыми дүниетанымын кеңейтуде маңызды рөлге ие екенін көрсетеміз.

Шешімді қандай да бір функция түрінде іздеу: (1) теңдеудегі берілген $f(t) = at^\beta$ функцияға тәуелді болған шешімін $y(t) = kt^\gamma$ түрінде болады деп есептейік, мұнда k, γ – анықтауды талап ететін тұрақты сандар. Сонымен, ізделінді $y(t) = kt^\gamma$ функциясын (1) теңдеуге қойсақ,

$$kt^\gamma \int_0^t \frac{ks^\gamma}{(t-s)^\alpha} ds = at^\beta \quad (2)$$

теңдеуге ие боламыз. (2) теңдеудегі интеграл астындағы өрнекке $s = t\tau$ айнымалыны енгізсек,

$$k^2 t^{2\gamma-\alpha+1} \int_0^1 \frac{\tau^\gamma}{(1-\tau)^\alpha} d\tau = at^\beta,$$

немесе

$$k^2 t^{2\gamma-\alpha+1} B(1-\alpha, 1+\gamma) = at^\beta \quad (3)$$

түріндегі қарапайым алгебралық теңдеуге келеміз.

(3) теңдеудегі интеграл

$$B(x_1, x_2) = \int_0^1 \frac{ds}{(1-s)^{1-x_1} s^{1-x_2}}$$

екінші түрдегі Эйлер интегралы. (3)-теңдеуден тәуелсіз айнымалының көрсеткіштерін теңестіру арқылы

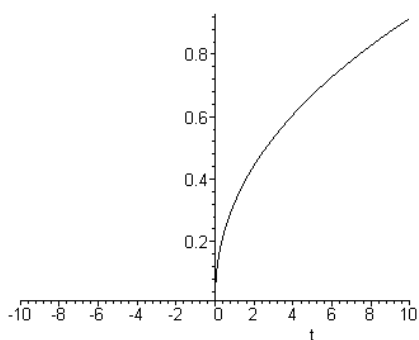
$$\gamma = \frac{\beta + \alpha - 1}{2}, \quad \kappa = \pm a^{\frac{1}{2}} B^{\frac{1}{2}} \left(1 - \alpha, \frac{\beta + \alpha + 1}{2} \right)$$

ізделінді тұрақтыларды табамыз. Сонымен, (1) интегралдық теңдеудің шешімін келесі түрде анықтаймыз:

$$y(t) = \pm a^{\frac{1}{2}} B^{\frac{1}{2}} \left(1 - \alpha, \frac{\beta + \alpha + 1}{2} \right) t^{\frac{\beta + \alpha - 1}{2}}. \quad (4)$$

(4) шешімде $\beta \geq 1 - \alpha$ шарты орындалса, $y(t)$ функциясы (1) теңдеуді қанағаттандыратынын және де алдағы қарастыратын жағдайлар үшін де осы теңсіздіктер орынды екендігі келіп шығады.

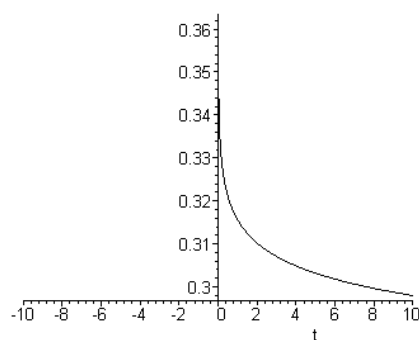
(4) функция үшін айнымалының және тұрақтылардың әртүрлі мәндеріне сәйкес графиктері 1 - 4 – суреттерде келтірілген.



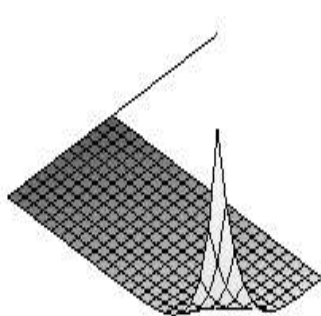
$$a=1, \alpha=\frac{9}{10}, \beta=1, t=-10\dots10.$$

$$a=1, \alpha=\frac{9}{10}, \beta=\frac{5}{100}, t=-10\dots10.$$

1-сурет



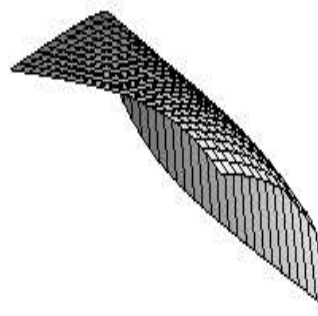
2-сурет



$$a=1, \alpha:=\frac{9}{10}, \beta=\frac{1}{10}\dots10.$$

$$a=1, \beta=\frac{99}{10}, \alpha=\frac{1}{10}\dots\frac{8}{10}.$$

3-сурет



4-сурет

Осы жоғарыда айтылғандай шешімді іздеуді Maple бағдарламасында орындап көрейік [12].

```
> restart;
> eq1:=y(t)*int((t-s)^(-alpha)*y(s),s=0..t)=a*t^beta;
```

$$eq1 := y(t) \int_0^t (t-s)^{(-\alpha)} y(s) ds = a t^\beta$$

```
> eq2:=subs(y(t)=k*t^c,y(s)=k*s^c,eq1);
> eq3:=k*t^c*int((t-s)^(-alpha)*k*s^c,s=0..t)=a*t^beta;
```

$$eq3 := \frac{k^2 t^c t^{(-\alpha+1+c)} \Gamma(-\alpha+1) \Gamma(c+1)}{\Gamma(-\alpha+2+c)} = a t^\beta$$

```
> c:=solve(t^c*t^(-alpha+1+c)=t^beta,c);
```

$$c := \frac{1}{2} \alpha - \frac{1}{2} + \frac{1}{2} \beta$$

> eq4:=subs(c=-1/2+(1/2)*alpha+(1/2)*beta,t=1,eq3):
 > k:=solve(eq4,k):
 > y(t):=k*t^c;

$$y(t) := \left(\frac{\sqrt{\Gamma(-\alpha+1) \Gamma\left(\frac{1}{2}\alpha + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}\beta\right) a \Gamma\left(-\frac{1}{2}\alpha + \frac{3}{2} + \frac{1}{2}\beta\right)}}{\Gamma(-\alpha+1) \Gamma\left(\frac{1}{2}\alpha + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}\beta\right)} - \frac{\sqrt{\Gamma(-\alpha+1) \Gamma\left(\frac{1}{2}\alpha + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}\beta\right) a \Gamma\left(-\frac{1}{2}\alpha + \frac{3}{2} + \frac{1}{2}\beta\right)}}{\Gamma(-\alpha+1) \Gamma\left(\frac{1}{2}\alpha + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}\beta\right)} \right) t^{(1/2\alpha - 1/2 + 1/2\beta)}$$

>

Шешімді графикалық әдіспен табуға қатысты мәліметтермен байланысты берілген әдісті қолдану көп санды есептеулерді және көп уақытты талап етеді. Берілген әдістің негізгі басымдылығы интегралдық қисықтар үйірін бейнелеу арқылы шешімнің қасиеттері жайында анализ жасауға, интегро-дифференциалдық теңдеулерде Коши есебі шешімінің қасиеттеріне талдау жүргізуге және теңдеудің геометриялық мағынасын терең түсінуге мүмкіндік береді. Шешімді графикалық қасиеттерімен байланысты зерттеу өте жоқтың қасы деседі болады.

Шешімдердің шарттарға тәуелділігі: Айталық, жоғарыдағы (1) интеграл теңдеудің шешімі үзіліссіз функциялар класына тиісті болсын, яғни $t^\alpha y(t) \in C[0, T]$, $T > 0$.

(1) интеграл теңдеудің екі жағындағы t айнымалыны τ ға алмастырып, $\frac{1}{(t-\tau)^\alpha}$ – ға көбейткеннен кейін 0 – ден t – ға дейін τ айнымалы бойынша интегралдаймыз

$$\int_0^t \frac{y(\tau)}{(t-\tau)^\alpha} \left(\int_0^\tau \frac{y(s)ds}{(\tau-s)^\alpha} \right) d\tau = \int_0^t \frac{a\tau^\beta d\tau}{(t-\tau)^\alpha}. \quad (5)$$

Егер (5) теңдікте

$$\psi(\tau) = \int_0^\tau \frac{y(s, \varepsilon)}{(\tau-s)^\alpha} ds$$

алмастыруын формалды түрде енгізсек, онда

$$\int_0^t c\psi'(\tau)\psi(\tau)d\tau = \int_0^t \frac{a\tau^\beta d\tau}{(t-\tau)^\alpha}$$

теңдеуі келіп шығады. Осы алынған теңдеуді шешіп,

$$\psi(t) = \pm \sqrt{\frac{2}{c} \int_0^t \frac{a\tau^\beta d\tau}{(t-\tau)^\alpha}}$$

алмастыру функциясына қатысты шешімді аламыз. Табылғандарды орнына қою арқылы,

$$\int_0^t \frac{y(s)}{(t-s)^\alpha} ds = \pm \sqrt{\frac{2}{c} \int_0^t \frac{as^\beta ds}{(t-s)^\alpha}} \quad (6)$$

көрінісіндегі Абель теңдеуін алдық.

(6) теңдеудің шешімі

$$y(t) = \frac{\pm \sin \alpha \pi}{\pi} \frac{d}{dt} \int_0^t \frac{\sqrt{\frac{2}{c} \int_0^\tau \frac{as^\beta ds}{(\tau-s)^\alpha}} d\tau}{(t-\tau)^{1-\alpha}} \quad (7)$$

түрінде болады. Мұнда

$$c = B\left(\frac{\beta-\alpha+1}{2}, \frac{\beta-\alpha+1}{2}\right) / B\left(\frac{\beta-\alpha+1}{2}, \frac{\beta+\alpha+1}{2}\right).$$

Алынған (4) және (7) шешімдердің өзара тең екеніне оңай көз жеткізуге болады. Бакалаврларға (1) интеграл теңдеудегі интегралдың шектері a – дан b – ға дейін болған жағдайдағы шешімін табуды тапсырма ретінде беруге болады.

Ескерту: Жоғарыда

$$\psi(\tau) = \int_0^\tau \frac{y(s)ds}{(\tau-s)^\alpha}$$

алмастыруын пайдалана отырып,

$$\psi'(\tau) = \frac{y(\tau)c}{(t-\tau)^\alpha}$$

дифференциалдық теңдеу орынды деп есептедік, яғни, интегралдан туынды

$$\left(\int_{\alpha(t)}^{\beta(t)} \varphi(t, \tau) d\tau \right)' = \varphi(t, \beta(t)) \cdot \beta'_t(t) - \varphi(t, \alpha(t)) \cdot \alpha'_t(t) + \int_{\alpha(t)}^{\beta(t)} \varphi'_t(t, \tau) d\tau$$

бойынша есептелінетінін ескермедік. Өйткені, интеграл астындағы өрнек әрдайым үздіксіз болатынын ескеріп отырмыз. Сонымен бірге (1) интеграл теңдеудің оң жағы біркүше болған жағдайы үшін есептелгенін айта кету керек ((1) теңдеудің оң жағы көпмүше болғанда шешімді басқаша іздеу қажет етіледі).

Математика мамандығының бакалаврларына интеграл теңдеулерді оқыту әдістерінің жетілуі барысынан төмендегідей жағдайлар келіп шығады:

- айқындалған Maple және т.б. жаңа ақпараттық құралдардың мүмкіндіктерін

қолдану, интегралдық теңдеулерді шешудің дәл және жуықтау әдістемесі жайында болашақ математик бакалаврлардың кеңейтілген білімдерінің қалыптасуы, пәннің және оның сәйкестік бағытындағы қолданбалығының жоғарылауына маңызды әсер етеді;

- болашақ математик бакалаврлар үшін өзіне құрамдас дәстүрлі формалары және оқу құралдары, әдістемесі, компьютерлік бағдарламалардың қолданылуымен оның әдісіне сәйкес модел мүмкіндіктерінің пайда болуынан келіп шығып, компьютерлік бағдарламаларды ежелеп қолдану, интегралдық теңдеулерді шешуді оқыту формаларын, практикалық-зертханалық тапсырмаларды зерттеуде оқу құралы ретінде Maple бағдарламасын қолдану көзделген мақсатқа жеткізеді;

- интегралдық теңдеулерді шешуді оқыту әдісінде компьютерлік бағдарламаларды қолдану математикалық дайындықтың сапасын жоғарылатуды қалыптастырады, сонымен бірге, қолданбалы есептер (шешімділіктің сандық және графикалық әдісі), компьютерде шешуге арналған есептерді оқыту, шешімнің графигін құру кезінде қажет болады және бакалаврлардың бейнелік мәліметтер қабылдау деңгейін жоғарылатады.

Қорытынды: Ғылыми бағыттағы бакалавр математиктерді дайындау барысында интегралдық теңдеулер теориясының даму процесі оның абстрактілі сипатынан қолданбалы бағытында қарқын алғанын байқаймыз. Интегралдық теңдеулердің шешімдерін зерттеу процесінде бакалаврлардың санасына ғылыми теориялардың негізін қалаумен және оның негізгі түсініктерінің пайда болуы мен дамуы; басқа ғылымдармен пәнаралық байланысы және олардың арасындағы алатын орны; абстрактылы математиканың әмбебаптығы мен сипаттамасының көпсатылығы; келелі мәселелерді зерттеу әдістері, осы ғылымның әдіснамалық және тарихи аспектілерін ашу арқылы жететін, болашақ математик бакалаврлардың ғылыми деңгейінің негізінде айқындалатын дүниеге көзқарастарын қалыптастыруда үлкен үлес қосуға тиіс.

Жоғарыда келтірілген есептердің шешімдерін тұжырымдай келе, қолданбалы есептерді шешу барысында, аналитикалық әдістің көмегімен шешілген есепті математикалық формулалармен немесе басқа да жағдайлармен зерттеу өте күрделі болады. Егерде берілген есепті немесе басқа да жағдайларды зерттеуді талап етілсе, онда есепті шығару өте үлкен еңбекті талап етеді. Сонымен қатар, компьютерлік бағдарламаның көмегімен шешімді графикалық шешілген есеп, ағымдағы процесті немесе басқа да процесті толық сипаттап береді, ондағы есептің қасиетін тұжырымдауға және алға қойған сұрақтарды шешуге мүмкіндік береді, тәжірибе тұрғысында есепті шығару арқылы іске асырады. Осылайша, мұндай есептерді шешу барысында көп уақытты талап етеді, яғни қолданбалы есептердің көптеген санын қарастыруға рұқсат береді. Бұл жерде, графика түрінде ұсынылған есептерді шешу, игеру, функцияларын талдауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Виленкин Н.Я., Яглом И.М. *О преподавании математики в педагогических институтах //Успехи математических наук.* – 1957. – № 12: 2(74). – С. 199-209.
2. Шабунин М.И. *Научно-методические основы углубленной математической подготовки учащихся средних школ и студентов вузов //Дисс. ... док. пед. наук.* – М., 1994. – 387 с.
3. Луканкин Г.Л. *Научно-методические основы подготовки учителя математики в пединституте //Дисс. ... док. пед. наук.* – Л., 1989. – 59 с.
4. Мордкович А.Г. *Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте //Автореф. дисс. ... док. пед. наук.* – М., 1986. – 36 с.
5. Бидайбеков Е.Ы. *Развитие методической системы обучения информатике специалистов совмещенных с информатикой профилей в университетах РК //Дисс. ...*

док. пед. наук.– Алматы, 1999. – 153 с.

6. Абылкасымова А.Е. *Формирование познавательной самостоятельности студентов-математиков в системе методической подготовки* /Дисс. ... док. пед. наук.– Алматы, 1996.– 298 с.

7. Сулейменов Ж.С. *Методическая система обучения дифференциальным уравнениям студентов физико-математических факультетов университета* /Дисс. ... док. пед. наук. – Алматы, 2004. – 176 с.

8. Асланов Р.М. *Методическая система обучения дифференциальным уравнениям в педвузе* /Дисс. ... док. пед. наук. – М., 1997. – 390 с.

9. Корнилов В.С. *Теоретические и методы основы обучения обратным задачам для дифференциальных уравнений в условиях гуманитаризации высшего математического образования* /Дисс. ... док. пед. наук. – М., 2008. – 481 с.

10. Безручко А.С. *Методика обучения решению дифференциальных уравнений будущих учителей математики, основанная на использовании информационных технологий* /Дисс. ... док. пед. наук. – М., 2014. – 199 с.

11. Краснов М.А., Киселев А.И., Макаренко Г.И. *Интегральные уравнения.* – М.: Наука, 1968. – 183 с.

12. Аладьев В.З. *Основы программирования в Maple.* – Таллин, 2006. – 301 с.

Калимбетов Б.Т., Сапаков Д.А.

Исследования и методика обучения решению интегральных уравнений в подготовке будущих математиков бакалавров

В данной работе приводятся, алгоритм нахождения решения нелинейного интегрального уравнения Вольтера первого рода со слабой особенностью интегрального члена, процедура построения графиков функций, позволяющие активизировать наглядность в процессе решения прикладных задач посредством компьютерной программы Maple и методика обучения решению интегральных уравнений будущих математиков бакалавров научного направления.

Ключевые слова: интегральные уравнения, компьютерная программа, интегрирование, преобразование, математик-бакалавр, усвоения учебного материала.

Kalimbetov B.T., Sapakov D.A.

Research and teaching methodology solution of integral equations in the preparation of the future mathematicians bachelors

This paper presents, algorithm for finding the solutions of nonlinear Volterra integral equation of the first kind with a weak singularity of the integral term, procedure construction of graphs functions, that enhance visibility in the solution process of applied problems by a computer program Maple and teaching methodology solution of integral equations of future mathematicians bachelors scientific direction.

Keywords: integral equations, the computer program, integration, transformation, mathematician bachelor, assimilation of the teaching material.

УДК 378.02:37.016

Амельченко В.И. – кандидат географических наук, доцент,
ЗКГУ им. М. Утемисова,
Исмаилова М.М. – магистрант ЗКГУ им. М. Утемисова
E-mail: ivan_avin@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ГЕОГРАФОВ ОСНОВНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается значение интерактивных методов обучения в формировании и развитии у студентов-географов основных и специальных компетентностей. Представлена анкета для студентов-географов с целью определения у них уровня сформированности специальных компетентностей.

Ключевые слова: интерактивный метод обучения, компетентность, компетенция, анкетирование, общение, беседа.

Актуальным в настоящее время является вопрос формирования и развития профессиональных и специальных компетентностей будущего учителя средней школы.

Современная системы высшего образования республики Казахстан переустраивается в соответствии с Болонскими принципами, важной составной частью которых являются такие понятия, как компетентность и компетенция. Обладая этими качествами, молодые учителя готовы адаптироваться к новым социальным и профессиональным условиям, что повышает их конкурентоспособность.

Необходимо отметить, что традиционная «квалификация» специалиста подразумевала функциональное соответствие между квалификационными требованиями учителя школы и целями географического образования, а подготовка будущих учителей-географов сводилась к усвоению студентами стандартного набора знаний, умений и навыков (ЗУНов). Понятие «компетенция» означает наличие у учителя-географа готовности быстро принимать решения в возникающих педагогических обстоятельствах.

При этом ядро из полученных знаний, подкреплённое умениями и навыками, является главным условием формирования и развития профессиональных и специальных компетентностей и компетенций будущих учителей-географов и инженеров-географов.

В настоящее время большое внимание к проблеме компетентностного подхода способствовало лучшему пониманию этого процесса. Поэтому, в новых ГОСО высшего образования, касающихся географических специальностей – 5В011600 и 5В060900 вопросу формирования компетентностей и компетенций уделено значительное внимание. Однако, ни в учебных программах, ни в ГОСО нет чёткого разграничения между знаниевым ядром и системой специальных компетентностей и компетенций. Это затрудняет полномасштабное применение компетентностного подхода, формирования оптимальной системы методов и методических приёмов преподавания.

Понятие «компетентность» впервые даётся немецким психологом Ю. Хабермасом в его работах по социальной психологии [1, 2]. Это понятие он определяет как детальное знание своего дела, основной идеи выполняемой работы, всех методов и приспособлений, с помощью которых могут быть достигнуты намеченные цели. Д. Брунер в своих работах дальше развил идею Ю. Хабермаса,

говоря, что компетентность состоит из совокупности качеств, которые он называет компетенциями. Эти качества-компетенции должны быть сформированы и развиты у всех профессионалов [3, с. 91]. В настоящее время в опубликованных работах по педагогике понятие компетентности существенно трансформируется – это уже не совокупность определённых качеств, а готовность или способность представителя определённой профессии выполнять свои функции, как в теоретическом, так и в практическом плане, быстро приспосабливаться к изменяющимся производственным и технологическим условиям [4, 5, с. 59]. Такое положение заставляет ещё раз задуматься об истинном толковании понятия «компетентность» и «компетенция» и об использовании этих понятий в процессе подготовки будущего учителя географии.

Некоторые авторы выделяют всего одну компетентность учителя, которая, в то же время, имеет сложное строение и состоит из нескольких элементов.

1. Свою нравственную позицию в обстоятельствах образовательной деятельности молодой учитель проявляет через его интерес к своей профессии, способности определять своё место в складывающейся педагогической реальности и выбирать оптимальные для данных обстоятельств действия. Это качество учителя эти авторы называют эмоционально-ценностным элементом педагогической компетентности.

2. В качестве важного и значимого элемента компетентности сторонники этого подхода выделяют знаниевое ядро, на основе которого формируются все главные профессиональные качества учителя.

3. На этом смешивание понятий, которые относятся к знаниево-центрическому и компетентностному подходам не заканчивается. Как элемент компетентности, эти авторы рассматривают не только знания, но и умения. При этом не объясняется, чем умения отличаются от компетенций. Классификация умений, их определения даются не достаточно чётко и студентам затруднительно понять, чем одно умение отличается от другого и в чём суть каждого. Например, группы выделяемых авторами проектировочных, организационных, рефлексивных и креативных умений способствуют развитию компетентности самоменеджмента или самоорганизации. Обще-учебные умения являются предпосылкой формирования информационной компетентности. На базе этих ключевых компетентностей можно формировать и развивать профессиональные педагогические и специальные компетентности учителя географии, обусловленные спецификой предмета, которая включает организацию экскурсий, полевых практик, туристических походов, практических работ на местности, экологических троп и т. д.

Коммуникативные умения, которые ранее упомянутыми авторами выделялись в качестве элемента учительской компетентности, являются предпосылкой для формирования и развития устной, письменной, графической и картографической коммуникативных компетенций учителя географии. Те же авторы, завершая характеристику компетентности учителя, в качестве элемента этой компетентности рассматривают уже не умения, а способности будущего учителя [6].

Все исследователи отмечают интегрированный характер формируемой в высшем учебном заведении готовности учителя к его будущей профессиональной деятельности. Специальные компетенции формируются на основе получаемых студентами знаний, умений и навыков. При этом все компетенции в своём формировании и развитии тесно взаимосвязаны друг с другом.

Но какие именно специальные компетенции необходимы в дальнейшей профессиональной деятельности учителю географии? Именно в этом мы и попытаемся разобраться в нашем исследовании, объектом которого является процесс профессиональной подготовки учителей географии, а предметом – использование в этом процессе интерактивных методов обучения для формирования у студентов-географов специальных компетентностей будущего учителя [6].

В педагогике ключевые компетентности рассматриваются, как готовность выбирать оптимальные действия в возникающих профессиональных ситуациях в результате применения студентами навыков использования информации, общения, полученных знаний о правовых основах поведения в обществе.

Базовые компетенции так же называют профессиональными компетенциями – они показывают особенности конкретной учительской деятельности. Учёные, которые занимались изучением процесса формирования и развития профессиональных компетентностей [5, 7, 8], в их число включают готовность использовать имеющийся у них запас знаний и опыта. Готовность к действиям эти учёные связывают с хорошо сформированным знаниевым ядром – с хорошей теоретической подготовкой.

Специальные компетенции, по-нашему мнению, представляют собой результат дальнейшего развития ключевых и профессиональных компетенций, адаптированных к конкретной деятельности учителя географии.

В развитии компетентностного подхода можно выделить несколько этапов.

Начальный этап, который продолжался с 1960 по 1970 г.г., характеризуется уточнением понятия «компетентность», введением этого определения в научный оборот. В этот период проведено объяснение отличий определений «компетенция» и «компетентность» [7, 8, 9, 10, 11].

Начиная с 1970 г. и до 1990 г. происходит активное применение в научной литературе терминов «компетенция» и «компетентность», их дальнейшее уточнение, особенно в сфере социальных наук и при изучении проблемы общения. Это, как бы родовое понятие, подразделяется на видовые составляющие. Всего было выделено 37 видов компетентностей [12,13,14]. Главным результатом этой классификационной работы, по-нашему мнению, является вывод о том, что компетентность - это способность, да к тому же ещё и мотивированная [14]. Список из 37 видов компетентностей, по Дж. Равенну [12] отражает тенденцию к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели. По-нашему мнению, в этом списке система компетентностей отражена недостаточно логически стройно.

Главным результатом этого периода является вывод о том, что уровень профессионального развития личности учителя географии определяется таким интегрированным показателем, как его специальная компетентность. При этом, в процессе формирования и развития будущих учителей-географов ключевое значение в формировании специалиста имеют связи отдельных элементов компетентности между собой.

Педагогические исследования показывают, что для формирования профессиональных компетенций необходимо перестроить технологию обучения таким образом, чтобы студент из объекта обучения трансформировался в его субъект, чтобы преподаватель и студент проявляли сотрудничество в процессе обучения. Это сотрудничество обуславливает применение общения в процессе обучения: студента со своими сокурсниками и с преподавателем, то есть, предполагает использование интерактивных методических приёмов [15,16].

Большое внимание в последние годы на самом высоком уровне уделяется расширению использования в образовательном процессе информационных технологий [17].

В настоящее время уровень профессионализма учителя географии определяется степенью его готовности к организации своей педагогической деятельности, к разнообразным формам общения с разными людьми, к использованию в процессе сбора и обработки информации ИТ-технологий.

Вполне закономерно, что разработка понятия «интеракция» впервые началось в социологических науках [18, 19, 20], которые изучают общение и взаимодействие человека с другими людьми. Массовый педагогический опыт показал, что совместная деятельность студентов и преподавателя в процессе обучения, их общение способствуют обмену знаниями, навыками, проведению рефлексии. Такие интерактивные методические приёмы, основанные на использовании беседы, заметно повышают эффективность обучения [21].

Компетентностный подход обуславливает применение иных критериев в оценке результатов работы студентов. В отличие от знаниево-центрического подхода, при котором главным в оценке является правильность ответа, в компетентностном подходе определяющую роль в оценке имеет логика, путь, следуя которому студент пришёл к этому ответу [22]. Рефлексия способствует выявлению ошибок в логике мышления, совершенствует мыслительное действие и повышает эффективность обучения, которое рассматривается как процесс.

Широко используя интерактивные методические приёмы, которые предполагают не столько фронтальные формы обучения, сколько широкое использование работы студентов в малых группах, оценивать надо всю группу в целом, а не отдельных её членов.

Современная организация образовательного процесса даёт возможность развивать у студентов основные виды познавательной деятельности, способность использовать полученные знания и умения в профессиональной учительской практике. Стержневым моментом такой организации обучения является активизация познавательного процесса и целенаправленной мотивации, осознания потребности усваиваемых знаний, умений и навыков в будущей педагогической деятельности [23].

Результаты нашего направленного педагогического наблюдения студентов-географов, привели к выводу о том, что наиболее действенным направлением, следуя которому можно сформировать положительную мотивацию студентов в их освоении педагогической профессии, является широкое использование интерактивных методических приёмов обучения, главной составной частью которых является общение, в основном – беседа, в процессе которой происходит обмен информацией и выработка совместных действий [23].

При общении активизируются основные психологические функции, которые улучшают восприятие и осмысление нового учебного материала: улучшаются внимание, память, восприятие, воображение, самоконтроль [24].

В рамках нашего исследования мы провели анкетирование студентов-географов старших курсов Западно-Казахстанского государственного университета им.М.Утемисова, целью которого является выявление представлений о профессиональной педагогической компетентности и ее составляющих: ключевых, профессиональных и специальных компетенциях. В опросе приняло участие 15 респондентов.

Анкетирование – это метод получения информации путем письменных ответов респондентов на систему стандартизированных вопросов анкеты. Ответы на вопросы анкеты должны дать исследователю объективную информацию об использовании интерактивных методов обучения и о роли этих методов в процессе формирования у студентов-географов основных и специальных компетентностей. Эффективность анкетирования во многом зависит от грамотного построения и содержания анкеты.

В качестве примера приведём составленное нами содержание анкеты для изучения значения интерактивных методов в формировании у студентов компетентностей.

Первый вопрос: Для каких целей Вы оформляете статистическую информацию в виде карты?

- А) представления своей презентации в группе – 4
- Б) составления реферата
- В) проведения научного исследования при написании дипломной работы - 11
- Г) участия в работе круглого стола

(В этом вопросе выявляется наличие у студентов специальной информационной компетентности, выбранный вариант ответа показывает, какой именно интерактивный метод оказывает наибольшее влияние при формировании указанной компетентности).

Второй вопрос: Для каких целей при составлении картограмм используются статистические таблицы?

- А) улучшить восприятие своей презентации – 6
- Б) сократить число страниц в реферате
- В) провести пространственный анализ изучаемого явления – 9

Третий вопрос: В написании отчета по практике помогает:

- А) групповое обсуждение изучаемых вопросов – 3
- Б) участие в коллоквиумах
- В) изучение опубликованных научных работ по данной теме – 6
- Г) использование рекомендуемого плана отчета – 6

Четвертый вопрос: Какая именно информация, взятая из интернет-ресурсов, помогает Вам во время самостоятельной работы при изучении географических курсов?

- А) статистика по отдельным отраслям – 5
- Б) тематические карты – 1
- В) рефераты, доклады – 4
- Г) учебники, монографии, научные статьи – 5

Пятый вопрос: Что помогает Вам в общении с Вашими сверстниками – географами в интернете для получения информации по интересующей Вас теме?

- А) Facebook
- Б) Одноклассники
- В) ВКонтакте – 8
- Г) Google – 7

Шестой вопрос: Если у Вас имеется возможность поменять профессию на данном этапе, Вы бы сделали это?

- А) да – 1
- Б) нет – 11
- В) не задумывался – 1
- Г) не знаю – 1

Седьмой вопрос: Какие Ваши личные качества помогли вам успешно пройти все сквозные практики в школе по географии?

- А) умение организовывать свою работу во время практики в школе – 7
- Б) полученные на факультете навыки общения
- В) Умение быстрого сбора информации – 3
- Г) Владение иностранным языком
- Е) Хорошие знания основных географических дисциплин. – 5

Восьмой вопрос: Какие качества преподавателя помогают Вам усваивать материал на лекциях?

- А) четкость и хорошая организованность занятий – 6
- Б) яркие, емкие примеры, иллюстрирующие изучаемый вопрос – 6
- В) активное участие студентов в обсуждении изучаемого вопроса – 3

Девятый вопрос: Способность, к какому виду деятельности, помогает Вам при выполнении курсовых работ, рефератов и докладов?

- А) хорошо планировать свою деятельность – 2
- Б) быстро находить необходимую информацию – 1
- В) ясно и четко оформлять результаты своего исследования – 11
- Г) красиво чертить карты – 2

Десятый вопрос: Работая на занятиях малыми группами, мы становимся более готовыми:

- А) хорошо планировать свою деятельность – 4
- Б) слушать друг друга и приходить к общему мнению – 3
- В) использовать для обсуждения и обобщения информацию из разных источников – 7
- Г) оценивать деловые качества своих однокурсников – 1

Одиннадцатый вопрос: При обсуждении и обобщении изучаемой темы для Вас большую пользу имеет Ваша способность

- А) организовать свою деятельность – 6
- Б) общение со своими сверстниками – 4
- В) эрудированность – 5

Двенадцатый вопрос: Почему в Вашей учебной деятельности необходим интернет?

- А) Благодаря интернету я нахожу друзей – 1
- Б) Благодаря интернету узнаю много полезной информации – 7
- В) Благодаря интернету я нахожусь в центре всех событий – 6

Результаты анкетирования показали, что у всех студентов сформированы основные (ключевые) профессиональные и специальные компетентности, но сформированы они на среднем уровне. При этом значение интерактивных методов в этом процессе не является ведущим. Поэтому в планировании и проведении всех видов аудиторных и внеаудиторных занятий по географическим дисциплинам необходимо более полно использовать работу в «малых» группах. Применение этой формы организации учебного процесса с использованием проблемного и частично-поискового методов обучения позволит более эффективно провести формирование и развитие у студентов-географов основных и специальных компетентностей. Для проверки нашей гипотезы нам помогут результаты педагогического эксперимента.

Литература:

1. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. под ред. Д. В. Скляднева, послесл. Б. В. Маркова. – СПб.: Наука, 2000. – 380 с.
2. Хабермас Ю. Вовлечение другого: Очерки политической теории / Пер. с нем. Ю. С. Медведева; под ред. Д. А. Скляднева. – М.: Наука, 2001. – 417 с.
3. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 320 с.
4. Слостёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шлянов Педагогика: учеб. пос. для студ. пед. учеб. заведений. 3-е изд. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512 с.
5. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: пос. по кадровой работе. – М.: Юрист, 1998. – 495 с.
6. Даулеталиева Р.Р., Арзанбаева Б.О. Особенности подготовки конкурентоспособных специалистов в вузах в соответствии с требованиями работодателей // Поиск. – 2012. – №2(1). – С. 19–21.

7. Кузьмина Н.В. *Профессионализм личности преподавателя* / Н.В. Кузьмина. – М.: АПН, 1990. – 149 с.
8. Даулеталиева Р.Р., Арзанбаева Б.О. Особенности подготовки конкурентоспособных специалистов в вузах в соответствии с требованиями работодателей // *Поиск*. – 2012. – №2(1). – С. 19–21.
9. Даулеталиева Р.Р. Структурные компоненты ожидаемых результатов в форме компетенций в техническом и профессиональном образовании // *Поиск*. – 2005. – №3(2). – С. 289–293.
10. Устемиров К.У., Жанабердиева К.А. Профессиональная компетенция – основа оценки качества технического и профессионального образования // *Профессионал Казахстана*. – 2009. – №3(70). – С. 15–17.
11. Сейтешев А.П., Абдыкаримов Б.А. Научные основы профессионально-технической подготовки. – Алматы, 1992. – 432 с.
12. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – 238 с.
13. Raven J. Some barriers to educational innovation from outside the school system // *Teachers College Record*. – 1984. – Vol. 85. – P. 431–443.
14. Raven J. Some limitations of the standards // *Evaluation and Program Planning*. – 1984. – Vol. 7. – P. 363–370.
15. Хуторской А.В. Компетентный подход в обучении: научно-методическое пособие. – М.: Издательство «Эйдос», 2013. – 73 с.
16. Гришанова Н.А. Студентоцентрированность как новая характеристика образовательного процесса. – М., 2008. – 42 с.
17. Назарбаев Н.А. К экономике знаний через инновации и образование. Лекция Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева в Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева // *Казахстанская правда* от 27 мая 2006 г.
18. Мид Дж. Г. Избранное: Сб. переводов / Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с.
19. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
20. Болотов В. А. , Знаменский С. В. Требования к информационной системе управления качеством образования // *Программные системы: теория и приложения*. – 2010. – №1(2). – С. 3–13.
21. Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности. – М.: ОИРО, 2010. – 432 с.
22. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
23. Амельченко В.И., Амельченко Л.Б. Формирование педагогической компетенции будущих специалистов как необходимое условие повышения качества образования // *Инновационные технологии обучения и интерактивные методы в высших учебных заведениях: материалы республиканской научно-практ. конференции* – Уралск, 2006. - С.137–139.
24. Амельченко В.И., Амельченко Л.Б. Критерии оценки формирования компетентностей у студентов // *Материалы Международной научно-практической конференции «Образование, наука и инновация в высшей школе: вчера, сегодня и завтра», посвященной 80-летию ЗКГУ им. М. Утемисова (23 ноября 2012 г.)*. – Уралск: ЗКГУ им. М.Утемисова. – С. 55–59.

Амельченко В.И., Исмаилова М.М.

Географ-студенттерде негізгі және арнайы құзіреттіліктерді қалыптастыру үшін интерактивті оқыту әдістерін қолдану

Мақалада географ-студенттердің негізгі кәсіби және арнайы құзіреттіліктерін қалыптастыру үшін интерактивті оқыту әдістерін қолдану маңызы қарастырылады. Географ-студенттердің арнайы құзіреттіліктерінің қалыптасуын анықтау мақсатындағы сауалнама берілді.

Кілт сөздер: интерактивті оқыту әдісі, құзыреттілігі, құзыреттілік, сауалнама, байланыс, Әңгімелесу

Amelchenko V.I., Ismailova M.M.

The use of interactive teaching methods in the formation of basic and special competences of students geographers

The article discusses the importance of interactive teaching methods in the formation and development in students-geographers basic and special competencies. Presented questionnaire for students geographers to determine their level of formation of special competence.

Keywords: interactive method of learning, competence, competence of, questioning, communication, conversation.

УДК 379.82:37.018

Ержанов М.Е. – доктор педагогических наук, профессор,

ЗКГУ им. М. Утемисова

Искакова И.И. – магистрант ЗКГУ им. М. Утемисова

E-mail: indira-iskakova-70@mail.ru

ФУНКЦИИ СЕМЬИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В СФЕРЕ ДОСУГА

Аннотация. В статье рассматриваются функции семьи представляющие собой набор исторически обусловленных форм деятельности, где тесно связана с потребностью личности в принадлежности к семейной группе.

Ключевые слова: семья, функция, репродуктивна, экономическая, воспитательная, коммуникативная, досуг.

В научной социологии семья убедительная доказана, что взаимодействие и семьи, как исторически определенной формы воспроизводства населения и общества, имеет двудиную направленность. С одной стороны, семья есть не что иное, как один из особых видов производства «в этом отношении подчиняется все общему закону» [1, с. 42]. С другой стороны, являясь важнейшим социальным институтом семья, оказывает обратное воздействие на общественно-исторический процесс [2, с. 56].

Материальное, демографическое и духовное производство связаны в единый комплекс находясь в состоянии диалектического взаимодействия. Вместе с тем их качественная определенность проявляется в основных функциях, которые выполняет семья на различных этапах своего исторического развития.

Семья удовлетворяет общественные, групповые и индивидуальные потребности. Являясь социальной ячейкой общества, семья удовлетворяет ряд его важнейших и потребностей, в том числе в воспроизводстве населения. В то же время семья, естественно, удовлетворяет личностные потребности каждого своего члена, а

так же общесемейные (групповые) потребности. Из этого и вытекают основные функции социалистической семьи: репродуктивная, экономическая, воспитательная, коммуникативная, организации досуга и отдыха. Этот перечень, конечно, не исчерпывает всего многообразия сторон функционирования семьи, но очевидно, что главная среди перечисленных функций – воспроизводство населения, которое, как уже говорилось, предполагает не только обеспечение деторождения, но и целый комплекс разнообразных видов деятельности, направленных на включение новых поколений в общественный процесс. Сама функция воспроизводства также включает ряд компонентов. Помимо рождения в нее входят уход за детьми, их обслуживание и охрана здоровья, материальное обеспечение подрастающего поколения на протяжении значительного периода его жизни, организация воспитательного процесса до привития детям основных принципов человеческого общежития. Данная функция неограниченна рамками семьи.

Функции семьи представляют собой набор исторически обусловленных форм деятельности, роль и значение которых меняется в каждую историческую эпоху. Функции семьи тесно связаны с потребностью общества в институте семьи и с потребностью личности в принадлежности к семейной группе [3, с. 81]. Значительная часть этих функций выполняет женщина.

Понятие функций семьи непосредственно связано с пониманием потребности и возможности их удовлетворения. С точки зрения Н.А. Соловьева, Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкого, функций семьи столько, сколько видов потребностей в устойчивой, повторяющейся форме она удовлетворяет [4, с. 3]. В современной науке возникла объективная необходимость в выделении специфических и неспецифических функций семьи. Согласно А.Г. Харчеву, специфические функции семьи вытекают из сущности семьи и отражают ее особенности как социального явления, тогда как неспецифические функции – это те, к выполнению которых семья оказалась принужденной или приспособленной определенных исторических обстоятельствах [5, с. 35].

Репродуктивная функция

Одной из основных функций семьи является репродуктивная функция, которая состоит в воспроизводстве жизни, т.е. в продлении человеческого рода. Данная функция характеризует наличие личных потребностей в семье и детях, определенную жизненную стабильность, наличие домашнего хозяйства и конкретного уровня качества жизни.

Репродуктивная функция – это естественный биологический процесс продолжения жизни, в котором участвуют женщина и мужчина. Деторождение социально обусловлено, поскольку связано не только с семьей, но и с обществом.

Семья, как закономерно возникший институт развивающейся цивилизации, выполняла функцию воспроизводства населения, она обеспечивала выживаемость человека в тяжелых условиях жизни.

Историческая трансформация форм семейного общежития обусловила изменение репродуктивной функции.

Репродуктивная функция семьи может выступать, как и неспецифическое явление жизнедеятельности семьи. «Институт семьи существует не потому, что выполняет жизненно важные для существования общества функции, а потому, что вступление в брак, рождение и воспитание детей отвечают каким – то глубоко личным потребностям миллионов людей. Ответом на сложные проблемы современной семьи являются «ослабление, угасание... личных мотивов и желаний», что «ярче всего раскрывает кризис семьи как социального института и, в этом смысле, кризис самого общества» [6, с. 28]. Ослабление созидательной и преобладание разрушительной мотивации есть закономерный результат «расщепления» мотивационной целостности психической активности человеческой

индивидуальности под влиянием требований современной постреформенной цивилизации [7, с. 5].

Функция содержания детей

Содержания детей составляет основу жизни семьи. Данная функция семьи в периоды экономических трудностей и дефицитов или невысокого социального и материального положения родителей приобретает большое значение, становясь тяжелой необходимостью.

Количество детских воспитательных учреждений в стране из года в год увеличивается, систематически возрастает и численность воспитываемых ими детей» [8, с. 15].

Современный кризис усугубляет материальное и духовное состояние семьи. Содержание, уход за детьми неразрывно связаны с отношением к детям и воспитанием их. Они находятся в прямой зависимости от достатка слоя, к которому принадлежат родители.

Экономическая и хозяйственно – бытовая функции

Экономическая функция выполняется обоими родителями, если это полная семья, или женщиной (чаще всего при наличии неполной семьи). В основе этой функции лежит материальное обеспечение семьи и ведение домашнего хозяйства.

Хозяйственно – бытовая функция – удовлетворение потребности в пище, одежде, жилище, восстановлении сил, совместная деятельность членов семьи по производству предметов потребления и услуг или получения их от отдельных ее членов. Эту функцию практически выполняет женщина, что накладывает отпечаток на ее социальный статус в семье. Хозяйственно – бытовая и экономическая функция семьи заключается в удовлетворении материальных потребностей членов семьи, способствуя приумножению благосостояния семьи, сохранению и увеличению здоровья ее членов. Это деятельность включает достаточно автономные компоненты: производственную, снабженческую и потребительскую. Как справедливо указывает М. Босанац на низком уровне развития производства (в частности в натуральном хозяйстве) все компоненты этой деятельности слиты воедино [9, с. 64]. Предпосылкой производственной деятельности семьи является обладание ею средствами производства или частной собственностью. По мере развития крупного общественного производства, совершенствования разделения труда и управления частной собственностью и в условиях социализма семья постепенно утрачивает производственные функции. Организация и обеспечение производственного процесса переходит к обществу, а семья перестает быть производственной ячейкой. Однако она сохраняет снабженческую и потребительскую функции.

Совместное проведение родителями и детьми свободного времени является важным фактором стабилизации семьи, совершенствования ее образа жизни, способствует нравственно-эмоциональной близости ее членов. В последние годы все чаще и определеннее пишут о такой неведомой ранее функции семьи, как «снятие деловой напряженности» функции «психологического убежища». «Действительно, - отмечает П.Н. Федосеев, - увеличение психических нагрузок и ускорение производственных ритмов, по-видимому, дает основание для такого рода вывода. Но эту роль, как и все другие, может выполнить только здоровая семья, с благоприятной психологической атмосферой» [10, с. 45]. Каждая из общественных функции семьи предполагает набор конкретных видов деятельности воспитания, например, предусматривает и физический уход за младенцами, и обучение детей навыкам практической деятельности, и привитие, определенных нравственных ценностей. Хозяйственно-бытовая функция включает приобретения средств необходимых для жизни, и благоустройство жилья, приготовление пищи и т.д. Каждая из функций представляет собой относительно самостоятельную совокупность различных деятельности присущих функционированию семьи как социального организма. При

этом необходимо обратить особое внимание на два обстоятельства: во-первых, структура семейных функций представляет не случайный набор операций. Нормальное существование семьи предполагает обязательно наличие полного набора функций; исключение каких-либо элементов семейной деятельности означает определенное нарушение функционирования семьи в целом следовательно, недостаточное удовлетворение ряда общественных и индивидуальных потребностей. Во-вторых, необходимо различать результативность семьи в выполнении своих общественных функций и степень удовлетворения потребностей отдельных членов семьи. Между этими двумя видами деятельности возможны определенные противоречия. Полноценное выполнение семьей своих общественных функций в случае непропорционального разделения населения внутрисемейной деятельности может обернуться чрезмерными перегрузками и ущемлением интересов конкретных исполнителей этих видов работ. Благополучие семьи зависит в современном обществе от уровня доходов и материальных потребностей, социального статуса и запросов ее членов. Последние варьируются в больших пределах, но в основном зависят от образа жизни, который прививается родителями и является устойчивым мотивационным и поведенческим стереотипом. Способность к труду зависит практически от всех функций семьи, но особенно сильно от воспитательной, общения и от хозяйственно – бытовой деятельности. Реализация этой функции достаточно вариативна для различных семей. Для эффективно функционирующих семей привитие ценности труда своим членам не представляет большого труда. Для членов проблемных семей последовательный, систематический труд выпадает из разряда жизненных потребностей и ценностей. Это происходит по большей части в силу:

- слабости социальных связей и семейных коммуникаций;
- эмоциональной неуравновешенности;
- ряда социальных причин.

Воспитательная функция

Воспитательная функция семьи состоит в удовлетворении индивидуальных в отцовстве и материнстве, контактах с детьми, их воспитании и самореализации в детях. По отношению к обществу в ходе выполнения воспитательной функции, семья обеспечивает социализацию подрастающего поколения, подготовку новых членов общества.

Реализация воспитательной функции семьи происходит, как множество воздействий малой социальной группы на каждого своего члена в течение всей жизни, формируя личность ребенка. Соответственно это постоянное взаимное влияние детей и родителей друг на друга. Семейному воспитанию присущи непрерывность, продолжительность и устойчивость. Причины многих личностных проблем взрослых людей заложены в детстве несовершенным воспитательным воздействием родителей и семьи в целом. «Ничего нет хуже, когда детские проступки не исправляются и через это в детях обращаются в привычку. Эти проступки, будучи запущены, объективно настолько портят ребенка, что впоследствии уже не бывает возможности никакими увещеваниями исправить его...» [11, с. 110, 133].

В последнее время в условиях все усложняющейся современной жизни увеличивается количество детей с нарушением поведения. Эти нарушения могут проявляться в высокой тревожности ребенка, отчуждении, эмоциональной непроницаемости, агрессии, враждебности как по отношению к родителям, так и к сверстникам. Причины такого поведения далеко не всегда лежат на поверхности. Отсюда потребность в понимании заложенных в ребенке не только субъективных факторов, но и объективных, представляется крайне значимым, интересным. Объективным фактором является нарушение внутрисемейных отношений, приводящих к трудностям развития коммуникативных способностей ребенка.

Коммуникативная функция

Особую роль в жизни человека играет общение. *Общение* – сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов, порождаемый потребностями, который включает в себя несколько функций: коммуникативную – обмен информацией, интерактивную – оценка и взаимодействие, и перцептивную – восприятие и понимание людей.

Общение является основой семейных взаимоотношений. Общение удовлетворяет потребность членов семьи в человеческих контактах, информации, уважении и взаимопонимании. Коммуникативная функция исполняет роль духовного и культурного общения. По многообразию и содержанию коммуникативная функция оказывает большое воздействие на семейную жизнь. Целью данной функции является установление связей между людьми, супругами и детьми в условиях их совместной жизнедеятельности. Формирование различных социальных культур, ориентаций, отношений, духовности и здоровья человека находятся в прямой зависимости от характера внутрисемейного общения: от атмосферы семейного психологического климата, от проявления в поведении и общении тех или иных стереотипов и установок взрослых членов семьи.

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые связи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимодействий, т.е. взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе их совместной деятельности и общения.

Оптимальные возможности для интенсивного взаимодействия младшего и старшего поколений и взаимного развития семейной культуры осуществляются посредством общения с ближайшим окружением, родственниками, соседями, друзьями, коллегами. Общение с представителями разных категорий социума предъявляет многогранные требования к таким компонентам культуры личности, как терпимость, доверие и вариативность в интересах. Доверие во многом определяет потребность в установлении новых контактов. Другим фактором коммуникативности является наличие жизненного опыта и критичное и реалистичное его осмысление, т.е. наличие рефлексии. Задача родителей показать ребенку многообразие человеческих проявлений, как положительных, так и отрицательных, с целью обеспечения социализированного развития и становления молодого человека. При утрате доверия и откровенности между подростком и родителями коммуникативную функцию по отношению к подростку исполняют случайные люди. Проводниками подростка во взрослый мир становятся друзья, дворовая компания и все те, кто может удовлетворить потребность подростка в уважении, новых знаниях, чувстве защищенности в значимой группе и причастности к взрослому миру. Задача социализации детей должна решаться в семье, но при дефицитности ее педагогических возможностей эту проблему необходимо эффективно компенсировать методами социально – культурной деятельности.

Эмоциональная функция

Роль эмоций в жизни человека трудно переоценить. Взаимодействие в браке и семье происходило во все времена вне зависимости от социально – экономической ситуации, на глубокой эмоциональной основе. В народной мудрости бытует мнение, что браки заключаются на небесах, т.е. в душах, где правят чувства.

Великим чувством, которым живет человек, является любовь. Она дает ему решимость, силу, знания к изменению судьбы, к новым свершениям и трудам. Брак без чувств, основанный на удовлетворении абсолютно всех потребностей супругов, в народном сознании не воспринимается как искренний и стабильный. Чувства обеспечивают членам семьи возможности к перенесению тягот приспособительного периода. Отсутствие этого психологического механизма компенсации ведет к неспособности поддержания стабильных и духовных отношений, проблемам в

воспитании детей и ухода за престарелыми родителями. Эмоции имеют приспособительную природу происхождения. Их целью является устранение опасных для жизни человека состояний. «Отсутствие эмоциональных связей может иметь для человека фатальный исход» [12, с. 170]. Без положительных стимулов невозможно становление человека, полноценного члена общества, достойного семьянина, супруга и родителя.

Чувственная основа человеческого бытия есть эффективный инструмент последующего общественного воспитания. Во многом они есть объект рекреативной деятельности. Неблагополучная семья полна тягостными переживаниями, которые подрывают материальное и духовное ее благополучие, осложняя взаимодействие ее членов, негативно изменяя совместное времяпрепровождение. Семья теряет целостность как группа, у нее членов появляются собственные ценности, ресурсы семьи используются неэффективно. Деятельность клубов семьи в какой – то мере может нормализовать жизнедеятельность таких семей. Относительно благополучные семьи не испытывают вышеописанных затруднений или же имеют возможности эффективно их разрешать. В силу этого у этих семей отсутствует то противоречие, которое является движущим. Для этих семей наиболее важным в деятельности учреждений социально – культурной сферы будет наличие досуговых мероприятий.

Досуговая функция

Общеизвестно, что ничто так не сплачивает семью, не помогает достичь взаимопонимания между всеми ее членами, как совместный активный отдых – это и походы пешком, на байдарке, велосипеде и т.д.

Важнейшей функцией семьи в жизнедеятельности является организация досуга. Ее главная цель – общение, поддержания гармонии в семье между ее членами. Эта функция предполагает организацию рационального досуга при одновременном социальном контроле.

Современная жизнь такова, что родители и дети одновременно находятся дома в среднем не более двух часов, не считая сна. А общаются и того меньше, например, работающие матери – примерно около получаса в сутки. Кроме того, общение родителей и детей происходит преимущественно во время просмотра телепередач, обсуждения школьных проблем, значительно реже – при обсуждении книг и журналов, еще реже – в совместных прогулках на природе, играх и т.п.

В результате роста количества городов и численности их населения произошел переворот и в области использования свободного времени. Если раньше основным местом проведения досуга была семья, то теперь и молодежь, и более старшие поколения стали предпочитать общество своих сверстников и те формы времяпрепровождения, которые им предлагает современная культура города.

Дифференциация интересов «отцов» и «детей» прослеживается в тенденции современного досуга, а организации отдыха, ориентированного в основном не на семью, а на отдельно взятых ее членов. Остро стоит проблема участия всей семьи в работе социально – культурных и иных учреждений.

Совместный семейный досуг является достаточно совершенным механизмом сплочения членов семьи, разрешения конфликтов, достижения общих целей и ценностей. Через досуговую деятельность возможно проведение психолога – педагогических мероприятий учреждениями социально – культурной сферы, для восстановления дефицитарности функций семьи и в первую очередь воспитательной, эмоциональной, социального контроля.

Литература:

1. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – 2-е изд. Т.42. – 117 с.
2. Сангилов М. Воспитательный потенциал семьи и пути его реализации в условиях социализма / Автореф. дис. ...д-ра филос.наук. – Ташкент, 1989. – 56 с.
3. Босанач М. Внебрачная семья. – М.: Прогресс, 1981. – 161 с.

4. Федосеев П.Н. Семья в современном мире // Изменение положения женщины и семья. – 1977. – № 5. – С. 68.
5. Семья – здоровье – общество / Под ред. М.С. Бедного. – М.: Мысль, 1986. – 153 с.
6. Соловьев Н.Я. Семейная психотерапия. Л.: Медицина, 1990. – 192 с.
7. Харчев А.Г. Быт и семья в социалистическом обществе – Л.: 1968. – 180 с.
8. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М.: МГУ, 1996. – 111 с.
9. Горелов А. Расщепленный человек и целостная личность. – М., 1990. – 254 с.
10. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР. – М.: Мысль, 1979. – 298 с.
11. Христианское воспитание детей. Опыты православной педагогики: Кн. 5-6. – М.: Литературная учеба, 1993. – 216 с.
12. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые в игры. – Л.: Лениздат, 1992. – 400 с.

Ержанов М.Е., Исакова И.И.

Отбасы функциялары және бос уақытты тиімді пайдалануды жүзеге асыру

Мақалада отбасылық топтардың құрамындағы жеке тұлғалардың қажеттілігімен тығыз байланыстылық отбасы қызметіндегі тарихи себептермен қалыптасқан әрекеттердің жиынтығы болып табылу жолдары көрсетілген.

Кілт сөздер: отбасы, қызмет, репродуктивті, экономикалық, тәрбиелік, коммуникативтік, бос уақыт.

Erzhanov M.E., Isakova I.I.

Family functions and their realization in the field sphere of leisure.

In article functions of a family representing set of historically caused activity forms where it is closely connected with need of the personality belonging to a family group are considered.

Keywords: family, function, reproductive, economic, educational, communicative, leisure.

УДК 355.23:357.3:004

Батыров М.Е. – кандидат педагогических наук,

Военный институт Национальной гвардии Республики Казахстан

E-mail: bme1963@mail.ru

Касенова А.Е. – кандидат педагогических наук,

Военный институт Национальной гвардии Республики Казахстан

E-mail: vno.pvvu@mail.ru

**ТРЕБОВАНИЕ К ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ В
КОНТЕКСТЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности организации и планирования учебно-воспитательного процесса в военном учебном заведении. Авторы статьи обращают внимание на важность формирования военно-профессиональных навыков у будущих офицеров, необходимость внесения серьезных корректив в образовательный процесс, совершенствование структуры и содержания военного образования, повышение научно-методического уровня преподавания.

Ключевые слова: военно-учебное заведение, профессорско-преподавательский состав, компетентность, профессионализм, учебно-воспитательный процесс.

Взвешенная внутренняя и внешняя политика главы нашего государства позволила не только обеспечить внутреннюю стабильность, но и в большей степени способствовать снижению международной напряженности. На заседании Совета безопасности он подчеркнул: «Мы – суверенное государство, и вопросы обеспечения безопасности должны являться краеугольным камнем в общей структуре формирования внутренней и внешней политики. Поэтому нам нужна армия современная, оснащенная самым современным оружием, обладающая высокой мобильностью, обученная, подготовленная к действиям в любых условиях в интересах защиты нашего суверенитета. А такую армию можно создать, имея фундаментальную научную базу, основанную на историческом опыте и современных взглядах на военное строительство» [1].

Урегулированию международных отношений способствуют организация и проведение форумов с участием авторитетных политических деятелей, включая Генерального секретаря Организации Объединенных Наций Пан Ги Муна, деятельное представительство нашего государства в различных международных организациях. И, конечно же, большой личный вклад нашего Президента, что стало возможным благодаря его непререкаемому авторитету на мировой арене. Этому же способствует создание определенной инфраструктуры в столице нашего государства, включая единственный в мире дворец мира и согласия, построенный в г. Астане по инициативе нашего Президента. Вместе с тем, усложняющаяся геополитическая ситуация диктует все более высокие требования к качеству высшего военного образования. В первую очередь, это обусловлено внешними и внутренними угрозами, которые на данном этапе облекаются в информационные войны, ведущиеся по всем фронтам – идеологическому, культурному и т.д. Их целью может быть дестабилизация ситуации в стране и ослабление её внешнеполитического имиджа. При этом следует отметить, что информационные войны оказывают существенное воздействие на все слои населения, включая молодежь, носят весьма продолжительный характер и тщательно готовятся. Именно поэтому при подготовке военных специалистов в высших учебных заведениях надо принимать во внимание действие этого фактора и противодействовать ему другими – воспитательными воздействиями.

Среда обучения будущих офицеров представляет единое образовательное пространство и включенную в него систему воспитания. Образовательный процесс организовывается в соответствии с перспективами развития и модернизации военных доктрин, развития военной техники и вооружения, оперативно-тактического искусства [2].

Высокие требования к профессиональной подготовке офицерского состава являются основным гарантом успешного функционирования любой военной структуры, главной составляющей которой являются специалисты с высшим военно-специальным образованием. Проводимая реформа военного образования, как логическое следствие реформирования Вооруженных Сил в условиях информатизации нашего общества, предполагает применение компетентностного подхода в подготовке дипломированных военных специалистов. Особенностью Вооруженных Сил является эксплуатация вооружения, которое не допускает сбоев или отказа в работе. В процессе подготовки военных специалистов для войск особое внимание должно уделяться формированию у курсантов компетенций в организационно-управленческой и эксплуатационной деятельности, которые определяют инженерно-эксплуатационные навыки офицеров – военных

специалистов.

Происходящие в нашей стране модернизация армии, появление новых видов вооружения и техники оказывают существенное влияние на смену приоритетных задач, стоящих, как перед Вооруженными Силами Республики Казахстан, так и системой военного образования. Основной задачей подготовки офицеров в военных вузах является обеспечение полного соответствия будущего офицера новому облику Вооруженных Сил Республики Казахстан и реалиям современного общества.

В соответствии с этим, современный этап реформирования системы военного образования Республики Казахстан характеризуется поиском и внедрением путей, позволяющих обеспечивать радикальное повышение профессионализма и общей культуры военных специалистов. Поскольку эффективное решение поставленных задач, стоящих перед Вооруженными Силами, во многом определяется качеством подготовки офицерских кадров, проблема управления формированием их профессиональной компетентности становится актуальным направлением.

Главная цель реформы системы военного образования – придание ей гибкости, способности оперативно реагировать на текущие и перспективные потребности войск, развитие военной науки и техники. Основное содержание реформы высшей военной школы Республики Казахстан – создание стройной взаимосвязанной системы непрерывной подготовки офицерских кадров в военных учебных заведениях, на курсах повышения квалификации и переподготовки, в системе профессиональной подготовки в войсковых формированиях и самостоятельной учебы.

Успех реформы военного образования во многом определяется квалификацией, профессионализмом тех, кто будет реализовывать ее. Прежде всего, это относится к профессорско-преподавательскому составу. Военного педагога надо готовить профессионально. Для этого необходимы условия, обеспечивающие не только подлинный профессионализм в области военного дела, но и целостность и системность общепедагогической подготовки в военном вузе, формирование общепедагогических знаний и навыков слушателей, развитие их профессионально-личностных качеств, необходимых для решения учебно-воспитательных и организационно-управленческих задач.

Важными условиями обеспечения подготовки офицерских кадров в военно-учебных заведениях являются: научный подход к организации и планированию учебно-воспитательного процесса; тщательная разработка учебных планов, программ, отбор необходимой информации, которая должна даваться обучаемым, и продуманная организация практики, стажировки и всех других видов занятий.

Возрастание социальной значимости профессиональной деятельности офицера вызывает острую необходимость внесения серьезных корректив в образовательный процесс, совершенствование структуры и содержания военного образования, повышение научно-методического уровня преподавания, придание военно-профессиональной направленности учебно-воспитательному процессу в целях улучшения профессиональной подготовки офицеров к управлению подразделениями. В связи с этим, возникает необходимость нового подхода к формированию профессиональной компетентности в процессе высшего военно-профессионального образования.

Будущий специалист должен обладать умениями и профессиональной мобильностью, оперативно реагировать на постоянно возникающие изменения в практической и научной деятельности, общественной практики в целом.

Профессиональная компетентность – это профессиональная подготовленность и способность субъекта труда (специалиста или коллектива) к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности.

Показатели:

- объективно необходимые знания, умения, навыки;
- профессиональные позиции;
- индивидуально-психологические особенности (качества);
- акмеологические инварианты [3].

Основной целью высшего образования является не только подготовка высококвалифицированных специалистов, но и интеллектуальное и нравственное развитие обучаемых, реализация их потенциала. Оценка качества ориентируется на содержание учебного процесса, которое способствует наиболее полной реализации потенциальных способностей обучаемых.

Одной из главных задач военно-учебных заведений Республики Казахстан является подготовка офицеров, способных эффективно исполнять должностные обязанности. Формирование необходимых военно-профессиональных навыков выпускников вузов является ключевым звеном решения данной задачи и обеспечивается всем образовательным процессом на основе реализации государственных общеобязательных стандартов образования.

Если одной из целей военного образования является воспитательная, то второй, и наиболее значимой – профессиональная, от уровня достижения которой зависит степень готовности, как Национальной гвардии, так и Вооруженных Сил Республики Казахстан к выполнению своего предназначения – обеспечению мирного неба над головой для своих сограждан. И это очень ответственная задача. Степень ответственности образовательных структур здесь весьма высока. Ответственность перед народом, обеспечивающим в конечном итоге их содержание, ответственность перед Президентом Республики Казахстан, рассчитывающим не только на постоянную готовность всех видов Вооруженных Сил, включая Национальную гвардию, но и их высокий профессионализм, позволяющий выполнять возложенные на них функции с минимальными потерями и максимальным использованием возможностей современной военной техники и вооружения.

Решение этой задачи возможно при четко отлаженном педагогическом процессе, все звенья которого направлены на достижение главной цели высшего военного образования – подготовку офицерских кадров Вооруженных Сил Республики Казахстан новой формации, сочетающих в себе высокий профессионализм с развитым интеллектом.

Говоря о профессионализме следует отметить, что он регламентирован тем, чтобы уровень квалификации и соответствующая ему компетентность не только совпадали с возложенными на данного офицера должностными компетенциями, но и превышали их по крайней мере на одну должностную ступень. Это требование очевидно и обусловлено, в частности, принятой в войсках практикой замены вышестоящего начальника при его отсутствии подчиненным, что ни в коем случае не должно приводить к снижению качества несения службы. Кроме того, это необходимо для реализации принципа ротации кадров, что крайне важно для обеспечения кадровой комплектации Вооруженных Сил и наряду с другими мерами способствует комплектации кадрового резерва.

Вторым неотъемлемым требованием к современному офицеру является высокий интеллектуальный уровень, необходимый для реализации своих служебных полномочий в нестандартных ситуациях, решение которых выходят за рамки регламентирующих документов, но крайне необходимо для оперативного выполнения той или иной служебно-боевой задачи.

Следует отметить, что данные ситуации могут быть искусственно созданы противодействующей стороной и в этом случае будет уже не открытое противостояние, а война интеллектов, в которой победит не оружие, а интеллект.

Впрочем, лозунг «побеждать не числом, а умением», сформулированный еще А.В. Суворовым актуален и в наши дни, мы лишь расширили его трактовку, выйдя за рамки профессионализма в область интеллекта.

Национальное образование как стратегически важная сфера жизни казахстанского общества является фундаментальным условием осуществления человеком гражданских, политических, экономических и культурных прав и признается первейшим фактором развития и усиления интеллектуального потенциала нации, ее самостоятельности и международной конкурентоспособности [4].

Следует отметить важность повышения интеллектуального уровня и для дальнейшего карьерного роста офицерских кадров. В этом заинтересован не только конкретный офицер, но и Вооруженные Силы в целом для решения кадрового вопроса как в войсках, так и, что особенно важно, и в высших военных учебных заведениях. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава является требованием Министерства образования и науки, несоблюдение которого, например, по проценту «остепененности», может привести к прекращению действия лицензии высшего военного учебного заведения.

Сразу оговоримся, что для повышения интеллектуального уровня кадрового офицерского состава Вооруженных Сил крайне необходима научная деятельность. Начинаться она должна уже в рамках научных курсантских обществ, а продолжаться учебной офицерского профессорско-преподавательского состава в магистратуре и докторантуре, а также адъюнктуре стран ближнего зарубежья. Это будет способствовать не только повышению интеллектуального уровня кадрового потенциала, но и в большей степени способствовать удовлетворению интеллектуальных потребностей экономики государства в различных областях. Поскольку высококвалифицированные работники высшей школы, как военной, так и гражданской, должны стать связующим звеном между академическими знаниями и реальными потребностями экономики государства при реализации программы форсированного индустриально-инновационного развития. Очевидно, что ученые высшей военной школы должны принимать активное участие в реализации планов усовершенствования и дооснащения существующей военной техники, и, в частности, бронетранспортеров, которые в настоящее время реализуются на бывших военных заводах и способствуют повышению казахстанского содержания в ней.

Возрастание социальной значимости профессиональной деятельности офицера вызывает острую необходимость внесения серьезных корректив в образовательный процесс, совершенствование структуры и содержания военного образования, повышение научно-методического уровня преподавания, придание военно-профессиональной направленности учебно-воспитательному процессу в целях улучшения профессиональной подготовки офицеров к управлению подразделениями. В связи с этим, возникает необходимость нового подхода к формированию профессиональной компетентности в процессе высшего военно-профессионального образования.

Управленческая компетентность курсанта военного вуза представляет собой интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в управленческой сфере, коммуникативных способностей поведения в военной среде, позволяющие эффективно планировать и осуществлять управленческую деятельность, а также анализировать ее результаты [5].

Специфика управленческой компетентности обусловлена действием общих, особенных и единичных требований к военной службе, а сущность и структура определяются сформированностью у будущего офицера комплекса качеств, отвечающих требованиям, целям, задачам и характеру современной управленческой деятельности.

Мотивационно-ценностная компетенция управленческой компетентности позволяет будущим специалистам целенаправленно овладеть теоретическими основами сущности управленческой деятельности, способами и приемами формирования компетентности в данной сфере на основе ценностных ориентаций. Раскрывает смысл профессиональной подготовки на основании принятия социально значимых ценностей, направленных на понимание будущими офицерами чувств, поступков, мотивов поведения других людей в области социальных явлений и ценностей. Отражает взаимосвязь целей овладения приемами управленческой деятельности будущих офицеров с целями и приемами деятельности других людей.

Содержание когнитивной компетенции является одним из основных средств и факторов развития личности: формирует отношения будущих офицеров к обществу, к данной общественной системе в целом, к труду, к своей профессии, к другим людям, к самому себе, к выполнению служебно-боевых задач; позволяет познать смысл видов деятельности, в котором формируется профессиональный долг, его личностный смысл; обуславливает применение будущими офицерами психолого-педагогических знаний в организации своей управленческой деятельности, формирует знания о практических способах управленческой деятельности офицеров, исходя из их представлений о профессиональном долге.

Деятельностная компетенция предполагает умения и навыки в использовании знаний совокупности обязанностей, правовых и нравственных норм, опыта, моральных предписаний, регулирующих управленческую деятельность офицера.

Рефлексивная компетенция будет включать осмысление, оценку и самоанализ условий, в которых будет осуществляться выполнение управленческих функций.

Эмоционально-волевая компетентность выражает степень сформированности отношения к избранной профессии офицера и умение устанавливать определенные отношения в воинском коллективе. Эмоционально-волевая компетенция представлена следующим образом:

- личные морально-деловые, управленческие качества офицера-управленца;
- организаторские и управленческие способности, позволяющие формировать положительную эмоциональную среду в воинском коллективе;
- способность формирования и сплочения воинского коллектива в подчиненном воинском подразделении [6].

Для повышения уровня профессионализма преподавателей необходимо совершенствовать качество контроля со стороны учебных отделов высших военных учебных заведений, акцентируя внимание не только на формализованных требованиях, которые, безусловно, должны соблюдаться, но и повысить интеллектуальную составляющую самого контроля, который должен включать в себя обобщающий анализ проведенного учебного занятия и, в зависимости от его результатов, завершаться рекомендациями конкретному преподавателю, реализация которых будет в наибольшей степени способствовать достижению профессиональной и интеллектуальной целей обучения.

При этом наличие рекомендаций не должно, как правило, снижать общий балл, полученный преподавателем по совокупности критериев оценки. Более того, поскольку нет предела совершенству, рекомендации, в идеале, должны быть при оценке каждого контролируемого учебного занятия, а возможность их генерирования зависит от уровня педагогического мастерства проверяющего. Кроме того, рекомендации должны иметь индивидуальный характер, адресованы конкретному преподавателю и нацелены на преодоление следующего шага, направленного на повышение педагогического мастерства уже самого проверяемого.

И, конечно же, функции контроля профессорско-преподавательского состава должны осуществляться контролирующими органами достаточно корректно с учетом того, что преподаватель – человек интеллектуального труда и от его

психологического состояния зависят результаты этого труда.

Какие же могут быть общие рекомендации для преподавателей при подготовке их к занятиям, обеспечивающие наиболее полную реализацию профессиональной цели обучения. Вообще говоря, они стары как мир, но не каждый, тем более молодой преподаватель их знает и использует, хотя очевидно, что уровень проведения занятия, в первую очередь, связан с качеством подготовки к нему. При этом в подготовку к занятию входит безусловное освоение учебного материала самим преподавателем, выделение, либо изначальное формулирование подлежащих обязательному конспектированию положений учебного материала в наиболее сжатой форме. При этом следует обратить внимание на то, что конспект, как правило, должен быть более лаконичным, чем обширный учебный материал, изложенный в методической разработке по данной теме занятия и простое «выдергивание» готовых формулировок из нее не позволяет получить желаемый эффект. А это требует значительных временных затрат преподавателя для подготовки к каждому занятию, поскольку концентрирование материала является более трудоемкой работой, чем его «разжижение», что, впрочем, тоже не просто при отсутствии необходимой информации.

После безусловного освоения преподавателем учебного материала и подготовки рабочих заготовок для конспектирования преподаватель должен еще выбрать наиболее приемлемый для данного занятия метод его проведения, обеспечивающий максимальную результативность занятия с точки зрения, однозначности понимания всех положений учебного материала и его усвоения. Это, в свою очередь, в немалой степени зависит от компетентности самого преподавателя в тематике учебного материала, его педагогического мастерства, а также общего уровня интеллектуального развития, позволяющего даже экспромтом сопровождать изложение материала ремарками, обеспечивающими включение ассоциативной памяти для запоминания наиболее значимых положений учебного материала. И это крайне важно при выполнении служебно-боевых задач, а тем более в бою, когда отсутствие той или иной информации способно обездвижить военную технику или являться причиной неспособности экипажа выполнить на ней те или иные действия, от которых подчас решается исход боя.

Целесообразно усилить воспитательное воздействие на профессорско-преподавательский состав со стороны руководства кафедр, не ограничиваясь при этом, формальным подходом, а добиваться глубокого понимания преподавателями своей ответственности перед государством за качество подготовки офицерских кадров Вооруженных Сил Республики Казахстан.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Реформирование Вооруженных Сил — веление времени // *Казахстан сарбазы – Воин Казахстана*, 1998.
2. Пономаренко В.А., Ворона А.А. Военное образование как система формирования психологического ресурса военнослужащего // *Военная мысль*. – 2015. – № 7. – С. 64-72.
3. Шаметова Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж – вуз». – Алматы, 1998. – 147 с.
4. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Нурлы жол – путь в будущее», 11 ноября 2014 г.
5. Егоркин В.П. Формирование готовности офицера принимать управленческие решения (на материале высшего военного командного училища (военного) Министерства обороны Российской Федерации). – Новосибирск, 2006. – 222 с.

6.Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект. Методология практической образовательной деятельности. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.

Батыров М.Е., Касенова А.Е.

Әскери білім беру сапасын арттыру тұрғысында офицерлерді даярлау талаптары

Бұл мақалада әскери білім саласындағы оқу процесін ұйымдастыру және жоспарлау ерекшеліктері талқыланады. Авторлар болашақ офицерлердің әскери-кәсіби дағдыларын қалыптастыру маңыздылығына, оқу процесіне ірі реттеулер жасау керек екендігіне, әскери білім құрылымы мен мазмұнын жақсарту және оқытудың ғылыми-әдістемелік деңгейін көтеруіне назар аударады.

Кілт сөздер: әскери білім мекемесі, профессорлар мен оқытушылар құрамы, біліктілігі, кәсіпқойлығы, оқу-тәрбие процесі

Batyrov M.E., Kasenova A.E.

Requirement for training officers staff in the context of improving the quality of military education

This article discusses the features of the organization and planning of the educational process in military educational institution. The authors draw attention to the importance of the formation of a military-professional skills of future officers, the need to make major adjustments in the educational process, improving the structure and content of military education, improvement of scientific and methodological level of teaching.

Keywords: military educational institution, faculty, competence, professionalism, educational process

УДК 371.3:53

Кузьмичева А.Е. – кандидат физико-математических наук, профессор,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Бахтиярова С.Б. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: sabok_06.11.84@mail.ru

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПОСТОЯННЫЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ НАУКЕ И В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье приводятся результаты анализа постоянных величин, используемых в физической науке, возможности их классификации и краткая история введения в науку некоторых фундаментальных постоянных.

Ключевые слова: физическая наука, физические постоянные, классификация постоянных, фундаментальные постоянные: история введения, количественное значение, роль и область применения.

Физическая наука достигла значительных успехов в построении фундаментальных теорий благодаря использованию математики, одним из основных понятий которой является число. В физике число – это некоторая размерная или безразмерная, постоянная или переменная физическая величина. При этом принцип введения чисел, как физических величин, различен. Соответственно различны их роль и место в физической науке и в решении прикладных задач. Наиболее понятна роль физических величин, определяющих механические (плотность, модуль Юнга), термодинамические (теплопроводность, теплоемкость), электрические (ϵ , μ) и

оптические (прозрачность) свойства вещества, характеристики элементарных частиц (масса, спин, электрический заряд и др.).

Основная задача физической науки – нахождение взаимной связи между различными физическими характеристиками, определяющими состояние физических систем, процессы или явления, установление связей, становящимися формулами и законами. Физическая наука представляет собой совокупность фундаментальных экспериментов, теорий, включающих в себя основные положения, законы и формулы, многие из которых содержат некоторые постоянные величины, называемые универсальными. При определении функциональных связей физических величин для установления знака равенства вводятся коэффициенты пропорциональности, значение и размерность которых, как правило, зависит от выбора системы единиц измерения величин, входящих в устанавливаемую зависимость. Эти коэффициенты пропорциональности являются постоянными величинами. К ним относятся и характеристики вещества, которые в процессе обучения физике используются как табличные постоянные. Например, количество теплоты, необходимое для нагревания тела, пропорционально массе тела m и разности конечной и начальной температур. Удельная теплоемкость в формуле, определяющей количество теплоты, необходимой для нагревания некоторого тела, выступает как коэффициент пропорциональности, определяющей особенности конкретного нагреваемого тела (вещества). Масса (инертная) вводится в классической механике также как коэффициент пропорциональности между силой, действующей на тело, и приобретаемым им ускорением. Эта величина определяет свойство инертности данного тела, то есть способность сопротивляться изменению своего состояния. Широко используются в науке и в процессе обучения гравитационная постоянная, постоянная Планка, скорость света, роль которых в современной физике особенно значима.

При изучении физики постоянные во многих задачах рассматриваются и используются как некоторый справочный материал. При таком подходе к постоянным величинам теряется значимость многих постоянных величин в развитии физической науки. На это обращается внимание, например, в работе [1]. Автор рассматривает универсальные постоянные, как вехи, ориентиры, «которые расставила природа на том бесконечно длинном и трудном пути, который называется познанием» [1, с. 3]. Появление универсальных постоянных, понимание их физического смысла, количественного значения сопровождалось важными дискуссиями выдающихся ученых об особенностях физических явлений и законов. Это на определенных этапах развития науки приводило к коренному пересмотру сложившихся представлений. Универсальные физические постоянные можно рассматривать как звезды указывающие путь к познанию. Каждая физическая постоянная имеет свою историю, которую создавали величайшие ученые: И. Ньютон, Л. Больцман, М. Планк, А. Эйнштейн и многие другие.

Многие физические константы прошли длительный путь от возникновения идеи об их существовании до экспериментального измерения количественного значения и анализа, понимания их значимости в физической науке. Названию некоторых постоянных присвоены имена ученых, которые их ввели, например, постоянная Планка, постоянная Ридберга. Гравитационную постоянную называют постоянной Ньютона. Некоторым постоянным присвоены имена ученых, внесших значительный вклад в соответствующий раздел физики (постоянная Больцмана, постоянная Авогадро). Скорость света называют постоянной Эйнштейна.

Термины «постоянная», «константа» и соответствующие им значения широко распространены играют большую роль в физической науке и, следовательно, в процессе обучения. Это можно видеть, например, на величинах, характеризующих вещество, которые вводились как постоянные коэффициенты в физических формулах

и законах, но в действительности оказалось, что их можно считать постоянными только в интервале обычных температур. Исследования показали, что характеристики вещества изменяются с изменением температуры. Такое изменение характеристик особенно заметно в области низких температур, близких к абсолютному нулю. Это относится к достаточно известным величинам, таким как теплоемкость, коэффициенты теплового расширения, электропроводности, термический коэффициент давления и многие другие. Исследование температурной зависимости таких величин внесло значительный вклад в развитие физической науки, в том числе в возникновение и становление современной квантовой физики.

Большое количество постоянных, используемых в настоящее время в физической науке, естественно, привело к необходимости их классификации, которая не является однозначной. Как показала история развития физики, некоторые из этих коэффициентов оказались особо значимыми для науки. Такие коэффициенты называют универсальными, фундаментальными постоянными. При этом их принадлежность к данному классу также неоднозначна. Универсальные и фундаментальные постоянные иногда объединяют в одну группу универсальных. *«Универсальные физические постоянные – это величины, входящие в качестве количественных коэффициентов в математические выражения фундаментальных физических законов или являющиеся характеристиками микрообъектов.»* [1, с. 6]. Но в современной физике принято из универсальных выделять фундаментальные константы, к которым относят гравитационную постоянную, постоянную Планка, скорость света и некоторые другие. В таблице 1. приведен перечень универсальных физических постоянных согласно [1], в который автор включает 11 констант наиболее широко используемые в учебном процессе в школе.

Таблица 1. Универсальные физические постоянные [1, с. 6]

Наименование постоянной	Обозначение	Числовое значение
Гравитационная постоянная	G	$6,6720(41) \cdot 10^{-11} \text{ Н} \cdot \text{м}^2 / \text{кг}^2$
Постоянная Авогадро	N_A	$6,022045(31) \cdot 10^{23} \text{ моль}^{-1}$
Постоянная Больцмана	k	$1,380662(44) \cdot 10^{-23} \text{ Дж/К}$
Постоянная Фарадея	F	$9,648456 \cdot 10^4 \text{ Кл/моль}$
Заряд электрона	e	$1,6021892(46) \cdot 10^{-19} \text{ Кл}$
Масса покоя:		
Электрона	m_e	$9,109534(47) \cdot 10^{-31} \text{ кг}$
протона;	m_p	$1,6726485(86) \cdot 10^{-27} \text{ кг}$
Нейтрона	m_n	$1,6749543 \cdot 10^{-27} \text{ кг}$
Скорость света в вакууме	c	$2,99792458 \cdot 10^8 \text{ м/с}$
Постоянная Планка	h	$6,626176(36) \cdot 10^{-34} \text{ Дж} \cdot \text{с}$
Постоянная Ридберга	R_∞	$1,097373177 \cdot 10^{-7} \text{ м}^{-1}$

Автор [1] рассматривает возможность разделения приведенных в таблице констант на две группы. К первой относятся постоянные, применяющиеся при описании физических явлений в мире, доступном нашему непосредственному наблюдению, так называемом макромире. Например, гравитационная постоянная входит в Закон всемирного тяготения и является количественной характеристикой важнейшего и универсального явления природы – притяжения тел друг другом. Силы тяготения определяют законы движения таких крупных физических объектов, как планеты, звезды. Это движение можно легко наблюдать как невооруженным глазом, так и с помощью простейших телескопов. Константы второй группы являются характеристиками мельчайших частиц, микромира, например заряд и масса электронов, протонов. Эти микрочастицы недоступны нашему непосредственному

наблюдению, но ученые изучают законы их движения теоретически и используя достижения современной физики.

Важно подчеркнуть то, что все физические постоянные являются объективными характеристиками окружающего нас мира. В природе микро и макромир существуют в единстве. Частицы микромира, атомы и молекулы, образуют макротела, макромир. Единство окружающего нас мира неизбежно предполагает взаимосвязанность физических законов, взаимосвязанности физических характеристик мира, в том числе универсальных постоянных. Связи между некоторыми константами установлены, поиск других связей является одной из задач современной физики. Например, ведется поиск связи гравитационной постоянной, введенной в макромире с постоянной Планка, входящей в описание процессов микромира. Поэтому рассмотренную классификацию автор считает не вполне удовлетворительной.

Универсальные физические постоянные можно классифицировать и по разделам физики: в механике – гравитационная постоянная, скорость света в вакууме; в молекулярной физике – постоянная Больцмана, постоянная Авогадро, универсальная газовая постоянная; в электричестве – заряд электрона, постоянная Фарадея; в оптике – постоянная Планка, постоянная Ридберга и в физике элементарных частиц – массы покоя электрона, протона, нейтрона. Некоторые из этих универсальных физических постоянных входят в различные фундаментальные теории, относящиеся к различным разделам физики. Поэтому такая классификация также не является удовлетворительной. Она может быть использована в учебном процессе только с некоторым приближением.

В справочнике по физике [2, с. 33] и в некоторых других справочниках таблицу «Физические постоянные» кроме названных выше, приводятся и постоянные, относящиеся к определенным разделам физики: нормальное ускорение свободного падения, магнитная и электрическая постоянная, постоянная (число) Фарадея, постоянные Стефана – Больцмана и закона смещения Вина, постоянная (число) Ломоносова, длина волны желтой линии в спектре натрия, атомная единица массы, отношение массы протона к массе электрона, радиус Бора, магнетон Бора и др.

Из физических постоянных, приводимых в различных источниках, можно выделить постоянную Планка, которая определяет границу между классической и современной квантовой физикой, являясь неотъемлемым элементом последней. Многие другие постоянные используются и в классической и в квантовой [3, с. 31]. Открытие постоянной Планка связано с решением проблем излучения черного тела, зависимости теплоемкости от температуры, фотоэлектрического эффекта, проблемы стабильности атома. Достичь успеха оказалось невозможным в рамках фундаментальных классических теорий: механики Ньютона и электродинамики Максвелла. Результатом исследований стало рождение квантовой физики в конце 19 века и квантовой механики в первой четверти 20 века, в содержании которых постоянной Планка принадлежит определяющая роль.

Из числа универсальных постоянных выделяют группу фундаментальных постоянных, которые играют особую роль в современной физике, в теории фундаментальных взаимодействий, включающей сильное, электромагнитное, слабое, гравитационное взаимодействия. С фундаментальными физическими постоянными связана единая теория поля. К таким постоянным относят гравитационную постоянную G , определяющую фундаментальные гравитационные взаимодействия, постоянную Планка $\hbar$, как основу квантовой физики. К фундаментальным постоянным относят также минимальный электрический заряд (квант заряда e), и скорость света c (скорость электромагнитных волн в вакууме), которая является коэффициентом в волновых уравнениях электромагнитного поля Максвелла и предельной скоростью материальных объектов, согласно теории относительности

Эйнштейна. Рассматривая неоднозначность классификации физических постоянных, можно отметить таблицу физических постоянных, приводимую в [4]. Таблицу под общим названием «Физические постоянные» автор делит на две группы: «Фундаментальные константы» и «Другие важные постоянные и отношения». При этом перечень фундаментальных постоянных совпадает с общепринятым, а в перечень «важных» постоянных автор включает постоянные, наиболее значимые при рассмотрении вопросов современной физики: атомная единица массы и ее энергетический эквивалент, энергетический эквивалент массы покоя электрона, магнетон Бора, тепловая энергия на 1К и др. К «важным» соотношениям отнесены следующие: связь длины волны фотона с заданной энергией, выраженной в эВ, длины волны электрона с нерелятивистской кинетической энергией (эВ), энергии уровней водородоподобных атомов, характерный размер водородоподобных атомов и др.

Глубокое изучение универсальных физических постоянных оказывается принципиально необходимым для понимания развития науки. В настоящее время, когда знакомство с физическими постоянными происходит на самых начальных этапах изучения физики, трудно представить себе, что менее 350 лет назад не было известно ни одной физической постоянной. В физической науке первая константа была введена в физику И. Ньютоном в 1687 году. Этой константой была гравитационная постоянная, значение которой впервые измерено Г. Кавендишем только в 1793 году, то есть более чем через 100 лет после ее введения. Этот год можно по праву считать годом рождения таблицы универсальных физических постоянных. [1] Датой рождения постоянных в физической науке можно считать и 1687 год, то есть год введения гравитационной постоянной И. Ньютоном. Заряд и масса электрона были определены в 1897 году после открытия электрона Дж. Томсоном. В 1932 году в таблицу включена масса нейтрона.

Развитие физической науки сопровождалась введением новых постоянных, различных по своей значимости и области применения. Поэтому таблицу постоянных нельзя считать завершенной, также как не может быть завершенной физическая наука. В тоже время сами универсальные физические постоянные являются важной научной проблемой. Одним из вопросов стоящих перед учеными, является вопрос о том, каково количество фундаментальных констант, то есть, сколько их может быть еще открыто. Важным является и вопрос о константах, характеризующих макромир и микромир. Принципиальное единство природы отражается в связи между этими константами, например, константа Больцмана определяется через универсальную газовую постоянную и постоянную Авогадро. Для нахождения единого пути описания природы важен поиск взаимной связи гравитационной постоянной, постоянной Авогадро, скорости света, заряда электрона и постоянной Планка. Перед наукой стоит вопрос и о возможности теоретического определения численного значения фундаментальных постоянных. Физическая теория не может считаться завершенной, если из нее не выводится фундаментальные константы. А. Эйнштейн предлагал один из путей решения проблемы постоянных. Он предлагает исключить постоянные, имеющие размерность, заменить их другими постоянными – безразмерными отношениями. Если это будет выполнено, то в основные уравнения физики будут входить лишь «безразмерные» постоянные. А. Эйнштейн считает, что законы природы определяются чисто логическими требованиями. В выражениях этих законов должны входить только постоянные, допускающие теоретическое определение. Численные значения таких постоянных нельзя менять, не разрушая теории. А это возможно, если постоянные являются безразмерными [1].

В современной науке ставится вопрос о том, являются ли величины, принимаемые в науке за постоянные, действительно постоянными. Согласно современным данным возраст нашей Вселенной составляет 10 – 12 млрд. лет, или

примерно 10^{17} с. Ни год, ни секунда не являются во Вселенной фундаментальными величинами. В качестве безразмерной величины единицы времени используется единица, полученная от деления размеров элементарных частиц 10^{-12} см на скорость света $3 \cdot 10^{10}$ см/с. Если эту величину порядка 10^{-23} с принять за новую условную единицу времени, то безразмерный возраст Вселенной будет равен 10^{40} . Легко показать, что отношение силы электромагнитного взаимодействия к силе гравитационного взаимодействия также равно 10^{40} . В связи с этим возникает вопрос о причине того, почему фундаментальное для физики отношение сил взаимодействия оказалось численно совпадающим с возрастом Вселенной? Отношение размера Метагалактики ($\sim 10^{28}$ см) к размерам элементарных частиц оказывается также равным 10^{40} . Английский ученый П. Дирак, анализируя эти совпадения, делает вывод о том, что увеличение возраста Вселенной сопровождается ослаблением гравитационного взаимодействия. Это означает уменьшение гравитационной постоянной с течением времени. Расчеты показывают, что уменьшение составляет около одной десятиллиардной доли в год. Эти ожидаемые изменения настолько малы, что точность современных экспериментальных методов не может подтвердить или опровергнуть данную теорию. Решение может дать совершенствование техники эксперимента [1, с. 157]. Известны также и гипотезы о возможном изменении (уменьшении) с течением времени постоянной Планка. Рассмотрение физических постоянных приводит к выводу о том, что дальнейшее их исследование тесно связано с содержанием теорий фундаментальных взаимодействий, с построением единой теории, объясняющей свойства окружающего нас микро и макромира, Вселенной.

Рассматривая физические постоянные, следует обратить внимание на то, что они относятся к категории философских и физических понятий. В философии понятие определяется как «мысль, отражающая в обобщенной форме предметы и явления действительности и связи между ними посредством фиксации общих и специфических признаков, в качестве которых выступают свойства предметов и явлений и отношения между ними» [5, с. 513]. Этому определению вполне соответствуют используемые в физике постоянные величины. Они имеют определенные содержание и объем. Содержание физического понятия определяет совокупность признаков предметов, отраженных в данном понятии, а объем – множество предметов, которые обладают признаками, относящимися к содержанию данного понятия. Например, гравитационная постоянная отражает свойство (признак) предметов притягиваться друг к другу. Объем данного понятия включает в себя множество предметов, обладающих гравитационной массой. Постоянная Планка определяет квант действия. К ее объему относится широкий круг физических явлений, для которых существенно дискретность величин с размерностью «действия» (Дж·с.). Содержание постоянной «скорость света» – скорость электромагнитных волн (фотонов) в вакууме, предельная скорость материальных объектов. В ее объем входят объекты с нулевой массой покоя. Физические постоянные, как правило, величины размерные. Размерность определяется основной формулой, определяющей данную физическую величину (для гравитационной постоянной – закон Всемирного тяготения, для постоянной Планка – формула Планка для кванта электромагнитного излучения и т.п.).

При рассмотрении фундаментальных постоянных в учебном процессе целесообразно выделить 3 аспекта: история введения константы, методы ее определения и область применения. Далее представлена краткая история введения в физическую науку гравитационной постоянной (постоянная Ньютона), постоянной Планка и скорость света (постоянная Эйнштейна), как фундаментальных постоянных.

Гравитационная постоянная, как отмечалось выше, была введена в физику исторически первой. Ее появление связано с формулировкой И. Ньютоном в конце 17

века закона Всемирного тяготения, который относится к величайшим научным достижениям. [6,7,8,9] Сила притяжения между двумя материальными частицами прямо пропорциональна их массам m_1 и m_2 и обратно пропорциональна квадрату

расстояния между ними r : $F = G \frac{m_1 m_2}{r^2}$. Здесь G – постоянная тяготения, или гравитационная постоянная. Эту постоянную И. Ньютон ввел, как коэффициент пропорциональности для согласования размерности силы с размерностями массы и расстояния. Из математической формулировки закона следует, что гравитационная постоянная имеет размерность:

$$[G] = \left[\frac{F \cdot r^2}{m^2} \right] = [M]^{-1} [L]^3 [T]^{-2}.$$

Отсюда видно, что численное значение и размерность постоянной зависит от выбора системы единиц измерения, входящих в формулу величин. В Международной системе единиц (СИ)

=

Приведенное значение гравитационной постоянной называется постоянной Кавендиша. Она показывает силу взаимного притяжения двух точечных тел единичной массы, находящихся на единичном расстоянии друг от друга. В специальных научных исследованиях с целью удобства расчетов гравитационная постоянная может быть представлена иначе. В зависимости от конкретных условий используются другие понятия гравитационной постоянной: геоцентрическая гравитационная постоянная, гелиоцентрическая гравитационная постоянная, селеноцентрическая гравитационная постоянная, планетоцентрическая гравитационная постоянная, Гауссова гравитационная постоянная, Эйнштейна гравитационная постоянная и т.д.

Величайшие научные открытия не появляются на пустом месте. Они опираются на предшествующие достижения, являются результатом их систематизации, анализа, обобщения и дальнейших исследований. К моменту формулировки закона Всемирного тяготения были сделаны известные выдающиеся открытия: гелиоцентрическая система мира И. Коперника; законы движения планет Солнечной системы, установленные И. Кеплером; принцип относительности и закон падения тел, открытые Г. Галилеем; формула Х. Гюйгенса для определения центростремительной силы, возникающий при движении тела по окружности и др. Особенно большой вклад в подготовку окончательной формулировки закона тяготения внес Р. Гук, который считал, что каждое небесное тело обладает силой притяжения, направленной к его центру и что силы притяжения тем больше, чем меньше расстояние между телами. Он также предполагал, что тела сохраняют равномерные прямолинейные движения, если на них не действуют другие тела. Из истории физики известно, что до И. Ньютона предположения о существовании тяготения носящий умозрительный, интуитивный характер, были у различных ученых. На право открытия закона квадратичного убывания силы тяготения от расстояния претендовал Р. Гук. Однако, общепризнана величайшая заслуга И. Ньютона в том, что он объединил идеи и предположения своих предшественников и на основе этого четко сформулировал закон тяготения, дав ему аналитическое выражение, в которое вошел коэффициент пропорциональности, получившее название гравитационной постоянной. Поэтому можно считать справедливым присвоение этой постоянной имени И. Ньютона.

Постоянная Планка определяет границу между классической и квантовой физикой. Она была введена Планком, как коэффициент пропорциональности в формуле кванта энергии излучения $\varepsilon = h\nu$. В системе СИ $h \approx 6,626 \cdot 10^{-34} \text{ Дж} \cdot \text{с}$.

Возникновение представления о дискретном, квантованном характере излучения связано с проблемой излучения абсолютно черного тела, с невозможностью получить теоретически на основе законов классической физики полученную экспериментально кривую распределения плотности энергии излучения по длинам волн или частотам. Эта проблема и ее решение достаточно подробно рассматривается во многих учебных пособиях [10]. В дальнейшем оказалось, что постоянная Планка h занимает важное место практически во всех разделах современной физики. Приведем несколько примеров: формулы длины волны де

Бройля $\lambda = \frac{h}{p}$; соотношение неопределенностей Гейзенберга

$\Delta x \Delta p \geq \hbar$, элементарный фазовый объем $V/\hbar^3$; спин электрона: $S = \frac{1}{2} \hbar$;

характеристики электрона в атоме $E = -\frac{1}{n^2} \frac{\mu z^2 e^4}{(4\pi\epsilon_0) 2\hbar}$, $L = \hbar \sqrt{l(l+1)}$,
 $L_z = m\hbar$, $M = \mu_B \hbar$.

Скорость света. Понятие скорости является одним из исходных понятий механики. Оно известно и достаточно понятно практически каждому человеку. Скорость – характеристика любого движущегося объекта. В связи с этим возникает вопрос о том, почему значению скорости света придается такая важная роль в физической науке, что ее величина входит в группу фундаментальных постоянных. В истории физики проблема измерения скорости света возникла в связи с тем, что, как выяснилось только в конце 17 века, ее величина оказалась очень большой. Принципиальное значение приобрела скорость света в начале 20 века, когда согласно специальной теории относительности скорость света в вакууме оказалась не зависящей от системы отсчета, от скорости движения источника и наблюдателя. Она является предельно возможной скоростью движения материальных объектов.

Скорость света, как характерный параметр, одинаково важна на любом доступном в настоящее время уровне материи. Она является одним из основных параметров квантовой теории поля при описании взаимодействия электромагнитных волн с элементарными частицами и описании происходящих при этом процессов взаимного превращения полей и частиц. Скорость света входит в уравнения, описывающие процессы, которые протекают в масштабах всей Вселенной: рождение и эволюция галактик и процессы, протекающие со скоростями, сравнимыми со скоростью света [11].

В 1983 году на заседании Генеральной конференции по мерам и весам было принято новое определение метра: «Метр есть длина на пути, пройденного светом в вакууме в течение временного интервала, равного». Из этого определения следует, что скорость света отныне принимается точно равной **299 792 458** м/с [12, с. 96].

Физические постоянные, в том числе те, которые относят к фундаментальным, имеют важное значение не только в науке, но и в процессе обучения. Понимание история их введения в науку, принципов и методов определения количественных значений способствует более глубокому пониманию фундаментальных физических теорий, как классической, так и современной физики. В конечном

счете понимание роли постоянных необходимо и для понимания физической картины мира в целом.

Литература:

1. Спиридонов О.П. Универсальные физические постоянные: книга для внеклас. чтения учащихся 8 – 10 кл. – М.: Просвещение, 1984. – 160с.
2. Енохович А.С. Справочник по физике. – М.: Просвещение, 1990. – 384 с.
3. Вихман Э. Берклеевский курс физики: Квантовая физика: в 6 т. Т. 4. – М.: Наука, 1977. – 415 с.
4. Спроул Р. Современная физика. – М.: Наука, 1974. – 592 с.
5. Физический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 544с.
6. Милуков В.К., Сагитов М.У. Гравитационная постоянная в астрономии: новое в жизни, науке, технике // Космонавтика, астрономия. – 1985. – №9. – С. 64.
7. Кудрявцев П.С. Курс истории физики: учеб. пособие для студентов пед. институтов по физ. спец. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 448 с.
8. Блудов М.И. Беседы по физике: Кн. для учащихся ст. классов сред. шк. / Под ред. Л.В. Тарасова. – Изд. 4-е – М.: Просвещение, 1992. – 384 с.
9. Вавилов С.И. Исаак Ньютон. – М.: АН СССР, 1961. – 295 с.
10. Савельев И.В. Курс общей физики: Квантовая оптика. Атомная физика. Физика твердого тела. Физика атомного ядра и элементарных частиц: в 3 т. Т. 3. – СПб.: Лань, 2008. – 316 с.
11. Елецкий А.В. Скорость света: новое в жизни, науке, технике. Серия физика. – М.: Знание, 1975. – 64 с.
12. Мякишев Г.Я., Буховцев Б.Б. Физика: учеб. для 11 кл. общеобразоват. учреждений. – Изд. 2-е – М.: Просвещение, 1995. – 247 с.

Кузьмичева А.Е., Бахтиярова С.Б.

Физикалық ғылымдағы және оқу процесіндегі фундаменталды тұрақтылар

Мақалада физика ғылымында қолданылатын тұрақты шамалардың сараптама нәтижелері, классификациясы және кейбір фундаменталды тұрақтылардың ғылымға енуінің қысқаша тарихы көрсетілген.

Кілт сөздер: физикалық ғылым, физикалық тұрақты, тұрақтылардың классификациясы, фундаменталды тұрақтылар: шығу тарихы, сандық нәтижесі, атқаратын ролі мен қолдану саласы.

Kuzmicheva A.Ye., Bakhtiyarova S.B.

Fundamental constants in physical science and in the process of studying.

The article presents an analysis of the constants used in physical science, the possibilities of classification and a brief introduction to the history of science some of the fundamental constants.

Keywords: physical science, physical constant, classification of constants, fundamental constants: history introduction, the numerical value, the role and scope.

ӘОЖ 378(574):796

*Дошыбеков А.Б. – Қазақтың спорт және туризм академиясының
PhD-докторанты
Андрущишин И.Ф. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақтың спорт және туризм академиясы
E-mail: Doshybekov@mail.ru*

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ СПОРТ МАРКЕТИНГІСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Жоғары білім беру жүйесін дамыту бүгінгі таңда мемлекеттік және мемлекеттік емес білім беру мекемелерінің көрсететін қызметтерінің арасында елеулі бәсекенің және оларды таңдауда кең мүмкіндіктердің болуымен сипатталады. Аймақтарда ЖОО-лар санының көбеюі, бір жағынан, кең түрде алуан түрлі білім беру бағдарламаларының енгізілуі, ал екінші жағынан, бірдей, талапкерлердің сұранысына ие, танымал мамандықтардың орнығуы, ЖОО-лардың үнемі маркетингтік зерттеулер жүргізуін талап етеді. Мұндай зерттеулердің нәтижелері білім беру үдерісін ұтымды етуге, талапкерлердің ЖОО және оның құрандылары туралы ақпараттануын көтеруге, дер кезінде білім беру технологияларын өзгертуге мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда көптеген ЖОО-лар маркетинг стратегияларын жүйелі түрде қолданады.

Кілт сөздер: маркетинг, талапкер, ақпараттық прогресс, мамандық.

Маркетинг – кең мағынада – басқару пәлсапасы, осыған сай сұраныстарын тиімді қанағаттандыру арқылы тұтынушылардың проблемасын шешу ұйымды табысқа жетелеп, қоғамға үлкен пайда әкеледі. Бірқатар материалдық емес өндіріс салаларында, соның ішінде білім беру саласында да маркетингтің қолданылуы шектеулі. Қазіргі кезде жүзеге асырылып жатқан білім беру жүйесіндегі қайта құрулар білім беру жүйесінің өзін де, болашақ мамандарды даярлау мәселесін де жаңа тұрғыдан қарастыруды талап етеді, еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін және кәсіпқойлығын көтеру үшін, студенттерді кәсіби құндылықтарға бағдарлау қажет. Жас мамандарды даярлауда еңбек нарығына бағдарлану өз алдына білім беру мекемесінде маркетингтік тәсілге сүйене отырып, педагогикалық зерттеулер жүргізуді қажет етеді, бұл тұста маркетингтік білім беру стратегиясы жетекші роль атқарады.

Жоғары білім беру жүйесін дамыту бүгінгі таңда мемлекеттік және мемлекеттік емес білім беру мекемелерінің көрсететін қызметтерінің арасында елеулі бәсекенің және оларды таңдауда кең мүмкіндіктердің болуымен сипатталады. Аймақтарда ЖОО-лар санының көбеюі, бір жағынан, кең түрде алуан түрлі білім беру бағдарламаларының енгізілуі, ал екінші жағынан, бірдей, талапкерлердің сұранысына ие, танымал мамандықтардың орнығуы, ЖОО-лардың үнемі маркетингтік зерттеулер жүргізуін талап етеді. Мұндай зерттеулердің нәтижелері білім беру үдерісін ұтымды етуге, талапкерлердің ЖОО және оның құрандылары туралы ақпараттануын көтеруге, дер кезінде білім беру технологияларын өзгертуге мүмкіндік береді.

Бүгінгі таңда көптеген ЖОО-лар маркетинг стратегияларын жүйелі түрде дайындап, қолданады, яғни маркетингтің жеке бөліктерін жүйеге біріктіріп, білім беру нарығында едәуір бәсекелік артықшылықтар қалыптастырады. Мысалы, ҚазСТА-да ақпарат жинап, білім беру және еңбекпен қамту нарығын зерттеумен айналысады.

ЖОО-лардың көпшілігі маркетинг жүйесінің тек жеке бөліктерін, негізінен, маркетингтік коммуникацияларды қолдануға қатыстысын пайдаланады [1, 2, 3].

Жоғары білім беру жүйесінде маркетингтік технологияларды қолданудың **өзектілігі** өз қызметінде маркетингті қолданатын жүйелердің бәсекеге қабілеттілігімен байланысты. Адамдардың мұқтаждықтар мен талап-тілектерін, сұраныс пен тұтыну үдерісін зерттеу қажеттілігі тек тауар нарығындағы ғана емес, қызметтер нарығындағы бәсекемен де айқындалады.

Маркетингтің негізгі қызметтерінің бірі зерттеу-талдау болып табылады. Зерттеулер мен талдаулардың нәтижесінде кәсіпорын, мекеме немесе компания қызметінің стратегиясы құрылады. Стратегияның құрамына маркетинг бағдарламасы кіреді, оның бөлімдерінде тауар саясаты немесе қызмет көрсету саясаты, өткізу және баға саясаты, маркетингтік коммуникациялар жүйесі сияқты құрандылар сипатталады. Бәсеке нарығында қызмет ететін ЖОО-ларға сондай-ақ сыртқы және ішкі ортаны зерттеу, білім беру қызметтерінің ассортиментін дайындау, маркетингтік коммуникациялар жүйесін қалыптастыру қажет.

ЖОО-ның сыртқы ортасын зерттеудегі негізгі сегменттер жалпы алғандағы және аумақтағы экономикалық және демографиялық үдерістер, мектеп түлектері, ата-аналар, жұмыс берушілер, байланыс ауқымы, бәсекелестер болып табылады. Ішкі ортаға білім беру бағдарламалары, оқытушылардың сапалық құрамы, материалдық-техникалық база, заманауи оқыту технологияларының деңгейі, білім беру үдерісінде қосымша қызметтер ұсыну, білімін жалғастыру, қосымша білім алу, білімнен басқа әрекет түрлерімен – шығармашылық не спортпен айналысу мүмкіндіктері жатады.

Жоғары білім беру қызметтерін тұтынушылардың ЖОО-ға көзқарасын зерттеуде талапкерлердің жоғарыда аталған ЖОО ішкі ортасының құрандылары туралы ақпараттану дәрежесі маңызды роль атқарады. Ақпараттану деңгейін зерттеудің қажеттілігін мынадай себептермен түсіндіруге болады:

- бакалавриаттың белгілі бір бағытын таңдай отырып, талапкерлердің көбі ЖОО-ны бітіргеннен кейін қайда және кім болып жұмыс істейтінін білмейді, демек, олар аймақтағы нақты мамандықтарға сұранысты білуі тиіс;
- білімін жалғастыруға ұмтылысы осындай білімді алу бағыттары мен мүмкіндіктері туралы ақпаратпен қамтамасыз етілуі керек. Түсер кезде талапкер ЖОО-ны таңдау жөнінде шешім қабылдайды;
- Талапкер мен ата-ананың ЖОО-ны таңдауы ғылыми қызметте даму мүмкіндіктері туралы, ғылыми зерттеулерге немесе басқа бағыттарға қатысу туралы ақпараттың болуына негізделуі мүмкін;
- ЖОО-дағы оқу үдерісінің ұйымдастырылуы туралы, шығармашылық қабілеттерді жүзеге асыру мүмкіндіктері туралы ақпараттану да ЖОО таңдау факторы бола алады.

Ақпараттық өріс бүгінгі таңда толық және қолжетімді болуы керек, ал талапкерлердің ақпараттану дәрежесін зерттеу ЖОО-ның басты міндеттерінің бірі болуы тиіс. Мектеп түлектерінің республиканың ЖОО-ларында жоғары білім алу мүмкіндіктері туралы ақпараттану деңгейін зерттеуді біз 2014 ж. талапкерлердің ЖОО-ны және мамандықты таңдау шешімін қабылдау кезінде жүргіздік.

Зерттеу мақсаты – 2014ж талапкерлердің алған ақпаратының дереккөздері мен көлемін анықтау.

Зерттеу міндеттері:

1. Зерттеу жүргізу кезінде талапкерлердің ЖОО және мамандығы туралы қандай ақпараты болғандығын анықтау;
2. ЖОО-ны және мамандықты таңдау шешімін қабылдау үшін талапкерлердің тағы қандай ақпарат алғысы келетінін зерттеу;

3. Қолданыстағы ақпарат көздерін кеңейту, сонымен қатар жаңа ақпараттық жүйелерді қалыптастыру жөнінде ұсыныстар даярлау.

Зерттеу әдістері. Сауалнамалық пікіртерім, алынған ақпараттың контент-талдауы және мәліметтерді математикалық-статистикалық әдіспен өңдеу.

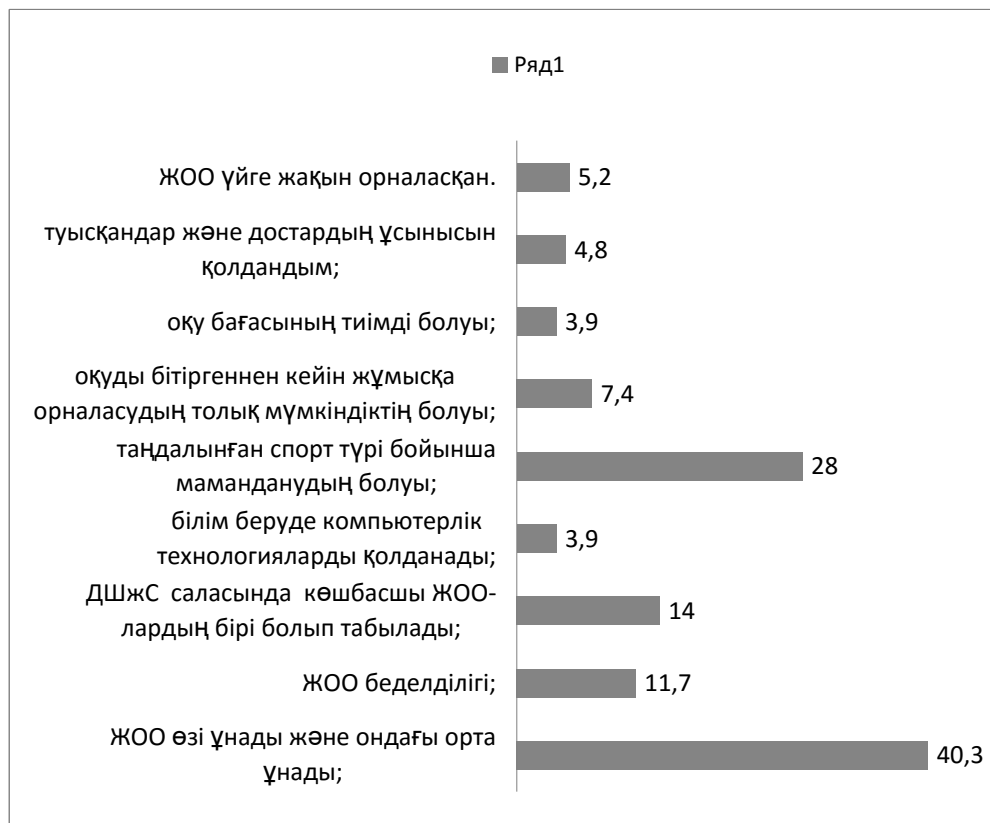
Пікіртерім өткізу үшін білім беру саласында қызмет көрсету және технологиялар саласындағы аймақтық маркетингтің ерекшеліктерін анықтауға бағытталған 30 сұрақ-пайымдамалардан тұратын сауалнама құрастырылды. Сауалнама республиканың түрлі аймақтарында мектеп бітіруші оқушылардың және 1 курс студенттерінің арасында өткізілді. Сауалнамаға 300-ден астам адам қатысты.

Зерттеу нәтижелері. Университет таңдауға әсер ететін факторларды анықтау мәселесі арнаулы зерттеуді қажет етеді, себебі бұл ЖОО-ның неге көңіл бөлу керектігін анықтайды.

Талапкерлердің ЖОО-ны таңдау факторлары сауалнаманың келесі пайымдауларымен анықталды:

- ЖОО-ның өзі және ішіндегі ахуал ұнады;
- ЖОО-ның беделділігі;
- ДШЖС саласында көшбасшы ЖОО-лардың бірі болып табылады;
- білім берудегі компьютерлік технологиялар қолданылады;
- таңдаған спорт түрі бойынша мамандануы;
- оқудан кейін жұмысқа орналасудың толық мүмкіндігі болуы;
- оқуақысы тиімді;
- туыстарым немесе достарымның ақылын таңдадым;
- ЖОО үйге жақын орналасқан.

Осы мәселе бойынша сауалнама қорытындылары 1-суретте көрсетілген.



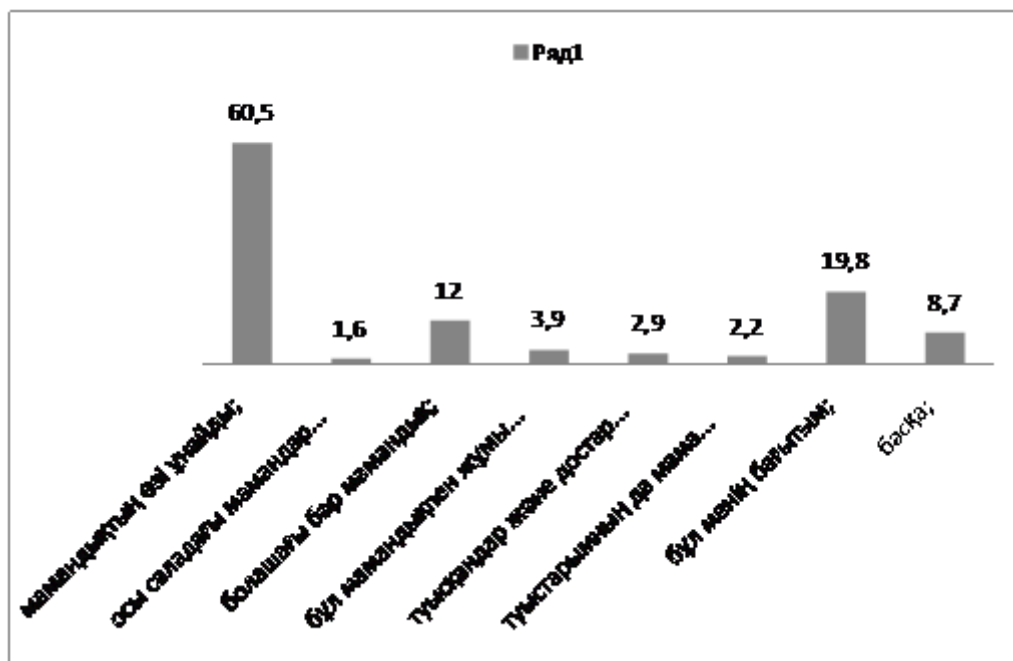
1-сурет. Талапкерлердің ЖОО-ны таңдау

факторлары

Алынған нәтижелер біршама қызық болды. Басым факторлар ретінде анықталғандары: ЖОО-ның өзі және ішіндегі ахуал ұнады; (40,3%), таңдаған спорт түрі бойынша маманданылуы (28%), ДШЖС саласында республикамыздағы көшбасшы ЖОО-лардың бірі болып табылады (14%), ЖОО-ның беделділігі (11,7%). Қалғандары факторлар жиынтығын белгіледі. Көпшілігі үшін материалдық-техникалық базаның деңгейі белгісіз болып шықты.

Мамандық таңдау факторлары келесі уәждемелермен анықталады (2-сурет):

- мамандықтың өзі ұнайды;
- бұл саланың маманы жақсы жалақы алады;
- бұл мамандықтың болашағы бар;
- бұл мамандықпен жұмысқа орналасу оңай;
- туыстарым мен достарым кеңес берді;
- туыстарымның да мамандығы осындай;
- мен бұл мамандыққа бейіммін;
- басқа;

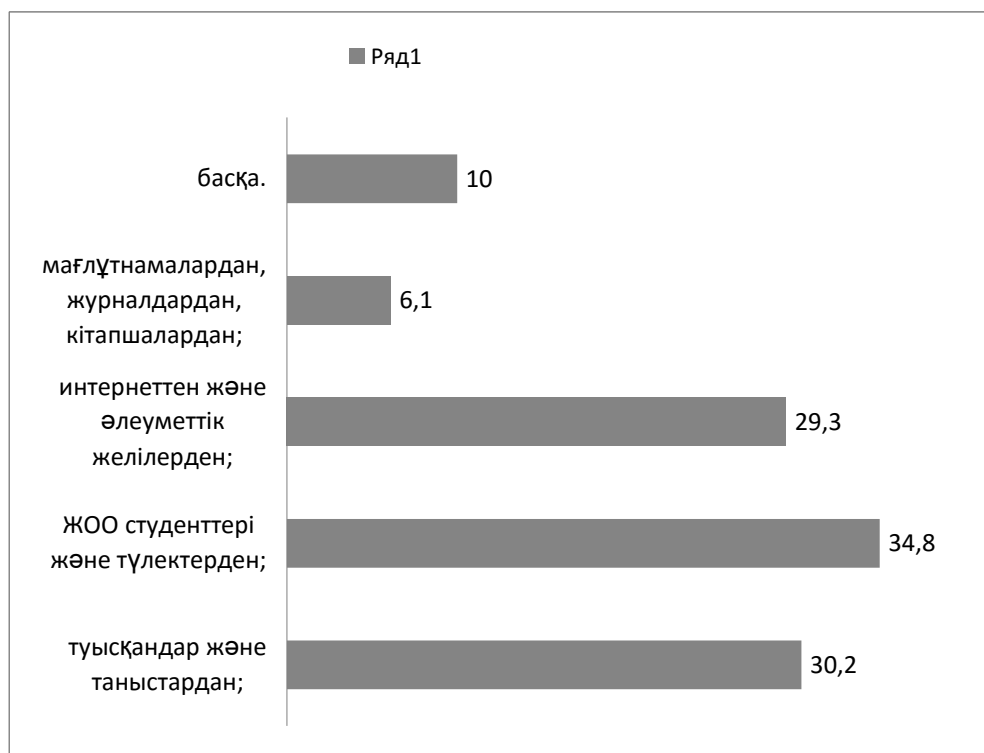


2-сурет. – Талапкерлердің мамандық таңдау уәждері

Мамандық таңдауда басымдық алған факторлар – мамандықтың өзі ұнайды (60,5%), мен осы мамандыққа бейіммін (19,8%), бұл мамандықтың «болашағы» бар (12%), және одан әрі қарай уәждемені қолдайтындар саны азая береді.

Қазіргі кезде жұмысымыздың мақсаты талапкерлердің ЖОО мен мамандықты таңдағанда қолданатын ақпараттық өрісті зерттеу болып табылады. ЖОО, ондағы мамандықтар, оқыту деңгейлері мен инфрақұрылым туралы ақпарат беретін дереккөздердің тізімдемесі ұсынылды (3-сурет):

- туысқандар және таныстардан;
- студенттер мен ЖОО түлектерінен;
- интернеттен және әлеуметтік желілерден;
- мағлұматнамалардан, журналдардан, кітапшалардан;
- басқа.

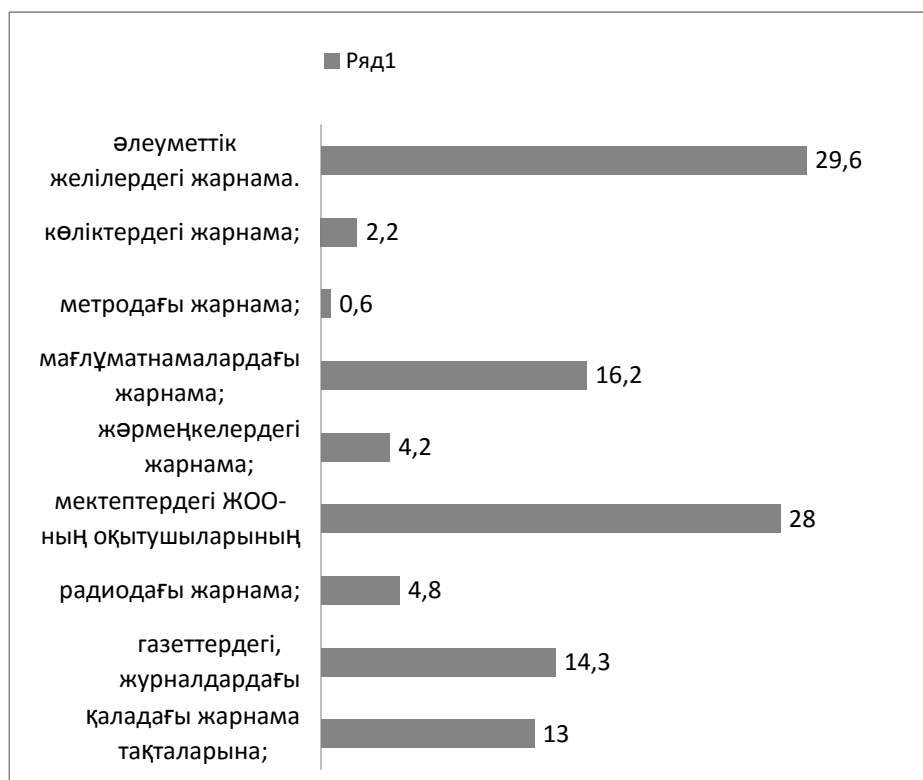


3-сурет. ЖОО туралы ақпарат көздері

Пікіртерімнің нәтижелері көрсеткеніндей, ЖОО туралы мәліметтің маңызды көзі ЖОО түлектері мен студенттерінен алынған ақпарат болып табылады (34,8%), содан соң туысқандар мен таныстардан алынған ақпарат (30,2%), оған кейін интернет және әлеуметтік желілерден алынған ақпарат (29,3%). Қалған ақпарат көздері көмекші роль атқарады. Олардың үлесі 16,1%.

Сіз қай жарнамалық ақпаратқа көбірек назар аудардыңыз (4-сурет):

- қаладағы жарнама тақталарына;
- газеттер мен журналдардағы жарнамаға;
- радиодағы жарнамаға;
- ЖОО оқытушыларының мектептегі сөзіне;
- жәрмеңкелердегі жарнамаға;
- мағлұматнамалардағы жарнамаға;
- метродағы жарнамаға;
- көліктегі жарнамаға;
- әлеуметтік желілердегі жарнамаға;



4-сурет. Талапкерлердің жарнамалық өнім түрін таңдауы

Әлеуметтік желілердегі жарнама (29,6%), ЖОО оқытушыларының мектепте сөйлеуі (28%), анықтамалықтардағы жарнама (16,2%), газеттер мен журналдардағы жарнама (14,3%) және одан әрі қарай азая береді. Ғаламтордағы ақпарат, ЖОО-ға барып, оқытушылармен кездесу, бұл талапкерлердің ЖОО-лар мен олардағы мамандықтар туралы ақпарат алуының ең жоғары деңгейі. Көбінесе, талапкерлер бұл ақпаратты ата-анасы, мұғалімдері және таныстарының көзқарасына сай келуі жағынан талдайды.

Қорытынды.

1. Сауалнамалық пікіртерімнің нәтижелері ЖОО-ны таңдау мен ол туралы ақпараттану дәрежесінің арасындағы өзара әрекет деңгейі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Талапкердің ЖОО туралы ақпараты неғұрлым толық болса, соғұрлым оған ЖОО-ны таңдау оңай.

2. Ақпараттың біршама толық болуы талапкерге қазіргі білім беру қызметі нарығын ескере отырып, ЖОО мен мамандықты таңдау жөнінде саналы шешім қабылдауға көмектеседі.

3. ЖОО-ның нарықта орнығуының айқын стратегиясы болғанда, ақпарат арналарын басқарудың және ұсынылатын білім беру қызметі туралы халықты ақпараттандырудың тиімді әдістері болғанда, ақпараттық саясаты жүйелі және тиімді болады.

Әдебиеттер:

1. Степанова О.Н. *Маркетинг в сфере физической культуры и спорта.* – М.: Советский спорт, 2003. – 240 с.
2. Котлер Ф. *Основы маркетинга.* – М., 1992. – 145 с.
3. Бекболатұлы Ж. *Основы рекламы: учебное пособие.* – Алматы, 2009. – 102с.

Дошыбеков А.Б., Андрущишин И.Ф.

Особенности спортивного маркетинга высшего образования Республики Казахстан

Развитие системы высшего образования характеризуется в настоящее время широким выбором и значительной конкуренцией предоставляемых образовательных услуг государственными и негосударственными образовательными учреждениями. В условиях информационного общества новое поколение потребителей образовательных услуг переносит часть своей деятельности в электронную среду. Это создает новые возможности для маркетинговых исследований вуза за счет сочетания преимуществ классических методов исследования и интерактивных, основанных на интернет-технологиях. Использование таких технологий имеет специфику применения на различных стадиях разработки и продвижения образовательных программ вуза, в маркетинговых исследованиях с различными целями, но в целом служит единой цели – повысить качество проводимых исследований и их прикладного результата.

Ключевые слова: маркетинг, абитуриент, информационный прогресс, специальность.

Doshybekov A.B., Andruschishin I.F

Features of sports marketing of the higher education of the Republic of Kazakhstan

The development of the higher education system is currently defined by extensive range of options and significant competition of educational services in public and private educational institutions. In the information society a new generation of consumers of educational services transfers part of their activities in the electronic environment. This creates new opportunities for marketing research of university by combining advantages of classic and interactive research methods based on Internet technologies. The use of such technologies has the specificity of the application at various stages of development and promotion of educational programs of university in marketing research for various purposes, but in general it serves a common goal which is to improve the quality of the researches and their applied results.

Keywords: marketing, entrant, information progress, specialty.

ӘОЖ 373 (075.8)

Иргалиев А.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Батыс Қазақстан гуманитарлық академиясы

E- mail: asylbek_78@mail.ru

Жумасейтова А.Е. – Батыс Қазақстан гуманитарлық
академиясының магистранты

E- mail: islamarai@mail.ru

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ
МОДЕЛІ**

Аннотация. Мақалада қазіргі психологиялық-педагогикалық әдебиетте «кәсіби» және «психофизиологиялық» дайындық ұғымдары, педагогикалық іс-әрекет құрылымы мен мазмұны, психофизиологиялық дайындықтың компоненттерін, кәсіби-шығармашылық қабілеттерінің құрамдық бөліктері, педагогикалық іс-әрекет үшін маңыды мұғалімнің психологиялық қасиеттері, жоғары оқу орнының

студенттерінің психологиялық дайындығының 3 компоненттері (интеллектуалдық, эмоциялық-еріктік, коммуникативтік-тұлғааралық) сипатталады.

Кілт сөздер: кәсіби дайындық, психофизиологиялық дайындық, кәсіби-шығармашылық қабілеттер, мұғалімнің психологиялық қасиеттері, студенттерінің психологиялық дайындығының компоненттері.

Қазіргі таңда психологиялық-педагогикалық әдебиетте адамның еңбекке, түрлі іс-әрекеттерге дайындығының феномені туралы кең ауқымды теориялық және эксперименттік материал жинақталып, дайындық ұғымына анықтама беріліп, дайындықтың мазмұны, құрылымы, негізгі параметрлері мен оның байқалу динамикасына, ұзақтығына және тұрақтылығына ықпалы анықталған (Д.И.Водзинский, А.Д. Ганюшкин, М.И. Дьяченко, А.С. Иргалиев, А.А. Калужный, Л.А. Кандыбович, А.А. Қалыбекова, Қ.С. Ұспанов, А.А. Молдажанова, Ә.М.Мұханбетжанова, А.Б. Ынтықбаева, Б.А. Утегенова, П.Р. Чамата және басқалары).

Жалпы педагогикалық мәселелерді зерттеу саласында дайындық, мектепке дайындық, жоғары оқу орнында оқуға дайындық, кәсіби іс-әрекеттің белгілі бір түрлерін орындауға дайындық, педагогикалық міндеттер немесе күрделі жағдайларды шешуге, т.б. дайындық ретінде қарастырылады.

Қолданыстағы тәсілдерді талдағанда көретініміз, көбінесе дайындық сананың, психиканың, функциялық жүйелердің жауапты сәттердегі немесе жауапты әрекеттерге дайындалу жағдайындағы күйі ретінде зерттеледі. Дайындық субъектінің жоғары деңгейде әрекет етуге қабілеттілігі, мүмкіндік алуы ретінде көрсетіліп, еңбек жағдайларына, кәсіби жетілу мен біліктілікті арттыру жағдайларына тез бейімделудің шешуші қасиеттеріне негізделеді.

Бұл зерттеуде дайындық бізді ең алдымен кәсіби дайындық, яғни белгілі бір кәсіби іс-әрекетті орындауға өзін қабілеттімін деп санайтын және оны орындауға тырысатын тұлғаның субъективті күйі ретінде қызықтырады.

Айтар болсақ, қазіргі психологиялық-педагогикалық әдебиетте «кәсіби» және «психофизиологиялық» дайындық ұғымдарының ажыратылуы жиі кездеседі. Бір авторлар (көпшілігі) кәсіби дайындықты кеңірек ауқымда қарастырып, оның аясында психофизиологиялық дайындықты бөлек көрсетеді (В.А. Моляко, В.А. Сластенин, А.Г. Мороз және басқалары), басқалары (К.К. Платонов) - керісінше пайымдайды (психофизиологиялық дайындық аясынан кәсіби дайындықты бөліп көрсетеді), үшіншілері - оларды тұлғалық және функциялық деңгейлердегі екі өзара бөлек, дербес дайындық түрі ретінде ажыратады (А.Г. Ковалев).

Біздің ойымызша, психофизиологиялық дайындық белгілі бір жүйе ретінде кәсіби дайындықтың маңызды компоненті болып табылады, тұтас жүйенің барлық маңызды қасиеттеріне ие, алайда бірқатар өзіндік ерекшеліктері де бар. Психофизиологиялық дайындықтың кәсіби дайындықтың элементі ретіндегі деңгейі кәсіби іс-әрекеттің табыстылығынан байқалады.

Жалпы алғанда кәсіби іс-әрекетке дайындық іс-әрекетті туындататын тұлғаның белсенді күйі; іс-әрекет салдары; кәсіби жағдайлар мен міндеттерге беталыстарын анықтаушы қасиеттер; мақсатқа лайықты іс-әрекеттің алғышарты, оның реттемесі, тұрақтылық, тиімділігі, субъект іс-әрекетінің жалпы жағдайлар ағынындағы формасы ретінде қарастырылады.

Көптеген ғалымдар мазмұны жөнінен қарастырылатын дайындықтың келесі компоненттерін бөліп көрсетеді:

- мұғалім мамандығына деген оң көзқарас, педагог іс-әрекетінің белгілі бір түрлеріне деген оң беталыс;
- тұрақты кәсіби қызығушылықтар; педагогикалық іс-әрекеттің тұрақты мотивтері;

- нәтижелер үшін жауапкершілікті сезіну;
 - кәсіби іс-әрекеттің тұлға қасиеттеріне, мінез-құлық ерекшеліктеріне сәйкестігі;
 - мамандық үшін маңызды білім, білік, дағдылар, оларды жұмылдырып, белсендіруге қабілеттілік;
 - дамыған педагогикалық қабілеттер; кәсіби міндеттерді шешудегі дербестік;
 - эмоциялық, еріктік, сезім саласының дамуы (шабыттанушылық, табысына сенімділік, өзін-өзі басқара алу, күмәнділікті, қорқыныш-үрейді жеңу, т.б.);
 - қабылдау, зейін, ойлаудың тұрақты, мамандық үшін маңызды ерекшеліктері.
- Оның үстіне кәсіби іс-әрекетке дайындық кәсіби дайындықтың салдары болып табылады.

Біз кәсіби іс-әрекетке дайындықты әрі психикалық күй, әрі тұлғаның қасиеттері ретінде қарастыруға бейімбіз.

Педагогикалық іс-әрекет құрылымы мен мазмұны, кәсіби дайындық (соның ішінде кәсіби педагогикалық іс-әрекетке дайындық) мәселеріне қатысты қолданыстағы ғылыми тәсілдемелерді (М.В. Гамезо, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.Ф. Спирин, А.И. Щербаков, және басқалары) талдаған кезде біз қарастырып жатқан дайындықтың екі негізгі құрамды бөлігін бөліп көрсете аламыз:

А) психологиялық;

Б) әрекеттік.

Әрекеттік дайындыққа сәйкес келесі компоненттерді ажыратамыз: құрастырушылық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, гностикалық. Психофизиологиялық дайындықта - мотивациялық-құндылықтық; когнитивтік-бағалаушылық; эмоциялық-сезімдік; ұйымдастырушылық-тұлғалық және әлеуметтік-перцептивтік компоненттер.

Бастапқыда психофизиологиялық дайындықтың келесідей компоненттерін қарастырайық:

1. Мотивациялық-құндылықтық компонент. Дайындықтың бұл компонентінің құрамына біз балаларға, педагог еңбегіне деген сүйіспеншілікті, жауапкершілік сезімін, балаларды оқыту мен тәрбиелеуге деген ықыласты, балалармен жұмыс жасауға деген қажеттілікті, педагогикалық мамандықты құндылық деп қабылдауды қосамыз.

Балаларға деген сүйіспеншілік педагогқа шексіз қайрат сыйлайды, ол оның жекелеген мінез-құлық әрекеттерін бағыттап қана қоймай, өміріне мән береді, педагогтың кәсіби маман ретінде өзін-өзі табуына көмектеседі. Балаларға деген кәсіби сүйіспеншіліктің ерекшелігі сол - ол педагогқа тәрбиеленушілерінің рухани өсіп-өнуін көруге, әр баланы түсініп, оны ерекшеліктері, ынтасы, өзіндік ойлау тәсілі, мінез-құлық қалыптасқан адам ретінде, жоғары құндылық ретінде, қайталанбас дара тұлға ретінде қабылдауға көмектеседі.

Бұл мотив тұлғаға бағытталған педагогикалық өзара әрекеттесу жағдайында көрініс береді - біріншіден, баланың тұлғалық бастамасын күшейту жөніндегі мақсатқа сай іс-әрекетте, оның бойындағы әлеуметтік және тұлғалық құндылыққа ие бұғып жатқан мүмкіндіктерін ашуға ұмтылуда, осылайша оның тұлға ретіндегі өзін-өзі орнықтыру перспективаларында; екіншіден, баланың өзіндік «Менін» орнықтыруда, оның өзін-өзі таныту қабілеттерін дамытуға ынталы болуда, тұлғаға айналу қажеттіліктерін қалыптастыруда.

2. Когнитивтік-бағалаушылық компонент студенттердің болашақ мамандық туралы ұғынымдарынан, олардың өз педагогикалық мүмкіндіктерін бағалай білуден тұрады. Ұғыным - бұл еске алу немесе өнімді түрде көз алдына елестету негізінде туындайтын заттардың, көріністер мен оқиғалардың бейнелері.

Болашақ педагогтың келешек кәсібіне қатысты ұғынымдары неғұрлым айшықты болса, ол іс-әрекет міндеттерін соғұрлым жақсы түсініп, мақсатқа жетуге

лайықты, дұрыс шешімдерді қабылдап, оларды дұрыс орындайды. Олар кәсіби іс-әрекеттің күтілетін шарттарының өзіндік ішкі моделі болып табылады, университетте алынған білімді болашақта «қолдануға келетін» және «қолдануға келмейтін» деп бөлуге көмектесетін бағдаршалар ретінде қызмет етеді, кәсіби қасиеттердің, дағдылардың пайда болуына, студенттердің оқу үрдісіне дұрыс қатынасының қалыптасуына ықпал етеді.

3. Ұйымдастырушылық-тұлғалық компонент болашақ педагогтың келесі негізгі кәсіби маңызды қасиеттерінен тұрады:

1) балаға деген қызығушылық пен сүйіспеншілік педагогикалық іс-әрекетке деген қажеттіліктің, әділдіктің, педагогикалық қырағылық пен байқағыштықтың, педагогикалық әдептіліктің, педагогикалық қиял, тіл табысқыштық, талап қойғыштық, табандылық, мақсатқа ұмтылғыштық, ұйымдастырушылық қабілеттер, байыптылық және ұстамдылық, кәсіби жұмысқа жарамдылықтың көрінісі ретінде;

2) баланы түсіне білу, оның психологиялық ерекшеліктерін, мінез-құлқын оңай тану, білімінің, сенімдерінің, моралдық қасиеттерінің деңгейін дұрыс анықтай алу; балаларға оқу материалын жетімді тілмен түсіндіруге қабілеттілік; оқушыларды қызықтыра білу, олардың бойында энтузиазм (білуге деген құштарлықты) ояту, қызықтыру, сәйкесінше эмоцияларын туындату; адамдарды сендіре білу; ұйымдастырушылық қабілеттер; педагогикалық такт; талап қойғыштық, балаларға жеке тәсілдемені таңдау, өз жұмысының нәтижелерін көре білу, шығармашылық жұмысқа қабілеттілік; белгілі бір оқиғаға немесе жағдайға сай шұғыл және уақытылы әрекет етуге қабілетті болу;

3) азаматтық жауапкершілігінің, әлеуметтік белсенділігінің, балаларға деген сүйіспеншілігінің жоғары болуы, оларға шын жүрегімен берілу, шынайы зиялылық, рухани мәдениеттілік, басқа адамдармен жұмыс жасай білу және қажетсіну, кәсіби шеберлілік, ғылыми-педагогикалық ойлаудың инновациялық стилі, жаңа құндылықтарды жасақтауға және шығармашылық шешім қабылдауға дайын болу, толықтай өзін-өзі жетілдіру мен өз білімін арттыруға дайындық, физикалық және психикалық денсаулық, кәсіби жұмысқа жарамдылық (И.Б. Котова мен Е.Н. Шиянов).

4. Дайындықтың әлеуметтік-перцептивтік компоненті сәйкестендіру, эмпатия, аттракция, рефлексия механизмдеріне негізделеді. Бұл компоненттің ерекшелігі сол - онда тұлғаға бағытталған педагогикалық өзара әрекеттесудің сипаттамалары анығырақ қарастырылған.

Сәйкестендіру - бұл басқа адамды танып-білу тәсілі, оның ішкі жан-дүниесі туралы пайымдарын серігінің орнына өзін қойып көріп негіздейді, яғни өзін басқа субъектімен теңдестіреді. Эмпатия - бұл басқа адамдарға эмоциялық сезімдері арқылы тілектестігін білдіру немесе басқалардың сезімдерін түсіну. Эмоциялық үндесу арқылы біз басқалардың ішкі күйін түсіне аламыз. Эмпатия басқа адамның ішінде болып жатқан нәрселерді ұғынуға, оның тебіреністерін, қоршаған әлемді қалай қабылдайтынын елестетуге негізделген. Эмпатия неғұрлым жоғары болған сайын, адам соғұрлым басқа адамдардың ішіндегісін жақсы елестетіп, бір оқиғаны әртүрлі адамдардың қалай қабылдайтынын түсінуге қабілетті болады, түрлі көзқарастардың туындауын заңдылық деп қабылдауға бейім болады.

5. Дайындықтың эмоциялық-сезімдік компоненті педагог тұлғасының сезім саласының даму деңгейін оның эмоцияларының сан қырлары арқылы анықтайды. Басты қасиеттерде біз интеллектуалдық, эстетикалық және адамгершілік сезімдерді бөлек айырамыз. Олар тұлғаның таңдану, күмәндану, қызығушылық білдіру, эстетикалық ләззат алу, махаббат, басқаның күйзелісіне ортақтасу, жақсылық тілеу, адал болу, адамгершілік, ізгілік танытуы арқылы көрсетіледі.

Эмоциялық сала тұлғаны, оның ерекше өмірлік құндылықтарын дамытудың өзіндік реттегіші болып табылады.

Әртүрлі зерттеушілер педагогтың кәсіби-шығармашылық қабілеттерінің құрамдық бөліктерінің құрамы әртүрлі екенін көрсетеді. Айталық, мысалы, А.И. Щербаков педагог тұлғасының келесідей жеке-дара психологиялық ерекшеліктерін бөліп көрсетеді, оның кәсіби-шығармашылық жетістіктерінің деңгейі олардың дамуына байланысты: жоғары танымдық қызығушылықтар, балаларға деген сүйіспеншілік және олармен жұмыс істеуге деген қажеттілік, мінездің мықтылығы мен жігерлілігі, дербестік пен іскерлік, педагогикалық қабілеттер (мұғалімнің баланы дұрыс қабылдауы, педагогикалық болжамдау) және практикалық дағдылар мен біліктер: жалпы педагогикалық (ақпараттық, дамытушы-жұмылдырушылық), бағдарлық, жалпы еңбектік, коммуникативтік, өз білімін дамытушылық [1].

Педагогикалық қабілеттерді талдаудың басқа да тәсілдемелері бар. Мысалы, Н.В. Кузьмина келесілерді бөліп көрсетеді: коммуникативтік, ұйымдастырушылық, гностикалық [2]. Әрине, бөліп алынған педагогикалық қабілеттердің әрқайсысы түрлі жағдайларда, соның ішінде шығармашылық жағдайында байқалуы мүмкін, мұндағы педагогтың шығармашылығы студенттерге көрсетіліп, олар оны меңгеріп алады. Сондықтан педагогтың шығармашылық тұлға ретіндегі маңызды қасиеттерінің бірі - бұл эмпатияның айрықша жоғары деңгейі немесе В.Левидің кітабының атымен айтатын болсақ: «Басқаларды түсіну өнері» [3].

Арнайы педагогикалық қабілеттердің деңгейі тереңіректен, мұғалімнің өз оқушыларының даму ерекшеліктері туралы алатын ақпаратының жан-жақтылығынан, өз іс-әрекетін қайта құру жылдамдығынан көрінеді. Арнайы педагогикалық қабілеттердің ішінде мұғалімнің іс-әрекетіне немесе тәрбиешінің жұмысына да жатпайтын, екеуіне де қатысы бірдей ерекше қабілеттер бар. Бұл педагогикалық қарым-қатынасқа деген қабілеттілік. В.А. Кан-Калик осы қабілеттерді көп жылдар бойы зерттеп, педагогикалық еңбектің құрылымында 200 астам компонент барын анықтаған [4, 5-13 бб.]. Қарым-қатынас оның ең күрделі жақтарының бірі, өйткені педагогикалық жұмыстағы ең маңызды іс - мұғалім тұлғасының оқушы тұлғасына ықпалы –осы арқылы жүзеге асырылады.

А.К. Маркова және Л.М. Митина сияқты бірқатар авторлар педагогикалық іс-әрекет үшін маңызды мұғалімнің келесі психологиялық қасиеттеріне тоқталады [5, 5-18 бб.]. Оларды тізіп өтейік.

Педагогикалық эрудиция - мұғалімнің педагогикалық міндеттерді шешу кезінде икемді пайдалана алатын қазіргі заманға лайық білімінің қоры.

Педагогикалық мақсат қою - мұғалімнің өз еңбегін жоспарлауға деген қажеттілігі, міндеттерді педагогикалық жағдайға сай өзгерте білуге дайындық. «Педагогикалық мақсат қою - бұл мұғалімнің қоғам мақсаттары мен өз мақсаттарын біріктіріп, оларды соңынан оқушыларға қабылдаулары мен талқылауы үшін ұсынуға қабілеттілігі» [6, 54 б.].

Педагогикалық жағдайларды талдау барысында жағдайларды салыстыру және жіктеу, олардың себеп-салдарлық байланыстарын анықтау арқылы педагогикалық іс-әрекеттің көзден таса, сырттай көрсетілмеген қасиеттерін анықтау үрдісінде педагогикалық ойлау қалыптасады.

Бұл жерде практикалық педагогикалық ойлау ерекше қызықтырады. Бұл теориялық заңдылықтарды пайдалана отырып, нақты жағдайларды талдау және соның негізінде педагогикалық шешімдерді қабылдау болып табылады.

Мұғалімнің ойлау қабілетін талдау үшін оның екі түрін қатар қойып қарастыру қажет: аналитикалық дискурсивтік (уақыты созылған, анық білінген кезеңдері бар) және интуитивтік ойлау қабілеті (тез өтетіндігімен сипатталады, анық білінген кезеңдері жоқ, санадан өткізілмеген).

Мұғалім оқушыны және өзін-өзі танып-білу барысында басқа да қабілеттерді жетілдіреді. Педагогикалық байқағыштық, қырағылық, педагогикалық есту қабілеті, педагогикалық оптимизм, педагогикалық тапқырлық. Педагогикалық болжамдай білу

- оқушылардың педагогикалық жағдайлар басталғаннан аяқталғанға дейінгі мінез-құлқы мен реакциясын жорамалдай білу. Педагогикалық рефлексия - мұғалім санасының өзіне қарай бағытталуы, оқушылардың мұғалім іс-әрекеті туралы ұғынымдарын және мұғалімнің оқушы іс-әрекетін қалай түсінетіні туралы ұғынымдарын есепке алу.

Педагогикалық іс-әрекеттің колледждің білім беру үрдісіндегі аталған бағыттарының жүзеге асырылуы олардың тиісті қағидаттарға сүйенуін талап етеді. Біздің пікірімізше, студенттермен жұмыста ең тиімді қағидаттар келесідей:

- жүйелілік және оңтайлылық қағидаты аталған дайындықтың қалыптасу мақсаттарының, мазмұнының, формаларының, әдістері мен тәсілдерінің бұл үрдіс нәтижелеріне берілген бағаға сәйкес келуін талап етеді. Үрдістің жүйелілігі, тұтастығы көбінесе теориялық және әдіснамалық негіздердің дамуымен, талданып, ой елегінен өткізілуімен қамтамасыз етіледі.

- **ЖОО білім беру ортасында өз білімін көтеру мен ұйымдастырылған білім беру-қалыптастырудың өзара әрекеттесуінің бірлігі қағидаты, бір жағынан, өз білімін көтеру** мотивтерінің дамуына, кәсіби өрлеуді жетілдіруге, ал екінші жағынан, болашақ мұғалімнің құзыреттілігі қалыптасатын рефлексиялық-инновациялық ортаны құруға бағытталады.

- **болашақ педагогтың тұлғаға бағдарланған тәсілдемені жүзеге асыруға** кәсіби дайындығын қалыптастыру үрдісін басқарудың сызықтық емес қағидаты оның гуманистік бағыттылығынан көрінеді.

- **ресурстардың шектеулілігін есепке алу қағидаты**, өйткені ЖОО ресурстары мен білім беру әлеуеті педагогикалық іс-әрекетті игеру тұрғысынан алғанда шектеулі, қалыптастыру стратегиясы бойынша **болашақ педагогтың тұлғаға бағдарланған тәсілдемені жүзеге асыруға** кәсіби дайындығын қалыптастыру үрдісін ресурстармен қамтамасыз етуді құрамалау және оңтайлы таңдау жасауды қарастырады.

- **жүйенің олқылықтарының орнын толтыру қағидаты. Білім беру ортасы** ішкі (тұлғалық) әлеуетті белсендіру есебінен ресурстар тапшылығының орнын толтырып отыруға қабілетті. **Болашақ педагогтың тұлғаға бағдарланған тәсілдемені жүзеге асыруға** кәсіби дайындығын қалыптастыру стратегиясы тұлғалық әлеуетті дамыту, қолдау және жүзеге асыруға бағытталуы тиіс.

Қарастырылып жатқан дайындықта біз жоғары оқу орнының студенттерінің психологиялық дайындығының 3 компонентін анықтайды: 1) интеллектуалдық; 2) эмоциялық-еріктік; 3) коммуникативтік-тұлғааралық.

Психологиялық кәсіби іс-әрекетке дайындықтың біз бөліп қараған көрсеткіштерінің негізінде біз психологиялық-педагогикалық диагностика әдістемелерін іріктеп алып, арнайы жұмыс бағдарламасы, жасалған жұмыстардың тиімділігін бағалау критерийлерін жасақтадық.

Сонымен диссертациялық зерттеудің теориялық қағидаларын талдау арқылы келесідей қорытындылар жасауға болады:

1) Адам үшін мағынасы бар іс-әрекетпен беттескен кезде осы іс-әрекетке қатысты барлық нәрселердің реактивтілігін арттыратын психикалық ерекшеліктер жандана түседі. Сонымен қатар бұл іс-әрекет адам үшін тартымды бола түседі, психикалық іс-әрекеттің түрлі жақтарына ықпалы күшейе түседі.

2) Кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындықты мотивациялық-мағыналы дайындық пен субъектінің кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға қабілеттілігін қамтамасыз ететін психикалық түзілімдерінің - көзқарас-түсініктерінің, ойлау тәсілдерінің, біліктерінің, ұмтылыстарының, құндылықтарының, басқа да тұлғалық қасиеттерінің жиынтығын (жүйесін) қалыптастыру үрдісі деп түсінеміз.

3) Педагогтардың ең маңызды қасиеттерінің ішінде әдебиетте келесілер бөліп алынады: эмпатия, эрудиция, педагогикалық ойлау, интуиция, импровизацияға

бейімділік, байқағыштық, оптимизм, тапқырлық, педагогикалық болжағыштық, рефлексия.

4) Педагог үшін маңыздылары келесі қасиеттер болып табылады: бәрін білуге құмарлық, бір нәрсемен ұзақ уақыт бойы айналысуға қабілеттілік, ғылыми дарындылықтың салыстырмалы жоғары деңгейі, шығармашылық ойлау, ұшқыр қиял, байқағыштық, өз жұмысы мен өз міндеттеріне қатысты бастамашылдық, ынталылық, тәртіптілік, сын мен өзін сынауға қабілеттілік, әділдік, туралық, басқа адамдармен тіл табыса білу.

5) Басқа тұлғалық қасиеттердің ішінде ең көп ауызға алынатыны - әмбебап КМҚ ретінде бағаланатын жауапкершілік. Жауапкершілікті бірқатар авторлар тұлға бағыттылығын сипаттайтын қасиеттердің бірі ретінде қарастырады, ол кәсіби іс-әрекеттің үрдісі мен нәтижелеріне ең алдымен өз жұмыс міндеттеріне және өзінің кәсіби қасиеттеріне қатынасы арқылы ықпал етеді. Басқа тұлғалық қасиеттердің көпшілігі ерекше болып саналады және кәсіби іс-әрекеттің белгілі бір түрлері үшін ғана маңызды. Эксперименттік жұмыстарды қорытындылайтын болсақ, ерекшеліктер ретінде КМҚ кәсіби іс-әрекеттің кез-келген түрінде туындауы мүмкін екенін айта кетуге болады.

6) Педагогикалық қабілеттер педагогикалық еңбектің нысандарына, құралдары мен шарттарына қатысты тәрбиеленетін тұлғаның тиісті қасиеттерін қалыптастырудың өнімді модельдерін құрудан тұратын тұлғаның жеке тұрақты қасиеттері ретінде анықталады.

7) Біздің теориялық талдауымыздың нәтижелері көрсеткендей, педагогикалық рефлексияның кешенді көрінісі студенттердің тұлғаға бағдарланған педагогикалық өзара әрекеттесуге психологиялық дайындығының маңызды компоненті болып табылады. Ол педагогтың балалармен қарым-қатынас жасау тәсілін талдап, дұрыс бағалауға, балалардың өзі туралы ұғынымдарын ескеруге, өз тәрбиеленушілерін дұрыс түсінуге, олардың психикалық күйлерін анықтай алуына, балалардың бұл қарым-қатынастардан не күтетінін білуге мүмкіндік береді.

8) Педагогикалық іс-әрекетке психологиялық дайындықты қалыптастыру бағыттарын талдай отырып, кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындықтың табысты болу үрдісі үшін маңызды мәні бар келесі үш бағытты көрсетуге болады: педагогикалық, психологиялық және дамытушы бағыттар.

9) Жоғарғы оқу орны жағдайында кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындықтың табыстылығына септігін тигізетін педагогикалық іс-әрекет бағыттарын жүзеге асыру олардың педагогикалық қағидаттарға сүйенуін талап етеді: жүйелілік және оңтайлылық қағидаты, **білім беру ортасында өз білімін көтеру мен ұйымдастырылған білім беру-қалыптастырудың өзара әрекеттесуінің бірлігі қағидаты, болашақ педагогтың тұлғаға бағдарланған тәсілдемені жүзеге асыруға кәсіби дайындығын қалыптастыру үрдісін басқарудың сызықтық емес қағидаты, ресурстардың шектеулілігін есепке алу қағидаты, жүйенің олқылықтарының орнын толтыру қағидаты.**

10) Кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындықты қалыптастырудың негізгі әдістері ретінде студенттермен жұмыс кезінде біз келесі тәсілдерді таңдадық: тренингтер, жаттығулар, топтық талқылау, арнайы курсты зерттеу. Өз кезегінде бұл әдістерді қолдану топтық және жеке талқылау, жұппен жұмыс, ойын формалары, ауызша және жазбаша сұрау сияқты сабақ өткізу мен ұйымдастыру формаларын талап етеді.

11) Кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындықты табысты қалыптастыру үрдісінің негізгі компоненттері ретінде келесілері таңдалды: интеллектуалдық, эмоциялық-еріктік, коммуникативтік-тұлғааралық.

12) Бөліп алынған компоненттер, психологиялық дайындық көрсеткіштері бізге педагог-психолог студенттердің кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындығын

табысты қалыптастырудың теориялық моделін жасақтауға мүмкіндік берді. Біз студенттердің психологиялық дайындығының 3 деңгейін бөліп қарадық.

Әдебиеттер:

1. Щербаков А.И. *Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования*. - СПб., 1998. - 120 б.
2. Кузьмина Н.В. *Формирование педагогических способностей*. - СПб., 1999. - 98 б.
3. Леви В.Л. *Искусство быть другим*. - М., 1990. - 207 б.
4. Кан-Калик В. А. *К разработке теории общего и профессионального развития личности специалиста в ВУЗе.// Формирование личности специалиста в ВУЗе. Сб. науч. тр. - Грозный, 1980. - Б. 5 -13 бб.*
5. Митина Л.М. *Учитель как личность и профессионал*. - М., 1999. - 215 б.
6. Климов Е.А. *Психология профессионала*. - М., 1996. - 400 б.
7. Тесленко А.Н. *Сборник диагностических методик*. - Астана, 1995. - 36 б.

Иргалиев А.С., Жумасейтова А.Е.

Теоретическая модель формирования психологической готовности студентов к педагогической деятельности

В статье рассматриваются понятия «профессиональная» и «психофизиологическая» готовность, данные в современной психолого-педагогической литературе, структура и содержание педагогической деятельности, компоненты психофизиологической готовности, структурные элементы профессионально-творческих способностей, психологические качества учителя, важные для педагогической деятельности, описываются 3 компонента психологической готовности студентов вузов (интеллектуальный, эмоционально-волевой и коммуникативно-межличностный).

Ключевые слова: профессиональная готовность, психофизиологическая готовность, профессионально-творческие способности, психологические качества учителя, компоненты психологической готовности студентов.

Irgaliev A.S., Zhumaseytova A.E.

Theoretical model of forming of psychological readiness of students to pedagogical activity

In article the concept «professional» and «psycho-physiological» readiness data in modern psychological-pedagogical literature, the structure and content of pedagogical activity, the components of psycho-physiological readiness, structural components of professional and creative abilities, psychological quality of teachers is important to educational activities, describe the 3 components of psychological readiness of students (intellectual, emotional-volitional and communicative-interpersonal).

Keywords: professional readiness, psycho-physiological readiness, vocational and creative abilities, psychological qualities of the teacher, components of psychological readiness of students.

ӨОЖ 37.016:51

*Жұмағалиева А.Е. – физика-математика ғылымдарының кандидаты,
доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Түлешева А.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: ai-luna88@mail.ru*

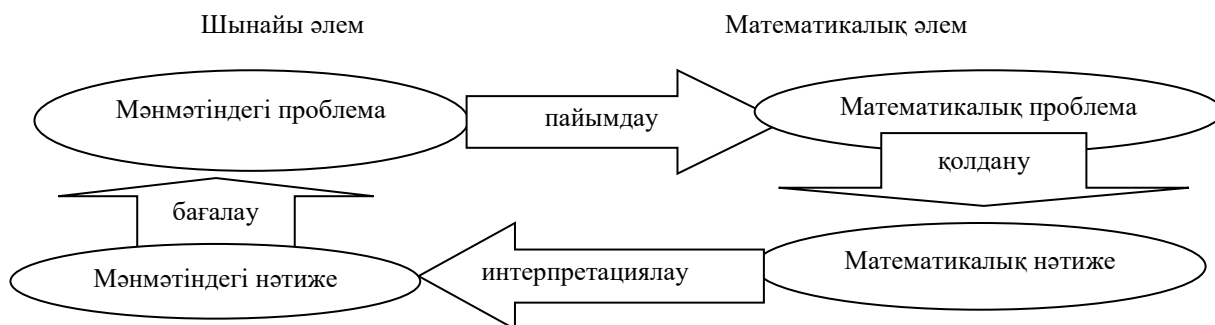
ДИАГРАММА, ГРАФИКТІК ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ДЕҢГЕЙІН ТЕКСЕРУ

Аннотация. Мақалада оқушылардың математикалық сауаттылықты дамыту бойынша халықаралық зерттеулерде берілетін диаграмма, графиктік тапсырмалары ерекшеленіп, осы тапсырмаларды орындаған мектеп оқушыларының нәтижесі мен орындау барысында жіберілетін қателіктер және тапсырмаларды шығару әдістемелік ұсыныстар келтірілген.

Кілт сөздер: функционалдық сауаттылық, математикалық сауаттылық, математикалық сауаттылық моделі, графиктік және диаграмма түріндегі тапсырмалар.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012–2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарына сәйкес 2015 жылы Қазақстанда үшінші рет оқушылардың оқу жетістіктерін сырттай бағалау үшін жаратылыстану бағыты бойынша PISA халықаралық зерттеулері жүргізілді [1, 2 б.]. Оның ішінде математикалық сауаттылық бойынша берілген тапсырмалары да болды. Математикалық сауаттылық- әлемдегі математиканың ролін анықтау және түсіне білу, математикалық тұжырымдарды дәлелді негіздей білу және қызығушылығы бар, ойлы азаматқа тән қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін математиканы қолдана білу қабілеттіліктерін шыңдауға негізделген қабілет.

Математика пәні міндетті пәндердің бірі болғандықтан оқушылардың даярлығы, математикалық ұғымдарды қолдана білу деңгейлері стандарттан төмен болмауы тиіс. Бірақ оқушылардың қабілеттері мен математикалық білімдері, ол білімдерді қолдану деңгейі әр түрлі болады. Осы орайда математикалық сауаттылық моделін қарастырған жөн. Математикалық сауаттылық моделі шынайы әлем проблемаларын математикалық әлеммен ұштастыруға, тәжірибедегі мәселелерді пайымдай отырып, оның математикалық моделін құруға алғы шарт болып табылады. Төмендегі 1-суретте математикалық сауаттылық моделі көрсетілген [2, 36 б.]:



1-сурет. Математикалық сауаттылық моделі

Математикалық сауаттылықты қалыптастырудың түйінді мәселелерінің бірі-оқушылардың ойлау қабілеттерін дамыту, алған білімді тиімді қолдануға үйрету, пәнге деген қызығушылығын арттыру, табиғатқа жақындату, адамгершілікке тәрбиелеу. Осы тұрғыдан математикалық сауаттылық моделін қарастырсақ ол - шынайы әлемдегі проблемаларды түсіну, оларды математика тіліне аудару, математикалық білімін осы проблема шешуде қолдана білу, математикалық нәтиже алу, оны интерпретациялау және мәнмәтіндегі проблема бойынша нәтижені қорытындылау. Фундаменталді математикалық идеялар әр түрлі объектілер мен құбылыстардың жалпы қасиеттерін сипаттайды, сонымен қатар қоршаған ортаның мәнін түсініп, аша білуде математиканың ролін ұғынуға себепші болады. Фундаменталді математикалық идеялар ретінде «өзгерістер мен қатынастар», «кеңістік және форма», «белгісіздік», «сандар» тақырыптары аясындағы тапсырмалар ұсынылды [3, 15 б.]. Осындай тапсырмалардың бірі – диаграммалар мен графиктер тұрғызу және берілген диаграмма мен графиктерді оқып, қойылған сұрақтарға толық жауап беріп, қорытындылай білу.

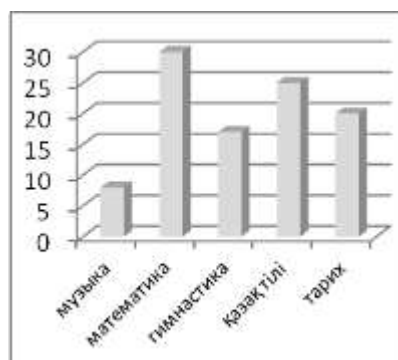
Диаграммалар. Қазіргі кезде оқушылар информатика, математика және т.б. оқу пәндерінің бағдарламалары бойынша диаграмма, графиктер тұрғызуды үйренсе де, алайда осы берілгендер бойынша қажетті мәліметті алу, оқу қиындықтар туғыздырады. Олардың көпшілігі диаграмманы, графикті оқи алмайды және керісінше тапсырма бойынша диаграмма мен графикті тұрғызу деңгейі де төмен. Диаграмманың құрылымына, әр түрлілігіне байланысты тапсырмалар беріледі. Бұл тапсырмаларда тұрғызылған диаграмманың дұрыс па, әлде бұрыс па, шындыққа сәйкес келе ме деген сұрақтарға нақты жауап беру ғана емес, өз ойларын түсіндіру, дәлелдер келтіру арқылы жауап берілу қажет. Оқушылар бұндай мәтіндегі есептерді шешуде қиналады. Себебі, жоғарыда айтылған типтегі тапсырмалар мектеп оқулықтарында қамтылмаған және бағдарлама бойынша аз уақыт бөлінуіне байланысты оқушыда есеп шығару дағдысы қалыптаспаған. Диаграмманың стандартты құрылымына байланысты мәліметтерді оқу, құрылымына байланысты стандартты емес үлгідегі қарағанда жеңіл болып келеді. Сонымен қатар әр түрлі құрылымды диаграммалардағы мәліметтерді салыстырып оқуға, қатесін табуға тапсырмалар беріледі. Мысалы, дөңгелек және гистограмма тәріздес екі диаграмма қарастырайық.

1 тапсырма: Мектеп директоры мектебінің оқушыларынан олардың сүйікті пәніне қатысты жауап алды. 2-суреттегі диаграммада 5 пәннің әрқайсысының қанша оқушыға ұнайтындығы көрсетілген.

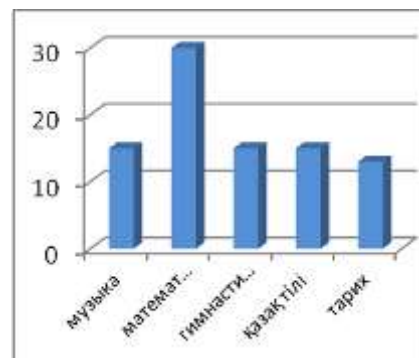


2-сурет. Оқушылардың сүйікті пәндері

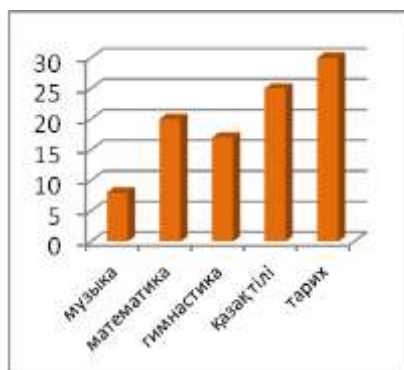
Бағанды диаграмманың қайсысында дөңгелек диаграммадағы деректер көрсетілген?



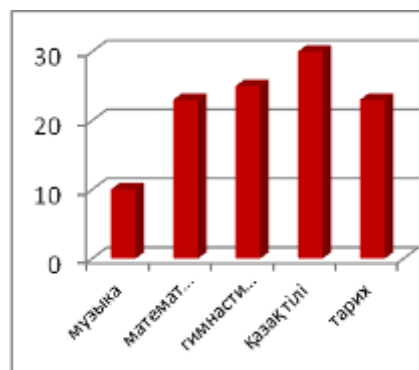
3-сурет (а)



3-сурет (ә)



3-сурет (б)



3-сурет (в)

Жауабы: 3-сурет (в).

Ұсыныс: бұндай жағдайда оқушыларға дөңгелектің әрбір бөлінген секторы гистограмманың әрбір бағанына қаншалықты сәйкес келетінін бағалай білу қажет.

Кей тапсырмалар диаграммалардан мәліметті ала отырып, оны есептеуге қолдануға беріледі. Бұндай тапсырмаларды оқушылардың 20% ғана орындайды және бұндай типті тапсырмалар, жоғарыда айтып кеткендей, біздің оқулықтарда кездеспейді. Өз пікірін айту немесе диаграмманы тұрғызуда қандай қателіктер жіберілген секілді тапсырмалар немесе диаграммаға байланысты бірнеше пікірлер берілген соның ішінде дұрысын табу тапсырмалары өте үлкен қиыншылықтар туғызып, оқушылардың көпшілігі сұраққа түсінбедік деген жауаптар береді.

2 тапсырма: 4-суретте екі сыныптың тоқсан қорытындысы бойынша нәтижесі берілген.



4-сурет. Екі сыныптың үлгерім нәтижесі

Сұрақ: диаграммаларды қолданып екі сыныптың үлгерімін салыстыру керек.

3 тапсырма: 480 оқушыдан ең сүйікті спорт түрін айтуды өтінген болатын.

Нәтижесі 1 кестеде берілген:

Кесте 1. Оқушылардың сүйікті спорт түрі

Спорт түрі	Оқушылар саны
Хоккей	60
Футбол	180
Теннис	120
Баскетбол	120

Кестедегі мәліметтерді пайдалана отырып, дөңгелек диаграмма тұрғызып, оны секторға бөліңіз.



5-сурет

Жауабы: 5-сурет

Ұсыныс: оқушылар кестедегі мәліметті пайдалана отырып дөңгелек диаграмма тұрғызу барысында мәліметтердің пропорциясын дұрыс есептей алуы қажет. Тапсырманы нақты орындау үшін оқушыларда дөңгелек диаграмма тұрғыза білу және градусарды есептеу дағдысы қалыптасқан болуы керек [4, 14 б.].

Тапсырма 5-інші сыныптағы «Дөңгелек диаграммалар» тақырыбына сәйкес келеді. Тапсырманы орындау пайызы төмен болды. Ол 5-інші сыныпта аталған тақырып өтілген соң нақтыланбайтындығында деп ойлаймыз.

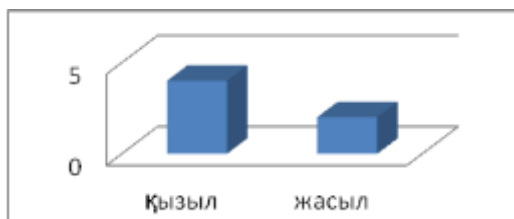
Жиі кездесетін қателік: сынып оқушылары бұл тапсырманы толығымен орындай

алмады. Себебі дөңгелек секторлар дұрыс бөлінсе де, бірақ жеке белгі салынбаған.

4 тапсырма: Арман достарынан олардың сүйікті түстері жөнінде сұрады. Алынған деректерді 2-нші кестеде көрсетті. Арман бұл деректерді 6-суреттегідей бейнелей бастады.

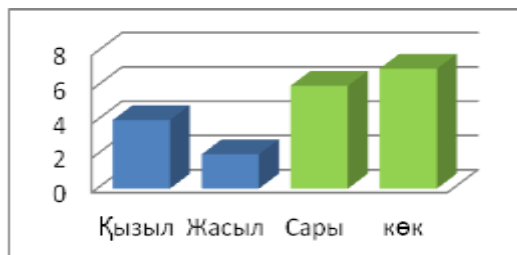
Кесте 2. Арманның достарының түстерінің қалаулары

Сүйікті түс	Достарының саны
Қызыл	4
Жасыл	2
Сары	6
Көк	7



6-сурет. Қызыл және жасыл түстерді таңдаған оқушылардың сандық көрсеткіші

Сұрақ: диаграмманың салынуын аяқта.

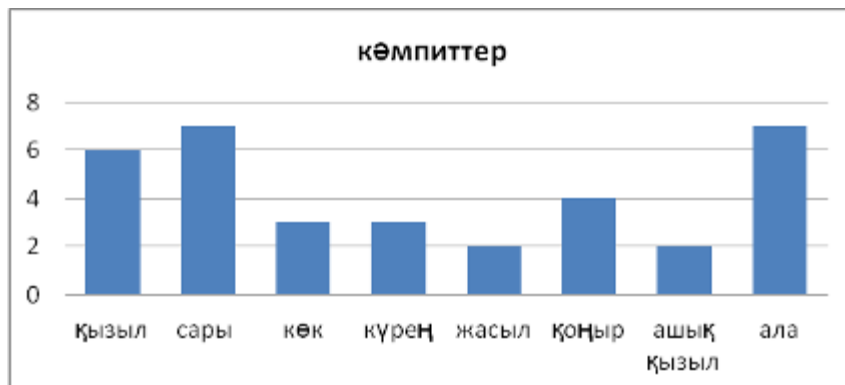


7-сурет. 1-кестеге сәйкес мәліметтің диаграммалық көрінісі

Жауабы: 7-сурет

Ұсыныс: Келесі тапсырмада кестемен жұмыстану дағдысы тексеріледі. Бұл тапсырмаларды оқушылардың 80% орындай алды.

5 тапсырма: Дәуренге анасы қораптың ішіне қарамай қораптан бір кәмпит алуға рұқсат етті. 8-суретте қораптағы әр түрлі түстегі кәмпиттердің саны көрсетілген.



8-сурет. Қораптағы кәмпиттердің санының сандық көрсеткіштері

Сұрақ: Дәуреннің қораптан қызыл кәмпитті алуының ықтималдығы қандай?

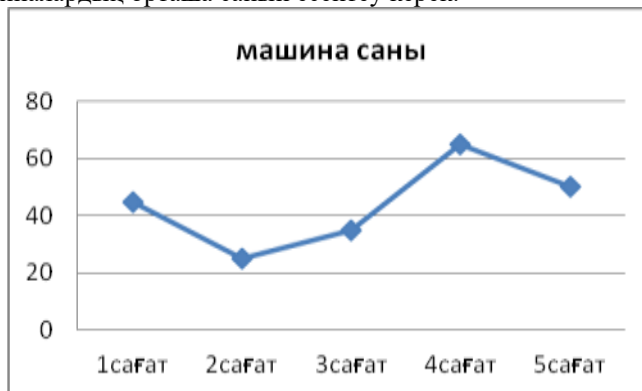
- A) 10%;
- B) 20%;
- C) 25%;
- D) 50%.

Жауабы: B

Ұсыныс: оқушылар диаграммадағы кәмпиттердің дәл санын ала отырып, қарапайым нәрсенің ықтималдығын есептеу білулері қажет.

Графиктер. Біздің мектеп оқулықтарында нақты графиктік тәуелділікке берілетін тапсырмалар да аз кездеседі. Олардың көпшілігі $y=ax^2$, $y=ax+b$ түрінде берілген функциялардың графиктерін тұрғызуға немесе оларды Ох, Оу осьтері бойынша жылжыту, созу және сығуға беріледі. Ал графикке қарай отырып қажетті ақпаратты алып, оларға амалдар қолдану арқылы басқа бір мәлімет алу тапсырмалы мүлде кездеспейді деуге болады.

6 тапсырма: Жұмыс уақытының әрбір сағатында жасалған машиналардың саны график түрінде көрсетілген. 9-суреттегі графикке сүйене отырып бір сағатта жасалған машиналардың орташа санын есептеу керек.



9-сурет. Әр түрлі уақытта дайындалған машиналардың сандық көрсеткіші

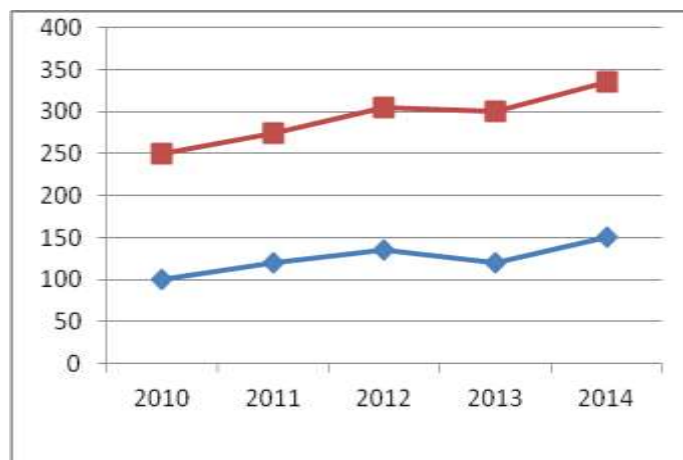
Ұсыныс: оқушылардың жауаптары әр түрлі болғанымен, бірақ жуық мәні бірдей болады

Мысалы, графиктерге берілетін тапсырмалар мазмұны, деңгейі бойынша әр түрлі болады. Тапсырмаларға бір немесе әр түрлі координат жүйесінде тұрғызылған

екі график алынуы мүмкін. Графиктерде үздіксіз және дискреттік деректер кескінделеді, яғни нақты және жуық мәндер туралы болып тұр. Сонымен қатар графикті негізге ала отырып, тұжырымдар жасауға, берілген мағлұматты интерпретациялауға тапсырмалары кездеседі.

Жалпы график бойынша керекті мағлұматты алу тапсырмаларымен сынып оқушыларының 60-70 % орындайды. Ал жуық мәнін табуға оқушылардың көпшілігі қиналады.

7 тапсырма: 10-суретте әр түрлі жылдардағы кітап оқуға қарағанда, видеоойындарға құмар қыздар мен ұлдардың санын салыстыруға берілген есеп. Екі график тұрғызылған: жоғарғысында – видеоойындарға құмар ұлдардың саны, төменгісінде - видеоойындарға құмар қыздардың саны.



10-сурет. Әр жылдардағы видеоойынға құмар ұлдар мен қыздардың сандық көрсеткіштері

Сұрақ: осы графикке қарай отырып, видеоойын ойнайтын ұлдар мен қыздардың айырмашылығы ең үлкен мәнге ие болған жылды көрсетіңіз? Осы тапсырманы 8 сынып оқушыларының тек 30% ғана орындады.

Ұсыныс: оқушы графиктегі әр жылдардағы ұлдар мен қыздардың айырмашылығын тауып, салыстыруы керек.

8 тапсырма: 8сынып оқушыларына жақсы таныс график түрінде велосипедшінің жылдамдығының уақытқа тәуелді қозғалысы берілсін. Осы қозғалысқа қарай отырып төменде келтірілген тұжырымдардың қайсысы велосипедшінің жылдамдығының азаюының себебі болатынын анықта:

1. велосипедші тауға қарай қозғалуда ;
2. велосипедші таудан төмен қарай қозғалуда;
3. велосипедші тоқтады;
4. велосипедші кері бағытта қозғалуда.

Бұл тапсырмамен сыныптың жартысынан аз бөлігі , шамамен 45% ғана орындады.

Тапсырманы орындаудың төмен болу себебі:

- 1) оқушы осындай мәтінді есептермен таныс болмауы;
- 2) графиктердің өспелі, кемімелі кезеңдерін талдай алмауы;
- 3) есеп шығару дағдылары қалыптаспауы.

Диаграммаларды оқу танымдық деңгейлерінің қалыптасуы, тек математика пәніне ғана қатысты емес. Ол басқа пәндермен де байланысты (мысалы география).

Алайда, ол диаграммалар ақаусыз, дәл алынатын мәлімет көбіне көрініп тұрады. Мысалы, төмендегі мысалды қарастырайық.

5 тапсырма: «География» бөлімінің орта деңгейдегі тапсырмасы: жаттығу алдында Жания өзінің жүрек қағысын өлшейді. Жүрек қағысы минутына 70 рет соғады. Жания 1 минут жаттығады да, жүрек қағысын қайта өлшейді. Сөйтіп ол әр минут сайын жүрек қағысын бірнеше рет өлшейді. Ол өзінің көрсеткіштерін 11-суреттегі график түрінде көрсетті.



11-сурет. Жанияның жүрек соғысының көрсеткіші

Сұрақ: берілген графиктегі тамыр соғу көрсеткіштеріне қандай қорытынды жасауға болады?

- A) Жүрегінің қағысы минутына 50 ретке дейін артады.
- B) Жүрек қағысының артуына қарағанда азаюына аз уақыт кетеді.
- C) Төрт минуттан кейін оның жүрегі минутына 80 рет соғады.
- D) Оның жүрек қағысы 6 минуттан да кем уақытта орнына келеді.

Жауабы: D

Ұсыныс: тапсырма графикті талдауға, қабылдаған шешімді түсіндіруге және айтуға бағытталған [4, 22 б.].

Жоғарыда келтірілген тапсырмалар «Сәулет» мектеп-лицейінің 7-8 сынып оқушыларына ұсынылып, тапсырмаларды орындауда жіберілген қателіктері және қателіктермен жұмыс бойынша сабақтар өткізіліп, ұқсас есептер шығарылды. Оқушыларымызды жеке тұлға ретінде қалыптасуына қажетті білімдерімен қамтамасыз етуде және әр адам өміріне қажетті біліктілікті қалыптастырудағы кемшілікті еңсеру үшін, дәстүрлі әдістің фундаментальдығын сақтай отырып, математиканы оқытуды практикалық жағдайлармен ұштастырып, оқушыларға қызықты, мазмұнды есептер мен ақпараттық, компьютерлік ортамен байланысты тапсырмалар арқылы толықтыру қажет. Осындай бағыттағы міндеттер жолға қойылып, нақты жұмыстар атқарылса, оқушылардың математикалық сауаттылығын қалыптастыруға мүмкіндік ашылады. Өйткені, математикалық сауаттылықты қалыптастыру жас ұрпақтың ертеңгі күні қазіргі тез өзгермелі әлемде әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметтерге белсенді қатысуына, сондай-ақ «өмір бойы білім алуына» ықпал ететін базалық факторлардың біріне айналып отыр.

Әдебиеттер:

1. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары // Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы № 832 Қаулысы. – Астана, 2012. – 19 б.

2. Ковалева Г. PISA-2012: Результаты международного исследования // Математика. – 2014. – №2. – Б. 35-42.

3. Бердибаева Г.Т. PISA халықаралық зерттеу: әдістемелік құрал. – Астана, 2013 – 123 б.

4. Халықаралық зерттеулер тапсырмаларын шығару бойынша әдістемелік ұсыныстар мен нұсқаулар. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2014 – 54 б.

Жұмағалиева А.Е., Тулешева А.С.

Проверка уровня математической грамотности учащихся при помощи заданий в виде диаграмм и графических задач

В данной статье рассматривается задания в виде диаграмм и графических задач в рамках международного исследования, анализируются типичные ошибки учащихся в их выполнении, даются методические рекомендации по решению подобных заданий.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, модель математической грамотности, задания в виде графиков и диаграмм

Zhumagalieva A.E., Tulesheva A.C.

To check the pupils' level of mathematical literacy through diagram and graphical tasks

To develop pupil's mathematical literacy in international searches with diagram, graphical tasks are distinguished, pupil results and mistakes in doing tasks and ways of solving tasks are given in this article.

Keywords: mathematical literacy, functional literacy, the model mathematical literacy, the variety of tasks in graphical and diagram.

ӨОЖ 37.034:373.3

Ергалиева Г.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: E77ASK@yandex.ru

Кайрлиева У.Б. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты,

E-mail: zhako_anglo94@mail.ru

**БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ РУХАНИ – АДАМГЕРШІЛІК
ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Аннотация. Мақалада жеке тұлғаның рухани және жан-жақты дамуының қайнар көзі білім мен ғылымды, тәрбиені қоғам талабына сай дамыта отырып, жас ұрпақ бойында имандылық, адамгершілік қасиеттерді қалыптастырудың негізгі бағыттары қарастырылады.

Кілт сөздер: рухани-адамгершілік құндылықтар, ізгілік, тұлға, өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі өзіктендіру.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев өзінің «Қазақстан-2030» Жолдауында: «...оқушыларды қазақстандық патриотизм шығармашылық жағынан дамыған жеке тұлға ретінде тәрбиелеу аса қажет... ұлттық мінез-құлық, биік талғампаздық, тәкәппарлық, тектілік, білімділік, биік талғам, ұлттық намыс қасиеттерін сіңіріп қалыптастыруымыз керек» дегені мәлім [1].

Жас ұрпақтың рухани-адамгершілік тұрғыда азамат болып қалыптасуы, ұзақ мерзімді оқу-тәрбиенің негізінде білім мен тәрбие негіздерін игерту ордасы – мектепте өтеді. Мектеп қабырғасында игерілетін білім мазмұны, оқушылардың ғылым негіздерімен қоса тәрбие заңдылықтарын да қамтиды. Тәрбие қоғам мәдениетін жасаушы, әрі сақтаушы, әрі оны келер ұрпаққа жеткізуші басты құралдардың бірі. Сонымен бірге, тәрбие беру арқылы тұлғаның іштей түлеуіне мүмкіндік бере отырып, оны рухани құндылықтарды жасауға, насихаттауға жетелейді.

Міне, сондықтан жалпы білім беретін орта мектептің түпкі стратегиялық нысанасы мүлде жаңаша, шығармашылық тұрғыдан ойлай алатын, танымдық мәдениеті биік адамдардың жаңа легін, дүниеге мәдени тұрғыдан жоғары жауапкершілікпен қарай білетін, біліктілігі жоғары азаматтарды қалыптастыру идеясы болуға тиіс.

Жеке тұлғаның рухани және жан-жақты дамуының қайнар көзі білім мен ғылымды, тәрбиені қоғам талабына сай дамыта отырып, жас ұрпақ бойында имандылық, адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру басты міндет болып есептеледі.

«Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту» тұжырымдамасы білім берудің мақсат-міндеттері мен мазмұны ізгіліктік, рухани-адамгершілік пен демократиялық идеяларға негізделген мемлекетіміздің білім беру саясатын айқындайды. Аталған идеяларды жүзеге асыру жалпы білім беретін мектептердегі оқу-тәрбие үрдісіне жаңа талаптар қою, оған құрылымдық, мазмұндық тұрғыдан өзгерістер енгізу арқылы мүмкін болатыны белгілі [2].

Осыған орай, 12 жылдық мектептегі оқу үрдісін ұйымдастыру базалық білім, білік, дағдылар, жалпы адамзаттық және ұлттық құндылықтар негізінде оқушылардың түйінді құзыреттілігінің қалыптасуын қамтамасыз етеді. Бастауыш сынып оқушыларына рухани-адамгершілік тәрбие беру – қазіргі мектептердегі басты міндеттердің бірі, өйткені, біздің қоғам өмірінде рухани-адамгершілік бастамалардың ролі барған сайын артып, ізгілік, имандылық, мейірімділік сияқты рухани-адамгершілік құндылықтардың ықпал аясы кеңейіп келеді.

А.Н. Дружининский көзқарасы бойынша ізгіліктік педагогикасы, тұлғаға деген қызығушылық, оқушының сұранысына бағытталу, жалпыадамзаттық ізгіліктік, рухани құндылықтарға бетбұрыс жасау – қазіргі қоғам мен білім беру жүйесінің даму бағыттары болып табылады. Бүгінгі мектептің мақсаты - өзінің үздіксіз білім алуына және өз бетімен дамуына бағытталған азаматты тәрбиелеу. Дәстүрлі білімділікке бағытталған оқыту жаңа қоғамдық сұраныстарды қанағаттандыра алмайды[3].

Сондықтан, өмірде өз орнын анықтай алатын, білімі арқылы мүмкіндіктерін жүзеге асыра алатын, дербес, белсенді, үнемі даму үстінде болатын шығармашыл тұлғаны тәрбиелеу үшін инновациялық педагогикалық парадигма, оқыту және тәрбиелеу жүйесіне жаңа тұжырымдамалық тұрғылар қажет болып отыр.

Құндылықтардың философиялық көзқарастарымен қатар бүгінгі күні әлеуметтік, педагогикалық жіктелуін келесі ғалымдар еңбектерінен көруге болады: әлеуметтік тұрғыдан (А. Каплиева) [4], педагогикалық аксиология негізін (Селиванов В.С., Колесникова И.А., Бордовская Н.В., Реан А.А.) [4, 5, 6, 7] еңбектерінен көруге болады.

Кез-келген басқа да рухани құндылықтар сияқты, педагогикалық құндылықтар өмірде бейтарап бекітілмейді. Олар педагогика мен білім беру практикасының дамуына өз әсерін тигізетін қоғамдағы әлеуметтік, саяси, экономикалық қарым-қатынастарға бағынышты болып келеді. Педагогикалық құндылықтардың кең ауқымды, сондықтан олар жіктелеіп білім беру аясында жалпы жүйеден өзінің орынын белгілейді. Оларға құндылықтардың тұлғалық, топтық, және әлеуметтік түрлері жатады. Тұлғалық құндылық қарым-қатынас мәдениеті мен шығармашылық қабілеттердің деңгейімен тығыз байланысты (Н.А. Бердяев). Л.И. Анцыферов

тұлғалық құндылық жеке қасиеттер икемділік, ұйымдастырушылық, өзінің көзқарасын бақылау мен талдауға тікелей байланысты деп пайымдайды. Тұлғаның еркін, өз бетімен дамуы, белсенділігі, тәуелсіздігі, тану қабілетті, шығармашылығы, өз көзқарасын, жеке бас мүмкіндіктерін, өз күшін дамыту үлкен құндылыққа жатады (Д. Лоок) [8].

Құндылықты бағдарлар тұлғаның «әлемдік» басты сипаттамаларының бірі болып саналады, ал оларды дамыту – ізгіліктік педагогиканың негізгі міндеті және қоғам дамуының маңызды жолы (В.А. Петровский, В.К. Калинин, И.Б. Котова) [9]

Білім берудің ізгіліктік философиясының негізгі ұғымы «ізгіліктік». Бұл ұғымның бірнеше мағынасы анықталған. Оларды зерттеу бұл проблеманың түрлі жақтарын ұғынуға мүмкіндік береді. Ізгіліктік ұғымы педагогикада бірнеше мәнді нұсқауларда қолданылады:

- қайта өрлеу дәуірінің, түрлі мәдениет қозғалыстарының, идеялық ағымдардың, қоғамдық ой бағыттарының атауы;
- гуманитарлық пәндер басты орынға иеленетін теориялық білім саласының атауы;
- марксистік дүниетаным, пролетарлық идеология, социалистік өмір сүру дағдысының сипаттамасы;
- тұлғаның рухани-адамгершілік қасиеттерінің - рухани-адамгершілік, мейірімділік, сыйластық белгіленуі;
- тұлғаның жан-жақты дамытылуының маңызды факторларының анықтамасы;
- адамды өмірді ең жоғарғы құндылығы ретінде танытатын қарым-қатынастың белгіленуі;
- жалпыадамзаттық идеалдарына қол жеткізуге бағытталған практикалық іс-әрекеттің атауы.

Бастауыш мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік құндылықтарын сыныптан тыс жұмыстар арқылы қалыптастырудың әдіснамалық негізі ретінде білім беру жүйесіндегі рухани-адамгершілік көзқарастар, тұлғаның шығармашылығын және дербестігін дамыту туралы идеялар, отандық және шетелдік білім беру теориясындағы ізгіліктік дәстүрлер мен ой-пікірлер, бүгінгі тәрбиенің адамға бағытталған тұрғылары танылған. Адамзат жинақтаған тәжірибесін жас ұрпаққа беру мақсатында сақтай отырып, оқытуды ізгілендіру үрдісінде негізгі бағдарды жеке тұлғаның жалпы адамзаттық құндылыққа белсенділігін арттыруға, рухани-адамгершілік қуатын қалыптастыруға назар аударылуда.

Оқушыларды рухани-адамгершілікке тәрбиелеу мәселелерін қарастыратын ресейлік ғалымдар И.А. Колесникова мен Н.И. Элиасбергтің «Бастауыш мектептегі этикалық білім беру» бағдарламасының моральдық-рухани-адамгершілік білім мазмұнының тәрбиелік аспектілеріне тоқталып өтуді жөн санадық.

Бағдарлама мазмұны келесі компоненттерді қамтиды:

1. Образдық-эмоциональдық деңгейінде ізгіліктік рухани-адамгершілік құндылықтары жүйесі ашылады:

- адам өмірі мен оның денсаулығы;
- адамның еркіндігі, ар-ұжданы мен жетістігі;
- адамның рухани байлығы, шығармашылыққа қабілеті;
- жақын және туыс адамдары, олардың сүйіспеншілігі мен қамқорлығы;
- құрбы-құрдастарымен достығы;
- айналадағы адамдармен қайырымды қарым-қатынас;
- Отан, туған жер, туған өлке, ондағы бір-бірлерінді байланыстыратын тарихы, тілі мен салт-дәстүрі, халқы;
- адамның денсаулығына және өміріне кепіл болатын қоршаған орта мен табиғат;

– халықтар арасындағы бейбітшілік, адам құқығына деген құрмет, соғыс пен зорлық-зомбылықтардың болмауы;

– еңбек адам дамуына әсер ететін, шығармашылыққа, оның мүддесі мен отбасына қуаныш сыйлайтын фактор ретінде (осыдан келіп еңбекпен келген барлық заттар мен мүліктерге деген ұқыпты көзқарас туындайды).

2. Оқушылардың жақсылық пен жамандық туралы түсініктерін дамыту.

3. Оқушылардың жақсы, мейірімді, адал болуға ұмтылуы;

4. Ізгіліктік негізде қарым-қатынас тәжірибесін жинақтауы;

5. Іс жүзінде жақсылық жасау тәжірибесін жинақтауы;

6. Адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасауды мәдениеттіліктің белгісі ретінде қабылдауы. Мәдениеттіліктің негізгі ережелерін меңгеруі;

7. Мектеп оқушыларының мәдениетті мінез-құлық дағдыларына үйренуі.

Бұл бағдарламаны кіші мектеп оқушыларына рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру мақсатын жүзеге асыруда пайдалауға болады.

Еліміз егемендік алуына байланысты мектепте оқу-тәрбие жұмыстарын ұлттық тәрбиеге лайықтап құру міндеті тұрды.

Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.А. Караковский және тағы басқалардың еңбектеріне сүйене отырып, тұжырымдама авторлары қазіргі тәрбиенің мазмұнының негізгі компоненттері ретінде ұсынады:

– баланың жалпыадамзаттық құндылықтарды игеруі: адамзаттың шығу тегі туралы және өзін оның қайталанбас бөлігі ретінде білуі, әр түрлі мәдениет пен халықтар арасындағы қатынас, адамзат өміріне құрмет, болашақ ұрпақ алдындағы жауапкершілік;

– адамдар арасындағы қарым-қатынас пен жеке тұлғаны гумандандыратын қазіргі қоғам адамының өмір әрекеттерінің негізгі аяларын баланың меңгеруі: көркем және техникалық шығармашылық, денсаулық пен баспана қамын ойлау, табиғат пен қоршаған ортаны қорғау, ата-ана және достарымен қарым-қатынас және т.б.;

– жалпыадамзаттық пен ұлттық мәдениеттің материалдық және рухани құндылықтарын меңгеру;

– азаматтық мінез-құлық тәжірибесінің қалыптасуы: азаматтық шараларға қатысу, азаматтық сезім білдіру және т.б.;

– эмоциональдық-толыққанды жанашырлық жағдаяттардан азаматтық мінез-құлықтық тәжірибе жинақтау: балалармен қайырымдылық акцияларын ұйымдастыру, жақын-жуықтары мен өзгелердің қамын ойлау, табандылық, адамдардың жеке басына және олардың құқықтарына деген құрметтің көрінуі және т.б.;

– баланың жауапкершілікті, өзбетінділікті, шешім қабылдай білуді, мінезін реттей алу тәсілдерін, өзін-өзі жетілдіру жолдарын, психокоррекцияны және т.б. үйрену.

Демек, бұл тұжырымдаманы талдауымыз көрсеткендей, тәрбие мазмұнының негізгі компоненттерінің бірі өскелең ұрпақтың рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру болып табылады.

Бұл тұжырымдамадағы рухани-адамгершілік тәрбиесінің **мақсаты** рухани-адамгершілік мәдениетінің негіздерін қалыптастырумен анықталады. Тұжырымдаманың мазмұнына байланысты рухани-адамгершілік тәрбиесінің мақсаты мынадай **міндеттерді** шешу барысында жүзеге асырылады:

– әр балада рухани-адамгершілік сезімді дамыту;

– жеке тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарын жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде қалыптастыру;

– мектеп оқушыларын ғылым, мәдениет, өнер салаларындағы қоғамдық құндылықтарға тарту.

Жеткіншек ұрпаққа тәрбие берудің педагогикалық бағыттары мен әдістерін таңдау барысында олардың бойына асқақ рухани-адамгершілік қадір-қасиеттерді қалыптастыру негізінде, заман талабына сай әлеуметтендіру мәселелері назардан тыс қалмауы тиіс. Өйткені, мектеп оқушыларының әлеуметтік бітім-болмысы көбіне көп, оның рухани-адамгершілік тұрпаты арқылы анықталады. Сондықтан, рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда мұндай көзқарас айрықша маңызға ие. Бастауыш білім беру деңгейінде білім алушының табысты әлеуметтенуінің жеке нәтижелері мынадай жетістіктермен:

- саяси мәні бар қызметтің – оқу қызметінің жаңа түрін және әлеуметтік ынтымақтастық негіздерін игеруімен;

- ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар және олардың тұлға ретінде: «Мен - адаммын, ұжымшылмын, патриотпын, азаматпын», Отан, Жер, Әлем, Табиғат ұғымдары туралы алғашқы түсінігінің болуымен;

- қазақстандық қоғамда және жер шарында бейбітшілікті сақтау үшін халықтар бірлігінің, ұлтаралық қатынастардың және шыдамдылықтың маңыздылығын түсінуімен;

- жаңа әлеуметтік маңызды рөлдер (оқушы, ұжым мүшесі, сыныптас, және т.б.) туралы ұғымының болуымен;

- рухани-адамгершілік мінез туралы білім мен іскерлік негіздерін игерумен, балалар ұжымындағы этикалық нормаларды білуімен, берік достық байланыс орнатуымен;

- балалар қоғамдастығындағы тұлғааралық қатынастардың негізін түсінуімен және оған жағымды әлеуметтік мәртебесін бекітуге талпынуымен белгіленеді.

Мектептік тәрбие жүйесіндегі рухани-адамгершілік тәрбие мәселелерін зерттеуші ғалым-педагогтар: 1) оқушылар бойында рухани-адамгершілік сананы қалыптастыруды; 2) рухани-адамгершілік сезімдерді тәрбиелеу және дамыту; 3) рухани-адамгершілік мінез-құлықтық біліктіліктер мен дағдыларды тәрбиелеуді бұл саладағы тәрбие жұмысының басты бағыты, негізгі міндеттері ретінде белгілейді.

Бастауыш мектеп оқушыларына **рухани-адамгершілік тәрбие беру мазмұнын** айқындай келе, біз келесі қағидалар ережесін ұсынамыз:

1. Балалардың рухани-адамгершілік тәрбиесі әлеуметтік-қоғамда жүргізіледі.
2. Рухани-адамгершілік тәрбиесі тәрбиеленуші тек объект ролінде ғана емес, сонымен бірге субъект ролінде де болатындығын айқындайды.
3. Бала тұтас тұлға ретінде қалыптасады.
4. Рухани-адамгершілік тәрбиесінің жүйесі баланың жан-жақты дамуына әсер етуі тиіс.
5. Баланың рухани-адамгершілік санасы мен рухани-адамгершілік мінез-құлық бір-бірімен байланыста қалыптасады.
6. Рухани-адамгершілік тәрбиесі баланың жас және дербес ерекшеліктерін есепке алады.
7. Рухани-адамгершілік тәрбиесін мазмұнына сәйкес әдістермен жүзеге асыруға болады.

8. Педагогикалық ықпал мазмұны мен тәсілдері баланың қол жеткізген тәрбиелілік деңгейіне байланысты өзгеріп отырады.

9. Рухани-адамгершілік тәрбиесі жүйесінің тиімділігін объективті бағалау баланың ішкі жан дүниесіне әсер ету нәтижелеріне байланысты беріледі.

Кіші мектеп жасындағы балалардың рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың мазмұнын, яғни рухани-адамгершілік қасиеттері рухани-адамгершілік санасын, рухани-адамгершілік сезімдерін, рухани-адамгершілік мінез-құлық, рухани-адамгершілік дамуын қазіргі қоғам талабына сай ашу зерттеуші-педагогтар мен практик-педагогтар үшін ең маңызды көкейкесті мәселе болып отыр.

Соңғы уақытқа дейін қоғамымыздың рухани-адамгершілік қалпы өскелең ұрпаққа рухани-адамгершілік тәрбие беру мазмұнының нақты бағытын бере алмай келді. Ата-аналар мен мұғалімдер балаларда, бір жағынан, қоғам талабына сай жағдайларда жетістіктерге жете алатындай өмір сүретін, екіншіден – қоғамды рухани-адамгершілік шегіністен құтқарып, рухани-адамгершіліктің құлдырауынан сақтауға септігін тигізу үшін өз бойындағы адами сапасы мен адамгершілік құндылықтарын сақтайтын қандай қасиеттерді тәрбиелеу керек деген сияқты қиыншылықтарға ұшырасып отырды. Сондықтан да, қазіргі кезде, бастауыш мектепке оқушылардың әрбір жас дамуының сатысында адамгершілік тәрбиесінің мазмұнын ашатын нақты жүйе қажет.

Бұл жүйені іс жүзіне асыру үшін мынадай мазмұндағы **бағыттарды** ұсынуға болады:

1. Кіші мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік ұғымдары.

Адамгершілікке тәрбиелеу әдістерінің көмегімен кіші мектеп жасындағыларға рухани-адамгершілік жөнінде ұғымдар мен түсініктерді үйрету. Олардың рухани-адамгершілік көзқарасын, рухани-адамгершілік тәрбиелілік деңгейін, айналадағы адамдарға, жолдастарына, үлкендерге, кинофильмдер мен кітаптардың кейіпкерлеріне, өз-өзіне, рухани-адамгершілік талаптар мен ережелерге қатынасын; сыныптан тыс жұмыстар мен ойын үстінде мінез-құлық пен әрекетке берген рухани-адамгершілік бағасын анықтау. Оқушыларға жақсылық пен жамандық сияқты түсініктерді ажырата білуге үйрету. Балалардың рухани-адамгершілік түсініктерін өздерінің өмір тәжірибесіндегі білімдерімен салыстыра отырып талдау.

2. Рухани-адамгершіліктің қарапайым ережелері.

Рухани-адамгершіліктің ережесі түсінігімен таныстыру. Рухани-адамгершілік ережелерінің түрлері. Оқушылардың мінез-құлық ережелері. Мәдениеттілік ережесі. Жолдастық пен достық ережесі. Тату жұмыс ережесі. Адал ойын ережесі және т.с.с.

3. Балалардың рухани-адамгершілік қарым-қатынастары.

Балалардың рухани-адамгершілік қарым-қатынастары және оның түрлері мен бағыттары туралы түсінік. Өзара көмектің қарапайым түрлеріне және қолұшын беруге даярлықты тәрбиелеу. Үлкендерге сыйластық қатынас. Балаларда мүлікке ұқыпты қатынасты қалыптастыру. Айналадағыларға әділ және адал қатынас түсініктерін қалыптастыру. Балалар қарым-қатынасының басқа да формалары.

4. Рухани-адамгершілік мінез-құлық әліппесі.

Рухани-адамгершілік және мінез-құлық мәдениеті. Рухани-адамгершілік мінез-құлық–мінез-құлық мәдениеті түсінігі ретінде. Мінез-құлық мәдениеті рухани-адамгершілік нормалары түрі ретінде және жеке тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарының көріну формалары: адалдық, қарапайымдылық, зейінділік, қайырымдылық және т.б.

Өзінің жеке басын күту мәдениеті (жеке гигиенасы, үй тәртібі және гигиенасы және т.б.). Қарым-қатынас мәдениеті (еңбекке адал қарым-қатынас, айналадағылармен мәдениеттілік, қамқорлық, дөрекілік әдеттерінің, жалқаулығының жоқтығы т.б.). Қоғамдық орындардағы тиісті ережелерді орындау мен талаптарды қадағалау мінез-құлқы. Еңбек мәдениеті (жеке заттарын ұқыпты ұстау: киімдері, оқу құралдары, ойыншықтары, жеке гигиеналық заттары, құрал-саймандары, жұмыс орны, сабақ орындайтын үстел үстіндегі тәртіп, заттарға ұқыпты қарау т.с.с.), еңбектегі режим мен тәртіптілік.

5. Өзін-өзі ұстау ережесі мен этикет (әдеп).

Өзін-өзі ұстау ережесі көшедегі, үйдегі, мектептегі, театрдағы, қонақтағы мінез-құлық мәдениеті ережелерінің қарым-қатынастағы және өмірдегі сипаттамасы ретінде.

Адамдармен сәлемдесу түрлері. Жолдастарымен, таныстарымен және бейтаныс адамдармен сөйлесу. Жағымды немесе жағымсыз жаңалықтарды және

өтініштерін адамдарға жеткізе білуі. Сөйлеу мәдениеті. Қонақта өзін-өзі ұстауы. Балалардың киімдеріне талап. Жауапкершілік пен нақтылық ережесі. Үстел басында өзін-өзі ұстауы. Қоғамдық орындар мен театрда, табиғатта өзін-өзі ұстауы.

6. Рухани-адамгершілік сезімді тәрбиелеу.

Рухани-адамгершілік ұғым, түсініктер мен рухани-адамгершілік мінез-құлықты меңгеру үшін бастауыш сынып оқушыларының бойында рухани-адамгершілік сезімді қалыптастырып дамытудың маңызы. Рухани-адамгершілік мотивтер мен олардың рухани-адамгершілік түсініктер мен рухани-адамгершілік мінез-құлықты қалыптастырудағы әсері. Рухани-адамгершілік түсініктердің қалыптасу тиімділігі балалардың әр түрлі оқиғаларға деген эмоциональдық сезімдеріне (қуана білуі, уайымға салынуы, көңілі толмауы, өкіне білуі және кешіре білуі т.с.с.) тәуелді.

Рухани-адамгершілік тәрбиесінің бұл жүйесін мұғалім сыныптан тыс жұмыстардың әр түрлі әдістемелік формалары мен тәсілдерін пайдаланып жүзеге асыруына болады.

Еліміздің болашақ азаматы – қазіргі балалар. Яғни, егеменді елімізді дамытып, гүлдендіре түсетін санасы таза және дені сау, рухани-адамгершілігі жоғары ұрпақ. Сондықтан, көпшілік болып мектеп оқушыларының тәрбиесіне кері әсерін тигізетін келеңсіз жағдайларға қарсы күресе отырып, жеке тұлғаның рухани-адамгершілігін қалыптастыратын салауатты өмір салтын құруға көңіл бөлуіміз тиіс.

Баспасөз беттерінде жеткіншектер арасындағы қылмыстың өсуімен, әсіресе ірі қалаларда жеткіншектердің қатыгездіктерінің өршіп бара жатқандығымен қорқытады. Бірақ балалар тәрбиесіне қатысты адамдардың бәрі олардың рухани әлемін дамытуды ерекше керек етіп отырғанын, дүниенің болашағы оның әрбір азаматтың рухани-адамгершілік жағдайына байланысты болып отырғанын терең сезінулері керек. Бұл оқушының жеке басының толыққанды адамгершілік дамуын тек тәрбие беру процесі ғана қамтамасыз ете алатын болғандықтан да маңызды.

Сондықтан Қазақстан Республикасы білім беру ұйымдарының кешенді тәрбие беру бағдарламасында рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру жеке тұлғаның жан-жақты даму жүйесінің ең негізгі бөлшегі ретінде, рухани-адамгершілік сана-сезім мен мінез-құлықты қалыптастыру процесі ретінде қарастырылады. Қазіргі кезде Қазақстан қоғамы, азаматтардың жаңа типтеріне – өз Отанын барынша сүйетін, халықтың тәуелсіздігі үшін терең ойланатын және жауапкершілікті сезінетін, олардың өмірінің барлық тұстарын көре алатын, полимәдениетті және көп ұлтты ортада салауатты өмір сүре алатын азаматтарға мұқтаж екендіктерін қатты сезінеді. Ал қазіргі жеткіншектердің жеке тұлғасын қалыптастырудың негізі оның адамгершілігінің толысуы, әлеуметтік жауапкершілігі мен азаматтық тұрғыдан өзін-өзі тануының жоғары деңгейі болып табылады. Дәл осы жағдай бізге тәрбие беруді үнемі диагностикалаудың, соның ішінде рухани-адамгершілік құндылықтар мектеп оқушыларының руханилыққа бағдарын саралаудың керек екендігін көрсетіп отыр.

Ұлттық қадір-қасиет дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып, біздің заманымызға жетіп отыр. Тәртіп пен мінез ерекшеліктері өзгеріп отырады. Олар халқымыздың өмір сүру жағдайына, әлеуметтік-экономикалық және географиялық ортасының шарттарына байланысты қалыптасады. Соның әсерінен әрбір адамда ұлттық мінез-құлық, саналы тәртіп, болымды қылықтар, сезім көріністері, дәстүрлері мен әдет-ғұрыптар пайда болып, рухани бейнесі жетіледі.

Осы орайда, философиялық, психологиялық, педагогикалық теория негіздерін зерделеп, саралау ұлттық мектептердегі оқу-тәрбие процесін қайта құру жағдайында рухани-адамгершілік тәрбие беру бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлға ретінде қалыптасуында маңызды орын алатынын дәлелдейді.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Бәсекеге қабілетті Қазақстан үшін, бәсекеге қабілетті экономика үшін, бәсекеге қабілетті халық үшін». 19 наурыз, 2004 жыл // Егемен Қазақстан, 2004 жыл.
2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы // Білім-Образование. – 2004. – №1. – Б. 45-48.
3. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2003. – 221 с.
4. Қаплиева А.Қ. Оқушылардың салауатты өмір сүру дағдыларын рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде қалыптастыру. / Пед. ғылым. канд. дисс. Автореф. – Атырау, 2003. – 28 б.
5. Селиванов В.С. Основы общей педагогики // Теория и методика воспитания. – 2000. – Б. 56-58.
6. Колесникова И.А. Теоретико-методологические основы современного процесса воспитания. – Л., 1988. – 222 с.
7. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 111 с.
8. Локк Д. Мысли о воспитании. Избр. пед. соч. – М.: Учпедгиз, 1939. – 216 с.
9. Петровский В.А. Калинин В.К., Котова И.Б. Личностно-развивающее взаимодействие. – Ростов-на-Дону, 1993. – 155 с.

Ергалиева Г.А., Кайрлиева У.Б.

Формирование духовно-нравственных качеств учащихся начальных классов

В статье рассматривается индивидуальный и всеобъемлющий источник знаний и развитие науки и образования в обществе, наряду с развитием молодого поколения в соответствии с требованиями основных направлений формирования моральных качеств.

Ключевые слова: моральные ценности, личность, самопознание, самореализация.

Yergalieva G.A., Kayrlieva U.B.

Formaration of spiritually – moral qualities of elementary school

Article an individual and comprehensive source of knowledge and the development of science and education in society, along with the young generation in accordance with the requirements of the main lines of the formation of the moral, moral qualities

Keywords: moral values, good personality, self – actuflication.

УДК 374.7

*Ержанов М.Е. – доктор педагогических наук,
профессор, ЗКТУ им. М.Утемисова**Серікқали А.С. – магистрант ЗКТУ им. М.Утемисова**E-mail: maral_kaz@mail.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ РАБОТЫ – ЕДИНЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Аннотация: Технология культурно-досуговой работы (КДР) предполагает закономерностей ее функционирования. Организация КДР – это целенаправленные практические действия которое ориентирует на постановку целей, задач, подбор и расстановку кадров. Методика КДР – это творческий процесс, включающий определенные цели. Методы культурно-досуговой деятельности соединяют интересы общества, коллектива и отдельной личности.

Ключевое слово: технология, методология культурно-досуговой работы, клубные учреждения, массовые мероприятия.

Наличие большого национального фонда свободного, досугового времени и широкой социально-культурной базы является предпосылкой развертывания беспрецедентной по своим масштабам и формам культурно -досуговой деятельности. Как здесь не вспомнить замечание К.Маркса о том, что общество «ставит себе всегда только такие задачи, которые оно может разрешить, так как при ближайшем рассмотрении всегда оказывается, что сама задача возникает лишь тогда, когда материальные условия ее решения уже имеются налицо, или по крайней мере, находятся в процессе становления» [1, с. 7].

Это полностью относится и к технологии культурно-досуговой работы, которая на современном этапе достигла того уровня, когда все явственнее проявляются ее возможности в активизации человеческого фактора. Недооценка изучения и исследования технологии культурно-досуговой работы оказала отрицательное влияние на развитие культурно-досуговой деятельности в стране.

Первой обратила на это внимание Н.К. Крупская. Ее замечание на этот счет актуально и по сей день. «У многих нет ясного представления о том, что такое технология, что нужно понимать под технологией... В большом словаре Ларусса определяется технология таким образом: «Технология представляет из себя целостное изучение производственных процессов. Эта наука описывает производственные процессы, как они есть, освещает их научно, указывает историю усовершенствования этих процессов, указывает на их взаимозависимость» [2, с. 41].

Культурно-досуговая работа не достигнет цели, если при ее организации игнорируются условия жизни и деятельности людей, конкретные социально-психологические механизмы, регулирующие их взаимоотношения, если не учитывается то, как личность усваивает социальный опыт, испытывает воздействие социальной среды.

Создавая мир вещей, увеличивая знания, совершенствуя свои способности, формируя новые потребности и средства их удовлетворения, человек одновременно создает и себя. Как отмечал К. Маркс, культура – это «культивирование всех свойств общественного человека и производство его как человека с возможно более богатыми свойствами и связями, а потому и потребностями, – производство человека как возможно более целостного и универсального продукта общества» [3, с. 86]. Поэтому участие в культурно-досуговой деятельности есть одна из определяющих

характеристик человека, способа его существования, что коренным образом оказывает свое влияние и на технологию культурно-досуговой деятельности, превращая ее в коллективное творчество.

Не следует забывать также, что люди по своим природным данным несхожи. Наличие бесчисленного множества субъектов (к таким субъектам относятся: каждый отдельный человек, группы людей, трудовые, учебные детские коллективы, общественные и государственные организации добровольные общества, союзы, советы, формальные и неформальные объединения) культурно-досуговой деятельности производит неповторимый человеческий опыт, закреплённый в понятиях, содержании направленности на дальнейшее течение планомерной работы.

Культурно-досуговая деятельность не знает аналогов. Возможно поэтому изучению научных основ ее технологии уделялось мало внимания. И лишь в последние годы ученые стали всерьез обращаться к ней. Теперь, наконец, стало ясно - для того чтобы успешно осуществлял воспитательные задачи, необходимо знать технологию, механизм воздействия культурно-досуговой деятельности на человека. Правильная технология культурно-досуговой деятельности предполагает изучение закономерностей ее функционирования. Сегодня уровень технологии определяет облик каждого культурно-досугового учреждения, эффективность его функционирования. Поэтому невозможно понять сущность, специфику технологии культурно-досуговой деятельности без учета характера и динамики общественных отношений.

Организация и методика культурно-досуговой работы являются целостной системой, но имеют и свои отличительные черты. Организация КДР – это целенаправленные практические действия, которые ориентируют на постановку целей, задач, принятие решений, подбор и расстановку кадров, обеспечение материальными ресурсами, их распределение, осуществление контроля исполнения.

Методика КДР – это творческий процесс, включающий определение целей, отбор содержания, форм, средств идейно - эмоционального воздействия, методов, приемов, способов, частичных операций, регулирующих поведение посетителей с учетом их потребностей и интересов, развивающих их самостоятельность, инициативу и создающих оптимальные условия для восприятия происходящего, гармонического воспитания личности. Успешная организация культурно-досуговой деятельности - это умение убедить и практически организовать конкретное дело на добровольных началах.

В культурно-досуговой деятельности под организацией следует понимать оптимальное упорядочение всех составных элементов педагогического процесса в учреждениях культуры, с помощью которого достигается их четкая взаимосвязь, рациональная структура управления и взаимодействие с посетителями. Организационный процесс следует рассматривать «в трех смыслах - как объект, упорядоченность и деятельность» [4, с. 6-8].

Жизнь выдвигает перед культурно-досуговыми работниками все более сложные проблемы, которые невозможно решать прежними формами, средствами и методами. В подобных условиях несогласованность действий сотрудников культурно-досуговых учреждений влечет негативные последствия.

Подобный «стиль» деятельности культурно-досуговых работников во многом запрограммирован действующими организационными структурами системы управления, а во многом порожден неумением работать. Вот почему практически на всех совещаниях культурно-досуговые работники ставят вопрос о регламентации деятельности, упорядочении режима труда, нормировании рабочего дня.

Здесь надо иметь в виду, что «деятельность культурно-досуговых учреждений не может быть формальна целиком, ибо они являются, с одной стороны, государственными учреждениями со всеми требованиями, которые предъявляют

такие учреждения к своим членам, с другой - выступают как социальная организация, сущность которой состоит в том, чтобы предоставить возможность для свободного и творческого проявления личности.

Именно эта особенность работы культурно-досуговых учреждений вызывает проблему: как организовать деятельность этих учреждений, чтобы необходимая для всякой организации формализация основных процессов не создавала препятствий для творчества, как лучше стимулировать творческую активность, полнее использовать возможности всех участников самодеятельности» [5, с. 19].

Высокохудожественные массово-политические и культурно-воспитательные мероприятия, их эмоционально-выразительная форма вызывают у воспринимающего субъекта-объекта состояние сотворчества. Здесь сливаются воедино познание действительности и чувственно-предметное отображение мира, мысль и чувство, в сознании человека происходит реконструкция целостного образа, что является механизмом глубокого и разностороннего познания мира, воспитания эмоциональной культуры человека.

Понятие «организация» не сводится к организаторскому виду деятельности. Порой трудно представить, какой огромный комплекс действий необходимо совершить при подготовке и проведении мероприятий (таких, как праздник или обряд), сколько усилий надо приложить, чтобы добиться взаимодействия, слаженности участников мероприятия. Поэтому организация культурно-досуговой работы есть процесс, где совокупность операций сгруппирована по определенным этапам. Каждый этап, в свою очередь, представляет собой сумму целенаправленных воспитательных действий, осуществляемых в определенной последовательности.

Методическая деятельность – основа педагогической системы культурно-досуговой работы; она выступает внутренним регулятором воспитательного процесса, определяющим и разрабатывающим тактику, т.е. преобразует и переводит его в русло конкретной программы деятельности в форме планов, сценариев, разработок, рекомендаций.

Методика – это центральный блок в культурно-досуговой работе, который осуществляет прием и переработку информации и преобразует ее в художественно-образную, символично-аллегорическую форму. Это особенно важно потому, что в своей работе культурно-досуговые учреждения обращаются к эмоциональной сфере человека, широко учитывают и используют комплекс специфических закономерностей управления поведением человека, прежде всего социально-психологические. При этом организация и методика работы культурно-досугового учреждения должны учитывать необходимость создания наиболее благоприятных условий для межличностного общения. Собираясь вместе, общаясь, люди, независимо от того, осознают ли они это или нет, всегда оказывают определенное влияние друг на друга. Б.Ф. Ломов считает, что «при реализации определенных целей в деятельности в качестве ее средств и способов используются средства и способы, характерные для общения, а общение строится по законам деятельности (например, деятельность педагога, лектора). В других случаях предметно - практические действия используются в качестве средств и способов общения, а самая деятельность строится по законам общения (например, театральное представление, демонстрационное поведение)» [6, с. 63]. Человеческое общение в культурно-досуговом учреждении особенно благоприятно, поскольку оно происходит в непринужденной обстановке, когда сама атмосфера располагает к взаимопониманию. Многие формы культурно-досуговой работы прямо рассчитаны на использование этого механизма.

Не менее важен и механизм активизации посетителей, приемы побуждения к активности, используемые в культурно-досуговой работе. Опираясь на них, культурно-досуговые работники могут создать оптимальные условия для восприятия

и освоения личностью духовных ценностей. При этом методика, с одной стороны, на основе дифференцированного подхода учитывает особенности различных групп населения: социальные, образовательные, возрастные, профессиональные и т.д., стабильность аудитории, посещающей мероприятия, а с другой - она направлена на передачу опыта одного поколения другому.

Следует заметить, что практически все виды деятельности, которые предлагаются посетителям в культурно-досуговых учреждениях, органично взаимосвязаны и взаимодействуют между собой, что положительно сказывается как на мировоззренческой, так и чувственно-эмоциональной сфере всех участников и зрителей. Так, например, вечер встречи с ветеранами войны способствует как углублению знаний о времени войны, так и формированию более прочных убеждений, ценностных ориентации, обусловленных конкретной «тематикой». А многообразие используемых форм, средств и методов культурно-досуговой работы открывает возможность включения в нее большого числа участников с различными интересами и духовными запросами. Все это обеспечивает динамичность и гибкость педагогического процесса в культурно-досуговом учреждении.

Анализ деятельности культурно-досуговых учреждений показал, что самыми распространенными просчетами в воспитательной и культурно-массовой работе являются, с одной стороны, ее слабая организованность, а с другой - методическая ограниченность этого процесса.

Это говорит о том, что современная технология культурно-досуговой деятельности, состоящая из единого процесса организационного и методического воздействия на различную аудиторию, зачастую дает сбой в реализации исходных принципов методологии.

Методология представляет собой учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности и является не только средством теоретического познания, но и преобразования действительности.

Методологическую основу культурно-досуговой деятельности составляют идеи классиков.

В культурно-досуговой деятельности под методами «следует понимать разнообразные способы организации и управления деятельностью посетителей в единстве с их поведением и побуждением к взаимовоспитанию и самовоспитанию. Такое понимание методов клубной работы означает, что личность включается в систему отношений через коллектив, ее деятельность в этом коллективе определенным образом организуется. В результате чего накапливается опыт общественных отношений, который затем осознается».

Методы культурно-досуговой деятельности соединяют интересы общества, коллектива и отдельной личности. Проблема заключается в том, что насколько заинтересован сегодня коллектив во всестороннем развитии личности, в раскрытии способностей и творческих сил каждого человека. Как видим, это ключевой вопрос для характеристики социалистической природы методики культурно-досуговой работы.

Что же касается средств культурно-досуговой работы, то здесь нужно вспомнить о том, как их рассматривал А.С. Макаренко: «Никакое средство педагогическое, даже общепринятое, каким обычно у нас считается и внушение, и объяснение, и беседа, и общественное воздействие, не может быть всегда абсолютно полезным. Самое хорошее средство в некоторых случаях обязательно будет самым плохим. Никакое средство нельзя рассматривать с точки зрения полезности или вредности, взятое уединенно от всей системы средств. И, наконец, никакая система не может быть рекомендована как система постоянная» [7, с. 29].

Поэтому средства культурно-досуговой работы скорее надо рассматривать как содержательный комплекс прямого педагогического воздействия и обеспечения

встречного процесса инициативной, самостоятельной деятельности масс, живого творчества народа.

Признание приоритета содержательности культурно-досуговой деятельности – это исходная методологическая предпосылка правильного решения вопроса о ее основных направлениях.

Повышение эффективности работы культурно-досугового учреждения может происходить под руководством организации и на основе прочной связи с трудовым коллективом и семьей - основными институтами воспитания.

В связи с этим становится актуальной задача разработки типовых методик оценки эффективности культурно-досуговой работы и ее перспективного планирования, которые позволили бы разрабатывать сопоставимые программы на единой методологической (и методической) основе и более точно оценивать их результативность.

Для упорядочения деятельности клубных учреждений и спортивных сооружений, направленной на трудовой коллектив и семью, предпринимались попытки создания различных программ: «Сельский клуб, библиотека и киноустановка в реализации Продовольственной программы», «Комплексные программы развития культуры и спорта на пятилетку», «Комплексные программы эстетического воспитания детей и подростков», «Комплексная программа научно - технического творчества молодежи и спорта». Безусловно, программа - целевой метод в деятельности культурно-досуговых учреждений даст представление о новых путях развития организации и методики.

Подчеркнем, что при подготовке любого мероприятия необходимо органически соединить художественно-творческие навыки с организационно-педагогическими в практической деятельности. Рассматривая более детально методику подготовки и проведения агитационно-пропагандистских мероприятий, важно выделить следующие моменты:

- изучение потребностей, интересов, установок аудитории;
- обоснование "необходимости в выборе мероприятия;
- определение цели, темы, идеи;
- организация материально - технических, финансовых и людских ресурсов;
- разработка программы мероприятия, сбор материала и его обработка;
- организация репетиционного процесса и проведения мероприятия;
- проведение мероприятия;
- анализ проведенного мероприятия.

Как видим, организация и методика подготовки и проведения мероприятия – это единый технологический процесс, где сначала определяются темы, уясняются цели, выбор формы и средств идейно-эмоционального воздействия на потенциальную аудиторию с учетом реальных условий. В то же время методика культурно-досуговой работы располагает тремя творческими методами: театрализацией, иллюстрированием и игрой.

Наличие этих методов позволяет по-особому организовать материал и развивать инициативу и самостоятельность масс, создать предпосылки наиболее полного восприятия духовных ценностей, развития способностей, разными способами активизировать человеческий фактор.

При выборе творческого метода культурно-досуговой деятельности следует рассматривать его применение прежде всего через призму нервно-психической системы, «по-своему и у каждого человека индивидуально преломляющей внешнюю информацию. Затем данная информация попадает во внутренний духовный мир личности, где происходит последующая ее субъективная переработка. В итоге внешняя информация, по меньшей мере, дважды субъективно осваивается личностью в соответствии с ее интеллектуальными способностями, полученным воспитанием,

жизненным опытом».

Современная технология культурно-досуговой работы особенно требует соблюдения принципа социализации. Понятие «социализация» по содержанию шире, чем «воспитание». Воспитание – это, прежде всего, система направленных воздействий, с помощью которых человеку пытаются привить какие-то новые черты свойства, тогда как социализация подразумевает использование не только системы этих воздействий, но и спонтанных влияний, посредством которых человек приобщается к культуре в ее социальном значении.

И здесь невозможно обойтись без апелляции к нравственным критериям и ценностям. Однако нравственные оценки, не связанные с конкретной привязкой к социальным фактам, превращаются, как правильно, в примитивную морализацию. Вот почему для аудитории в учреждениях культуры морализирование – злейший враг, убивающий самую возможность проблемного изложения и восприятия материала, проблемное мышление как таковое. А культурно-досуговые работники, выступающие в роли морализаторов, излагают общественные проблемы и явления не как объективные и субъективные, закономерные и случайные, а как положительные или отрицательные, хотя наличие критериев такого деления смутно угадывается или попросту отсутствует. Тогда объект воспитания «выключается», педагогический эффект может быть и отрицательным.

Новый подход к организации культурно-досуговой работы – это прежде всего ориентация на обыденное сознание. «Действительно, было бы упрощением изображать дело таким образом, что активное участие масс в общественно-политической практике может базироваться только на тех знаниях, которые усваиваются через различные каналы пропаганды, что эти знания функционируют в практической деятельности масс, так сказать, в стерильно-чистом виде, не «обрастая» опытом, подчеркнутым из жизни».

Содержание деятельности клубов, парков культуры и отдыха определяется ее направленностью на обыденное сознание. Надо иметь в виду, что оно выступает как система, лишенная критического отношения к имеющимся у нее знаниям, поэтому сюда легко проникают различные слухи, предрассудки, сплетни. Технология культурно-досуговой работы наиболее эффективна, если она построена на органической взаимосвязи научного и обыденного сознания человека.

«Как активное существо, которое открывает бесконечность универсума, познает его законы, овладевает ими, создает «вторую природу» и благодаря этому творит себя, человек формирует и развивает свое научное сознание. Но как существо, лишь ориентирующееся в ближайшей окружающей его среде и приспособляющееся к ней, следуя уже проторенными путями, человек – носитель обыденного сознания, в котором самым причудливым, противоречивым образом сочетаются рассудок и предрассудок, действительные знания и иллюзии».

Между научным и обыденным сознанием нет абсолютной противоположности. При соответствующих условиях различия между ними из противоположности переходят в единство. Отсюда предпосылкой культурно-досугового воздействия являются духовные потребности человека, которые, в частности, и приводят его в клуб, парк культуры и отдыха. Эти потребности являются достаточно разнообразными, способными к трансформации под влиянием происходящих в нашем обществе процессов.

Необходимость ликвидации имеющегося разрыва между потребностями аудитории и уровнем работы культурно-досугового учреждения по их удовлетворению требует постоянного совершенствования всей технологической структуры. Прежде всего – накопление знаний о существенных характеристиках объекта, которые являются источником и носителем формирующего воздействия на реальную и потенциальную аудиторию. Затем – сохранение и постоянная поддержка

состояния стабильности, упорядоченности деятельности, базирующейся на совокупности форм организации содержания КДР и многообразных взаимодействий людей.

Культурно-досуговые работники, начиная планировать одно мероприятие, одновременно занимаются организационными вопросами по подготовке другого, думают о третьем. А жизнь подбрасывает неожиданно четвертое, которое надо проводить, но обдумать его нет времени. А ведь каждый этап подготовки имеет свои воспитательные задачи для субъектов и для объектов. Отсюда логика и последовательность прохождения перечисленных нами этапов должна быть такова.

На первых этапах - анализ обстановки и формулировка цели. Важную роль играет включение в работу активистов сценарной, режиссерской и организаторской группы. Затем в подготовку мероприятия включается все большее число участников: молодых рабочих, наставников, учащихся колледжей, мастеров, ветеранов, пенсионеров. В этот период перед организаторами стоит задача воспитания у участников понимания необходимости общей работы, надо вызвать у каждого из них глубокую заинтересованность в осуществлении поставленной задачи, нацелить их на самостоятельное решение возникающих вопросов, наладить информацию о положении дел.

Материалы, собранные культурно-досуговыми работниками и их активом, сценарная группа трансформирует в художественную форму. Для педагогического анализа собираются ответы на следующие вопросы: каков контингент по социально - демографическому признаку, уровню политического и общекультурного развития, какова степень его готовности принять участие в подготовке мероприятия, что соответствует определенному набору операций, которые выражают меру и форму реального участия субъекта и объекта по принципу «встречная активность».

В технологии культурно-досуговой работы выделяются следующие этапы деятельности от замысла до достижения результата: анализ обстановки, формулировка цели, планирование мероприятия, подготовка мероприятия, реализация замысла, т.е. проведение мероприятия, наконец, педагогический анализ проведенного мероприятия.

Расчленение на этапы хотя и условно, но позволяет лучше разобраться в технологии подготовки мероприятия.

К сожалению, на практике технология зачастую нарушается. Поэтому необходимо решить, каким набором средств воспитательного воздействия можно достигнуть запрограммированного результата. Осмысление этих вопросов даст возможность сформулировать цель мероприятия в окончательном виде. Основное внимание при определении цели необходимо обратить на ее характер. Только тогда она будет генератором идей, объединив всех участников подготовки в единомышленников. Это будет способствовать и выработке у участников чувства ответственности за порученное дело, умения соизмерять собственные силы и возможности других участников в предстоящей работе. Конкретно расписывают все поручения роли и т.п., рассчитывают людские и финансовые ресурсы, уточняя цель мероприятия. Успех мероприятия во многом зависит от четкого планирования. Оно позволяет активу правильно организовать свой труд, определить пути достижения поставленных перед собой задач.

Следующий этап - подготовка мероприятия - воспитывает у участников настойчивость в достижении результатов и чувство коллективизма, ответственность за порученное дело. Здесь важно добиться от сценарной группы четкого составления программы совместных действий, поиска рациональных способов объединения усилий исполнителей, четко определить функции каждого исполнителя. Наиболее эффективным способом является проигрывание исполнительских ролей. При этом воспитательная акция заметно возрастает, так как культурно – досуговый работник

даст возможность всю активную организаторскую работу проводить самим участникам будущего мероприятия. Роль организатора должна быть сведена в основном к инструктажу, установлению взаимодействия между участниками, к общему руководству их деятельностью и контролю за ходом осуществления мероприятия.

Проведение мероприятия представляет собой самый сложный и ответственный этап для всех участников. Но несмотря на занятость, надо вести наблюдение за эффективностью мероприятия и за четким прохождением намеченного сценария. Быстрота ориентировки дает возможность не растеряться в непредвиденной ситуации, например в случае неожиданной реакции зрительного зала.

И наконец, завершающий этап работы над мероприятием—педагогический анализ его проведения. Он проводится в целях воспитания у участников самокритичности, умения объективно оценивать не только свою, но и работу товарищей. От подведения итогов, анализа данного мероприятия во многом зависит качество следующих мероприятий. Если в ходе анализа обнаруживаются недостатки, ошибки, промахи, то необходимо предусмотреть все возможные меры, которые устранили бы их повторение. Анализ мероприятия обязательно должен завершаться общими выводами и предложениями, рекомендациями по устранению недостатков.

Умение глубоко проанализировать весь ход подготовки и результаты проделанной работы является одним из главных показателей уровня профессионального мастера культуры - досугового работника.

Конечно, бывает и такое: культурно-досуговые работники потратили много сил, энергии времени на подготовку мероприятия, все сделали технологически верно, а желаемого результата не получилось. Исключить подобные случаи можно, лишь добиваясь полного соответствия целей, средств и методов. Как писал А.С.Макаренко, «целесообразность и диалектичность воспитательного средства - вот основные положения, которые должны лечь в основу воспитательной системы» [8, с. 83]. Ясная цель, продуманные методы и способы ее достижения, набор разнообразных и эффективных средств идейно-эмоционального воздействия на аудиторию обеспечивают результативность культурно-досуговой работы.

Литература:

- 1.Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – 2-е изд. – Т. 13. – М., – 290 с.
- 2.Крупская Н.К. О политехническом образовании, трудовом воспитании и обучении – М., 1982. – 110 с.
- 3.Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – 2-е изд. – Т. 46. М., – 386 с.
- 4.Пригожий А.И. Организация: системы и люди – М., 1983. - 230 с.
- 5.Иванова Н.И. Проблемы социальной организации учреждений культуры // Социология культуры. – Вып. 2. – ТР. 29. – 110 с.
- 6.Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии. – М., 1975 – 126 с.
- 7.Макаренко А.С. Сборник сочинений. – М., 1958. – 117 с.
- 8.Макаренко А.С. Сочинения. Т. 5. – М., 1985 – 104 с.

Ержанов М.Е., Серікқали А.С.

Мәдени-тынығу жұмысын ұйымдастыру мен әдістемесі - бір жүйелі технологиялық процесс

Мәдени-тынығу жұмысының технологиясы – оның заңды құрылымын қарастырады. МТЖ ұйымдастыру бұл – мақсатқа, міндетке және кадрларды таңдау мен орналастыру бойынша бағытталған практикалық қызмет. МТЖ әдісі – бұл нақты мақсатқа бағытталған шығармашылық процесс. Мәдени-тынығу қызметінің әдісі қоғамның, ұжымның және жеке тұлғаның қызығушылығын біріктіреді.

Кілт сөздер: мәдени-тынығу жұмысының әдістемесі, технологиясы, клубтық мекемелер, көпшілік шаралар.

Erzhanov M.E., Serikkali A.S.

Organization and methods of cultural - leisure activities - a single technological process

The technology involves the CLA laws of its functioning. CLA organization - is targeted action which focuses on setting goals, objectives, selection and placement. CLA technique - it is a creative process that includes specific goals. Methods of cultural and leisure activities combine the interests of society, the collective and the individual.

Keywords: *technology, methodology of cultural - leisure activities, club establishments, mass events.*

УДК 517.91

Кульжумиева А.А. – кандидат физико-математических наук, доцент
ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: aiman-80@mail.ru

Сайхатдинова Н.Б. – магистрант ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: saikhhatdinova@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ
ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ
УРАВНЕНИЯ»**

Аннотация. В статье представлены разработанные компетентностно-ориентированные задания по курсу «Дифференциальные уравнения» для студентов специальности 5В010900 – Математика.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентностно-ориентированное задание, дифференциальные уравнения, общее решение, начальные условия, закон Ньютона, закон Кулона.

Стратегии модернизации высшего образования направлены на переосмысление роли образования и выработку новых подходов. Основной задачей высшего учебного заведения (вуза) в меняющихся условиях образовательной среды становится формирование новых качеств обучающихся как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость и конструктивность. Будущий специалист должен стремиться к самообразованию на протяжении всей жизни, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться и добиваться лучших результатов в социальной и профессиональной сфере деятельности. На улучшение качества подготовки специалистов направлено внедрение компетентностного подхода в образовании. Основная концепция компетентностного подхода – это смещение внимания от количества полученного знания на способности выполнять определенные функции, применяя знания. В связи с изменением концепции образования изменяется и конечная цель образования. Цель компетентностного подхода определяется не объемом знаний, не их энциклопедичностью, а способностью решать проблемы на основе имеющихся знаний. Но в тоже время компетентностный подход не отрицает значения знаний, а акцентирует внимание на способности трансформировать информацию в новые знания и находить им практическое применение.

Согласно [1] компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации

образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Компетентностный подход позволяет обучающимся:

- научить учиться, т.е. определять цели познавательной деятельности, выбирать необходимые источники информации и способы реализации поставленных целей;
- научить объяснять явления действительности, их сущность, причины, взаимосвязи;
- научить ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни;
- научить ориентироваться в мире духовных ценностей, отражающих разные культуры и мировоззрения;
- научить решать проблемы, связанные с реализацией определенных социальных ролей;
- научить решать проблемы, общие для различных видов профессии и иной деятельности.

С появлением компетентностного подхода приобретают широкое распространение такие понятия, как компетентность и компетенция. В работе [2] под компетенцией понимается совокупность взаимосвязанных качеств личности, знаний, умений, навыков и способов деятельности, которые необходимы для осуществления деятельности. Компетентность предполагает владение человеком соответствующей компетенцией.

В связи с переходом от знаниецентристского к компетентностному подходу в образовании Республики Казахстан разработана классификация компетентностей. Для студентов бакалавриата специальности 5В010900 – Математика они представлены в государственных общеобязательных стандартах (ГОСО) [3]. К подготовке бакалавра образования ГОСО предъявляет требования по формированию ключевых компетенций (формирующая, систематизирующая и исследовательская), предметных (коммуникативная, технологическая и контролирующая) и специальных компетенций (программная, межпредметная, креативная). Автор работы [2], проводя классификацию компетентностей, выделяет математическую компетенцию как одну из ключевых. Математическая компетенция — это умение работать с числом, способность структурировать количественные данные (ситуацию), определять математические отношения (связи исследуемых величин), создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать ее, интерпретировать полученные результаты [4]. В процессе обучения одним из инструментов внедрения компетентностного подхода может быть применение компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ).

КОЗ имеет свою определенную структуру: стимул, задачная формулировка, бланк для выполнения задания, источники информации и инструмент проверки. Стимул в КОЗ мотивирует обучаемых на выполнение задания, описывает ситуацию или включает их в контекст задания. Стимул должен включать ту информацию, которая помогает заинтересовать обучающегося на выполнение задания и облегчает понимание задачной формулировки. Задачная формулировка определяет деятельность обучаемых, которую необходимо выполнить. После задачной формулировки даются бланки для выполнения задания (макет для предъявления обучающимися результата своей деятельности по выполнению задания). С бланком для выполнения задания предоставляются источники информации. Источник информации необходим для успешной деятельности обучающегося в ходе выполнения задания. Для проверки выполнения КОЗ разрабатывается инструмент проверки. Он определяет количество баллов за каждый этап деятельности и общий итог в зависимости от сложности учебного материала, дополнительных видов деятельности. Инструмент проверки может быть представлен в виде ключа, модельного ответа, аналитической шкалы [5, 6].

В данной статье представлены разработанные нами КОЗ на темы «Притяжение стержня и материальной точки» и «Взаимодействие точечного заряда с заряженным стержнем». Выполнение КОЗ планируется после изучения раздела «Дифференциальные уравнения первого порядка». Их выполнение направлено на закрепление знаний и приобретение навыка использования их в конкретной ситуации и должно способствовать формированию ключевых и предметных компетенций. Первое задание рекомендуется использовать на практических занятиях, а второе дать студентам для самостоятельной работы. Выполнение данных заданий предполагает знание студентами закона Всемирного тяготения Ньютона и закона Кулона взаимодействия электрических заряженных частиц, которые они приобретают при изучении курса физики. Выполнение таких заданий требует сведение аналитической записи физических законов Ньютона и Кулона к дифференциальным уравнениям первого порядка.

**Компетентностно - ориентированное задание
«Притяжение стержня и материальной точки»**

1. Информационная компетентность
2. Аспект «Обработка информации», уровень- I
3. Компетенция разрешения проблем
Аспект «Целеполагание и планирование действительности», уровень- I

Дифференциальные уравнения, II курс по специальности «Математика»,
Дифференциальные уравнения первого порядка.

Стимул

В процессе изучения силы тяготения рассматривается закон тяготения Ньютона для двух тел, которые можно принимать за материальные точки. На практике нередко бывает необходимость вычислить силу притяжения при условии, когда одно или оба тела нельзя считать точечными. Возникает проблема определения силы взаимного притяжения в такой ситуации. Принцип подхода к решению подобных проблем можно рассматривать на простейшей ситуации, которая предлагается в задаче.

Задачная формулировка

Материальная точка массой m находится на протяжении оси тонкого однородного тонкого стержня массой M , длиной l на расстоянии a от его левого конца. Определить силу притяжения стержня и точки [7].

Бланк для выполнения

Действия	Решения

Источник 1

Силу взаимодействия двух тел, одна из которых не точечная в заданной ситуации можно найти с помощью дифференциального уравнения первого порядка.

Общий вид дифференциального уравнения первого порядка

$$M(x, y)dx + N(x, y)dy = 0, \quad (1)$$

где $M(x, y)$ и $N(x, y)$ - функции x и y [8].

Разрешив уравнение (1) относительно производной получим

$$\frac{dy}{dx} = -\frac{M(x, y)}{N(x, y)} = f(x, y). \quad (2)$$

Общее решение уравнения (2) имеет вид

$$y = F(x, C),$$

где C - постоянная.

Неполное дифференциальное уравнение - простейший вид уравнения (2):

$$\frac{dy}{dx} = f(x),$$

в котором правая часть не зависит от искомой функции. При непосредственном интегрировании придем к выражению:

$$y = \int f(x) dx,$$

или

$$\frac{dy}{dx} = g(y),$$

откуда

$$x = \int \frac{dy}{g(y)}.$$

Источник 2

Второй закон Ньютона $F = G \frac{m_1 m_2}{r^2}$ для точечных зарядов.

F – сила взаимного притяжения двух неподвижных материальных точек;

G – гравитационная постоянная;

m_1, m_2 – массы материальных точек;

r – расстояние между двумя материальными точками.

Источник 3 (рисунок)

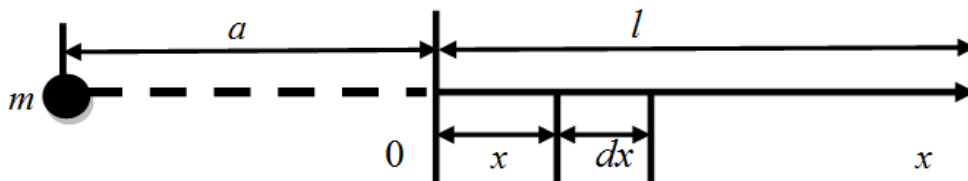


Рис. 1

Примечание. При выполнении задания обратить внимание студентов на то, что выбор оси Ox (направление и начало отсчета) произволен. От этого выбора зависят пределы интегрирования. Но результат должен быть одинаковым, так как он представляет собой объективную физическую величину, которая не зависит от выбора системы координат.

На начальном этапе данного задания от студента требуется:

- внимательно изучить предложенные источники;
- провести анализ межпредметных связей физики и математики, увидеть

необходимость использования дифференциальных уравнений для решения поставленного задания;

- сформулировать поэтапные действия и ввести их в бланк для выполнения задания.

При конкретном выполнении задания студент должен:

- записать закон Ньютона;

- определить массу элемента dx , которую можно принимать за точечную

(масса приходящаяся на единицу стержня $m_0 = \frac{M}{l}$, масса элемента

$dx = dm = m_0 dx$);

- записать закон Ньютона для элементов dm и m ;

- проинтегрировать по длине стержня при заданных условиях.

Инструмент проверки

Бланк

Действия	Решения
По закону Ньютона сила F притяжения между двумя материальными точками с массами m_1 и m_2 , расположенными на расстоянии r друг от друга, выражается зависимостью	$F = G \frac{m_1 m_2}{r^2}, \quad (1)$ где G - коэффициент притяжения (гравитационная постоянная).
Так как стержень однородный, то определить массу dm_1 элемента dx можно по массе m_0 , приходящаяся на единицу длины (линейная плотность массы)	$m_0 = \frac{M}{l},$ откуда $dm_1 = m_0 dx = \frac{M dx}{l}.$
Определить силу притяжения dF данной материальной точки элементом стержня dx (рис.1). Обращаем внимание на то, что в такой записи закон Ньютона представляет собой дифференциальное уравнение	$dF = G \frac{m M dx}{l r^2} \quad (2)$
Расстояние между m и dx будет $r = a + x$. Тогда уравнение (2) примет вид	$dF = G \frac{m M dx}{l (a + x)^2} \quad (3)$

Интегрировать дифференциальное уравнение (3)	$\int dF = G \frac{mM}{l} \int \frac{d(a+x)}{(a+x)^2}$ $\int \frac{d(a+x)}{(a+x)^2} = \left \begin{array}{l} a+x=t, \\ (a+x)^2=t^2, \\ dx=dt \end{array} \right = \int \frac{dt}{t^2} =$ $= \int t^{-2} dt = -\frac{1}{t} = -\frac{1}{a+x}$
Общее решение примет вид	$F = -G \frac{mM}{l} \times \frac{1}{a+x} + C.$
Используя условия: $x=0, F=0$ получить	$0 = -G \frac{mM}{l} \times \frac{1}{a+0} + C$ или $C = G \frac{mM}{l} \times \frac{1}{a}.$
Притяжение массы m отрезком x стержня будет	$F = G \frac{mM}{l} \left(\frac{1}{a} - \frac{1}{a+x} \right).$
При $x=l$ получить притяжение массы m всем стержнем:	$F = G \frac{mM}{l} \left(\frac{1}{a} - \frac{1}{a+l} \right) = G \frac{mM}{a(a+l)}$

Подсчет баллов

За правильно заполненный столбец «Действия»	50 баллов
За правильно заполненный столбец «Решения»	50 баллов
Максимальный балл за все задание	100 баллов

Компетентностно - ориентированное задание**«Взаимодействие точечного заряда с заряженным стержнем»**

- Информационная компетентность
Аспект «Обработка информации»,
уровень- I
- Компетенция разрешения проблем
Аспект «Целеполагание и планирование действительности», уровень- I

Дифференциальные уравнения, II курс по специальности «Математика»,
Дифференциальные уравнения первого порядка.

Стимул

В ходе изучения электростатического взаимодействия точечных зарядов рассматривается закон Кулона для двух неподвижных точечных зарядов. Нередко встречаются задания, в которых необходимо вычислить силу взаимодействия, когда одно или оба тела не являются точечными. Принцип подхода к решению подобных проблем в таких заданиях можно рассмотреть на простейшей ситуации, которая предлагается в задаче.

Задачная формулировка

На тонком стержне длиной l равномерно распределен по длине с линейной плотностью τ электрический заряд Q . Определить F силу взаимодействия стержня с точечным зарядом Q_1 , расположенном на оси стержня на расстоянии a от одного из его концов.

Бланк для выполнения

Действия	Решения

Источник 1

Подобного типа задания решаются с помощью дифференциальных уравнений первого порядка, которое нужно составить в соответствии с задачей ситуацией.

Общий вид дифференциального уравнения первого порядка и его решение аналогично уравнению в первом задании.

Источник 2

Взаимодействие неподвижных зарядов рассматривается в разделе «электростатика» в курсе электродинамики. Основной закон электростатики – это закон Кулона, закон электростатического взаимодействия точечных зарядов.

Обратить внимание студентов на то, что характер взаимодействия точечных электрических зарядов и гравитационного взаимодействия точечных тел одинаков, что отражает в одинаковой аналитической записи в взаимной связи исследуемых характеристик. Следовательно, метод решения и выполняемые математические операции аналогичны с предыдущей задачей.

Закон Кулона. Сила взаимодействия двух неподвижных точечных зарядов в вакууме прямо пропорциональна произведению абсолютных величин зарядов и обратно пропорциональна квадрату расстояния между ними.

$$F = k \frac{q_1 q_2}{r^2},$$

где F - сила взаимодействия двух неподвижных точечных зарядов;

q_1, q_2 - величина зарядов;

r - расстояние между зарядами;

k - коэффициент пропорциональности.

Коэффициент пропорциональности k в системе СИ равен

$$k = 9 \cdot 10^9 \frac{H \cdot m^2}{K \cdot l^2} \quad \text{или} \quad k = \frac{1}{4\pi \epsilon_0},$$

где ϵ_0 - электрическая постоянная, равная:

$$\epsilon_0 = \frac{1}{4\pi \cdot 9 \cdot 10^9} \frac{K \cdot l^2}{H \cdot m^2} \approx 8.85 \cdot 10^{-12} \frac{K \cdot l^2}{H \cdot m^2}.$$

Закон Кулона с электрической постоянной примет вид:

$$F = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 q_2}{r^2}.$$

Источник 3 (рисунок)

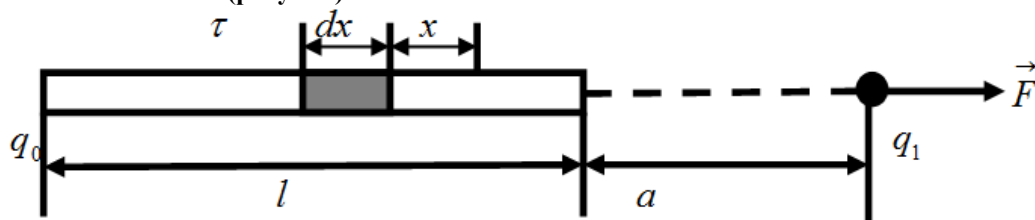


Рис. 2

Выбор оси Ox также, как и в первом задании произволен и должен учитываться при определении пределов интегрирования.

Этапы выполнения задания совпадают с предыдущим. Особое внимание студентов должно быть обращено на межпредметные связи, на необходимость более глубокого изучения смысла используемого физического закона и содержания конкретной физической ситуации. Это позволит избежать формализма при решении дифференциального уравнения, понимание значимости решаемой задачи.

Инструмент проверки

Бланк

Действия	Решения
Использовать закон Кулона	$F = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 q_2}{r^2}, \quad (1)$ где ϵ_0 - электрическая постоянная.
Для использования закона Кулона разбить стержень на элементарные участки, которые можно принять за бесконечно малые. Записать заряд dq такого участка	$dq = \tau dx,$ где τ - линейная плотность.
Написать закон Кулона (1) для точечного заряда q_1 и элемента dq , считая за точечный.	$F = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 \tau dx}{r^2} \quad (2)$
Из рис.2 видно, что расстояние между зарядами q_1 и dq при выбранном оси X равно $r = a + x$. Тогда дифференциальное уравнение (2) примет вид	$F = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} \frac{q_1 \tau dx}{(a + x)^2} \quad (3)$

Интегрируя дифференциальное уравнение (3) в пределах от $x_1 = 0$ до $x_2 = l$ получить силу взаимодействия стержня и заряда q_1	$F = \int_0^l \frac{q_1 \tau dx}{4\pi \varepsilon_0 (a+x)^2} = \frac{q_1 \tau}{4\pi \varepsilon_0} \int_0^l \frac{d(a+x)}{(a+x)^2} =$ $= \frac{q_1 \tau}{4\pi \varepsilon_0} \left(-\frac{1}{a+x} \right) \Big _0^l = \frac{q_1 \tau}{4\pi \varepsilon_0} \left(-\frac{1}{a+l} + \frac{1}{a} \right) =$ $= \frac{q \tau l}{4\pi \varepsilon_0 a(a+l)}$
--	--

Подсчет баллов

За правильно заполненный столбец «Действия»	50 баллов
За правильно заполненный столбец «Решения»	50 баллов
Максимальный балл за все задание	100 баллов

Такого рода КОЗ разрабатываются по различным разделам дисциплины «Дифференциальные уравнения» и предлагаются студентам на практических занятиях. Они могут быть также использованы при проведении рубежного контроля, написании курсовых и дипломных работ. Данные задания были апробированы в учебном процессе. Использование КОЗ в учебном процессе способствует формированию информационных, коммуникативных, исследовательских и других компетенций обучающихся. Выполняя КОЗ, студенты учатся извлекать необходимую информацию из указанных источников и дополнительную, необходимую для более глубокого понимания задачной ситуации и используемого математического аппарата. Работа может проводиться в подгруппах, сопровождаться защитой диссертации, что способствует формированию коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3-12.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. – М., 2006. – 816с.
3. Государственный общеобразовательный стандарт образования Республики Казахстан 6.8.065 – 2010.
4. Денищева Л.О., Краснянская К.А., Глазков Ю.А. Проверка компетентности выпускников средней школы при оценке образовательных достижений // Математика в школе. – 2008. – №6. – С. 19-30.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-40.
6. Мырзина Н.В., Жусупкалиева Г.К., Моисеева Н.И. Компетентностно-ориентированные задания в процессе обучения физике: Учебно-методическое пособие. Уральск: Редакционно-издательский центр ЗКГУ им. М. Утемисова, 2013. – 134 с.
7. Пономарев К.К. Составление дифференциальных уравнений. – Минск, 1973. – 560 с.
8. Кульжумиева А.А. Дифференциальные уравнения: Учебно-методическое пособие. Уральск: Редакционно-издательский центр ЗКГУ им. М. Утемисова, 2014. – 82 с.

Кульжумиева А.А., Сайхатдинова Н.Б.

«Дифференциалдық теңдеулер» курсын оқытуда құзыретті бағдарланған тапсырмаларды қолдану

Мақалада 5B010900 – Математика мамандығының студенттері үшін «Дифференциалдық теңдеулер» курсы бойынша жасалаған құзыретті бағдарланған тапсырмалар көрсетілген.

Кілт сөздер: құзыреттілік тәсіл, құзыретті бағдарланған тапсырма, дифференциалдық теңдеулер, жалпы шешім, бастапқы шарт, Ньютон заңы, Кулон заңы

Kulzhumiyeva A.A., Saikhatdinova N.B.

The use of competence-oriented tasks at study course «Differential equations»

The article presents the developed competence-oriented tasks within the course «Differential equations» for students of specialty 5B010900 - Mathematics.

Keywords: competence approach, the competence-oriented task, differential equations, the general solution, the initial conditions, the Newton's law, the Coulomb's law.

ӘОЖ 004.4(075.8)

Джонисова Г.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті
E-mail: dzonisova@mail.ru

Калкенова Г.Б. – Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық
университетінің магистранты
E-mail: gul_84@list.ru

**ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӨЗГЕРІС ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ МЕКТЕП
БАСШЫЛЫҒЫНЫҢ ТИПОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫ МЕН
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аннотация. Мақала әлемдік жаһандық үдерістер контекстінде мектеп басшылығының психологиялық ерекшеліктері мен типологиялық сипаттамаларын кешенді қарастыратын зерттеу еңбегі болып табылады. Білім беру мекемелерінің даму перспективалары, мектеп басшысының жекелік психологиялық ерекшеліктері, мектепке инновацияны сәтті енгізудегі инновациялық басшылық типтің элементтерін тиімді қолдану мәселелері қозғалған.

Кілттік сөздер: мектептегі инновация, мектеп басшылығы, психологиялық ерекшеліктер, типологиялық сипаттамалар.

Республикада білім беру жүйесі қоғам дамуымен байланысты дамып, жетіліп отыратыны анық. Қазіргі уақытта білім беру саласына көптеген өзгерістер енгізіліп, мектеп ісінің ішкі-сыртқы жүйесі түгелімен жаңаруда. Біз бүгінгі күні әлемдік білім беру жүйесіне негізделген басым бағыттарды ұстануда ең алдымен мұғалімдерді жаңаша оқытуға бағыттауымыз қажет. Дамыған елдерді білім беру жүйесіндегі тенденциялардың бірі – білім беруді басқарудың тиімді жолдарының қарастырылуы. Білім саласында еңбек ететін адамдардың басқару мәдениеті, олардың кәсіптік-педагогикалық мәдениетінің құрамды бөлігі болып табылады.

Мектеп ұйымдарын жетілдірудің негізгі мүмкіндіктері- адами ресурстарын дамытудағы икемділік болып есептеледі. Табысты басшы- тек қана билік өкілеттілігін иемденіп қоймайды, сонымен қатар білім беру мекемелерінің қызметіне, барлық педагог ұжымы мен жеке педагогтардың дамуы мен қолдауына бағытталған педагогикалық ұжымдағы лидерлік беделі болады. Басшы- бұл ресми түрде ұжымды басқару және оның іс-әрекеттерін ұйымдастыру функциялары бар тұлға [1, 276 б.].

Басшының билікке деген қатынасы, оның лидерлік статусы, басқару стилінің бағыттары- мектеп басшысының жекелік психологиялық ерекшеліктерін бейнелейді және педагогикалық ұжымды қалыптастырады. Осыған байланысты басшының билікке деген қатынасының психологиялық ерекшеліктерін қарастыру маңызды. 1938 жылы Мюррей басымдыққа деген қажеттілікті әлеуметтік-психологиялық аспектіде зерттеді. 1973 жылы Винтер «әлеуметтік билікті» мінез-құлықтың қажетті эффектілерді тудыратынын және өзге адамдарды да уайымдауға қабілетті деп түсіндіреді. МакКлелланд 1975 жылы билік мотивін біріншіден өзін күшті сезіну, екіншіден өзінің күштілігін іс-әрекетте көрсетудегі қажеттілік деп анықтайды. Хекхаузен 1980 жылы билікке деген талпынысты адамның мінез-құлық мотиві ретінде қарастырады. 1993 жылы Ю.Г. Волков пен В.С. Поликарпов билікке деген талпынысты адамның іс-әрекетін белсендендіретін- маңызды мотивация ретінде анықтайды: «қоғамдық күштілікті иемденуге және басымдыққа деген талпыныс» [2, 38 б.].

Мектеп басшысының басқару мәдениеті, оның тұлға ретінде мектеп басқарудың технологиясы мен құндылық-тарын жасау, игеру және оны алға жылжытуға бағытталған жұмыстарда өзінің шығармашылық күш-қуатын танытуы. Бұндай жағдайда басқару мәдениетінің компоненттері – аксиологиялық, технологиялық және тұлғалық-шығармашылық болып табылады.

Мектеп басшысы басқару мәдениетінің аксио-логиялық компоненттері. Қазіргі заманғы мектепті басқарудың маңызы мен мәні болып табылатын басқару-педагогикалық құндылықтардың жиынтығын құрайды. Мектеп басшысы басқару қызметінің процесінде басқару-дың жаңа теориясы мен концепциясын игеріп, ептілік пен дағдыларды меңгереді. Ал практикалық қызмет барысын-да олардың қаншалықты маңыздылығына баға беріледі. Қазіргі кезде басқару тиімділігін артыруда білім, идея, концепция сияқты басқаруға қатысты педагогикалық құндылықтар үлкен маңызға ие болуда.

Педагогикалық жүйені басқарудың құндылықтары сан алуан. Олар: әртүрлі деңгейдегі тұтас педагогикалық процесті басқарудың мәні мен маңызын ашатын құнды-лық-мақсаттар; білім жүйесін басқару мақсаты, мектепті басқару мақсаты, педагогикалық ұжымды, оқушылар ұжымын басқару мақсаты, тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі дамытуын басқару мақсаты және бағалау құндылық-мағлұматтарға басқару қызметіне реттеушілік сипат береді; құндылық-білімдер басқару саласындағы мектептің білімінің мәні мен маңызын ашады; басқарудың әдістемелік негізін, мектепшілік менеджментті білу, ауыл және қала мектептері мұғалімдерімен жұмыстың ерекшеліктерін білу, педагогикалық процестерді басқару тиімділігін критерийлерін және т.б.

Құндылық-қатынастар педагогикалық процеске қатысушылар арасында өзара байланыстың, кәсіптік қызметке, өзіне деген қатынастың, педагогикалық және оқушылар ұжымындағы тұлғааралық қатынастардың мәнін ашады;

Құндылық-сапалар басқарудың субъективтігі ретінде басқарушы-менеджердің дербестік, тұлғалық, арасушылық қасиеттерінің көптірлігінің мәнін ашады. Ол сапалар бастықтың өз қызметін болжамдап, оның салдарын алдын-ала көре білу қабілеті, өз әрекеті мен мақсатын өзгелердің әрекетімен, мақсатымен салыстыра білу қабілеті, ынтымақ-тасу және бірлесе басқару қабілетінен және т.б. көрінеді.

Мектеп басшысының басқару мәдениетінің техно-логиялық компоненті

педагогикалық процесті басқарудың әдістері мен тәсілдерін біріктіреді. Мектепшілік басқару технологиясы арнайы педагогикалық міндеттерді шешу басшы-менеджердің педагогикалық талдау және жоспар-ластыру, педагогикалық процесті бақылау және реттеуді атқара алатын іскерлігіне байланысты. Мектеп директорының басқару мәдениетінің деңгейі аталған міндеттерді шешудің әдіс, тәсілдерін қаншалықты меңгере алуына тікелей байланысты.

Мектеп басшысының басқару мәдениетінің тұлғалық-шығармашылық компоненті педагогикалық жүйені басқаруды шығармашылық акт ретінде қарастыру арқылы ашылады. Мектеп басшысының басқару қызметі өзінің табиғатында шығармашылық болып табылады. Басқарудың құндылықтары мен технологиясын меңгере отырып басшы-менеджер тұлғалық ерекшеліктері мен басқару объектісінің ерекшеліктеріне сай, ол құндылық-тарды өзінше қайта құрып, талдап түсіндіруге ұмтылады. Осылайша, педагогикалық жүйені басқару тұлғалық қабілеттерді іске асыратын және жұмсайтын сала болып табылады. Басқару қызметінде мектеп басшысы тұлға, басшы, ұйымдастырушы және тәрбиеші ретінде өзін-өзі танытады.

1991 жылы С.Б. Каверин билікке деген қажеттіліктің жағымсыз жағын көрсетпей, керісінше бұл феноменнің жағымды жақтарын ғана қарастырады. Оның көзқарасы бойынша билікке деген қажеттілік тұлғаның бес базалық қажеттіліктерінен тұрады (тұлға болуға қажеттілік, өзін-өзі сыйлауға қажеттілік, гедонистік немесе қанағаттанушылық қажеттіліктер, өзін көрсетуге деген қажеттілік, бостандыққа деген қажеттілік) және олар бірігіп, сапалы жаңа құбылыс- билік қажеттілігін құрайды.

С.Б. Каверин билікке деген қатынаспен байланысты тұлғаның типологиясын ұсынды:

1. Нонконформист- бостандыққа деген қажеттілік, билік тәуелсіздікке және өзінділікке деген талпыныс ретінде қарастырылады.
2. Конформист- гедонистік қажеттілік басым, билік материалдық ауқаттың және басқа да жеке пайданың негізгі қайнар көзі ретінде анықтайды.
3. Диктатор- өзінді сыйлауға деген қажеттілік, билік басқаларды басқаруға, жоғары беделділік және даңқ ретінде түсіндіріледі.
4. Авантюрист- мұнда бірінші орында өзінді көрсетуге қажеттілік, билік ойын ретінде бейнеленеді.
5. Демократ- тұлға болуға деген қажеттілік, билік адамдар мен қоғамға қызмет көрсету ретінде түсіндіріледі.

Ғылымда «басшы» және «лидер» түсініктері анықталады. Психология бұл түсініктердің бірдей еместігін көрсетеді. Лидер- топ мүшесі, бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыратын, орталық рөлді ойнауға қабілетті, маңызды жағдайларда шешім қабылдауға құқылы және топтағы өзара қарым-қатынасты реттейді. Басшы - топта лидер болуы да, болмауы да мүмкін. Лидер басшы позициясында да және ұжым мүшесінің қатарында да болуы мүмкін. 1993 жылы Р.Л.Кричевский басшы-формальды қарым-қатынастар жүйесіндегі феномен, ал лидер- формальды емес қарым-қатынастардың феномендеп қарастырады. Бұл айырмашылықтарды 1971 жылы Б.Д.Парыгин көрсетеді:

1. Лидер көбінесе топтағы тұлғааралық қарым-қатынастарды реттеуге қатысса, ал басшы әлеуметтік ұйым ретінде топтағы ресми қарым-қатынастарды ұйымдастырады.
2. Лидер- өз тобының өкілі. Басшы- макроортаның өкілі, яғни қоғамдық қарым-қатынастар жүйесімен байланысты.
3. Лидер кенеттен не жүре пайда болады, ал басшы тағайындалады немесе тандап алынады.
4. Лидер тұрақты емес, топтың көңіл-күйіне байланысты, ал басшы тұрақты.
5. Басшы лидерге қарағанда бағынушыларға әсер ету билігіне көбірек

иемденеді.

6. Басшының шешім қабылдау процесі күрделі және көптеген жағдайларға байланысты, ал лидер топтың қызметіне қатысты тікелей емес шешімдерді қабылдайды.

7. Лидерге қарағанда басшының қызмет аймағы кең ауқымды.

Г.Н.Андреева лидер мен басшының принципті айырмашылықтарына назар аударады: «Лидер түсінігі топта «көлденең» түрде пайда болатын психологиялық қарым-қатынастар сипаттамасына жатқызады». Яғни, басымдық және бағынушылық көзқарас. Ал басшы түсінігі топтың барлық қызметтерін ұйымдастыруға, басқаруға жатады. Басшы топтағы қарым-қатынастың әлеуметтік сипаттамасы болып есептелінеді. Яғни, басқару және бағынушылар рөлдерін бөлу.

Ғылым басшы және лидер деген ұжымға шекара қояды, бірақ қарама-қарсы қоймайды, себебі олардың арасында ұқсас белгілері бар:

1. басшы мен лидер ұжым қызметін үйлестіру ролін атқарады, тек басшы әкімшілік, заңдылық өкілеттің негізінде атқарады, ал лидер жеке өзінің бастамасы арқасында;

2. басшы мен лидер ұжымдағы әлеуметтік ықпалын әр түрлі жолмен жүзеге асырады.

3. басшы мен лидер арасындағы қатынас реттелініп, субординацияны ұсталған болуы керек.

Сонымен лидер-психологиялық феномен ретінде, ал басшы- әлеуметтік феномен ретінде қарастырылады. Лидерлік теориясында лидерді не табысты ететінін түсіндіретін төрт негізгі үйлесімді бөліп көрсетеді: тұлғалық сапалар позициясы жағынан үйлесім, билік және әсер ету позиция жағынан үйлесім, мінез-құлықтық үйлесім, жағдайлық үйлесім [3, 516-518 бб.].

Басқару қызметінің мақсаты – ұйымдық жүйенің нәтижелі қызмет істеу қамтамасыз ету. Басқарудың шарттары ішкі және сыртқы болып бөлінеді. Сыртқы шартта – бұл уақытша шектеулер, акпараттық айқынсыздық, түпкілікті нәтижеге деген жоғары жауапкершілік, ресурстардың жеткіліксіздігі, сәтсіз жағдайлардың орындауы. Ішкі шарттар – бір мезгілде әр түрлі іс-әрекеттерді орындау және көптеген мәселелерді шешу қажеттілігі, нормативті нұсқаулардың айырмашылығы, жетекшінің тиімділігін бағалау белгілерінің тұжырымдалмауы, көбінесе олардың болмауы т.б.

Жетекшінің ұйымдастырушылық мәртебесі қос мәнді: ол бір мезгілде ұйымның мүшесі ретінде және одан жоғары болуы мүмкін. Егер жетекші тек іскер ғана емес, сондай-ақ нақты көшбасшы болса, онда ұйымның іс-әрекеті әлдеқайда тиімді болады. Оны ұйымдастырудың иерархиялық және коллегиялық принципін тағы да бір белгісі.

Басқаруда, сондай-ақ жетекшінің ұйымдастырушылық мәртебесімен арналған сипаттамаларды көрсетеді. Олар «жетекшінің жеке ерекшелігі» ұғымымен белгіленеді және төмендегілерден тұрады:

1) жетекші – ұйымдағы екі тиесілігі бар жалғыз адам. Мысалы, кітапхананың директоры оның мүшесі болып табылады және бірмезгілде – басқарудың әлдеқайда жоғарғы қатардағы органы — директордың кеңесіне кіреді;

2) жетекшіге ұйымның жекелеген қандай да бір бөлігінің жұмысына емес, оның тұтастай қызмет етуіне жауапкершілік жүктелген;

3) жетекші тұтастай ұйымға, оның кез-келген мүшесіне қарағанда, едәуір өткен ықпал ете алатын мүмкіндігі бар.

Басқару іс-әрекетінің белгілері мен сипаттамаларының жиынтығы оның кәсіби іс-әрекетінің басқа түрлерінен айырмашылықта болатын психологиялық ерекшеліктердің белгілі бір симптомдық кешенін түзеді. Ол әр түрлі қиындықпен көрінеді. Бұл айырмашылықтар жетекшінің иерархиялық мәртебесін анықтайды —

ол неғұрлым жоғары болған сайын атап көрсетілген үлгілер соғұрлым айқынырақ және керісінше болады.

Тұлғалық сапалар жағынан үйлесім табысты басшы тұлғалық сипаттамаларын көрсетуді өзінің алдына мақсат етіп қояды. 1997жылы Д. Майерс қазіргі жағдайда табысты лидердің сипаттамаларын көрсетеді: өзіне сенімділік, жолын қуушылар жағынан қолдау жасау, энергиясы бар, адал, эмоционалды тұрақтылық. Әлеуметтік топтардың өмірлік қызметінің әртүрлілігі лидерліктің әртүрлі сапаларын талап етеді. Е.В. Андриенко жетістікке жеткен мұғалімнің сипаттамаларын бөле отырып, бір жағынан тиімді қарым-қатынасқа себеп болатын сапа, екінші жағынан педагогикалық еңбектің ерекшелігін анықтайтын сапаны бөліп қарастырды. Біріншісіне қарым-қатынас, басқаларға бағыттылық, әріптестікке бейімділік, эмпатия, әдептілік, шыдамдылық, эмоционалды тұрақтылық, әртістік, жаңа рольдерді игеруге деген икемділік жатады, ал екіншісіне жоғары интеллектуалды икемділік, ойлаудың тездігі мен сынилығы, өзбеттілік, өз-өзін сынауды жатқызды [4, 4 б.].

Н.П. Пищулин мен В.М. Ананишев білім берудегі басшының профессиограммасын жетілдіре отырып, бірінші орынға лидерлік сапаларды қояды, оған ұжымды ұйымдастыра білу және оның іс-әрекетін қойылған мақсатқа жетуге бағыттау; ұжымда эмоционалды көңіл-күйді тудыруға және қолдауға қабілеттілік; шығармашыл; жаңа инновацияларды дамытуға бейімділік.

Мінез-құлықтық үйлесім- лидерді көрсететін сыртқы мінез-құлықты қарастырады. Мінез-құлықтық үйлесімнің лидерлік теориясы лидер стилінің жіктелуін құруға және талдау жасауға мүмкіндік беретін үлес қосты. К.Левин лидердің үш стилін бөліп көрсетті: авторитарлы (директивті), демократиялық (ұжымдық), анархиялық (либералды).

Авторитарлы стиль- басқарудың қатаң түрінде көрінеді, топ мүшелерінің бастамаларына қарсы, қабылданатын шешімдерді талқылаудың жоқтығы, топты бір адаммен- басшымен басқарады, өзі шешім қабылдайды, бағынушылардың жұмысын үйлестіреді.

Демократиялық стиль – топтағы мәселені ұжыммен талқылаумен, бағынушылардың бастамаларын басшының көтермелеуімен, лидер мен топ мүшелері арасында ақпарат алмасудың белсенділігімен, ортақ жиналыста шешім қабылдаумен ерекшеленеді. Е.В. Андриенко лидерліктің демократиялық стилін іске асыру үшін басшы ерекше сапаларға ие болу қажет: мінез-құлықтың икемділігі, бағынушылармен тұрақты қарым-қатынаста болу, шыдамды және ұстамды болу деп көрсетті.

Анархиялық стиль- басшының өз еркімен басқару функцияларынан бас тартудан, басқарудың шынайы қызметтерін топ мүшелеріне беруден көрінеді. Ғалымдар бұл лидерліктің стилін әртүрлі атайды. А.А. Годунов бұл стильді «либералды», А.Г. Ковалев «араласпайтын», ал А.Л. Свеницкий «формальды» деп атады [5, 85 б.].

Лидерлік теорияны қарастыра отырып, А.Н. Банковский психология ғылымында қалыптасқан және лидердің екі факторлы моделіне сүйенетін үш бағытты бөлді: Мичиган университеттік зерттеу, РМ-лидерлік теория, Херси-Бланшардың жағдайлық теориясы.

Мичигандық университеттің зерттеушілері мінез-құлықтық үйлесім аясында лидерлік мінез-құлықтың екі базалық факторын бөлді: жұмысшыларға бағдарлану және өндіріске бағдарлану. Жұмысшыларға бағдарланған лидерлер тұлғааралық қарым-қатынастың маңыздылығына көңіл бөлді, қызығушылық танытып, жұмысшылардың жеке ерекшеліктеріне түсіністікпен қарады.

Лидерліктің қолданбалы модельдерінің бірі – Херси-Бланшардың жағдайлық теориясы болып есептеледі. Лидерліктің екі факторлы моделін- адамға бағдарлану

мен тапсырмаға бағдарлануды негізге ала отырып, ғалымдар лидерліктің төрт ерекше стилін бөліп көрсетті:

1.«директивті»- тапсырмаға бағдарланудың күштілігімен, адамдарға бағдарланудың әлсіздігімен ерекшеленеді.

2.«қолдаушы» - тапсырмаға және адамдарға бағдарланудың күштілігімен көрінеді.

3.«қатысушы» - тапсырмаға бағдарланудың әлсіздігімен, адамдарға бағдарланудың күштілігімен көрінеді.

4.«делегиірілі» - тапсырмаға және адамдарға бағдарланудың әлсіздігімен көрінеді.

П. Херси мен К. Бланшардың теориясында лидердің мінез-құлқы тікелей топтың есеюіне тәуелді екенін белгілейді.

Ұйымдық мәдениет түсінігі мінез-құлық нормалары, қызмет амалдары, әдеттер, шектеулер, болашақ және қазіргіні елестету туралы көріністерден тұрады. Ұйымдық мәдениеттің дамуына саналы әрекеттесетін негізгі фактор- лидерлік болып табылады. Лидерлік ең біріншіден ұйымдық мәдениетті жетілдіретін процесс, стратегиялық мақсаттарды жүзеге асыру бойынша ұйымның нәтижелі қызметін қамтамасыз ететін элементтерді дамытады. К.Камерон мен Р.Куинп ұйымдық мәдениеттің типологиясын өңдеді. Олар ұйымдық мәдениеттің төрт типін бөлді: отбасылық, инновациялық, нарықтық және иерархиялық. Әрбіреуін анықтау арқылы басшы-лидердің позициясын анықтады.

Отбасылық ұйымдық мәдениетте лидерлер мен басшылар ұстаз, ата-ана ретінде қабылданады. Әріптестер өзара адалдық пен салт-дәстүрге байланысты бірігіп қызмет атқарады. Міндеттілік деңгейі жоғары. Ұйымшылдықтың жоғары деңгейіне және моральдық климатқа ерекше мән беріледі. Жетістік мейірімді сезім мен әрбір қатысушыны қамқорлау ретінде анықталады. Мектеп жұмыстың ұжымдық формаларын, әріптестік пен қатысушылардың келісімін құптайды. Бұл типті педагогикалық ұжым дамуы өзара түсіністікке негізделген, инновациялық өзгерісті табысты өтуге мүмкіндігі жоғары болады.

Инновациялық ұйымдық мәдениет - лидерлерді кәсіби ізденіске бейім жаңашыл деп есептейді. Мектеп жаңа білімдік үйлесімдерді, технологиялар мен әдістемелерді дамытуға назар аударады. Инновациялық өзгеріске қатысушыларға жаңа білімдік қызметтерді ұсыну, жаңа әдістемелік өнімдерді өңдеу жетістік болып есептеледі. Бұл білім мекемелерінің арасында идеялық және әдістемелік лидердің пайда болып, педагогтардың жеке бастамасы мен бостандығының, шығармашылығының жүзеге асуына мүмкіндік береді. Ұжымда жаңа бастамалар мен тәжірибелер, тиімді бастамалар жасақталады.

Табысты ұйымдық мәдениетте мектеп білімдік нәтижеге жетуге бағытталған. Педагогикалық ұжымның басты міндеті- оқу және тәрбиелік жұмыстарды нақты орындау. Педагогтар мақсатқа бағытталуымен, әріптестер арасында бәсекелестіктің болуымен ерекшеленеді. Лидерлер- қатаң шешімдерге қабілетті, ал мектеп жоғары білімдік нәтижеге жетуге ұмтылады. Мектептің беделі мен жетістігі жалпы міндет болып есептеледі. Мектептің стратегиялық даму перспективасы қойылған мақсатқа жетумен байланысты. Бұл ұжым үшін жетістік жоғары рейтинг пен білім беру нарығында бәсекеге қабілеттілік деп анықталады.

Рольдік ұйымдық мәдениетте- педагогтардың қызметін нақты тәртіп пен нұсқаулар басқарады. Лидерлер мен басшылар өздерін рационалды ойлауды ұйымдастырушылар мен үйлестірушілер деп мақтан етеді. Мектепті әріптестердің өңделген тәртіп пен ресми білімдік саясатпен жүрумен біріктіреді. Жетістік мектептің тұрақтылығымен анықталады. Қазіргі таңда кейбір білім беру мекемелерінде мұндай басқару типі кездеседі, алайда бұл ұжымның инновациялық

өзгеріс бағытында жұмыстануы жай ғана тәртіп пен нұсқаулар деңгейінде қалу қаупі болады.

Жалпы басқарудың теориясы мен тәжірибесі эволюциялы дамиды. Сондықтан жақын уақыттарда принциптік өзгерістерді күтуді талап етпейді. Басқару теориясының дамуын болжау қиын, ол кәсіптік дамуға балама реакция береді.

Қазіргі таңда басқару ғылымында екі ірі бағыт құрылды. Біріншісі есепке бейімделген, ол әрбір жақсы басқарушының міндеттері пайдасының көлемін алуға бағытталған мекемені басқарудың көлемді әдістерін көрді. Компьютерлердің табысы бұл көріністерді нығайтты. Ақпарат жүйесінің басқарушылары миллиондаған сандарды өңдей алады, оңтайлы болып табылатын шешімдердің нұсқаулары туралы мәлімет береді және қажетті комбинация табады. Бұл бағыт қазір де басты. Екіншісі шешілетін мәселелерді санмен емес, адамдармен, еңбекпен көреді. Оның өкілдері ұйым шеңберіндегі адамдардың іс-әрекетінің жұмбақтарын шешу және қандай жағдайларда адамдар тиімді жұмыс істейтіні немесе керісінше оларды жұмыстан не жиіркендіретінін анықтау маңызды деп есептейді. Мұндай позицияны бізге таныс «іс-әрекет мектебі» өкілдері ұстанады [6, 165-169 бб.].

Сонымен, жүргізілген талдау негізінде басқару типтерімен басшы-лидердің, билік пен лидерліктің қарым-қатынасына деген психологиялық ерекшеліктерін құруға мүмкіндік береді және әрбір басқарушы өзінің «торын» білуі тиіс, ол дұрыс бейімделуге көмектеседі, мақсатты анық анықтауға, билікті көтеруге көмектеседі деген қорытынды шығады. Мектепке инновацияны сәтті енгізу үшін инновациялық типтің элементтері бар басшылық мәдениет нәтижелі болып табылады. Бұл жағдайда нәтижелі басшы педагогикалық ұжымның қызметін бағыттауға мүмкіндік беретін оның тұлғалық сапалары мен психологиялық ерекшеліктері бар басшы болып есептеледі. Бұл басшы-лидер тек мектептің дамуына бағытталмайды, сонымен қатар педагог пен оқушылардың тұлғалық дамуына бағдарланады.

Бүкіл әлемдік қауымдастыққа батыл қадаммен басқан тәуелсіз еліміздің жоғары білімді, кәсіби маман, басқалар мен бәсекелестікке түсе алатын, екі-үш шет тілін білетін, қазіргі ақпараттық коммуникативтік үрдістерді толық меңгерген азаматтарын дайындау мектептің басты міндеті. Осы ізгі міндеттерді іс жүзіне асыру бағытында мектепті ғылыми-инновациялық тұрғыдан басқара білу мектеп басшыларының басты борышы. Басқару үрдісінде педагогикалық жүйені құрайтын компоненттерді жете бағалау, ұжым мүшелерін шығармашылық жұмысқа бағыттау, олардың мамандық шеберліктерін ұштау, теориялық біліктілігін барынша жетілдіру, соңғы жылдары мектеп өмірінде лайықты орын алған оңтайлы өзгерістерді ұтымды қолдана білу мектеп басшыларының іс тәжірибесінде қолданулары қажет.

Әдебиеттер:

1. Ахметов Б.Ж., Уркунчиев Е.М., Шоханов И.Ш. *Менеджмент: оқу куралы.* – Алматы, «Эверо», 2009. – 276 б.
2. Төлебаева Б. *Менеджменттің теориясы және тәжірибесі: оқу құралы.* – Орал, 2007. – 38 б.
3. Алексеев К.Г. *Инновационная деятельность в сфере образования.* – М: «Пушкинский институт», 2005. – 518 с.
4. Андриенко Е.В. *Профессиональная зрелость учителя, как фактор совершенствования содержания образования и развития личности учащегося // Педагогическое обозрение.* – 2002. – №28. – С. 5.
5. Сабыров Б.Т. *Болашақ мұғалімдердің дидактикалық дайындығын жетілдіру.* – Алматы, 1999. – 85 б.
6. Ахметов К.Ғ., Сағындықов Е.Н., Байжомартов Ү.С., Жүнісов Б.А., Жұмаев Ж.Ж. *Менеджмент негіздері.* – Ақтөбе-Орал, 2005. – 169 б.

Джонисова Г.К., Калкенова Г.Б.

**Психологические особенности и типологические характеристики
руководства школы в условиях инновационных изменений**

Статья комплексно рассматривает вопросы психологических особенностей и типологические характеристики руководства школ в условиях инновационных изменений в контексте мировых глобальных изменений. Рассматриваются проблемы перспективы развития образовательных учреждений, типологические характеристики руководства школ в вопросе успешного внедрения педагогических инноваций.

Ключевые слова: инновация, руководство школы, психологические особенности и типологические характеристики.

Dzhonisova. G.K., Kalkenova G.B.

**Psychological features and typological characteristics of school management
under the conditions of innovative changes**

The article comprehensively examines the psychological characteristics and typological characteristics of school management under the conditions of innovative changes in the context of global changes in the world. The problems of development prospects of educational institutions, typological characteristics of school management and the issue of the successful implementation of pedagogical innovations are being considered.

Keywords: innovation, school management, psychological and typological characteristics.

ӘОЖ 574.4-057.87

Ихласова Ж.М. – аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: Ihlasova_zhanar@mail.ru

Джангазиева Б.Ж. – аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: b4658866@yandex.ru

**ОҚУШЫЛАРДЫ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚҚА ЖӘНЕ
МӘДЕНИЕТТІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ**

Аннотация. Мақалада оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеудің педагогикалық негіздері туралы айтылған. Экологиялық мәдениет, экологиялық білім беру және экологиялық көзқарасты қалыптастыру принциптері берілген. Оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеу бағытындағы эксперименттік-бақылау жұмысының нәтижесі көрсетілген.

Кілт сөздер: экологиялық мәдениет, экологиялық білім, экологиялық мінез-құлық, экологиялық тәрбие, экологиялық сана, экологиялық сенім, экологиялық қарым-қатынас, экологиялық іс-әрекет.

Табиғат әлемі адамдардың тіршілік ету ортасы. Ал, адамдар табиғатсыз өмір сүре алмайды. Соңғы кезде жұтатын ауамыз, ішетін суымыз, жейтін тамағымыздың құрамының өзгеруі жайлы жиі айтылып жүр. Өндіріс орындарынан шығатын қалдықтар, улы газдар сүзгіден дұрыс өткізілместен ауаға таралып, нәтижесінде өкпе,

жүрек, қатерлі ісік т.б. аурулар санының артуына әкеледі.

Қоғамның қазіргі талабы-әрбір адамның экологиялық сауатты, мәдениетті болуы. Осы тұста білім саласының барлық буынына экологиялық мазмұнның өз деңгейінде берілуі қажет. Қажеттілік оқушылардың экологиялық сауатты болу мәселесін шешуді төменнен жоғарыға қарай жүргізілуін және оқу-тәрбие процесі барысында барлық мүмкіндіктерді тиімді пайдаланумен байланысты. Сонда бесіктен бастап, ата-анаға дейін экологиялық тәрбие, мәдениет дағдысын қалыптастыру қажеттілігі туындайды.

Бүгінде жалпы орта білім беретін мектептерге арналып шығарылып жатқан жаңа оқулықтарда экологиялық түсініктер кеңінен берілген. Кез-келген пәнді оқытуда, ондағы тақырып материалдарының мәтінінің мазмұнын баяндағанда, түсіндіргенде оған табиғатты қорғау және көркейту шараларын үйретуді көздейтін, табиғат байлықтарына жауапкершілікпен қарайтын, яғни оқушыға экологиялық білім бере отырып, экологиялық мәдениетін орнықтырудың мүмкіндіктерін арттыратын педагогикалық іс-әрекеттер қажет. Осы қажеттілік қанағаттандырылса ғана тұлғада экологиялық сауаттылықты қалыптастыру үрдісінің алғашқы сатысы жүзеге асырылады. Мектеп қабырғасында жас ұрпаққа экологиялық тәрбие берудің мақсаты – экологиялық білім мен білікті қалыптастыру ғана емес, тұлғаның дүниетанымын дамытып жан-жақты экологиялық сауатты, мәдениетті етіп тәрбиелеу.

Адам мен табиғаттың өзара қарым-қатынасының адамгершілік аспектісін ашуда, ақыл-ой мен сезімін тәрбиелеуде, сананы қалыптастыруда адамның экологиялық мәдениетті, сауатты болуы тиіс. "Мәдениет экологиясы" терминін ең алғаш рет академик Д.С. Лихачев 1980 жылы ұсынды [1, 22 б.].

Экологиялық мәдениет - әлеуметтік табиғи түзілім, оның құрылымы бір-бірімен өзара тығыз байланысты бөліктерден тұрады: экологиялық білім, экологиялық мінез-құлық, экологиялық тәрбие, экологиялық сана, экологиялық сенім, экологиялық мәдениет, экологиялық қарым-қатынас, экологиялық іс-әрекет [1, 27 б.].

Оқу-тәрбие процесінде оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеу педагогика ғылымының басты бағыты. Бүгінгі таңда оқушылардың экологиялық мәдениеттілікке тәрбиелеу мемлекеттік деңгейге көтерудің қажеттілігі туындап отыр. Экологиялық білім бере отырып, оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеу дегеніміз - адамзат қауымының, қоғамның, табиғаттың және қоршаған ортаның үйлесімділігін оны тиімді пайдаланудың жолдарын халыққа ұғындыру.

Табиғатқа деген сүйіспеншілік және оны көзінің қарашығындай сақтап келуі жайында қазіргі ұрпаққа үлгі-өнеге боларлық дана ұғымдар, мақал-мәтелдер, нақыл сөз, аңыз әңгімелер кеңінен таралған. Сондықтан әрбір ұстаз, тәрбиеші оқу-тәрбие процесінде, өзінің күнделікті жұмысында педогогиканың бұл бағыттарына көңіл бөліп, тиімді пайдалана білуі тиіс.

Оқу-тәрбие процесінде оқушылардың экологиялық сауаттылығы мен мәдениеттілігін тәрбиелеуде қоршаған ортаның әлеуеті зор екенін, оның жеке тұлғаны барлық жағынан дамытуға, денсаулығын нығайтуға, ақыл-ойын, адамгершілігін, еңбек сүйгіштігін, әсемдікті сезінуін жетілдіруге ықпал ететінін жақсы білеміз. Біздер табиғатпен үйлесімдікте өмір сүруіміз керек. Аталған проблеманың өзектілігі әлі де болса ғылыми-теориялық және әдістемелік жағынан толық қарастырылмауы, зерттеу жұмыстарының аздығы [2, 4 б.].

Сондықтанда жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларын экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеу бүгінгі күн талабына сай өзекті мәселе болып отыр.

Зерттеу жұмысының мақсаты: оқушылардың экологиялық көзқарасын, санасын және табиғи ресурстарды тиімді пайдалану барысында табиғатты қорғай

алатын, аялай білетін, адамгершілігі мол, ізгілікті, экологиялық сауатты және мәдениетті ұрпақтың дамуын қамтамасыз етіп, жеке тұлғаның экологиялық сауаттылығын анықтау.

Осы бағытта орындалатын негізгі міндеттер:

1. Жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларын экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеудің теориялық негізін қалыптастыру.
2. Оқушылардың экологиялық сауаттылығы мен мәдениеттілік деңгейін анықтау.
3. Оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеу бағытындағы эксперименттік жұмыстарды ұйымдастыру.
4. Биология сабағында оқушылардың экологиялық сауаттылығы мен мәдениеттілігін арттыру жолдарын анықтау.
5. Сыныптан тыс жұмыстарда оқушылардың экологиялық сауаттылығы мен мәдениеттілігін арттыру жолдарын ұсыну.

Жүргізілген зерттеу әдістері:

- экологиялық, әдістемелік әдебиеттерге теориялық тұрғыдан талдау жасау;
- оқушылардың экологиялық білімін анықтайтын сауалнамалар, тест тапсырмаларын дайындау;
- экологиялық мазмұндағы тапсырмалар жүйесін жасау;
- тәжірибелік-эксперимент жұмысын ұйымдастыру және нәтижесін бағалау, қорытындылау.

Оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеуде мектептік биология пәнінің зор мүмкіндігі бар, себебі ол ғаламшардағы сирек тіршілік құбылыстарының заңдылықтарын түсіндіріп қана қоймай табиғатты қорғауға шақырады. Қазіргі кезде қалыптасқан мектептегі және мектептен тыс білім беру жүйесінде экологиялық мәдениетті дамыту бағытында жасалынуы керек шаралар аз қамтылған.

Экологиялық мәдениетті жүзеге асыруда білім беру аспектілерімен қатар оның негізгі дидактикалық ұстанымында білу қажет. Олардың негізіне оқушылардың экологиялық көзқарасын қалыптастыру принциптері жатады [3, 56 б.].

Ғылымилық принципі - негізінен, оқушыларға білім беруде фактілер, құбылыстар мен процестер, адамның табиғатқа әсері, табиғат қорғау жұмыстары және экологиялық апаттылық жағдайлардың нәтижелері ғылыми тұрғыда дәлелденген материалдар негізінде берілуі және пайдалануы тиіс.

Байланыстылық принципі – негізінен табиғатты тірі және өлі табиғат пен орта (топырақ, ауа, су, өсімдіктер мен жануарлар) арасында тығыз байланыстың бар екенін ұғындыру.

Қызығушылық принципі – оқушылардың бойында еліміздің қайталанбас сұлу табиғатына деген қызығушылық сезімін оятып, туған өлкесін оның табиғи байлықтарын суюге, аялауға тәрбиелеу керек.

Үздіксіздік принципі – оқушылардың білім қорын балабақшадағы сәбилік кезінен бастап, бастауыш сынып, одан жоғары сыныптарға көтерілу деңгейлеріне үйлестіре отырып дамыту қажет.

Интеграциялау принципі – экологиялық білім беруде жаратылыстану пәндері (география, биология, физика, математика, т.б.) мен гуманитарлық пәндер (әдебиет, тарих, қоғамтану, т.б.) арқылы оқушыларға берілетін білім негіздерін жеке адам деңгейінен қоғамдық деңгейге көтеру.

Көрнекілік принципі – оқушыларға экологиялық білім беруде оқу процесінде көрнекі құралдар, диафильмдер, киносюжеттер, кеппешөптер, коллекциялар, бейнекөріністер, биоиндикаторлар пайдалану.

Қабылдаушылық принципі – негізінен мұғалімнің экология ғылымының мазмұнын оқушылардың жас ерекшеліктеріне қарай жоспарлауы, экологиялық

терминдердің түсініктілігін, ұғымдар мен заңдарды қабылдау мүмкіндіктерін ескере отырып анық әрі түсінікті тілмен беру.

Өлкелік принципі – экологиялық білім беруде тұрмыстық салт-дәстүрлерді, қала немесе ауылдық жерлерде тұру жағдайларын ескеру қажет. Мүмкіндігінше жергілікті, аймақтық мәселелерді көтеру оған оқушылардың араласуын, туған өлкесіне деген патриоттық сезімін ояту керек.

Оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеуде биология пәнінен экологиялық мазмұнындағы сабақтар және сыныптан тыс жұмыстар жүргізілді.

Педагогикалық экспериментті жүргізу үшін мектепті таңдау кезінде мынадай критериялар ұстанымға алынады:

- бақылау және эксперименттік сыныптардағы оқушылардың білім деңгейінің бірдейлігі;

- мұғалімнің педагогикалық шеберлігі;

- мектептің материалдық базасының жеткілікті болуы;

- бақылаушы және эксперименттік сыныптарда сабақ беру мүмкіндігінше бір мұғалімге берілуі [4, 54 б.].

Эксперименттік зерттеу бойынша оқушылардың экологиялық сауаттылығы және мәдениеттілігі үш деңгейде сарапталды.

Жоғары деңгей: биология пәні бойынша теориялық білімдерді жетік, білімдері оқу бағдарламаларына сай, экология бойынша білімі жүйелі, теориялық деңгейдегі экологиялық білімдерге және оларды игерудегі шығармашылық іс-әрекетке деген қызығушылық көрінеді, туған жерінің сұлулығына тамсануы, табиғаттан эстетикалық ләззат алу, сезіну, аялай білу қасиеті бар, қоршаған ортаны қорғау саласында ізденіс жұмыстарына дағдыланған.

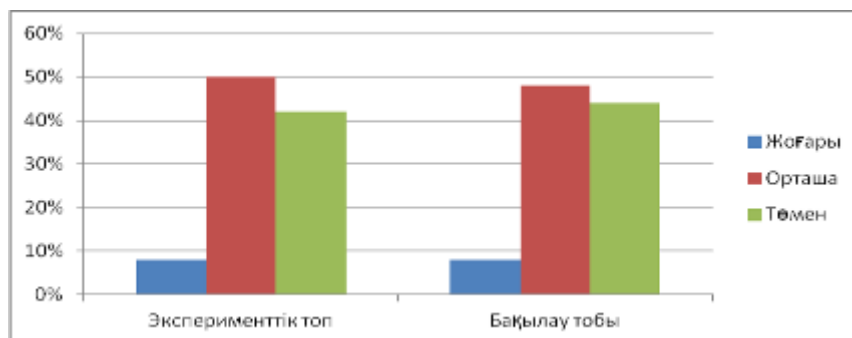
Орташа деңгей: биология пәні бойынша білімдері оқу бағдарламаларына толық сәйкеспеген, экологиялық білімдері үстірт, жергілікті туған жер табиғатының сұлулығына деген қызығушылығы орташа; қоршаған ортаны қорғау саласындағы ізденіс жұмыстарын орындау бойынша дағдыларды толық игермеген.

Төменгі деңгей: биология пәні бойынша білімдері қанағаттанарлықсыз, экология туралы түсінік қалыптаспаған, туған жерінің табиғатына тамсанбайды, сезінбейді, аяламайды; қоршаған ортаны қорғау саласында белсенділік танытпайды, экологиялық іс әрекетке өзінің қатысуын міндетті деп санамайды [5, 62 б.].

Оқушылардың экологиялық сауаттылық және мәдениеттілік деңгейі, оларды қажетті жерде пайдалана білу дағдыларын анықтау, экспериментті бастамастан бұрын экологиялық мазмұндағы тест тапсырмасы арқылы тексерілді. Тест тапсырмасы нәтижесінің көрсеткіші оқушылардың экологиялық білімі жүйеленбеген, биологиялық заңдылықтар мен құбылыстардың мәнін жеткілікті дәрежеде түсінбейтіні, тест сұрақтарының жауабын ойланбай таңдай салу жағдайлары анықталды.

Оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеу бағытында және жоғарыдағы кемшіліктерді жоюға бағытталған оқыту экспериментіне тақырыптар, экологиялық мазмұнда сабақ конспектісінің жоспарлары дайындалып өткізілді.

Бастапқы жүргізілген жұмыс нәтижелерін эксперименттік және бақылау топтары бойынша салыстырылып, диаграмма (1-сурет) құрылды.



1-сурет. Диагностика нәтижесі

Екі топ бойынша бастапқы көрсеткіште (1-сурет) көп өзгеріс болған жоқ. Оқушылардың экологиялық мәдениеті төмен, биология пәні бойынша білімдері қанағаттанарлықсыз, экология туралы түсінік толық қалыптаспаған, туған жерінің табиғатына тамсанбайды, сезінбейді, аяламайды, қоршаған ортаны қорғау саласында белсенділік танытпайды, экологиялық іс әрекетке өзінің қатысуын міндетті деп санамайтыны байқалды.

Көрсетілген сыныптардағы айқындау эксперименттің нәтижелері экспериментальдық оқытуға дейін, бақылау және эксперименттік сыныптардағы оқушылардың білім деңгейі бір-бірімен шамалас екенін көруге болады, яғни үлгірімдердің орташаланған айырымы өте бір елеулі емес.

Сыныптан тыс жұмыстар өз өлкесінің экологиялық жағдайы, қоршаған орта, дүние туралы ғылыми білім мен тұжырымдамаларды, құбылыстарды сипаттады. Сыныптан тыс жұмыстар оқушылардың жан-жақты ойлауы мен іскерлігін арттыру бағытында жүргізілетін педагогикалық білім, оқушылардың экологиялық сауаттылығы мен мәдениеттілігін қалыптастыруда басты орын алатын жұмыстардың рөлінің артуына бірнеше жағдайлар әсер етеді. Сыныптан тыс жұмыстарда оқушылардың экологиялық сауаттылығын анықтау мақсатында, сауалнама (1-кесте) жүргізілді [6, 63 б.].

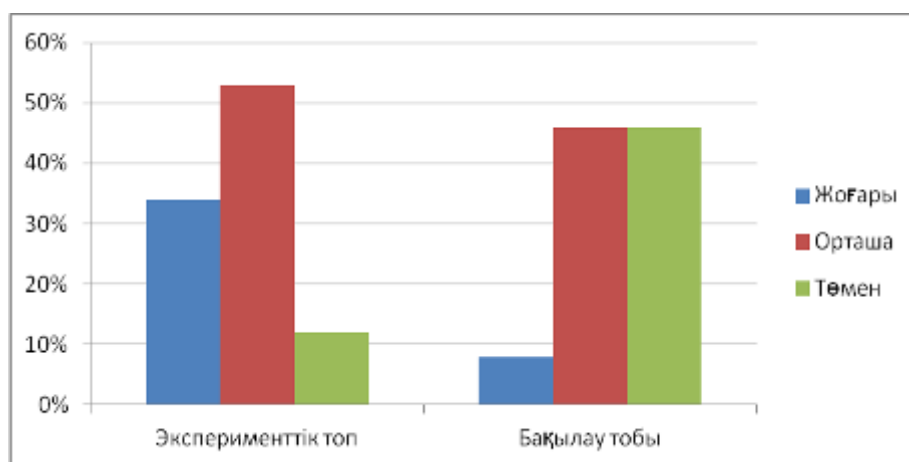
1-кесте

Сауалнама сұрақтары мен нәтижесі (% есебімен)

Сауалнама сұрақтары	Жауаптар (бала саны 26)		
	ия	жоқ	басқа да жауап
1. Табиғат, табиғатты аялау, қорғау қажет деп ойлайсың ба?	2,6	36,5	60,9
2. Табиғат, табиғат көріністері туралы кітаптарды оқыдың ба?	24,8	17,2	58
3. Жануарларды, өсімдіктерді күтіп баптауға жауапкершілікті болған кездерің болды ма?	16,9	36,1	47
4. Натуралистік – экологиялық үйірмеге қатыстың ба?	3,1	71,6	25,3
5. Табиғат суреттерін тамашалайсың ба?	48,8	2,7	48,5
6. «Бір тал шыбық сындырсаң, он тал егуің керек» деп ойлайсың ба?	14,4	12,6	73
7. Табиғатқа зиян келтірген кезің болды ма?	3,9	35,2	60,9
8. Үй хайуанаттарын (мысық, лақ, қозы, тауық, қаз, үйрек т.б.) жәбірлеген, қорлаған кездерің болды ма?	5,2	51,8	43
9. Адамдардың табиғат көздерін ластаған сәттерде қарсы болған кездерің болды ма?	7,5	38,2	53,7

Жүргізілген сауалнама (1-кесте) нәтижесінен мынадай қорытынды шығаруға болады. Оқушылар сауалнаманың 4-ші, 7-ші, 8-ші, 9-шы бөлімдері бойынша берілген жауаптары үлкен алаңдатушылық тудырады. Мәселен оқушылардың 3,1%-ы ғана натуралистік-экологиялық үйірмеге қатынасқан, ал «Бір тал шыбық сындырсаң, он тал егуің керек деп ойлайсың ба?»-деген сұраққа 12,6%-ы жоқ деп жауап берсе, үй хайуанаттарын 5,2%-ы жәбірлеу, қорлау сияқты жазықты іс-әрекеттер жасаған. Талдау материалдарын сараптау негізінде сыныптан тыс жұмыстарда оқушылардың экологиялық мәдениеттілік деңгейлерін дамыту керектігі анықталды.

Соңғы жүргізілген жұмыс нәтижелерін эксперименттік және бақылау топтары бойынша салыстырылып, диаграмма (2-сурет) құрылды.



2-сурет. Диагностика нәтижесі

Көрсеткіш бойынша (2-сурет) бақылау тобымен салыстырғанда эксперименттік топта жоғары көрсеткіш байқалды. Себебі, эксперименттік топта сабақ мазмұны қосымша экологиялық материалдармен толықтырылды және экологиялық бағытта жүргізілген сыныптан тыс жұмыстар нәтижесінде оқушылардың экологиялық сауаттылығының көтерілуі байқалды.

Жалпы орта білім беретін мектептердегі оқушыларды экологиялық сауаттылыққа және мәдениеттілікке тәрбиелеуде мына бағыттарды ұсынамыз:

1. Биологияны оқыту барысында әрбір тақырыпты экологиялық материалдармен толықтыру керек.
2. Жаңа материалды өту барысында экологиялық мазмұнды мысалдар, тәжірибелер және тест сұрақтары кең көлемде кешенді түрде қолданылуы тиіс.
3. Экологиялық мазмұндағы сыныптан тыс жұмыстарды тұрақты түрде өткізу керек.
4. Орта мектепте экологиядан жүйелі білім беретін арнайы экология пәні енгізілуі тиіс.
5. Теледидар, радио, газет-журналдар арқылы экологиялық насихат жұмыстары жүргізілсе.

Әдебиеттер:

1. Ақбасов А.Ж., Саинова Г.Ә. Экология: Жоғары оқу орындарына арналған оқу құралы. – Алма-Ата, 2003. – 437 б.
2. Балтабаева А. Экологиялық білім мен тәрбиенің тиімді жолдары // Қазақстан мектебі. – 2006. – №3. – Б. 3-8.
3. Сарыбеков Н.С. Жалпы білім беретін орта мектепте оқушыларды табиғат қорғауға тәрбиелеудің педагогикалық негіздері. – Алма-Ата, 1993. – 230 б.

4. Беркімбаев К. Экологиялық білім берудің негізі // Қазақстан мектебі, 2006. – №7. – Б. 53-55.
5. Павлов А.Н. Основы экологической культуры. – СПб, 2007. – 311 с.
6. Қадырбаева Д.С. Болашақ мұғалімге экологиялық білім беруде халық педагогикасының ролі // Қазақстан жоғары мектебі, 2007. – №2. – Б. 61-63.

Ихласова Ж.М., Джангазиева Б.Ж.

Воспитания экологической грамотности и культуры учеников

В статье рассматриваются основные пути и принципы формирования экологической грамотности и экологической культуры учеников. Представлены результаты проведенной контрольно-экспериментальной работы в области формирования экологической грамотности и культуры обучающихся.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое поведение, экологическое воспитание, экологическое взаимоотношение, экологическая деятельность.

Ikhlasoza Zh.M., Jangaziyeva B.J.

Parenting environmental awareness and culture of students

The article discusses the basic principles of the way and the formation of ecological culture of pupils. The results of the control present - experimental work in the field of culture generate environmental awareness training.

Keywords: ecological culture, environmental behavior, environmental education, ecological relationships, environmental activities.

ӘОЖ 159.92:378.015

Кенжебаева Қ.С. – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда
мемлекеттік университетінің докторанты
E-mail: kundiz_27_87@mail.ru

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТІСІН
ЗЕРТТЕУДІҢ ӨЗЕКТІЛІГІ**

Аннотация. Мақалада болашақ педагогтардың әлеуметтік интеллектін зерттеудің және дамытудың алғышарттары, жағдайы, қайшылықтары мен өзектілігі қарастырылады.

Кілт сөздер: педагог, студент, қарым-қатынас, педагогикалық қарым-қатынас, әлеуметтік интеллект.

Жаһандық әлеуметтік-экономикалық, саяси және мәдени үрдістер Ұлы Дала кеңістігіне де дүбірлі өзгерістер алып келді. Бұл өзгерістер қоғамның динамикалық сипатта дамуына себепкер болуда.

Отандық білім беру жүйесі де өз іс-әрекетінің мақсаттары мен нәтижелері туралы көптеген түйткілді сұрақтарды көтеріп, іргелі шешімдер қабылдауда. Білім беру жүйесіне жаңа технологиялар енгізіліп, саяси және мемлекеттік доктриналар өзгеруде; ақпарат ауқымы кеңейіп, жастардың ғылыми білімге сұраныстары артуда.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде Қазақстан Республикасында білім берудің 2011-2020 жылдардағы Мемлекеттік бағдарламасына сәйкес білім берудің барлық сатыларында модернизациялау үрдісі жалғасын табуда [1]. Сонымен бірге Елбасы

Н.Ә. Назарбаев Қазақстанның ХХІ ғасырдағы дамуы білім беру деңгейін арттырумен байланысты болатынын, білімнің экономикалық ресурс, өндіріс факторы ретінде қарастырылатынын ескерткен еді [2].

Сондықтан қоғамның қазіргі даму жағдайында білім беру жүйесіне, маман дайындау сапасына және көбінесе жоғары оқу орнында іргетасы қаланатын кәсіби маңызды қасиеттердің қалыптасу деңгейіне жоғары талаптар қойылады.

Осыған байланысты педагогтың кәсіби деңгейін арттыру өзекті мәселе болып табылады. Педагог енді тек білім беруші ғана емес, ол өз шәкірттерінің әлеуметтік-тұлғалық саладағы жетістіктеріне де әсері болады. Ол үшін педагогтың өзі кәсіби іс-әрекетте де, әлеуметтік өмірде де табысты, бәсекеге қабілетті, зиялы тұлға болуы қажет.

Бұл жағдай осынау өзгермелі заманда өзінің өмірлік және кәсіби траекториясын таба алатын; үзік, сыңаржақ білуден терең білімге көтеріле алатын; өзінің интеллектуал және адами жақтарын дамытып, таныта алатын педагогты дайындауды керек етеді.

Бірақ көпшілік қазіргі кезде педагогтардың кәсіби дайындығына көңілдері тола бермейді. Көптеген педагогтардың жұмыс өтілінің аздығы, кәсіби қажуы, білім беру сатыларындағы мамандардың тұрақтана қоймауы, экономикалық-қаржылық, әлеуметтік мәселелерді шеше алмауы, педагогикалық іс-әрекетті жатсынуы, жеке басының тұлғалық дамуындағы кемшіліктер, білімдерінің жеткіліксіздігі, қағаз жұмысының шексіздігі, жоғары жақтан тексерудің көптігі, т.с.с. келеңсіз жағдайлар аз айтылып, аз жазылып жүрген жоқ. Екінші жағынан, педагогқа орасан талаптар қойылып, одан тұлғалық және кәсіби кемелділікті ұстаз ретінде мектеп табалдырығын аттаған сәттен талап етіледі. Сондықтан, қазіргі кезде кәсіби іс-әрекетті жоғары деңгейде жүзеге асыра алатын педагогты жоғары оқу орнында дайындау аса приоритетті бағыт болып табылады.

Қазақстанда соңғы жылдары педагогика салаларындағы кәсіпқой маманға және жастарға қатысты көкейтесті психологиялық, педагогикалық мәселелерді шешуге қатысты ерекше қажеттілік байқалады. Осыған байланысты еліміздегі университеттерде педагогтарды *кәсіби дайындауға* баса көңіл аударылып келеді.

Педагогтың кәсіби іс-әрекеттегі табыстылығы туралы көзқарастар қаншама көп болса да, оның ең басты критерийі ретінде ғалымдар педагог тұлғасын атайды (Ю.В. Варданын, В.М. Басова, С.М. Жақыпов, И.А. Зимняя, В.Г. Зазыкин, В.Н. Карандашев, Ғ.М. Кертаева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.В. Мудрик, Ж.Ы. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова, т.б.). Әрі қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайлардың қарқынды өзгерістері болашақ студенттердің педагог қызметінде маңызы жоғары болатын *тұлғалық қасиеттерін дамытуды* көкейтесті етеді.

Өйткені педагогтың қызметінде небір кәсіби қиындықтарға төтеп бере алуы; перцепциялық қабілеттер танытуы; басқа адамның жеке даралығы мен қайталанбас бірегейлігін түсінуі; басқа адамға эмпатия танытуы; өзінің эмоциясын рефлексиялап, реттеуі; өзінің ықпал ету ерекшеліктерін білуі керек болады. Педагог кемел тұлға ретінде басқаларды дұрыс түсініп, бойында коммуникациялық икемділіктер мен дағдылардың жоғары деңгейде қалыптасуы, әлеуметтік рөлдер мен қарым-қатынастың түрлі тәсілдерін танып, қолдана алуы тиіс. Педагогтың іс-әрекетіндегі тиімділік оның басқалармен бірлесе жұмыс істей алуымен, өзгелерді тыңдап, сезімін көрсете алуымен, қиын жағдайларда нәтижелі мінез-құлық танытуымен байланысты.

Қарым-қатынас педагогикалық іс-әрекетті тұтасымен, оның әрбір микроэлементтеріне дейін қамтиды. Педагог үшін қарым-қатынас іс-әрекеттің басты формасы болып табылады.

Психология, педагогика ғылымдарында мұғалімнің қарым-қатынас жасауына аса мән беріліп, көптеген зерттеулер жүргізілген (А.А. Бодалев, А.Р. Ерментаева,

З.Исаева, В.А. Кан-Калик, Н.В. Ключева, Г.А. Ковалев, Я.Л. Коломинский, А.А.Леонтьев, Л.М. Митина, Х.Т. Шерьязданова, Н.Қ. Тоқсанбаева, және т.б.). Педагог пен оқушы арасындағы өзара әрекеттесу үрдісінің маңызына байланысты «педагогикалық қарым-қатынас» (А.А. Леонтьев, В.А. Кан-Калик), «кәсіби педагогикалық қарым-қатынас» (А.А. Бодалев, Х.Т. Шерьязданова) ұғымдары ғылымға енгізіледі.

Педагогикалық қарым-қатынас адамдардың қарым-қатынасының жалпыланған және білім беруге байланысты өзгешеленген дербес бір түрі ретінде қарастырылады. Педагогикалық қарым-қатынастың тиімділігі, оның механизмдері, стильдері С.М.Жақыпов, И.А.Зимняя, С. Елеусізова, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломинский, С.В.Кондратьева, Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, А.А. Реан, Х.Т. Шерьязданова, және т.б. еңбектерінде сипатталады. Педагогикалық қарым-қатынас оқу-тәрбие үрдісіндегі коммуникациялық, интеракциялық және перцепциялық қызметтерді атқарып, «педагог-оқушы», «педагог-ата/ана», «оқушы-оқушы», «оқушы-ата/ана» және «педагог-педагог» одақтарындағы табыстылықты тікелей де, жанама да анықтайды.

Әрине тұлғаның кәсіби жағынан қарым-қатынаста табысты болуы көптеген факторларға – оның біліміне, икемділіктері мен дағдыларына, қуаттылығы мен ақыл-парасатына байланысты. Солардың арасында педагогтың қарым-қатынасты ұйымдастырып, жүзеге асыруы оның ақыл-парасатын, зерде-зияттылығын – *интеллекісін* көрсетеді деп санаймыз. Педагогикалық қарым-қатынастың педагогикалық үдеріс логикасына орай даму динамикасы болады. Сол динамикаға байланысты оның кезеңдері анықталады.

Педагогикалық қарым-қатынастың бірінші кезеңі – модельдеу. Ол педагогикалық міндеттерге, педагогтың даралығына, ұжым мен оның жеке мүшелерінің ерекшеліктеріне сай оқушылар мен педагог арасындағы әрекеттестіктің коммуникативті құрылымын өзіндік жоспарлауды жүзеге асыруға тікелей байланысты.

Модельдеу кезеңінде педагог өзара әрекеттестікті күні бұрын жоспарлап алуға мүмкіндік алады. Осы кезеңде педагогикалық міндеттердің коммуникативті міндеттерге айналуы іске асады. Сонымен қатар, бұл кезең әрекеттестіктің педагогикалық аспектілерін анықтайды, педагогқа өзінің эмоциялық көңіл-күйі мен коммуникативті іс-әрекетін белгілеуге көмектеседі.

В.А. Кан-Калик коммуникативті дайындықты педагогикалық қарым-қатынастың маңызды элементі деп есептей отырып, оны жүзеге асырудың технологиясы ұсынады. Ол төмендегі нұсқаулармен көрсетіледі:

- оқу-тәрбие процесі жүргізілуге тиіс нақты сынып немесе сыныптың ұжымдарды елестетіңіз;
- өз жадыңызда осы сынып немесе ұжыммен болған қарым-қатынасты еске түсіріңіз, қарым-қатынастың жағымды жағын дамытуға және жағымсыз жақтарын болдырмауға (олар сізге кедергі келтіреді) тырысыңыз;
- осы сынып немесе ұжыммен қарым-қатынастың қандай типін қолдануға болатындығын еске түсіріңіз, бүгінгі сабаққа (тәрбие жұмысына) ол тип сәйкес келуі мүмкін бе, соны ойластырыңыз;
- сынып Сізді және Сіздің материалыңызды қалай қабылдайтындығын елестетуге тырысыңыз;
- өзіңіз ұстанатын қарым-қатынас стилін сынып ұжымымен, бүгінгі оқу-тәрбие жұмысының міндеттерімен (білім берушілік, дамытушылық, тәрбиелілік) сәйкестендіріңіз, олардың бірлігін қамтамасыз етуге тырысыңыз;
- өткізілетін сабақ немесе тәрбие жұмысының конспектісімен жұмыс жасай отырып, сондай-ақ, оның фрагменттерін, бөлімдерін жоспарлай отырып, оларды жүзеге асырудың жалпы психологиялық атмосферасын елестетіңіз;

- сыыштағы жеке оқушылармен болған қарым-қатынасты еске түсіріңіз, оқушыларға деген стереотипті қарым-қатынасты қалыптастырудан аулақ болыңыз;

- оқу-тәрбие үдерісінде болатын қарым-қатынас атмосферасын алдыш-ала сезінуге тырысыңыз, бұл Сізді сабақты сенімдірек өткізуге көмектеседі.

Кейбір ғалымдар педагогқа белгілі бір сынып немесе ұжыммен болатын қарым-қатынасқа дайындалу үшін төмендегі нұсқауларды пайдалану керек деп есептейді:

- сышыппен, ұжыммен болатын қарым-қатынас барлық уақытта оптимистік сипатта болу керек;

- қарым-қатынасқа деген негативті бағдарды болдырмау керек, сабақ уақытында қарым-қатынас керемет қалыптасып жатыр дегеннің өзінде ол бағдар тек кедергі келтіреді;

- бір сышыппен бірнеше жылдан бері жұмыс жасап келе жатсаңыз да, олармен қарым-қатынасқа деген бағдарыңыз әрбір сабақ сайын жаңа сипатта болғаны жөн.

Педагогикалық қарым-қатынастың екінші кезеңі – қарым-қатынасты ұйымдастыру, бұл кезде педагог бастамашылдықты өз қолына алады.

Бұл кезеңнің маңызды моменті оқушылардың зейінін аудару болып табылады, өйткені сыныппен тиімді қарым-қатынасты тек білім алушылардың зейіні педагогқа тұрақталғанда ғана жүзеге асыруға болады. Бұл моментті маңызды коммуникативті міндет деп қарастырған жөн.

Оқушылардың зейінін педагогқа аударудың бірнеше топтары бар. Олар:

- *дауыстық* – үзіліс, интонацияны өзгерту, үнсіздік, әңгімеге оқушының атын немесе тегін қосу арқылы;

- *мимикалық немесе пантомимикалық* – көзбен сөйлесу, басты шайқау, қабақты түю, иықты көтеру, қаламды тықылдату, саусақпен ескерту жасау, жанынан өтіп бара жатып, оқушының иығын немесе басын түзеу арқылы;

- *сөздік* – педагогтың әдейі қателесіп кетуі, әзіл, кез-келген контраст;

- *ұйымдастырушылық* - балаларды қызықтыру, жұмысты ойын түрінде өткізу (бастауыш сыныптарда), алынатын білімнің маңыздылығы мен пайдасына назар аудару (жасөспірімдерге), оның болашақпен байланысын ұғындыру (жоғары сынып оқушыларына), сондай-ақ, іс-әрекетті ауыстыру, жұмыстың оңтайлы ырғақта жүргізілуі, оқушыларды стимулдау, бірлескен ыштымақтасты жұмыс жасау, оқытудың белсенді әдістерін қолдану.

Педагогикалық қарым-қатынастың үшінші кезеңі – қарым-қатынасты басқару. Қарым-қатынасты басқарудың басты шарты педагогтың бастамашылдығы болып табылады. Ол бастамашылдық көптеген стратегиялық және тактикалық міндеттерді шешуге ышпал жаайды. Ол міндеттерге: үдеріске жетекшілік жасауды қамтамасыз ету, эмоциялық атмосфера қалыптастыру т.б. жатады.

Интеллект тұлғаның әлемді түсінуіне мүмкіндік береді. Тұлғаның интеллектуалды даму деңгейінің критерийлері оның айналасын қабылдауымен, түсінуімен, сипаттауымен байланысты. Осыған байланысты тұлғаның әр жағдайдағы мінез-құлқы болады.

Бірақ көптеген жағдайларда жалпы интеллектінің жоғары деңгейі жеткіліксіз болады. Кейде тұлғаның ақыл-парасаты кемерінен шыға толысып тұрса да, оның әлеуметтік ортада өз орнын табуы, басқалармен өзара қатынас, өзара әрекеттестік орнатуы күрделі мәселе болып қалатын жайттар аз кездеспейді. Әрі қазіргі қоғамдағы оңды өзгерістермен қатар тұлғалық бұзылу, мінез-құлықтағы девиация да кездеспей қоймайды.

Ал әлеуметтік интеллектінің қалыптасу деңгейінің төмендігі алдымен студент кезде, одан кейін кәсіби іс-әрекет барысында анық байқалады.

Студенттер кәсіби білім алумен қатар психиканың барлық деңгейлерін жоғары дамыта алады [8, 142 б.]. Студенттік шақ – адам өміріндегі ең бір маңызды кезең. Студент ата-ананың тікелей қамқорлығынан аз-маз шығып, өзбетінше өмір сүруге ұмтылады. Жастардың студент кезде меңгерген өзара әрекеттесу, өзара қатынасу икемділіктері мен дағдылары оның барлық өмір жолында бейімдеуші механизм қызметін қамтамасыз етеді.

Соңғы жылдары психология ғылымында жалпы *интеллектіден әлеуметтік* интеллектіні ажыратып, қарастырады. «Адам-адам» саласында қызмет атқаратын, тіршілік ететін тұлғаның қоғамдағы, социумдағы, әлеуметтік ортадағы өзара әрекеттесу деңгейін әлеуметтік интеллект анықтайды.

Тұлғалық, кәсіби қасиеттердің арасында әлеуметтік интеллектінің педагог қызметінде алатын орны ерекше.

Қарым-қатынас үрдісін және адамдардың мінез-құлқын түсіну, өзара қатынастың түрлі жүйелеріне бейімделу ерекше ақыл-ой қабілетін – әлеуметтік интеллектіні анықтайды.

Әлеуметтік интеллект тұлғаның өзара қатынас, өзара әрекеттесу үрдісіндегі тиімділік коммуникациялық және интеллектуалдық қабілеттердің бір-бірімен байланыста дамуын көрсетеді. Сонымен бірге әлеуметтік интеллект *тұлғаның жеке-дара қасиеті* болып табылады. Бұл жағдайда әлеуметтік интеллект тұлғаның өзіне қатынасын, өз іс-әрекетінің нәтижесін болжамдап білуді, өзінің мінез-құлқын түсіне алуды көрсетеді.

Кеңейтіп айтсақ, әлеуметтік интеллект тұлғаның сыртқы ортамен тиімді қарым-қатынасын, басқаларды дұрыс түсіне алуын қамтамасыз ететін *тұлға қабілеті* болып табылады. Мұндай қабілет басқа адамдармен, әсіресе балалармен тікелей қарым-қатынас құру арқылы іс-әрекетін жүзеге асыратын педагог жұмысында аса жоғары рөл атқарады. Өйткені жалпы интеллект академиялық табыстылықты қамтамасыз етсе, әлеуметтік интеллектінің жоғары деңгейі болашақ маманның кәсіби және тіршіліктегі барлық табыстарға қол жеткізуіне мүмкіндік береді.

Олай болса әлеуметтік интеллект адамның қоғамдағы бейімделуін, оның әлеуметтік, тұлғааралық және кәсіби қатынастарды қамтамасыз ететін *қабілеттер жиынтығы* ретінде педагогтың ерекше қасиеті болып табылады. Әрі оқушылармен, ата-аналармен және әріптестерімен тиімді қарым-қатынасты жүзеге асыруға мүмкіндік беретін әлеуметтік интеллект педагогтың өзін-өзі тануын, өзіндік дамуы, тұлғааралық қатынастарды жобалануын қамтамасыз ететін *ментальді қабілеттер* ретінде болады.

Бірақ интеллект – тұлғаның сыртқы ортаға бейімделу механизмі ғана емес. Әлеуметтік интеллект қоршаған ортаға бейімделумен қатар, тиімді қарым-қатынастың негізгі шарты болып табылады.

Тұлғаның коммуникациялық қабілеттерінің бір бөлігі ретінде әлеуметтік интеллект қарым-қатынас барысын дұрыс бағалауға мүмкіндік береді. Сонымен бірге әлеуметтік интеллект өзара ақпарат алмасудың, өзара әрекеттесудің, өзара қатынас жасаудың салдарын анықтаушы *қарым-қатынасқа қабілеттіліктің когнитивті бөлігі* болып табылады.

«Әлеуметтік интеллект» терминін 1920 жылы Э. Торндайк ғылымға енгізеді. Әлеуметтік интеллект мәселесін Г. Айзенк, С. Бери, Х. Гарднер, Дж. Гилфорд, О. Джон, Дж. Кильстром, С. Космитский, Н. Кэнтон, Г. Олпорт, Р. Селман, Р. Стернберг сияқты алыс шетел ғалымдары зерттеді. Олардың еңбектерінде әлеуметтік интеллектінің қалыптасу, даму мәселесі, оның құрылымы, қызметі, кәсіби іс-әрекеттегі рөлі, академиялық интеллектімен байланысы ашылады.

Бірақ ғылыми мектептердің өкілдері зерттеу бағыттарына байланысты әлеуметтік интеллект ұғымын әртүрлі анықтайды. Мысалы:

- басқа адамдармен сыйыса алу (F. Moss, T. Hunt, 1927);
- басқа адамдармен өзара әрекеттесе алу (T. Hunt, 1928);
- басқа адамдарды біле алу (R. Strang, 1930);
- басқа адамдармен түсінісуге қабілеттілік, басқалардың жағдайын қабылдай алу, өзін басқаның орнына қоя алу (P.E. Vernon, 1933);
- басқа адамдардың мінез-құлық мотивациясын, сезімдері мен көңіл-күйін дұрыс бағалауға қабілеттілік (J. Wedeck, 1947).

Кейіннен қазіргі ТМД елдерінің ғалымдары арасында әлеуметтік интеллект ұғымын алғашқылардың бірі болып М.И. Бобнева сипаттаған. Кейіннен өз еңбектерінде Н.А. Аминов, А.А. Бодалев, В.Н. Дружинин, Ю.Н. Емельянов, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, М.Л. Кубышкина, Н.А. Кудрявцева, В.Н. Куницына, В.А. Лабунская, Е.С. Михайлова, М.В. Молоканов, С.А. Рахманкулова, Д.В. Ушаков, А.Л. Южанинова сияқты көптеген ғалымдар әлеуметтік интеллектінің әр жақтарын қарастырған.

Бірқатар ғалымдар әлеуметтік интеллектінің құрылымына, қызметіне, рөліне қатысты маңызды тұжырымдамалар жасағанмен, отандық психологтардың, педагогтардың еңбектерінде әлеуметтік интеллект арнайы зерттеу пәні бола қойған жоқ. Мысалы, С.М. Жакыповтың зерттеулерінде «бірлескен танымдық ойлау іс-әрекеті» ұғымы арқылы педагогикалық іс-әрекеттегі диалогтың маңызы ашылады. Х.Т. Шерьязданованың болашақ педагогтар мен психологтарды кәсіби дайындау тұжырымдамасында кәсіби педагогикалық қарым-қатынастағы психологиялық білімнің рөлі көрсетіледі. А.Р. Ерментаеваның студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау бойынша жүргізген зерттеулерінде қарым-қатынастың тиімділігі үшін субъектілік ұстаным мен психологиялық даярлықтың өзара шарттастықта дамуымәселе ретінде қойылады.

Көптеген зерттеулерге қарамастан, болашақ педагогтардың әлеуметтік интеллектісін дамыту мәселесіндегі кейбір даулы, кейбір шешілмеген тұстарына байланысты одан да тереңірек, жан-жақты қарастыруды қажет етеді. Мысалы, осы уақытқа дейін әлеуметтік интеллект ұғымының жалпыланған бір мәнді анықтамасы жоқ. Сол сияқты әлеуметтік интеллектіні бір мәнді түсіндіретін тұжырымдама да жасалмаған. Әлеуметтік интеллектінің табиғаты, психологиялық сипаты, оны дамытудың заңдылықтары мен механизмдері де ашық мәселе ретінде қалып тұр.

Сонымен бірге студенттердің әлеуметтік интеллектісін дамыту оңай басқарылатын үрдіс бола қоймайды. Өйткені болашақ педагогтардың көпшілігі өздерінің «Мен-тұжырымдамасындағы» кәсіби жақтарды толық түсініп, анықтай алмайды. Әрі студенттердің көпшілігі өздерінің кәсіби жетілуінің жеке-дара мүмкіндіктерін саналы түрде түсіне қоймайды. Екінші жағынан, жоғары оқу орнында студенттерге теориялық білім беруге баса назар аударылады да, олардың психологиялық даму мүмкіндіктері, тұлғалық, кәсіби қасиеттерінің қалыптасуы алдыңғы орынға қойылмайды.

Әдебиетке жасаған талдаудан, қойылған мәселені кешенді зерттеуден болашақ педагогтардың әлеуметтік интеллектісін дамыту мәселесінің мазмұнында бірқатар шешілмеген *қайшылықтар* анықталды:

- қоғамның кәсіби дайындығы жоғары педагогқа қажеттілігі мен жоғары оқу орнында педагогтың маңызды тұлғалық, кәсіби қасиеттерінің – соның бірі - әлеуметтік интеллектіні дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары мен технологияларына жеткіліксіз назар аудару арасында;
- болашақ педагогтарда әлеуметтік интеллектіні тұлғалық-кәсіби қасиет ретінде дамытудың қажеттілігі мен оны зерттеу жайының жеткіліксіздігі арасында;
- қазіргі қоғамның маманға қоятын нақты талаптары мен жоғары оқу орнының түлектерінің әлеуметтік интеллектісінің шынайы қалыптасу деңгейі арасында;

- қоғамның этникалық, діни, әлеуметтік, т.б. белгілер бойынша саралануына сәйкес мәдениеттің қалыптасуындағы өзгешеліктер мен жастардың көпұлтты әлеуметтік ортада өзара қатынас, өзара әрекеттесу үрдістерін жүзеге асыруы арасында;

- психология, педагогика ғылымдарында әлеуметтік интеллектінің қалыптасу, даму мәселесі, оның құрылымы, қызметі, кәсіби іс-әрекеттегі рөлі, академиялық интеллектімен байланысы жалпы түрде қарастырылуы мен оның этникалық ерекшеліктерінің қазіргі психологиялық-педагогикалық еңбектерде жеткіліксіз зерттелінуі арасында.

Осыған байланысты әлеуметтік интеллектіні дамыту болашақ педагогтардың қарым-қатынас жасау мотивациясын, рефлексияға, эмпатияға қабілеттілігін және олардың стрестік жағдайларда мінез-құлықтың сәйкесінше стратегияларын таңдай алуға мүмкіндіктерін арттыру керек деп санаймыз.

Біз өз зерттеуімізде жоғары оқу орнында болашақ педагогтарды кәсіби дайындаудағы келелі мәселелерді шешуді олардың әлеуметтік интеллектісін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтап алумен байланысты қарастырамыз. Бұл болашақ педагогтардың өздерінің әлеуметтік интеллектіні жоғары деңгейде дамыту қажеттілігін және қоғамның кәсіпқой педагогқа қоятын талаптарын қанағаттандырады.

Сонымен қатар, болашақ педагогтарда әлеуметтік интеллектіні дамытудың құрылымдық-функционалдық моделін құрастыру да өзекті болып табылады. Әлеуметтік интеллектінің даму деңгейлері мен көрсеткіштерін, критерийлерін анықтау да болашақ педагогтардың әлеуметтік ортаға табысты кірігуіне ықпалын тигізеді.

Олай болса, болашақ педагогтардың әлеуметтік интеллектісін, оны дамытуды теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеп, эмпирикалық материалдармен айқындап, түсіндіретін зерттеу қажет.

Әдебиеттер:

1. Выступление Президента Н.А. Назарбаева с интерактивной лекцией «Казахстан на пути к обществу знаний» в Назарбаев Университете от 05.09.2012 года. – Астана, 2012. – <http://www.edu.gov.kz>.

2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2011 год. – <http://www.edu.gov.kz>.

3. Емельянов Ю.И. Обучение паритетному диалогу: учебное пособие. – 1991. – №1. – С. 111–124.

4. Психология межличностного познания. / Под ред. Бодалева А.А. – М.: «Педагогика», 1981. – 224 с.

5. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности. В сб.: «Проблемы оценивания в психологии». – Саратов: издательство Саратовского университета, 1984. – С. 62–79.

6. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения: 2 изд. – Алматы: Қазақ ұлттық университеті, 2009. – 308 с.

7. Шерязданова Х.Т. Инновационные факторы в высшем психологическом образовании // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы – 2014. – № 1. – С. 152–156.

8. Ерментеева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы: оқулық – Алматы, 2012. – 492 б.

Кенжебаева К.С.

Актуальность исследования социального интеллекта у будущих педагогов

В статье рассматриваются предпосылки, состояние, противоречия и актуальность исследования и развития социального интеллекта у будущих педагогов.

Ключевые слова: педагог, студент, общение, педагогическое общение, социальный интеллект.

Kenzhebayeva K.S.

Relevance of the study of social intelligence in future teachers

The article deals with the preconditions, the state, the contradictions and the relevance of research and development of social intelligence of future teachers.

Keywords: teacher, student, communication, pedagogical communication, social intelligence.

ӨӘЖ 37.016:796.422

Бахтиярова С.Ж. – аға оқытушы,

М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: sayagul.bakhtiyarova@mail.ru

СТУДЕНТТЕРГЕ ҚЫСҚА ҚАШЫҚТЫҚҚА ЖҮГІРУ ТЕХНИКАСЫН ОҚЫТУДЫ ЖЕҢІЛДЕТУ

Аннотация: Мақалада студенттердің жеңіл атлетика сабағында қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын оқытуды жеңілдету мақсатында алға қойылған міндеттер бойынша жұмыстануға басты назар аударады.

Кілт сөздер: жеңіл атлетика, қысқа қашықтыққа жүгіру, міндет, студент, техника, төменгі сөре, жылдамдық, жаттығу.

Жеңіл атлетика студенттердің жаппай айналысатын көпшілікке танымал спорттың тарихи бай түрі болып табылады. Жүгіру, секіру және лақтыру адам баласының еңбегіне және күн көрісіне қажетті болғандықтан адам баласымен бірге дүниеге келген. Көптеген адамдар әлемнің түкпір-түкпірінде жеңіл атлетикамен айналысып, спорттың ең танымал көпшілік сипатына ие болды.

Ерте жастан бастап жеңіл атлетика жаттығулары мектепке дейінгі мекемелерде, мектептерде, орта және жоғарғы оқу орындарында қолданылады. Жеңіл атлетика жаттығулары ағзаның барлық жүйелерінің қызметін жақсартып, әр түрлі аурулардың алдын-алудың басты факторларының бірі болып табылады.

Жаттығулардың қарапайымдылығы, қол жетімділігі мен материалдық-техниканың аз шығынына байланысты жеңіл атлетика жаттығуларының әр түрлі түрлерімен кез-келген ауылдық елді-мекендерде, қалалық жерлерде айналысуға болатындығымен тиімді.

Жеңіл атлетикадағы қысқа қашықтыққа жүгіру мен жарыстық әрекеттер спортшылардың өздерінің потенциалдық қабілеттерін жүзеге асыруға, тұлға ретінде өзін-өзі көрсетуге, психологиялық дайындығы мен мінезін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Жоғары оқу орындарында жеңіл атлетиканың қысқа қашықтыққа жүгіру жаттығуларын кеңінен қолдану студенттердің дене қасиеттерін, жылдамдық қимыл-қозғалыстарының дамып жетілуіне, күш-қайратының молаюына ықпал етеді. Жаттығулардың тиімділігі дұрыс оқытуға байланысты болады [1, 3 б.].

Жеңіл атлетиканың пайда болуының бірінші жылдары ат жарыстарындағы сөре секілді сөрелік жүрісті пайдаланды. Содан кейін спортшы бір аяғын артқа қалдырып және сәл алға қарай еңкейіп, жоғары сөрелік қалыпты пайдаланды.

Қысқа қашықтыққа жүгіру жеңіл атлетиканың басқа түрлеріне қарағанда ерте кезден-ақ әйелдер үшін де қол жетімді екендігі мойындалды.

1928 жылы Олимпиадалық ойындардың бағдарламасына енгізілді. Қазіргі уақытта көптеген жаттықтырушылар қысқа қашықтықтарға жүгірудің техникасы аса жеке және белгілі бір биомеханикалық сипаттамаларға қарамастан спортшының нақты ерекшеліктеріне, ал сонымен қатар онымен қол жеткізетін қуаттылық пен жылдамдық деңгейіне байланысты екендігіне көз жеткізді. Бұл әрине техникалық барлық элементтер үшін жалпыға бірдей екенін естен шығармайды, оны тиісті деңгейде жетілдірумен бұл жаттығу түрін қазіргі заманға дейін жеткізді.

Оқыту – бұл әр түрлі спорт түрлерін үйрету негіздерін қарастыратын мамандандырылған процесс. Ол соңғы нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін педагогиканың нақты заңдарына бағынады. Ең алдымен оқыту процесінің мәнін түсіну қажет.

Дене тәрбиесі саласында қозғалыс әрекеттерін үйрену немесе жүзеге асыру негізгі оқу болып саналады.

Қазіргі уақытта көптеген жаттықтырушылар қысқа қашықтықтарға жүгірудің техникасы жеке және белгілі бір биомеханикалық сипаттамаларға қарамастан студенттің нақты ерекшеліктеріне, ал сонымен қатар онымен қол жеткізетін қуаттылық пен жылдамдық деңгейіне байланысты екендігіне көз жеткізді [1, 158 б.].

Қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын талдау үшін студенттер мыналарды шарты түрде бөліп, есте сақтау қажет:

- сөрелік қалып;
- сөрелік жылдамдық;
- қашықтық бойынша жүгіру;
- мәреге жету.

Сөрелік қалып. Жарыс ережесіне сәйкес қысқа қашықтыққа жүгіруде сөрелік станоктарды пайдаланып, төменгі сөре қолданылады.

Сөрелік станоктардың орналасуы қатаң және студенттің кәсібилігіне және оның дене дайындығына байланысты. Тәжірибиеде төменгі сөреде тіректердің орналасуы бойынша төрт түрі пайдаланылады:

- 1) қарапайым;
- 2) созылған;
- 3) жақындатылған
- 4) тар.

Қарапайым сөре сәті кезінде сөре сызығынан бірінші тірекке дейін қашықтық 1,5 -2 табандар, бірінші тіректен екіншісіне дейін қашықтық тап осындай болады.

Бастапқы жаттығушы студент үшін жіліншек ұзындығы бойынша орналасуын, яғни бірінші тіректерге дейін немесе бірінші тіректен екіншісіне дейін пайдалануға рұқсат етіледі.

Созылған сөрелік қалып кезінде сөре сызығынан бірінші тірекке дейін 2 табаннан 3 табанға дейін, бірінші тіректен екіншісіне дейін 1,5 табаннан 2 табанға дейін үлкейтіледі.

«Дайындал!» командасы орындалғанда студент аяғының табанын тіреуішке тіреуі қажет, қолдарын сөре сызығына және бір тізесін жерге тірейді, яғни, бес негізді түрге келеді. Бас пен дене бір қалыпты, арқа тік немесе сәл бүгіңкі, қолдарын шынтакпен қоса тік және иық көлемінен сәл кеңірек немесе екі есе кең қояды. Жанарларын сөре жолағынан 1 метрге алға қарауға тырысады. Қолдарын сөре сызына бас және сұқ саусақтарымен параллель тірейді. Аяқтарының ұшы жерге тірелетіндей етіп табандарын тіреуішке орналастырады.

«Назар аудар!» командасы бойынша студент тізесін алу арқылы жамбасын көтереді. Қалыпты жағдайда жамбастың көтерілу биіктігі иық деңгейінен 7-15 см. биік болады. Иық сөре сызығынан шамалы алға шығады. Маңыздысы басталу бұйрығына дейін студенттің тіреуішке барынша мықты тірелуін қадағалау қажет.

Бұл жағдайда студенттің аяқ тізесінің дұрыс бүгілуі маңызды болып табылады. Студенттің бел мен тіреуіш тізе арасындағы бұрыш $92-105^\circ$ болуы қажет. Дене мен алдыңғы тұрған аяқ арасындағы бұрыш $19-23^\circ$ құрайды.

Жүгірер алдында студенттің сабырлы және жинақы болуын ескерту керек. Яғни, жинаулы, серпімді қалыпында болуы керек, аз уақыт аралығында жүгірісті бастауға дайын болуы керек, өйткені «Назар аудар!» мен «Алға!» командаларының арасындағы уақыт ережеде жоқ, ол уақыт тікелей төрешіге байланысты [2, 90 б.].

Жалпы жағдайда студенттің қолдары еркін қимылдау қажет. Сөре дыбысын естіген бойда (пистолеттен ату, дауыстай бұйрық) студент алға қарай қимылын бастайды, ол үшін бір уақытта қол және аяғымен бірдей итеріледі. Аяқпен итерілу үшін тіреуіштерді пайдаланады. Ары қарай қол-аяқтарын сермеу арқылы қозғалысын жалғастырады.

Студенттің бірінші адымдары кезінде итерілуші аяқ пен тіреуші аяқ арасындағы бұрыш 90° болады. Бұл жалпы орталық массаның төмен деңгейде болуын қамтамасыз етеді және итерілуші аяқтың жылдамдық бағытына жақындатуға мүмкіндік береді.

Сөре уақытында студенттің басы мен дененің дұрыс қойылмауы алда жасайтын қимылдар кезінде қателіктерге әкелуі мүмкін екенін ұмытпау керек. Бастың тым төмен түсіп тұруы және жамбастың керісінше тым биіктеп кетуі студенттің түзелуіне мүмкіндік бермеуі мүмкін және сүрінуге әкеліп соғуы мүмкін. Ал бастың тым жоғары, жамбастың тым төмен түсуі студенттің ерте тіктелуіне, сол себепті алғашқы жылдамдығынан айырылуына әкеледі.

Алғашқы үдемелі жылдамдық. Алғашқы үдемелі жылдамдық студенттің мүмкіндігіне байланысты 15-30 метрге созылады. Басты мақсаты – барынша үлкен жылдамдық алу. Бастапқы адымдардың дұрыс орындалуы дұрыс итерілуден және студенттің қозғалыс жылдамдығына байланысты. Бастапқы адымдарын еңкею арқылы, келесі адымдарында (6-7-ші) денесін көтереді. Алғашқы үдемелі жылдамдық алу кезінде денені бірден тік көтермей, біртіндеп бірқалыпты көтеру жақсы алғашқы үдемелі жылдамдық алуға мүмкіндік береді. Бастапқыда итеруші және сермеуші аяқтардың арасында 90° болуы инерция туғызып, жылдамдық бағытын жоғары емес, алға жұмсайды. Алғашқы адымдарында студент сермеуші аяғын төмен-артқа қалыпында қозғайды, сол себепті денесі алға жылжиды. Бұл қимылдар қаншалықты тез орындалса, соншалықты жылдамдық тез алынады.

Студенттер алғашқы адымын барынша тез және мықты жасау керек. Дененің көлбеу орналасуына байланысты алғашқы адымның ұзындығы 100-130 см. құрайды. Студенттің өзі еркімен адым ұзындығын азайтып керек емес, өйткені бұл жылдамдықты азайтады. Алғашқы адымда студенттің жалпы орталық массасы алдыңғы тіреу нүктесіне орналасады, соның әсерінен тиімді итерілу бұрышы пайда болады және горизонталь жылдамдықты арттырады. Осы уақытта ара қашықтыққа жүгіру кезіндегідей дене тіктеледі. Жылдамдық артқан сайын үдеу азаяды. Яғни, 25-30 метрден соң үдеу азаяды, сол уақытта студенттің максималды жылдамдығының 90-95% құрайды. Алғашқы үдемелі жылдамдық пен қашықтыққа жүгірудің арасында көп айырмашылық жоқ екенін айту керек.

Сөренің қарқынды жүгіру жылдамдығы жоғары дәрежеде қадамдардың ұзындығын ұзарту есебінен және төменгі дәрежеде қадамдар жиілігінің есебінен жоғарылайды. Студенттерде қадамдар ұзындығының шамадан тыс жоғарылауын болдырмау қажет. Бұл жағдайда секірулер мен жүгіріс орын алады және жүгіріс қозғалыстарының ырғағы бұзылысы пайда болады. Тек қана қадамдар ұзындығы мен

жиілігін ұтымды пайдалануы студентке жүгірудің ең жоғары жылдамдығын алуға және жүгіру қозғалысының тиімді ырғағына ие болуға көмектеседі [3, 81 б.].

Қысқа қашықтыққа жүгіруде аяқ ұшына тіке қойылады және тіпті табанға, әсіресе сөре сәтінің қарқынында түспейді. Аяқты жерге тез тіреп итеру жүгіру жылдамдығын жоғарлату үшін маңызды мағынаға ие.

Сөре сәтінің қарқынында қолдарды алға–артқа қарай ширақ қимыл орындау қажет, сонымен қатар үлкен амплитудамен аяқтарды үлкен серпуге қозғалыстарды орындауға мәжбүр ету қажет. Табанда қашықтыққа жүгіруге қарағанда бірнеше кеңірек, шамамен бірінші қадамдарда иық деңгейінде қойылады, содан кейін аяқтардың қалпы бір сызыққа жақындатылады. Бірінші қадамдарда табанның шамадан тыс кең қойылысы жанына итермелеу тиімділігін төмендетіп дененің теңселуіне әкеледі, себебі итермелеу күшінің векторы бұрышымен жалпы орталық массаға әсер етеді. Егер сызықтар бойынша сөре сәтінен бұл жүгіру қашықтықтың шамамен 12-15 метрінде аяқталады.

Қашықтық бойынша жүгіру. Қашықтықтар бойынша жүгіру кезінде еңіске тіке қатынасы 10-15° құрайды. Жүгіруде еңіс өзгереді: итермелеу кезінде иықтар аздап қана артқа қарай апарылады, осылай еңіске төмендетіп, ұшу фазасында еңіс жоғарылайды.

Табандар бір сызық бойынша қойылады. Аяқ жамбас буыны нүктесінің сызбасынан табанның алшақ нүктесіне дейін 33-43 см. қашықтықта табанның алдыңғы бөлігінен бастап серпімді қойылады. Тежелу фазасында жамбас пен тізе буындарында және жіліншек табан буындарында бүгілу болады, сонымен бірге кәсіби спортшыларда табанға толықтай түсуі болмайды.

Тізе буындарында бүгілу бұрышы ең үлкен тежелу сәтінде 140-148° жетеді. Итермелеу фазасында студенттің күшімен алға-жоғары қарай серпімелі аяқты шығарады және де итермелі аяқтың тік ұсталуы серпімелі аяқтың саны жеткілікті түрде жоғары көтерілген сәтінде болады. Итермелеу тірейтін аяқты түзетумен аяқталады. Көзбен шолып байқау кезінде жерден аяқты алу тік ұсталған аяқ кезінде жүзеге асырылады, бірақ баяулатылған жылдамдықпен киноға түсіру кадрларын қарастыру кезінде жерден аяқты алу сәтінде тізе буын-дарын бүгу бұрышы 162-173° жететіндігі көрінетінін біз көреміз, яғни жерден аяқты алу тік ұсталған емес, ол аяқтың бүгілісте болатынын көрсетеді. Бұл жүгіру жылдамдығы жеткілікті түрде жоғары болған кезде қысқа қашықтық бойынша жүгіруде байқалады.

Ұшу фазасында сандардың белсенді, өте жылдам жерге қойылуы жүреді. Итермелеуден кейін аяқтың екпін күші бойынша бірнеше артқа жоғары қарай қозғалады, серпімелі аяқтың санын жылдам алу жиілігін табан буынын бөксеге жақындатып, жоғары қарай қозғалуға мәжбүр етеді. Серпімелі аяқтың санын алға шығарудан кейін жіліншек алға-төмен қарай қозғалады және «жинақтауыш» қозғалыспен аяқ табанның алдыңғы бөлігіне берік қойылады.

Қысқа қашықтыққа жүгіруден табаннан тік қашықтық бойынша тік алға қарай қойылады, табанның сыртқа қарай артық бұрылысы итермелеуді нашарлатады. Жүгіруде оң және сол аяқтармен қадамдардың ұзындығы көбіне бірдей емес. Қысқа қашықтықта керісінше қадамның тік ұзындығына, ал сонымен қатар ырғақты жүгіру мен бірқалыпты жылдамдыққа жету өте маңызды.

Қысқа қашықтықта қолдардың қозғалысы өте жылдам болады. Қолдар шынтак буындарында шамамен 90° бұрышымен бүгіледі. Қолдар әртүрлі қозғалады: алға қарай қозғалысы кезінде - қол бірнешеге ішке қарай қозғалады, артқа қарай қозғалысы кезінде – аздап сыртқа қарай қозғалады. Жанына қарай көп екпіндеумен қолдардың қозғалысын орындауға болмайды, себебі дененің теңселуіне әкеледі. Қолдармен тез қозғалыстар иықтардың көтерілісін болдырмауы қажет – бұл артық кернеудің бірінші белгілері болып табылады.

Жүгірудегі бөгіліп қалушылық, жүгіру техникасындағы бұзылыс жүгіруші студенттің жұмыста осы сәтте қатыспайтын бұлшықет топтарын босаңсыта білмеуінен болады. Кез-келген жағдайда студентке жеңіл, бос, артық қозғалыссыз және кернеусіз жүгіруді үйрету қажет.

Аяқтармен және қолдармен қозғалыстың жиілігі өзара байланысты және кейде жүгіруші студент жүгіру жылдамдығын ұстау үшін жиі және белсенді түрде қолдармен жұмыс жасаған жеткілікті.

Қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын оқыту жеңіл атлетиканың басқа түрлерін оқытудағы ретпен жүрмейді, себебі жүгіру адамның тез қозғалуының табиғи тәсілі болып табылады. Алайда, спорттық жүгіру техникасы әдеттегі жүгіру техникасынан өзінің тиімділігімен едәуір ажыратылады және қозғалыстың табиғи еркіндігін сақтауды талап етеді [1, 158 б.].

Жалпы жаттығуларды үйретудің келесідей әдістері бар: толықтай, бөлшектелген, аралас, қалыпты және проблемалық.

Көпшілік авторлар толықтай және бөлшектелген үйрету әдісін жаттығудың тәжірибелік орындау тобына жатқызады.

Толықтай әдіс – бұл толық барлық элементтерді оқытуды білдіретін үйрету және қарапайым әрекеттерді үйрету кезінде қолданылатын әдісі. Ол сонымен қатар координациялық қабілеттердің жоғары дәрежесіне ие келешектегі жаттығушыларды үйрету кезінде пайдаланылады.

Толықтай әрекеттерге үйрету шарасы бойынша назар қозғалыстың жалпы бейнесіне, оның негізгі қызметіне (мысалы, ұзындыққа неғұрлым әрі қарай секіру) аударады, ал содан кейін қозғалыстың сапалы техникасын қалыптастыруға кедергі жасайтын сәтсіз бөлек бөлшектер үйретіледі және түзетіледі.

Қозғалыстар мен әрекеттердің тәжірибиелік жаңғыртылуы ойша түсінікті жүзеге асырып, жаттығушы техниканы меңгереді. Бұл әртүрлі жолдармен және ең алдымен жалпы жаттығуды үйрету әдісімен және бөлшектеп жаттығуларды үйрету әдісімен жетеді.

Жаттығу әрекетінде болашақта біреулер әрекетті тез игере бастайды және әрекеттерді жақсы және жылдамырақ орындайды, ал басқалары төмен және жай, кейін біртіндеп жеке тапсырмаларға көше бастайды.

Өте қиын техникаға тұтастай жаттығу әдісімен үйрету кезінде алдымен оның мәні өзгеріссіз қалуы үшін үйретілген әрекетті жеңілдету қажет.

Бөлшектелген әдіс – бұл өте кең таралған үйрету әдісі және үйретудің бастапқы кезеңінде және техникалық тұрғыдан әрекеттерді үйрету кезінде қолданылатын әдіс. Толықтай әрекет талдауға ұшырайды, бөлімдерге (техника бөлшектері) бөлінеді, оларды бөлек орындауға болады. Содан кейін бөлек бөлшектерді үйрету кезінде кезектілігі анықталады, олардың техникасын үйретудің жоспар-сызбасы құрастырылады, оқыту әдістері мен құралдары таңдалады.

Келесі кезең – бөлшектер тобының қажеттілігі бойынша үйрету, яғни техника бөлшектерінің арасында құрылымдық байланыстар қалыптастырады.

Қорытынды кезеңі жалпы барлық әрекетті үйрету, толықтай әрекет ету техникасын бекіту және жетілдіру болып табылады [3, 215 б.].

Біз осыған байланысты сабақ барысында студенттерге бөлшектеп үйрету әдісін қолдана отырып осы қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын оқытуды жеңілдету мақсатында қозғалыс техникасына байланысты орындалуы тиіс міндеттерді анықтап, сол міндеттер бойынша біртіндеп жұмыстануды жөн санадық. Студенттерде қысқа қашықтыққа жүгірудің қазіргі заманғы техникасы туралы дұрыс түсінік қалыптастырудан бұрын ең алдымен жеңіл атлетиканың бұл түрінің ерекшеліктерімен таныстырып алу қажет деп есептедік.

1 міндет. Жүгіру ерекшеліктерімен таныстыру және студенттердің санасында қысқа қашықтықтарға жүгіру техникасы туралы дұрыс түсінік қалыптастыру.

Бұл міндетті шешу үшін студенттер 60-100 метр қашықтыққа жоғары емес және орташа жылдамдықпен бірнеше рет жүгіріп өтіп, анықталған қателіктерді белгілеу қажет. Жүгіріп өтулерді қайталау саны әрбір студент үшін әртүрлі бола береді. Ол студент қашықтықты өзіне тән кейіпте жүгіріп өтуге үйренуіне байланысты. Мұнда көптеген жүгіріп өтулерге қайталанатын қателіктер белгіленеді.

Студенттерде жүгірудің тиімді техникасымен таныстыру мақсатында жалпы қолданыстағы құралдар қолданылады: түсіндіру, көрсету, кинодан үзінділер, кинограммалар, фотосуреттер, суреттер қарау.

2 міндет. Студенттерді тіке қашықтық бойынша жүгіру техникасына оқыту.

Бұл міндетті шешу үшін құралдары болып жоғары емес және орташа жылдамдықпен түрлі қашықтықтарға (60-100 метр) көп рет жүгіру табылады: санды жоғары көтере отырып жүгіру, 30-40 метр қашықтыққа арнайы жүгіру жаттығулары, ауыспалы жүгіру, аяқтың ұшын алға шығарып жүгіру, адымдап секірулермен жүгіру. Барлық бұл жаттығулар еркін, біртіндеп қозғалыс жиілігін арттырумен, кейін әдеттегі жүгіруге ауысумен орындалады. Арнайы жүгіру жаттығулары алдымен жеке, кейін барлық топпен орындалады. Әрбір сабақта бұл жаттығуларды көп рет қайталау жүгіру техникасындағы қарапайым қателіктерді жоюға мүмкіндік береді: санды толық алға шығармау, итерілу кезінде аяқты толық тіктемеу, артық еңкею немесе дененің ауытқуы, білектерді денеден қашық ұстау және т.б. қателіктер.

Әрбір жаттығу орындалғаннан кейін кейінгі қайталау кезінде оларды жоюды ұсына отырып тек басты қателіктерге ғана назар аударған дұрыс. Бір уақытта 3-4 кемшілікті қатар көрсеткен дұрыс емес, себебі студент неғұрлым маңызды қателікті түзетуге назар аударуы тиіс, ал кейін келесісін түзетуге кіріседі, әйтпесе студенттің кемшіліктері түзетілмеген күйі қалады.

3-міндет. Студенттерді бұрылыс бойынша жүгіру техникасына оқыту.

Бұрылыс бойынша жүгіру техникасын оқыту үшін негізгі жаттығулар болып жүгіру жолының бұрылысында үдемелі жылдамдықпен 50-80 метр қашықтыққа жүгіру болып табылады. Алдымен жаттығулар шеткі жолдар бойынша (6-8 жолдар) өтеді, ал кейін 1-2 жолдар бойынша; радиусы 20-10 метр шеңбер бойынша түрлі жылдамдықпен жүгіру және бұрылысқа шығумен жүгіру; бұрылыс бойынша үдемелі жылдамдықпен жүгіру және вираждан тіке қашықтыққа шығумен жүгіру; қол қозғалыстарын көрсету.

Студенттер үлкен радиустағы жол бойымен қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын меңгергеннен кейін аз радиустағы жол бойымен жүгіруге ауысу керек.

Оқыту барысында қозғалыс еркіндігін және дененің бұрылыс орталығына уақытында еңкеюін, аяқ, қол жұмыстарының өзгерісін, яғни оң қолмен неғұрлым белсенді және кеңінен жұмыс кезінде табанның солға бұрылуын қадағалаған жөн.

4 міндет. Студенттерді төменгі сөре және сөрелік екпін техникасына оқыту.

Оқытудың негізгі құралдары болып келесілер табылады: тіке және бұрылыста сөрелік қалыптар орнату техникасы; «Сөреге!» және «Назар аудар!» командаларын алаңдығын ұзындығы, ені және ылди бойынша қалыптардың түрліше орналасуымен орындалуы; тіке және бұрылыс бойынша төменгі сөрелік жүгіру өздігінен, сонымен қатар команда бойынша орындалады.

Төменгі сөреден жүгіру алдында сөрелік қозғалыстардың негіздерін меңгеруге және адымдардағы кең адымды еркін жүгіруге мүмкіндік беретін бірнеше рет жоғары сөрелік жүгірістердің болуы тиіс.

5 міндет. Студенттерді мәреге жету техникасына оқыту.

Оқыту мәрелік өту мәнін түсіндіру және мәреге жетудің негізгі тәсілдерімен таныстырудан басталады: кеудемен және иықпен. Негізгі жаттығулар:

- мәреге үдемелі жылдамдықпен 30-40 метр жүгіру;
- түрлі жылдамдықпен жүру және жүгіру кезінде қолды артқа жіберіп мәре сызығына алға еңкею;

- түрлі жылдамдықпен жүру және жүгіру кезінде иық бұрылысымен мәре сызығынан өту. Мәреге жетуге табысты оқыту үшін жаттығуларды алдымен өздігінен, кейін топпен орындау керек.

6 міндет. Студенттердің жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып жалпы жүгіру техникасын оқыту.

Жалпы жүгіру техникасын меңгеру кезеңінде техникалық бөліктерін нақтылаумен және дұрыс дағдыларды бекітумен жүйелі жұмыстану керек. Өз қозғалысынды бақылау отырып, еркін жүгіре білуге қол жеткізу маңызды. Техниканы жетілдіру процесінде біртіндеп күрделілік деңгейін арттыра отырып арнайы жаттығулардың көптеген түрлерін қолдану қажет.

Жоғарыда атап өтілгендей біздің сабақ барысында қолданған қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын оқытуда алға бірнеше міндеттер қойып оқытуымыз студенттерге осы жаттығу техникасын төмендегідей бағытта жеңілдете отырып игеруге мүмкіндік берді:

Біріншіден, студенттер жүгіру ерекшеліктерімен таныса отырып, қысқа қашықтықтарға жүгіру техникасы туралы дұрыс түсінік қалыптастырды;

Екіншіден, студенттерге жүгірудің қиын техникасын бөліп-бөліп қарастыра отырып, қиын элементін тез игеріп алуға, үйренуді жеңілдетуге септігін тигізді;

Үшіншіден, студенттер жүгіруді орындау кезінде кеткен кемшіліктерді уақытында түзетуге және мүмкіндігінше жоюға әрекет ете алды;

Төртіншіден, студенттерде өздерінің жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып, жүгірудің дұрыс орындау дағдысын қалыптастыруға және жаттығу техникасын терең меңгеріп өз бетінше жетілдіре отырып жаттығуға көп көмегін тигізді.

Осы алынған нәтижелерді ескере келе, біздің жеңіл атлетика сабағында қысқа қашықтыққа жүгіру техникасын оқытуды жеңілдету мақсатында бөлшектеп үйрету әдісін қолданып, жаттығу техникасының орындалу кезеңіне байланысты бірнеше міндеттерді алға қойып оқытуымыз студенттер үшін ең тиімді болғанын ескеру қажеттігін байқадық.

Әдебиеттер:

1. Бахтиярова С.Ж. *Жеңіл атлетика оқыту әдістемесі*. – Орал, 2013. – 254 б.
2. Кобринский М.Е. Юшкевича Т.П., Конникова А.Н. *Легкая атлетика*. – Тесей, 2005. – 336 с.
3. Жилкин А.И., Кузьмин В.С., Сидорчук Е.В. *Легкая атлетика*. – М., 2003. – 464 с.

Бахтиярова С.Ж.

Облегчение обучения студентов технике бега на короткие дистанции

В статье рассматривается постановка ряда задач перед студентами и их отработка с целью облегчения обучения технике бега на короткие дистанции.

Ключевые слова: легкая атлетика, бег на короткие дистанции, задача, студент, техника, низкий старт, быстрота, упражнение.

Bakhtiyarova S. Zh.

Facilitating student learning technique sprint

The article discusses the formulation of a number of tasks to the students and working out in order to facilitate teaching technique sprint

Keywords: athletics, sprint, task, student, technique, low start, speed, exercise

УДК 81'276.6

*Мосиенко Л.В. – доктор педагогических наук,
доцент, Оренбургский государственный университет,
Хажгалиева Г.Х. – аспирант Оренбургского государственного университета,
Каимова Д.М. – магистр педагогических наук, преподаватель,
Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет
E-mail: khazhg@mail.ru*

МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные методы, способствующие активизации речемыслительной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку. Они направлены на достижение специфической мыслительной и речевой активности, осуществляемой при побуждении, руководстве и контроле со стороны преподавателя и способствуют скорейшему и успешному достижению планируемого результата обучения.

Ключевые слова: речемыслительная деятельность, коммуникативная компетентность, речевое высказывание, иноязычное общение, креативно-ориентированные ситуации

«...мышление и знание вообще неотделимы друг от друга»
Л.С. Рубинштейн

В настоящее время приоритетами подлинного личностно ориентированного образования становятся процессуальность, полилог, диалог, общение, мыследеятельность, смысловтворчество, возможность самореализации, создание условий, оптимальных для саморазвития учащихся. Данные приоритеты наиболее полно раскрываются в изучении иностранных языков и определяют стратегию и тактику современной системы лингвистического образования, новые задачи, стоящие перед преподавателями иностранного языка, а также технологии и методы преподавания иностранных языков. Обращение к теме изучения методов активизации речемыслительной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку обусловлено целями и задачами современного профессионального образования – формирование коммуникативной компетенции, подразумевающая общение не только на родном, но и на иностранных языках.

Общение, в том числе и в профессиональной сфере, предполагает умения высказываться по определенной тематике, комментировать, выдвигать предположения, обобщать, доказывать, сопоставлять факты, резюмировать, оценивать, то есть выполнять основные речемыслительные действия как форму и составляющую речемыслительной деятельности человека [1, с. 160].

Наличие взаимосвязи между словесно-логическим мышлением и речью отмечается в исследованиях Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.Р. Лурия, Т.К. Решетниковой, Г.П. Щедровицкого, где речевая деятельность трактуется как сложный вид деятельности, функционирование которого невозможно вне связи с речевым мышлением.

Заметим, что существуют различные точки зрения на понимание взаимосвязи мышления и речи. Согласно одной точки зрения, мышление и речь абсолютно не связаны друг с другом (А. Бергсон, Л. Витгенштейн, А. Шопенгауэр). С другой точки зрения, они полностью тождественны (А. Арно, В. Гумбольдт, Г. Мюллер, И.П.Павлов, Г. Штейнталь). Отечественные ученые обосновывают процессуально-деятельностный характер речемышления (Б.Г. Ананьев, А.А. Леонтьев,

А.Н.Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн).

Наше понимание речемыслительной деятельности базируется на утверждении, что речемыслительная деятельность включает в себя не только речевой, но и мыслительный компонент, это единый процесс порождения мысли и речи (база для общения). На взаимосвязь процессов мышления и речи указывал Л.С. Выготский, который утверждал, что «внешняя речь есть процесс превращения мысли в слово, материализация и объективизация мысли» [2, с. 210-211].

Мы понимаем речемыслительную деятельность, Вслед за Е.В. Каширской, «как динамичный процесс формирования и формулирования профессионального речевого высказывания, средство профессионального общения, которое обслуживает различные стороны деятельности ... и является необходимым условием становления ... профессиональной компетентности» [4, с. 286].

Основными особенностями речемыслительной деятельности являются, прежде всего, языковые, которые представлены специфическим профессиональным словарем, а также умениями пользоваться им в любых ситуациях профессионального общения, интерпретировать понятия на языке собеседника. Речевые особенности речемыслительной деятельности проявляются в быстроте и продуктивности речемышления, объеме высказывания. Смысловые особенности речемыслительной деятельности отражают умение ориентироваться в ситуациях взаимодействия, гибкость мыслительных операций, умение понимать и объяснить другим смысл изучаемого явления, события, ситуации, способность улавливать смысл высказывания как эксплицитный, так и имплицитный, понимать и интерпретировать содержание сообщения, создавать новые смыслы, отражать окружающую действительность через призму своей индивидуальности, выражать индивидуальное отношение к явлениям и предметам жизни.

Активизация речемыслительной деятельности по своей сути – это процесс, направленный на достижение специфической мыслительной и речевой активности, осуществляемой при побуждении, руководстве и контроле со стороны преподавателя и способствующий скорейшему и успешному достижению планируемого результата обучения.

Важно, что активизация речемыслительных процессов студентов происходит наиболее результативно в интерактивном взаимодействии. Именно в интерактивном взаимодействии наблюдается взаимовлияние студентов и преподавателя через призму собственной индивидуальности, личного опыта, интенсификация коммуникации. Интерактивное взаимодействие направлено на совершенствование деятельности студентов, на развитие у них самостоятельного творческого мышления, способности адекватно решать проблемные задачи, характеризуется высокой степенью интенсивности общения, обмена мнениями, активностью познавательной деятельности, разнообразием форм деятельности, целенаправленной рефлексией, атмосферой сотрудничества и сотворчества.

А цель соответственно – не только вооружить знаниями, навыками и умениями решать проблемные задачи, но и развить умение мыслить, культуру мыслительной творческой деятельности.

Следовательно, организация речемыслительной деятельности заключается в выполнении учащимися различных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование); обмене мыслительными деятельностью; смене и разнообразии видов и форм мыслительной, познавательной деятельности; сочетании индивидуальных и групповых форм работы; проблемном обучении; смысловотворчестве студентов и преподавателя; рефлексии [3, с. 175].

Обратимся непосредственно к проблемным ситуациям, технологиям и методам, способствующим активизации речемыслительной деятельности студентов.

Под *проблемными ситуациями* мы понимаем специально конструируемые фрагменты учебного процесса, требующие владение информацией, необходимой для достижения некоторой цели, опыт работы с информацией, а также побуждающие учащегося делать информационный выбор на основе алгоритма «поиск-оценка-выбор-презентация».

Современная информационная среда университета претерпела достаточно серьезные изменения в связи с тем, что она не представляет, как раньше, структурированный, отобранный учебный материал, а напоминает безграничное информационное поле, поэтому обратимся к типу ситуаций, которые способствуют ориентации в информационном пространстве.

Ситуации поиска и отбора информации

Принятие решений при выборе информации обусловлено заданными параметрами – конкретной темой, вопросами, задачами. Поиск и отбор информации предусматривает работу с источниками, авторами. Она должна соответствовать принципам достоверности и объективности.

Анализ научной литературы позволил определить конкретные действия на этапе поиска и отбора информации: сформулировать тематику поиска; уточнить фамилии авторов, занимающихся изучаемой проблемой; определить перечень источников информации; собрать и проверить информацию по теме; провести анализ полученной информации с учетом тематики, задач, вопросов; систематизировать, структурировать информацию; сделать выводы в соответствии с поставленными задачами, вопросами.

В образовательной практике мы учитываем вышеизложенные положения, предлагая студентам конкретные задания по поиску и отбору информации. Например, 1. Прочитайте мысли известных людей об информации. Какое высказывание кажется вам наиболее актуальным? Обоснуйте свою точку зрения в форме эссе, устного высказывания.

Любая информация, даже правдивая, есть потенциальная дезинформация (Питер Ламборн Уилсон).

Мы тонем в информации и задыхаемся от нехватки знаний (Джон Нейзбитт).

2. Составьте обзор возможных источников информации по темам на ваш выбор: «Vers une école sans notes», «Enseignant et élève: quelle place dans l'enseignement de demain?», «Les jeux vidéo seraient-ils bons pour l'intellect?». Укажите их достоинства и недостатки. Оформите результаты в виде таблицы.

Проблемные ситуации отличает возможность использования студентами полученных знаний в нестандартных ситуациях повседневного общения, ощущения противоречивости, сложности, многогранности событий, фактов, явлений, требующих принятия решения, эмоционального резонанса, возникающего в процессе проблемных ситуаций, личного участия. Например, ситуации диалогического характера.

1. Vous partez à la campagne pour le week-end. Vous invitez votre ami français. Vous lui parlez de ce que vous allez faire ensemble, vous lui dites où et quand vous partez et ce qu'il doit apporter. *L'examineur joue le rôle de l'ami.*

2. Vous voulez aller à un concert avec votre ami français. Vous discutez ensemble pour choisir un type de musique. Vous prenez rendez-vous avec votre ami pour y aller ensemble. *L'examineur joue le rôle de l'ami.*

3. Vous passez quelques semaines en France. Vous avez réservé dans un restaurant pour dîner avec un ami. A votre arrivée, le serveur vous dit qu'il n'y a aucune réservation à votre nom et que le restaurant est complet ce soir. Vous êtes très mécontent et vous lui demandez de trouver une solution. La discussion s'anime. *L'examineur joue le rôle du serveur.*

Ситуация монологического характера заключается в комментировании опорного текста.

Les Français et leur maison idéale

Les Français aiment de moins en moins leur salle de séjour, critiquée pour le trop grand nombre d'activités qui s'y déroulent en même temps. La console de jeux vidéo des enfants y côtoie les revues des parents, les premiers voulant regarder leur programme télé au moment où les seconds voudraient y lire en paix ou recevoir leurs amis. La famille se déplace donc vers la cuisine. Cette ancienne pièce de service, que l'on voudrait aujourd'hui plus grande, a toujours été un lieu chaleureux. Pouvoir y prendre un repas entre amis semble être devenu tendance. Selon un architecte, la maison ne va plus s'organiser par pièce mais par univers : celui des enfants, celui de la convivialité, celui de la détente, celui du travail... La maison individuelle reste une sorte d'idéal, aménageable en fonction des besoins et des évolutions de chacun. Le problème, aujourd'hui, c'est que les surfaces d'habitation en France sont les plus petites d'Europe.

D'après <http://www.lepoint.fr>

Креативно-ориентированные ситуации

Учитывая утверждения ученых о том, что креативность – это интегративное качество, отражающее наличие возможности развития творческой активности, познавательной самостоятельности и креативных способностей (С.Н. Щеглова), а также о том, что креативность зависит от способности по-разному использовать данную в задачах информацию в быстром темпе, нами разработаны креативно-ориентированные ситуации.

Примером может служить следующая ситуация: Составьте портрет наиболее яркого, по вашему мнению, ведущего. Подготовьтесь к интервью и проведите его с ним с целью выяснения специфики работы журналиста-интервьюера, собрав информацию по следующему плану: имиджевый анализ, вербалика, кинетика, среда, красота, статус, фотогеничность, общая оценка имиджа (анализируемый ведущий – Иван Ургант, Тина Канделаки).

Коммуникативно-ориентированные ситуации

Коммуникативно-ориентированные ситуации основаны на организационной коммуникации в процессе изучения иностранного языка. Данные ситуации дают возможность воздействовать на мнения, позиции, установки участников коммуникации путем использования системы логически обоснованных доводов, предоставляют свободу выбора, обеспечивают обмен ценностями. В процессе решения коммуникативно-ориентированных ситуаций происходит улучшение и закрепление знаний, увеличивается объем новой информации, вырабатывается умение спорить, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение, прислушиваясь к мнению других.

Например, многие известные люди стремятся сделать свою личную жизнь достоянием всего человечества, другие – оградить себя от вторжения в их частную жизнь. Информация о частной жизни знаменитых персон способствует увеличению тиража газет, однако возникают этические проблемы. На основе последних событий приведите примеры вторжения в личную жизнь общественного деятеля, политического деятеля, шоумена, актрисы, проведите журналистское расследование и представьте в виде рассказа по плану: обстоятельства дела, что произошло, что последовало.

С целью активизации речемыслительной деятельности применяются и другие технологии работы с информацией: технологии критического мышления, технологии организации работы студентов с учебной литературой, портфолио как технология накопления и систематизации информации, технология организации контент-анализа, технологии организации самостоятельной работы студентов.

Умение мыслить рассматривается как необходимость, а критическое мышление – как метакогнитивный навык, определяющий успешность учебной деятельности, тем более связанный с интеллектуальной деятельностью. Для любого специалиста критическое мышление имеет особое значение, так как отражает умения работать с информацией из разных областей знаний, выражать свои мысли (устно и письменно) корректно и ясно, аргументировать свою точку зрения, с уважением относиться к мнению других, оценить информацию, ставить вопросы, выработать собственное мнение на основе осмысления опыта, идей, представлений, находить способы решения различных ситуаций, стремление к самообразованию.

Технология критического мышления предполагает участие студентов в различных видах деятельности. Отметим, что алгоритм действий представляет собой три этапа: вызов (актуализация имеющихся знаний), реализация (получение нового знания), рефлексия (ценностный выбор).

Развитие критического мышления происходит как в устной, так и в письменной учебной деятельности, причем, по мнению ученых, в письменной деятельности у студентов больше возможностей обстоятельно и самостоятельно мыслить. Именно эта позиция определила наше предпочтение: написание эссе, критический анализ статьи, фильма. В качестве заданий нами используются опорные тексты. Например, «это абсолютно неузнаваемый мир. Это - катастрофическое изменение. Интернет - величайшая иллюзия из когда-либо созданных. Он заставляет людей думать, что они действительно информированы, что они действительно популярны, что у них масса друзей, что они - часть общества. И что у них на самом деле есть право голоса. Они фактически не понимают, что, как и все мы, они просто обмануты и бессильны» (Ники Вайр).

Студентам предлагается следующая схема аргументативного эссе: введение (цитаты, вопросы, статистические данные), основная часть (главное утверждение - центральная позиция, мнение, аргументация, контраргументация), заключение (повторная формулировка основного тезиса, синтез аргументации, вероятностное будущее вопроса) и оценка работы.

Активизации речемыслительной деятельности на занятиях по иностранному языку способствуют интерактивные методы, которым, на наш взгляд, уделяют недостаточно внимания, так как они требуют дополнительных временных затрат, определенных усилий со стороны преподавателя и студентов. Примером интерактивных методов могут служить, например, метод «Интервью», «Мозайка», «Четыре угла», «Выбор», «Работа с понятиями», «Анкета-газета» [5, с. 224].

Остановимся на одном из них. Цель метода «Интервью» – развитие сознания студентов через организацию их мыследеятельности, мыслетворчества, диалога, рефлексия полученного опыта. Суть метода состоит в том, что ведущий знакомит студентов с условиями организации данного метода: создав пары собеседников, в течение 5 минут собеседники обмениваются информацией по предлагаемым вопросам, затем каждая пара поочередно представляет присутствующим полученную информацию. Ведущий предлагает участникам определить собеседника-интервьюера (выбор может быть по жребию или свободный самостоятельный). Интервьюеры располагаются рядом друг с другом. Ведущий предлагает участникам вопросы для интервью (2-3 вопроса по любым обсуждаемым темам). Например, на занятиях по теме «Имидж телеведущего: розыгрыш или код доступа?» обсуждаются проблемы создания имиджа телеведущего. В связи с этим, преподавателем-ведущим предлагаются следующие вопросы: Как создать свой собственный идеальный образ? Чем профессиональный образ ведущего отличается от образа в реальной жизни? Чего вы хотите от жизни? Что вам не нравится в современном телевидении? А что нравится? Как вам кажется, существует ли мода на имидж телеведущего? Чей образ вам ближе: Л. Якубовича, А. Малахова, В. Познера?

В течение 5 минут интервьюеры обмениваются информацией по предложенным вопросам (при необходимости можно фиксировать информацию на бумаге или на диктофоне). Важно ограничить время на беседу (не более 5 минут), что провоцирует студентов на диалог, на проявление умений слушать и слышать, не занимать собой все коммуникативное пространство. Ведущий поочередно предлагает интервьюерам оперативно представить полученную информацию. В заключении осуществляется рефлексия состоявшегося взаимодействия в рамках метода «Интервью» [6, с. 487].

Студентам могут быть предложены ситуации оценки и самооценки, которые по своей сути представляют рефлексивную деятельность. Одним из методов рефлексивной деятельности, предлагаемой нами обучаемым, является метод «Анкета-газета». Реализация данного метода заключается в выражении студентами отношения к состоявшемуся взаимодействию (другому методу, занятию, семинару, круглому столу, мастер-классу) на большом листе бумаги. Им предлагается дать оценку в виде стихотворных строк, небольших прозаических текстов, пожеланий, замечаний, предложений, вопросов, иллюстраций, фотографий. После того, как газета оформлена всеми участниками, она вывешивается на всеобщее обозрение.

Подводя итог, следует отметить, что рассмотренные нами ситуации, технологии, интерактивные методы не являются единственными, способствующими активизации речемыслительной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку, так как это целый процесс смысловорчества, характеризующийся свободой выбора, предоставляющий неограниченные творческие возможности как для самого студента, так и для преподавателя иностранного языка.

Литература:

- 1.Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
- 2.Выготский Л.С. Мышление и речь / Избранные психологические исследования. Т.2. – М., 1982. – 361 с.
- 3.Гольденберг М.Л. Организация смысловорческой деятельности старшеклассников в процессе освоения национально-регионального компонента содержания образования / Дис. канд. пед. наук. – Петрозаводск, 2005. – 175 с.
- 4.Каширская Е.В. Альтернативные стратегии становления речемыслительной деятельности будущих психологов / Казанская наука. – 2013. – №12. – С. 286-291.
- 5.Кашилев С.С. Интерактивные методы обучения: учеб.-метод. Пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
- 6.Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

Мосиенко Л.В., Хажгалиева Г.Х., Какимова Д.М.

Шет тілі сабақтарында студенттердің сөйлеу және ойлау іс-әрекеттерін дамыту әдістері

Аталған мақалада шет тілі сабақтарында студенттердің сөйлеу және ойлау іс-әрекеттерін дамыту әдістері сипатталады. Мұндай әдістердің арнайы ауызекі сөйлеу және ойлау іс-әрекеттерін қалыптастырып, дамытуға және жоспарланған оқыту нәтижесіне қол жеткізуге мүмкіндік беретіні сөзсіз.

Тірек сөздер: сөйлеу және ойлау іс-әрекеті, коммуникативтік құзыреттілік, ауызекі сөйлесу әрекеті, шет тіліндегі сөйлесім, креативті-бағытталған жағдаяттар.

Mosienko L.V., Khazhgaliyeva G.Kh., Kakimova D.M.
Methods of activating speech and mental activities of students at the foreign language classes

The article touches upon various methods of activating speech and mental activities of students at the foreign language classes. They are aimed at achieving specific mental and speech activity carried out under the direction and supervision of a teacher and promote the early and successful achievement of the intended learning outcomes.

Keywords: *speech and mental activity, communicative competence, verbal expression, foreign language communication, creative-oriented situations.*

УДК 159.922

Ломоносов И.М. – кандидат педагогических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: Lomonosov_wksu@mail.ru

Тлекова Б.Б. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: t.bota.b@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО
ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР**

Аннотация. В статье рассматривается сущность феномена задержки психического развития детей младшего школьного возраста, задачи психолога в работе с детьми с ЗПР, анализируются причины появления ЗПР, виды и группы ЗПР, особенности организации коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: задержка психического развития, педагогическая запущенность, умственная отсталость, психическое развитие ребенка, типичные психические особенности детей с ЗПР, классификации детей с ЗПР, коррекционно-развивающее обучение.

В массовой школе учится значительное число детей, которые уже в начальных классах не справляются с программой обучения и имеют трудности в общении. Особенно остро названная проблема стоит перед детьми с задержкой психического развития (ЗПР). Проблема трудностей обучения этих детей выступает как одна из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем.

Аномалия развития, определяемая как ЗПР, встречается значительно чаще других, более грубых нарушений психического развития. По разным данным до 30% детей имеют в той или иной степени ЗПР, и их количество возрастает. Есть также основания полагать, что этот процент выше, особенно в последнее время [1].

Задержка психического развития (ЗПР) – понятие, которое говорит не о стойком и необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности. При этом в одних случаях на первый план будет выступать задержка развития эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), а нарушения в интеллектуальной сфере будут выражены не резко. В других случаях, наоборот, будет преобладать замедление развития интеллектуальной сферы.

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР, как психолого-педагогический диагноз ставится только в дошкольном и младшем школьном возрасте, если к окончанию этого периода остаются признаки недоразвития психических функций, то речь идёт уже о конституциональном инфантилизме или об умственной отсталости [2].

В этой связи одной из задач психологического обследования является разграничение ЗПР с педагогической запущенностью и интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Педагогическая запущенность - это состояние в развитии ребёнка, которое характеризуется дефицитом знаний, умений вследствие недостатка интеллектуальной информации. Педагогическая запущенность не является патологическим явлением. Она связана не с недостаточностью нервной системы, а с дефектами воспитания.

Умственная отсталость – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесённых органических повреждений ЦНС. Страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие.

При ЗПР психическое развитие ребёнка отличается неравномерностью нарушений различных психических функций. При этом логическое мышление может быть более сохранным по сравнению с памятью, вниманием, умственной работоспособностью. Кроме того, в отличие от умственной отсталости, у детей с ЗПР отсутствует та инертность психических процессов, которая наблюдается при умственной отсталости. Дети с ЗПР способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные навыки умственной деятельности в другие ситуации. С помощью взрослого они могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне.

Отклонения в психическом развитии детей младшего школьного возраста обычно соотносят с понятием «школьная неуспеваемость». Для определения отклонений психического развития неуспевающих школьников, которые не имеют умственной отсталости, глубоких нарушений сенсорных систем, поражений нервной системы, но при этом отстают в обучении от своих сверстников, чаще всего используем термин «задержка психического развития» [3].

Несмотря на различие в этиологии задержек, дети с ЗПР имеют типичные психические особенности:

- несоответствие интеллектуальных способностей ребёнка календарному возрасту. Диагностика готовности ребёнка к школе позволяет выявление целого ряда показателей готовности: интеллектуальную, мотивационную. Ребёнок с ЗПР не соответствует этим показателям по всем или абсолютному большинству параметров;
- особое состояние нервной системы: утомляемость, головные боли от напряжённой деятельности;
- слабая устойчивость внимания, легкая отвлекаемость, низкая работоспособность.
- недостаточный уровень развития восприятия: трудности в узнавании предметов, типизация окружающего (дети не понимают функции предметов непривычной формы, неспособность к абстракции);
- слабая продуктивность произвольной памяти: трудность запоминания и маленький объём.
- низкая познавательная активность;
- несформированность основных мыслительных операций: синтеза, анализа, сравнения, обобщения;

- нарушение и недоразвитие речи, включая дислалию;
- характерные особенности поведения:
- добродушие, податливость, послушность;
- медлительность в новых действиях;
- старательность в исполнении обязанностей (например, полить цветы);
- аккуратность в обращении с вещами;
- способность длительное время слушать, но оставаться пассивными.

Причинами задержки психического развития могут быть тяжелые инфекционные заболевания матери во время беременности, токсикозы беременности, хроническая гипоксия плода вследствие плацентарной недостаточности, травмы во время беременности и при родах, генетические факторы, асфиксия, нейроинфекции, тяжелые заболевания, особенно в раннем возрасте недостатки питания и хронические соматические заболевания, а также травмы мозга в ранний период жизни ребенка, исходный низкий уровень функциональных возможностей как индивидуальная особенность развития ребенка («церебрастенический инфантилизм» по В.В.Ковалеву), тяжелые эмоциональные расстройства невротического характера, связанные, как правило, с крайне неблагоприятными условиями раннего развития. Очень большое значение имеют недостатки социальной среды. Здесь на первом месте стоят дефицит материнской ласки, человеческого внимания, недостаток ухода за малышом. В таком же тяжелом положении оказываются и предоставленные сами себе дети, воспитывающиеся в семьях, где родители злоупотребляют алкоголем, ведут беспорядочный образ жизни [4].

Самой стойкой является ЗПР церебрально-органического происхождения, в основе которой поражения ЦНС. Статистика показывает наибольшую распространенность именно этого типа ЗПР вследствие родовых травм или осложненной беременности. По данным Американской ассоциации по изучению повреждений мозга, среди детей с трудностями в обучении до 50 % составляют дети, которые получили травму головы в период от рождения до 3-4 лет [5].

Известно, как часто падают маленькие дети; нередко это бывает, когда нет взрослых поблизости, а иногда и присутствующие взрослые не придают особого значения таким падениям. Но, как показали исследования, недавно проводившиеся Американской ассоциацией по изучению повреждений мозга, такое, казалось бы, небольшое травматическое повреждение мозга в раннем детстве может привести даже к необратимым последствиям. Это бывает в случаях, когда возникает сжатие ствола мозга или растяжение нервных волокон, которое может проявляться в более выраженных случаях на протяжении всей жизни.

Остановимся на классификации детей с задержкой психического развития. По классификации К.С.Лебединской выделяются 4 группы.

Первая группа – задержка психического развития конституционального происхождения. Это гармонический психический и психофизический инфантилизм. Такие дети отличаются уже внешне. Они более субтильны, часто рост у них меньше среднего и личико сохраняет черты более раннего возраста, даже когда они уже становятся школьниками. У этих детей особенно сильно выражено отставание в развитии эмоциональной сферы. Они находятся как бы на более ранней стадии развития по сравнению с хронологическим возрастом. У них наблюдается большая выраженность эмоциональных проявлений, яркость эмоций и вместе с тем их неустойчивость и лабильность, для них очень характерны легкие переходы от смеха к слезам и наоборот. У детей этой группы очень выражены игровые интересы, которые преобладают даже в школьном возрасте.

Гармонический инфантилизм – это равномерное проявление инфантилизма во всех сферах. Эмоции отстают в развитии, задержано и речевое развитие, и развитие интеллектуальной и волевой сферы. В некоторых случаях может быть не выражено

отставание физическое — наблюдается только психическое, а иногда имеется и психофизическое отставание в целом. Психофизический инфантилизм иногда имеет наследственную природу. В некоторых семьях отмечается, что и родители в детстве имели соответствующие черты.

Вторая группа — задержка психического развития соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Это могут быть тяжелые аллергические заболевания (бронхиальная астма, например), заболевания пищеварительной системы. Длительная диспепсия на протяжении первого года жизни неизбежно приводит к отставанию в развитии. Сердечно-сосудистая недостаточность, хроническое воспаление легких, заболевания почек часто встречаются в анамнезе детей с задержкой психического развития соматогенного происхождения. Такие дети месяцами находятся в больницах, что, естественно, создает условия сенсорной депривации и не способствует их развитию.

Третья группа — задержка психического развития психогенного происхождения. Надо сказать, что такие случаи фиксируются довольно редко, так же как и задержка психического развития соматогенного происхождения. Должны быть уж очень неблагоприятные условия соматические или микросоциальные, чтобы возникла задержка психического развития этих двух форм. Значительно чаще мы наблюдаем сочетание органической недостаточности центральной нервной системы с соматической ослабленностью или с влиянием неблагоприятных условий семейного воспитания.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, вызывающими нарушение формирования личности ребенка. Эти условия — безнадзорность, часто сочетающаяся с жестокостью со стороны родителей, либо гиперопека, что тоже является крайне неблагоприятной ситуацией воспитания в раннем детстве.

Безнадзорность приводит к психической неустойчивости, импульсивности, взрывчатости и, конечно, безынициативности, к отставанию в интеллектуальном развитии.

Гиперопека ведет к формированию искаженной, ослабленной личности, у таких детей обычно проявляется эгоцентризм, отсутствие самостоятельности в деятельности, недостаточная целенаправленность, неспособность к волевому усилию, эгоизм.

При отсутствии органической или выраженной функциональной недостаточности центральной нервной системы отставание в развитии детей, относящихся к перечисленным трем формам, во многих случаях может быть преодолено в условиях обычной школы (особенно если педагог осуществляет индивидуальный подход к таким детям и оказывает им дифференцированную помощь в соответствии с их особенностями и потребностями).

Последняя, четвертая, группа — самая многочисленная — это задержка психического развития церебрально-органического генеза. Причины — различные патологические ситуации беременности и родов: родовые травмы, асфиксии, инфекции во время беременности, интоксикации, а также травмы и заболевания центральной нервной системы в первые месяцы и годы жизни. Особенно опасен период до 2 лет. Травмы и заболевания центральной нервной системы могут привести к тому, что называется органическим инфантилизмом, в отличие от гармонического и психофизического инфантилизма, причины которого не всегда ясны [5, 6].

Для детей с ЗПР существуют специальные коррекционные школы седьмого вида, классы компенсирующего обучения в массовых школах, где происходит обучение по специальным программам. Деятельность данных классов

регламентируется «Положение о классах коррекционно-развивающего обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан». Также классы коррекционно-развивающего обучения в своей деятельности руководствуются Законами РК «Об образовании» от 7 июня 1999 г., «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 г., Правилами о порядке организации деятельности специальных (коррекционных) организаций образования РК от 10 июля 2000 г. № 708, Примечаниями к государственному стандарту образования в отношении детей с задержкой психического развития.

Классы коррекционно-развивающего обучения являются формой дифференциации образования, позволяющей организовывать адекватную помощь детям с трудностями в обучении и адаптации к школе. При этом сохраняется непрерывность реабилитационного процесса на основе преемственности дошкольных, школьных, внешкольных учреждений, ПТЛ и т.д.

Коррекционно-развивающее обучение в данных классах строится на основе принципов гуманизации, развития индивидуальности, адаптивности и вариативности системы образования. В классах КРО определяются и логически взаимодействуют диагностико-консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое, социально-трудовое направления деятельности.

Все дети с ЗПР нуждаются в особых условиях обучения:

- осуществление индивидуального подхода, как на уроках, так и во внеурочное время;

- профилактика утомления путем чередования различных видов деятельности;
- использование общеразвивающих методов и приемов;
- обогащение знаний детей об окружающем мире;
- специальные коррекционные и подготовительные занятия;
- замедленный темп изучения учебного материала;
- многократное повторение важных положений и понятий;
- порционность нового учебного материала;
- активная работа по развитию и коррекции речи.

Значительное своеобразие отмечается в развитии мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений. Отмечается подражательный характер деятельности детей с ЗПР, несформированность способности к творческому созданию новых образов, замедлен процесс формирования мыслительных операций.

Так, к старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР еще не сформирован соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления - дети не выделяют существенных признаков при обобщении, а обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Затрудняются при сравнении предметов, производя их сравнение по случайным признакам, при этом затрудняются даже в выделении признаков различия. Однако, младшие школьники с ЗПР, после получения помощи, выполняют предложенные задания на более высоком, близком к норме уровне.

Дети с задержкой психического развития проявляют недостаточную сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов представлений, недоразвитие знаково-символической деятельности. У детей с ЗПР ролевое поведение отличается импульсивностью: дети мало общаются между собой, их часто возникают конфликты, коллективная деятельность не складывается.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных качеств. Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы - страдает сфера

социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения. Его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

У детей с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии внимания, восприятия, мышления, памяти, речи, произвольной регуляции деятельности и других функций. Причем по ряду показателей актуального уровня развития дети с задержкой психического развития оказываются часто близкими к умственной отсталости. Но вместе с тем у них обнаруживаются значительно большие потенциальные возможности. Специальная психология для детей с задержкой психического развития заключается в том, чтобы вовремя заметить данный факт и приложить всевозможные усилия для того, чтобы ребенок не чувствовал себя неполноценным человеком.

На этапе начальной школы очень важно вселить в детей веру в собственные силы, поощряя малейшие успехи детей в познавательной деятельности. Преодолеть задержку психического развития можно только при постоянных коррекционных воздействиях и в урочное и во внеурочное время. Доверить психолого-педагогическое и коррекционное сопровождение детей с ЗПР нужно только специалистам: психологам и дефектологам.

В работе с детьми с ЗПР в школах созданы психологические службы. Психологическая служба в школе призвана оказывать психологическую помощь и поддержку детям с отставанием в развитии, в том числе с детьми с ЗПР. Задачей психолога в рамках психологической службы является установление уровня развития ребёнка, определение его соответствия или несоответствия возрастным нормам, а также выявление патологических особенностей развития. Психолог, с одной стороны, непосредственно осуществляет психологическую диагностику, коррекцию, а с другой стороны, может оказывать просветительскую и консультативную помощь учителям и родителям в подборе методов коррекции, может дать рекомендации в отношении ребёнка.

Для классов коррекционно-развивающего обучения (далее КРО) отдельно разрабатывается мероприятия психологической службы. Так, обязательными можно назвать систематическую диагностику уровня развития познавательных процессов ребенка с ЗПР на основе специальных методик, разработка и проведение индивидуальной и групповой форм коррекционно-развивающих работ.

Диагностическая работа в классах КРО имеет целью систематическую диагностику каждого ребенка. На каждого ученика с ЗПР заполняются диагностические бланки со всеми показателями развития когнитивно-познавательной сферы (восприятие, внимание, память, мышление, интеллект, сфера общения и коммуникации). Данные диагностические срезы проводятся как минимум 1 раз в четверть. При этом на каждого ребенка заводится отдельная карта развития, где указывается динамика роста и социальный эффект развития.

Коррекционно-развивающая работа в классах КРО – это основное ядро психологической работы. На основе показателей диагностики разрабатываются программы коррекционно-развивающей работы, ориентированные как на индивидуальную, так и на групповую формы работы. Цели и задачи коррекционно-развивающей работы ориентированы на зону ближайшего развития, внутренний потенциал и воспитательную среду ребенка (потенциал семьи и педагогического коллектива). При подборе форм проведения коррекционно-развивающей работе предпочтение отдается наиболее эффективным, апробированным методикам и

техникам. В качестве отдельных методов и приемов могут быть использованы различные развивающие упражнения, основанные на игровой технике, тренинги, ориентированные на социальный рост ребенка.

В данном случае актуальными становятся техники арт-терапии. Назначение арт-терапии в условиях, к примеру, нашей СОШ № 13 г.Уральска – это развитие моторики, снятие напряжения, снижение тревожности и агрессии, повышение самооценки, формирование уверенности в собственных действиях, формирование навыков самоконтроля и самооценки. Здесь хорошо зарекомендовали себя такие арт-техники, как изотерапия (рисуночная техника), игровая терапия, музыкальная терапия и сказкотерапия.

Данные техники просты в проведении, не требуют особых материалов и средств, при этом дают высокий эмоциональный эффект. Что самое главное, дети с ЗПР легко включаются в арт-терапевтический процесс, быстро адаптируются к арт-методикам, начинают проявлять свое творчество, раскрепощаются, и, наверное, впервые по-настоящему, полноценно переживают ситуацию успеха» в стенах школы.

Литература:

1. Лубовский В.И., Розанова Т.В., Солнцева Л.И. Специальная психология: учеб. пособие для студ. – М., 2005. – 464 с.
2. Костенкова Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. – М., 2004. – 322 с.
3. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. – СПб., 1993. – 198 с.
4. Обучение детей с ЗПР: пособие для учителей / Под ред. В.И. Лубовского. – Смоленск: Педагогика, 1994. – 110 с.
5. Скороходова И.Е. Задержка психического развития. – <http://flamme2.narod.ru/zprprich.html>
6. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Дефектология. – 2006. – № 3. – С.15-27.

Ломоносов И.М., Тлекова Б.Б.

ПДТ бар балаларға арналған тұзету-дамыту сыныптарында психологиялық қызметті ұйымдастыру ерекшеліктері

Мақалада кіші мектеп жасындағы балалардың психикалық дамуында тежелу феноменінің туралы түсінік, ПДТ бар балалармен психологтың міндеттері, ПДТ пайда болу себептері талданады, ПДТ түрлері мен топтары, жалпы білім беру мектептеріндегі ПДТ бар балалармен тұзету-дамыту оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктері қарастырылады.

Кілт сөздер: психикалық дамудың тежелуі, педагогикалық қараусыз қалу, ақыл-ой тежелуі, баланың психикалық дамуы, ПДТ бар балалардың типтілік психикалық ерекшеліктері, ПДТ бар балалардың классификациясы, тұзету-дамыту оқыту.

Lomonosov I.M., Tlekova B.B.

Peculiarities of organization of psychological service in the activity classes, developmental education for children with mental retardation

The article considers the essence of the phenomenon of mental retardation of children of primary school age, the task of the psychologist in working with children, analyzes the causes of mental retardation, types and group work areas, features of the organization of developmental education of children with MR in secondary school.

Keywords: mental retardation, educational neglect, mental retardation, mental development of the child typical of the mental characteristics of children with MR, the classification of children with mental retardation, remedial and developmental education.

UDC 811.111: 81'373.612.2: 81'253

Yasynetska O.A. – candidate of philological sciences, associate professor,
Horlivka Institute for Foreign Languages of the
Donbas State Pedagogical University
E-mail: olena_yasynetska@yahoo.com

CONCEPTUAL AND TRANSLATIONAL FRAMEWORKS OF METAPHORS

Annotation. The present study attempts to overcome practical limitations of the theory of conceptual mapping and the idea of comparing only conceptual mappings across languages in terms of their applicability to translation. Furthermore, the author explores a contradiction between the view that there are no rules by which we know when a translation of a metaphor is appropriate or not opposed to the opinion that there are consistently occurring possible and preferred patterns of translating metaphors.

Keywords: theory of conceptual design, comparison, metaphor, translation.

The aim of the article consists in disclosing problematic limitations of the theory of conceptual mapping [1] and the idea of comparing conceptual mappings between languages [2], as well as of the view that there are no rules by which we know when a translation of a metaphor is appropriate or not [3] opposed to the opinion that there are consistently occurring possible and preferred patterns of translating metaphors [4; 5]. Research of headline metaphors used by U.S. online media (ABC News, Associated Press, CBS, CNN, Fox News, Newsweek, The New York Times, The Washington Post, The Washington Times, and USA Today) on political topics substantiates an essential conclusion that comparing metaphors across languages should incorporate three perspectives-conceptual semantics, linguistic expression, and translational equivalence. In order to examine similarities and differences in linguistic expression of concepts, the present study suggests a lexical-grammatical and a structural classification. The content of this article develops an observation that a comparative analysis of metaphors and their translational equivalents across languages should comprise the tasks of exploring: the extent to which conceptual metaphors and linguistic metaphors used in one language are different from or similar to their counterparts in the other language, the way equivalence in translation affects conceptual metaphors and linguistic metaphors, the extent to which translators agree on equivalence, and the aspects of metaphors that influence language users' decision about their appropriateness and equivalence across languages.

The choice of language for specific effects and purposes depends on the preferred patterns of a particular stylistic discourse-journalism in this study. Media rhetoric employs metaphor as a stylistic device of naming one concept in terms of another because of their associative similarity in meaning. For example, in the headline *Candidates Go on the Attack after Debate* political campaigning is figuratively named *attack* because of an implied resemblance between the two notions of intense tactics. Since metaphors even of the same style and content may differ across languages, a theory of conceptual reference would allow comparing metaphoric preferences between languages according to systematic semantic patterns, rather than random expressions. For instance, conceptual similarities between an election and a theater must have been envisaged if a presidential campaign could be described so in the following headlines (the metaphors are underlined): *Foreign*

Policy Takes Rare Role at Center Stage, Curtain Rises on Next Presidential Drama, Behind the Scenes, or Chiller Theater. Considering conceptual assertions alone, however, does not guarantee appropriate translational equivalence of metaphors unless we look at their preferable linguistic expression in the source and target languages, in addition to viewing the concepts.

In a cognitive sense, the conceptual perspective is recognized as any coherent organization of experience [6] that can be realized through a number of metaphorical expressions. A strategic theory of semantic combinability of separate metaphoric expressions into a unified concept was founded by Lakoff and Johnson [1], who suggested that, for instance, argument is war if it is expressed through such words as *indefensible*, *attack*, or *target*. In terms of this example, the Lakoff and Johnson theory of conceptual mapping is based on two interrelated principles. First, conceptual mapping is achieved when the source domain-war-is mapped onto the target domain-argument so that argument could be described as war. Second, conceptual mapping is realized through lexical-semantic vehicles-the words *indefensible*, *attack*, and *target*-that provide the intended description of argument as war. These words are considered to be linguistic metaphors [2] that characterize the conceptual metaphor ARGUMENT IS WAR.

The Lakoff and Johnson theory of conceptual mapping is believed to have initiated a constructive perspective on metaphoric systems [7]. First, metaphors started being recognized in everyday abstract concepts-such as time, state, change, causation, and purpose-rather than only in poetic/figurative expressions. Second, the theory of conceptual mapping allowed for the arrangement of a large corpus of data into conceptual groups under capitalized “metaphorical slogans” such as ARGUMENT IS WAR or LOVE IS JOURNEY or TIME IS A MOVING THING. The theory has become a popular categorization in researching metaphors. The main applications have consisted in three perspectives: (1) exploring literal implications of conceptual metaphors [8; 9], (2) combining separate metaphoric mappings into a conceptual system [2; 10], and (3) comparing discourse-based conceptual systems across languages [2].

However, the conceptual mapping view was criticized [1] for interpretations that would appear restricted to one conceptual perspective. Therefore, it was disputed that argument is not necessarily war-it can be a game of chess [11]. The present study of metaphors has disclosed another problem in the Lakoff and Johnson theory: simultaneously used metaphors can be believed to incorporate different concepts in a single statement. For example, in the headline *Candidates in Fight to the Finish*, the noun *fight* states that CAMPAIGN IS COMBAT or WAR, whereas the noun *finish* implies that CAMPAIGN IS, for instance, RACING. Although the metaphor of racing dominates in this headline, both concepts are highly typical of election campaigns. Consequently, the theory of mapping does not always explain what conceptual mapping was intended or/and emphasized in a particular context.

We further argue that although conceptual mapping provides a framework for exploring semantics, it does not explain what linguistic patterns are preferred in expressing conceptual metaphors. For example, the headline *Hitting the Road to Speak* would appear in Ukrainian with the same conceptual meaning-journey. The phrase *hitting the road*, however, would be expressed by a single word-мандри/journey: *Мандри для промов/Journeys for Speeches*. Accordingly, researching whether there is a significant difference in the frequency of particular lexical-grammatical and structural schemas in the two languages seems to be important in two interrelated respects: (1) it can specify rhetorical patterns and preferences in the lexicalized descriptions of the American-English and Ukrainian political campaigns and (2) it may provide explanations for preferred equivalence in English-Ukrainian and Ukrainian-English translation.

In the present study, the two observed perspectives-lexical-grammatical and structural-are addressed through the development of two systems for classifying the

linguistic expression of metaphors. The first system distinguishes between five lexical-grammatical types of metaphor: (1) nominative (expressed by nouns and noun-phrases, e.g., *Candidates Spur Attacks Over Security, Chiller Theater*), (2) verbal (represented by verbs and verb forms, e.g., *Candidates Spur Attacks Over Security, Chasing a Coveted Democratic Prize across the Plains*), (3) attributive (revealed in adjectival modifiers, e.g., *Voter Turnout Is Reported as Heavy in Most Areas*), (4) adverbial (realized by adverbial modifiers, e.g., *Deeply Divided Country Is United in Anxiety*), and (5) idiomatic (unfolded through set-expressions, e.g., *Cooking His Own Goose, Rise of the Machines*). The second classification system subdivides metaphors into three structural types: (1) simple metaphors (expressed in a word, e.g., *Candidates Hopscotch through Battleground States*; the verb *hopscotch* corresponds to the concept of RACING/MOVEMENT), (2) phrasal metaphors (represented by a phrase, an idiom, e.g., *Election Alarms Fall on Deaf Ears; fall on deaf ears*-a concept of IMPAIRED HEALTH), and (3) sustained metaphors (disclosed through a gradually unfolding metaphor, e.g., *Nationwide forecast for Nov. 2: Mostly cloudy*; a forecast of cloudy weather-a concept of LOW VISIBILITY: Campaign predictions of uncertainty are a forecast of cloudy weather).

Our research observation has resulted in a conclusion that developing conceptual mappings alone explains neither what preferable structures express concepts in language, nor what reasons are involved in choosing metaphors. Are there cultural references, subjective associations, traditional interpretations, or pragmatic strategies involved in the process of metaphor formation, interpretation, and, eventually, mapping? What parameters make our thinking comparable? How does it influence the process, product, and functions of inter-lingual and intercultural translation? Would a translator have to observe a particular metaphor mapping in the source text so that a similar mapping could be reconstructed in the target language? Are there specific types of metaphor that would influence the translator's decision of whether to preserve or modify the source-text images?

The reasons for finding answers to these questions can probably be explained by the following example. The two headlines about the U.S. elections-*Candidates Aim for Battleground Ohio* and *Rise of the Machines*-both represent a conceptual metaphor ELECTION CAMPAIGN IS COMBAT. The first metaphoric word, *battleground* (a closely contested state), was found to occur 26 times in 500 American headlines while the second expression, *rise of the machines*, was used only once, in the metaphoric meaning of political machines. The frequency of the word *battleground* implies that it is preferred as a traditional and somewhat direct identification of the concept COMBAT (cf. *battle-combat*). In contrast, neither separate part of the expression *rise of the machines*-*rise* or *machines*-can be identified as COMBAT. The expression *rise of the machines* is recognized as a COMBAT metaphor because of its cultural reference, allusion, to the American combative movie *Terminator 3: Rise of the Machines*. When the expression is translated into Ukrainian, its meaning is identified because of the cultural reference to the American movie. The translator of the headline would not have to explain or modify the image in translating this headline only because the movie has already disclosed the meaning for the Ukrainian audience. However, failing to observe such specific features of expressions within conceptual mapping can result in an assumption that any expressions of any discourse of any language are identical as long as they can be mapped onto the same concept.

Further, the two above-mentioned headlines entail another chain of observations. In English, the word *battleground* can be preferred over the phrase *rise of the machines* because it is concise and able to function both as a noun and an adjective, a descriptive attribute for the noun that follows (cf. *Battleground: Ohio and Close Race in Battleground States*). In Ukrainian, this compound noun (a noun consisting of two free morphemes-*battle* + *ground*) has only a phrasal equivalent-*поле битви*/field of battle-and cannot be used as a descriptive attribute. Thus, all 26 among 500 instances of the single word *battleground*

could potentially appear in Ukrainian as a noun phrase *поле битви* and never in an attributive function. However, this would translate/paraphrase the headline *Candidates Aim for Battleground Ohio* into *Candidates Aim for Battleground IN Ohio*, which means making future plans “to arrange a battleground” rather than characterizing Ohio at some particular moment or/and throughout the whole campaign. By contrast, the expression *rise of the machines* (a combination of two nouns linked with a preposition *of*) can be easily translated into Ukrainian word by word—*Rise of the Machines-Повстання машин*—and function in the same way as its English phrasal equivalent. Consequently, four hypotheses can be developed: (1) in English, metaphors in an attributive function are more frequent than in Ukrainian, (2) in Ukrainian, phrasal metaphors are more frequent than in English, (3) conceptual metaphors are represented in the two languages by structurally different equivalents, and (4) functional and structural differences between metaphoric words/phrases across the languages may induce the translator/writer to modify the expressed image and carefully consider what meaning was implied in the source-text metaphor: e.g., Would it be correct to interpret *Battleground Ohio* as *Strategic Ohio*? A fifth implication could be assumed from the equivalence *Rise of the Machines-Повстання машин*: functional and structural similarities allow easy word by word translation. However, for Ukrainian, it would translate the headline *Cooking His Own Goose* into a contextually literal nonsense—*Приготування його власного гуся*—unless the translator carefully finds an equivalent idiom (a lexical-semantic, rather than lexical-grammatical analogy) in the target language.

The conclusion involves the question of whether metaphor is a cognitive phenomenon related to our understanding of things, or whether it is a linguistic phenomenon observed in how we name them [2]. The analyzed examples indicate that metaphor is both—conceptual understanding/re-cognition and linguistic expression, and exploring both can be equally important. The present research is an attempt to solve the problem of mistaking concepts for reliable indicators of equivalence in rhetoric across languages. Therefore, we argue that exploring linguistic preferences and translational equivalence should be employed to specify the parameters of appropriateness and equivalence of figurative expressions across languages.

Studying translational equivalence across languages presupposes exploring the issues of how target texts are received in the target culture(s), whether the target text reader interprets the translated text in a different way, and what reasons for any different interpretations are possible. Translation consists in a purposeful activity of producing a target text that is appropriate for target addressees under target circumstances [12]. However, what factors influence the translator’s decision of what is appropriate? Is it pragmatics, which comprises the use of language and context for determining what and how to say? Or conventional forms of lexical equivalence, which, in unfortunate cases of false translation of metaphor, shift the tone of the text or appear odd in the translated context? Or is it the translator’s subjective choice of equivalent metaphor that may promote stereotypes destructive for a particular context? The present study attempts to answer these questions by considering systematic metaphoric equivalence suggested by professional translators for metaphoric headlines.

The choice of a relevant framework can result from observing two perspectives: (1) there are no rules by which we know when a translation of metaphor is appropriate or not [3] and (2) there are consistently occurring possible and preferred patterns of translating metaphor [4; 5].

The first perspective describes the process of translation. Its methodological suggestions for translating do not exceed the level of conceptual mapping – reinterpreting the meaning. For instance, Osimo [13] observes that if a writer chooses a metaphor, the translator, first, has to reconstruct the process that led the author of the original text to a given association; second, the subsequent interpretation should reflect the psychological

objective of the source text. However, it seems that the process and the product of translation go far beyond psychology. For example, we accept the two propositions: (1) there are no rules for deciding whether a translation is appropriate or not and (2) translating metaphor is appropriate as soon as we recognize and interpret the psychological objective and the given association. Then the headline *Candidates Aim for Battleground Ohio* could be presented as, for instance, *Candidates Aim for Field of Battle Ohio* or *Candidates Aim for Battlefield Ohio*. Should we accept these headlines? Or should we try to research the implications of the fact that the forms *field of battle* or *battlefield* did not occur even once in the corpus of 500 metaphoric headlines of the same context? The absence of these forms (in contrast to the frequent *battleground*) in the U.S. media of political discourse implies that the suggested interpretations would not seem appropriate in at least three interrelated respects/‘rules’. First, the pragmatic effect of writing in the target language for the target discourse and audience is not achieved. Second, the conventional forms of lexical equivalence (*battleground-поле битвы-field of battle* or *battlefield*) appear odd/false in the given combinability in the headlines. Third, while the frequent word *battleground* has already become as conventional as dividing the states into *red* and *blue*, the expression *field of battle* appears to be subjective. Consequently, the perspective of “no rules of what equivalence is appropriate” does not seem to work beyond the level of concepts.

Therefore, in researching equivalence in translation, the present study favors the second perspective: analyzing the products of translation—the possible and preferred equivalents. The framework can involve two classifications—by Broeck [4] and Schäffner [5].

The Broeck classification is based on his observing how metaphors are usually translated across English, German, and French texts. Three basic variants of translating metaphor are identified. First, translation ‘sensu stricto’ (word by word): e.g., *Rise of the Machines-Повстання машин*. Second, substitution (using another metaphor): e.g., *Collegians Rock the Vote-Студенти роздувають голосування/Students Storm the Vote: rock-storm*. Third, paraphrasing non-metaphorically: e.g., *Election Alarms Fall on Deaf Ears-Попередження виборів проігноровано/Election Alarms Are Ignored*. [2: 77; examples—O.Y.].

The study by Schäffner [5] illustrates and discusses how metaphors are translated from German into English in media texts of political discourse. The researcher presents German sentences/paragraphs with their English translation, identifies conceptual metaphors for the given texts, and draws conclusions about the observed types of translating conceptual metaphors. Researching translational equivalence of metaphors of a particular discourse can verify the reliability of this classification [5: p. 1267]: (1) at the macro-level, a conceptual metaphor is identical in ST (source-text) and TT (translated-text), (2) structural components of the base conceptual schema in the ST are replaced in the TT by expressions that explain implications, (3) a metaphor is more elaborate in the TT, (4) ST and TT employ different metaphoric expressions which can be combined under a more abstract conceptual metaphor, and (5) the expression in the TT reflects a different aspect of the conceptual metaphor.

Consequently, the classifications by Broeck [4] and Schäffner [5] can serve as a framework for specifying linguistic and conceptual equivalence, respectively. Further research, however, may differ from these two studies in several respects: (1) translating headlines instead of paragraphs, (2) comparing languages other than English and German, (3) considering a particular discourse instead of paragraphs or sentences about politics, (4) involving several translators instead of simply comparing how the data could be/were translated, (5) specifying what equivalence is recognized as acceptable and preferable by several translators-raters, instead of concluding about equivalence as observed by the researcher alone, (6) quantifying the findings, instead of only naming the observed variants

of translation, (7) comparing findings in translation to findings in conceptual and linguistic classifications, instead of only observing correspondence between metaphoric equivalents, and (8) checking research findings against the opinion of a number of professional translators.

Thus, descriptive approaches to analyzing metaphors present a rather vague idea of what aspects of figurative expressions are typical of a particular language, style, or rhetoric. The tendency to describe, rather than classify, metaphors spreads from the indeterminacy of whether the meaning or linguistic expression of metaphors should be specified. Further, the theory of conceptual mappings suggested by Lakoff and Johnson [1] has facilitated conceptually more specific qualitative and quantitative comparative studies of metaphors in different languages and corpora [10]. The theory suggests that linguistic expressions help understand what concepts are implied. The conceptual mapping view can be useful for comparing concepts of rhetoric across languages.

The present study, however, has pointed out limitations of comparing concepts only. Comparing linguistic and translated expressions of metaphor across languages is considered important for classifying the rhetoric of different languages. Therefore, the undertaken discourse analysis has developed two linguistic classifications of metaphor-lexical-grammatical and structural.

Studies in translation were found to contain two perspectives-absence of rules for equivalents versus systematic patterns of equivalence. The first perspective was shown to be misleading because its assumptions mistake translation for basically conceptual interpretation. In the present research, translation is recognized as providing both conceptual and linguistic equivalence. Exploring both can be specified according to the classifications by Broeck [4] and Schäffner [5] in the framework of systematic patterns of equivalence.

Since discourse analysis has resulted in a conclusion that conceptual mapping alone does not clarify possible differences in linguistic expression and equivalence across languages, comparing lexical-grammatical, structural and translational patterns consistently is expected to reveal the content of possible conceptual differences. Exploring equivalence in translation should be involved to clarify what conceptual schemas are typical and supportive of media rhetoric across languages and cultures.

Being based on the developed suggestions to researching metaphors consecutively from three angles-conceptual, linguistic, and translational, further research can be productive within at least three perspectives of metaphor-similarities and differences in the use and translation of (headline) metaphors of a particular event portrayed across languages, the universal and specific national character of new metaphoric expressions in the mass media or any other discourse, and the correlation between verbal expression and visual representation of metaphors in presenting and translating a particular type of information.

References:

1. Lakoff J. Johnson M. *Metaphors We Live By*. – Chicago; London: Univ. of Chicago Press, 1980. – 242 p.
2. Charteris-Black J., Ennis T. *A comparative study of metaphor in Spanish and English financial reporting* // *English for Specific Purposes*. – 2001. – Vol. 20. – P. 249-266.
3. Miller D. F. *The Reason of Metaphor: A Study in Politics*. – New Delhi; Newbury Park; London: Sage Publications, 1992. – 268 p.
4. Broeck R. van den. *The limits of translability exemplified by metaphor translation* // *Poetics Today*. – 1981. – Vol. 2 (4). – P. 73-87.
5. Schäffner Ch. *Metaphor and translation: some implications of a cognitive approach* // *Journal of Pragmatics*. – 2004. – Vol. 36. – P. 1253-1269.
6. Emanatian M. *Metaphor and the expression of emotion: the value of cross-cultural*

- perspectives // Metaphor and Symbolic Activity. – 1995. – Vol. 10 (3). – P. 163-182.*
7. Stern J. J. *Metaphor in Context* / Josef J. Stern. – Cambridge, MA: The MIT Press; London: A Brandford Book, 2000. – 240 p.
8. Giora R. *Literal vs. figurative language: different or equal?* // *Journal of Pragmatics*. – 2002. – Vol. 34. – P. 487-506.
9. Shen Y. *Metaphors and categories* // *Poetics Today*. – 1992. – Vol. 13 (4). – P. 771-794.
10. Gibbs R. W. Jr. *When is Metaphor? The idea of understanding in theories of metaphor* // *Poetics Today*. – 1992. – Vol. 13 (4). – P. 575-606.
11. Ritchie D. *“Argument is war” – or is it a game of chess? Multiple meanings in the analysis of implicit metaphors* // *Metaphor and Symbol*. – 2003. – Vol. 18 (2). – P. 125-146.
12. Nord C. *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*. – Routledge: St. Jerome, Manchester. – 1997. – 154 p.
13. Osimo B. *On psychological aspects of translation* // *Sign Systems Studies*. – 2002. – Vol. 30 (2). – P. 607-627.

Ясинецкая Е.А.

Метафоралардың концептуалды және аудармалық құрылымы

Мақалада концептуалды модельдеу теориясының шектеулері және түрлі тілдегі метафораларды концептуалды салыстыру әдісі туралы талдау жасалады. Автор саяси дискурс метафораларын мысалға ала отырып, түрлі пікірлердің қарама-қайшылығын қарастырады.

Кілт сөздер: концептуалды модельдеу теориясы, салыстыру, метафора, аударма.

Ясинецкая Е.А.

Концептуальные и переводческие возможности интерпретации метафор

В статье производится анализ ограничений теории концептуального моделирования и приёма концептуальных сопоставлений метафор в разных языках с точки зрения применимости таких подходов к практике перевода. На примере метафор политического дискурса автор рассматривает противоречия между мнением, что не существует определённых правил относительно степени адекватности перевода метафор, и закономерностями, которые раскрывают возможные и предпочтительные модели перевода метафор.

Ключевые слова: теория концептуального моделирования, сопоставление, метафора, перевод.

ӨОЖ 811.512.122' 367

Алтаева А.К. – филология ғылымдарының докторы,
доцент, «Тұран» университеті
E-mail: ak.alma@mail.ru

**АЙТЫСТЫ БӨЛУ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРҒА ҚОЙЫЛАТЫН ЖАЛПЫ
ТАЛАПТАР**

Аннотация. Мақалада тілдегі ерекшеліктерге, қызықты проблемаларды қисынды талдауға, көпшілікті иландыру тәсілдеріне, айтысқа басты назар аударылады. Көпшілікті иландыруға ықпал ету тәсілдері, дәйектеменің дұрыс-бұрыс тәсілдері, соларды айтысу кезінде жұмсай білу нақты талданады. Мысалдардың басым көпшілігі көркем әдебиеттен алынған. Бұл қисын (логика) – абстрактілі

теорияның ғана емес, күнделікті тәжірибенің көрсеткіші де бола алатынының айғағы.

Кілт сөздер: айтыс, ақиқат, дұрыс және бұрыс тәсілдер, пікірталас, полемика, эклектика, софистика.

Тіл мен сөйлеу – сол адам болмысының, оның жалпы табиғатының көрсеткіші. Бұл тұжырым адамның коммуникативтік дағдыларын жеке тұлға мәдениеті тұрғысынан қарастыруды қажет етеді. Тілдік мәдениеті, білігі бар адам қай ортада да өзіне сенімді бола алады және айналасындағылармен өзара тіл табыса білуге, пікірталаста өз ойын дәл жеткізуге қабілетті болады. Тіл пікірталас кезіндегі адам санасында шындықты бейнелеу мен жинақтау құралы болғандықтан, ол адамдардың интеллектуалдық әрекетінің де ерекше түрі болып саналады.

Айтысты бөлу негіздері мынаған сүйенеді:

Ең алдымен айтыс оны жүргізудің *дұрыс және бұрыс тәсілдері бойынша* бөлінеді.

Одан әрі мақсатына қарай *ақиқатқа жетуді мансұқ ететін және жеңіске жетуді көздейтін* деп бөлеміз.

Әрбір айтыстың мақсаты ақиқат немесе айтыстың тақырыбы болған шешілмеген мәселе бойынша жалпы келісімге келу. «Адам – тек ойлы не танушы ғана емес, ол әрекет етуші де. Әрекет қашанда табысқа не сәтсіздікке әкеледі. Ақиқатқа сүйенгендер ғана табысқа жетеді деп ойламау керек немесе кім сәтсіздік туралы ойламаса, сол содан қашып құтыла алмайды деп ойлау да қате. Адам кейде табысқа әділ емес жолдармен де, бұрыс құралдармен де жетеді» [1, 35 б.].

Әрекет бағалаусыз болмайды: мақсат, норма, үлгі, идеал нақтыланады. Ақиқат сипаттаманың бір қасиеті болып табылады. Ол туралы айтыс сипаттаманың істің нақты ережесімен сәйкестігі туралы айтыс болып саналады. Бағаға қатысты айтыс ақиқатқа негізделген айтыстың қатарына жатпайды, өйткені не ақиқат болып, не жалған болып табылмайды.

Осы айтылғандармен байланысты *сипаттама туралы айтыс* және *баға туралы айтыс* түрлері бар. Алғашқысының түпкі мақсаты – ақиқат, яғни, нақтылыққа жауап беруші сипаттамаға жету. Баға туралы айтыстың мақсаты – қандай да бір бағаны нақтылау. Ақиқат туралы айтыста «жеңіске жеткен жақ» туралы шын мәнінде ауыспалы мағынада ғана айтылады. Өйткені айтыстың нәтижесінде ақиқат сыры ашылады, ол айтысқа түсуші екі жақтың да жетістігі болып саналады, екеуінің бірінің «жеңісі» психологиялық сипатта ғана болады.

Мақсатына қарай ақиқатқа жетуді көздеген және жеңіске жетуді көздеген айтыстар болады. Ал құралдарына қарай дұрыс тәсілдерді қолданушы және бұрыс тәсілдерді қолданушы айтыс түрлері болып келеді. Айтыстың осы екі түрін біріктіріп, оның төрт түрін анықтаймыз: *пікірталас, полемика, эклектика және софистика*.

Дискуссия (пікірталас) ақиқатқа қарай бастайды және айтысудың дұрыс тәсілдеріне сүйенеді.

Полемика қарсыласты жеңуге бағытталған, бұрыс тәсілдерге арқа сүйейтін айтыс түрі.

Эклектика ақиқатқа ұмтылатын, алайда ол үшін бұрыс тәсілдерден де бас тартпайтын айтыс түрі.

Софистика бұрыс тәсілдерді де, дұрыс тәсілдерді де қолданып, қандай жолмен болса да жеңіске жетуді көздейтін айтыс түрі.

Дискуссия, полемика, эклектика

Дискуссия – коммуникацияның маңызды формаларының бірі, даулы мәселені шешу әдісі, танымның өзіндік бір тәсілі. Ол анық емес, сенімді негізін таппай келгенді тануға мүмкіндік береді. Тіпті дискуссияға қатысушылар соңында келісімге келмеген күннің өзінде ең болмағанда дискуссия барысында бірін-бірі өзара түсінуге

тырысып, бетбұрыс жасайды.

Дискуссияның тағы бір пайдасы – ол субъективтілік сәтін көмескілендіреді. Ол белгілі бір тұлғаның немесе шағын топтың иландыруын қолдамайды, ортақ бір көзқарасты қолдауға күш салады. Яғни объективтік сипатқа ие болады.

Дискуссияның тікелей міндеті – белгілі бір дәрежеде талқыланатын тақырыпқа қатысты қатысушылардың келісіміне қол жеткізу.

Дискуссияда қолданылатын құралдар дұрыс бағытта болып, оған қатысушылардың бәрі оны мойындайтындай болуы қажет. Басқа құралдарды қолдану дискуссия жүйесін бұзуы мүмкін.

Полемика дискуссияға ұқсас, алайда одан мақсаты мен қолданатын құралдары жағынан ерекшеленеді.

Полемиканың мақсаты – келісімге келу емес, қарсыласын қайткен күнде де жеңу, өз көзқарасын таңу болып табылады. Полемикада қолданылатын құралдар дұрыс болу керек. Әрқайсысы жеңіске жету үшін қажет деп тапқан тәсілдерін қолданады, қарсыласының ондай тәсілден қаншалықты хабардар екенін ескермейді. Оны өздеріне міндет деп санамайды.

«Дискуссия мен полемиканың мақсаты мен құралдары жағынан айырмашылықтары мынау: қарсы жақ дискуссияда «оппонент» деп аталса, полемикада «қарсылас» деп аталады. Полемика әскери әрекеттерге ұқсайды, қарсылас оның шабуылына келісе ме, жоқ па – оны болжап жатпайды. Ал дискуссия «әскери ойынға» ұқсайды, онда құралдарға сүйенеді, құралдар қарсы жаққа түсінікті әрі мойындалған болып келеді» [2, 72 б.].

Полемика қанша жерден өз ұстанымын үстемдірек етуге бағытталғанмен, әлсіз жақты сүріндіре отырып қате көзқарастың жеңіске жетуі жағынан ғұмыры ұзақ емес, оған қоса моральдік ләззат та сыйлай алмайды.

Эклектика – әр текті, іштей байланысы жоқ, үйлеспейтін идеялардың, тұжырымдамалардың және стильдердің біріккен түрі. Әдіснамалық ұстанымы тұрғысынан эклектика алғаш рет ежелгі философияда пайда болды. Ол әр текті, іштей байланысы жоқ, тәжірибеден анағұрлым қашық пайымдауларға негізделген ортағасырлық схоластикада кеңінен қолданылды.

Бұрыс тәсілдерге де сүйене беретін, ақиқат туралы айтысты «эклектика» деп атауға болады. Алайда бір кемшілігі: бұндай тәсілдер ақиқаттың өз табиғатымен үйлесе бермейді.

Ақиқат нәтижесінде өзіне мүлдем жат құралдармен дәлелденсе де, соған қарамастан эклектикалық айтыс түрлері бар әрі жиі ұшырасады. Ол әсіресе жаңа ғылыми теориялардың қалыптасу кезеңінде ғылымда да кездеседі. Әр түрлі деректердің, көзқарастар мен болжамдардың синтезіне әлі қол жеткізе қоймаған жаңа бір проблематиканы меңгергенде де ұшырасады.

Айтыстан ақиқат туады, ол соңында дұрыс құралдармен бекітіледі. Бірақ ғылымды тірі адам жасайды, оған бұрыс тәсілдер де әсер ете алады.

Софистикаға келер болсақ, бұл – қарсыласты жеңу үшін кез-келген құрал-тәсіл, тіпті бұрысы да қолданыла беретін айтыс түрі. Айтыста қолданатын тәсілдерге жіті мән бермесе болмайды. Жалғыз-ақ жеңу мақсатымен айтысқа түсу дұрыс емес, өйткені оның негізінде кез-келген жолмен жеңу, ештеңемен, тіпті ақиқатпен де, жақсылықпен де санаспау жатады.

Софизм – жалған қорытындыны шынайы көрсетуге қызмет етіп, астарлы түрде логикалық қателік болып табылатын, алайда сырт көзге дұрыс көрінетін талқылау.

Софизм жалғанды ақиқат деп танып, нәтижесінде көпті адастыруға бастайтын интеллектуалдық алаяқтықтың ерекше тәсілі. Осыдан «софисті» кез-келген тәсілмен оның ақиқат-жалғандығына қарамастан, өзінің пікірін құплатуға даяр тұратын адам деп түсінуге болады.

Софизмдер антикалық дәуірден белгілі. Олар көпшілік қабылдап, мойындаған түсінік, қабылдауларға қайшылық тудыратын ережелерді, бұлыңғыр ойларды негіздеу мақсатында туған.

Софизмдер тілдегі сөздердің көпмағыналығына сүйенеді. Көбіне ол дәлелдеу тезисін ауыстыру, логикалық тұжырым жасау ережелерін сақтамау, жалғанды ақиқатқа айырбастау секілді логикалық қателіктерге сүйенеді. «Софизмге қатысты күмәнді ойын ежелгі рим философы Сенека оны сиқыршылық өнерімен салыстырған: «Мы не можем сказать, как совершаются их манипуляции, хотя твердо знаем, что все делается совсем не так, как нам кажется». Ф. Бэкон софизмге сүйенетіндерді орағытып әкеткен тұлкіге, ал оны шешкісі келетіндерді тазыға балайды» [3, 115 б.].

Біреуді адастыруға бағытталып, саналы түрде жіберілген қателік ретіндегі софизмнің қарама-қарсылығы – паралогизм. Паралогизм – талқылауда жіберілетін қателік, логика заңдары мен ережелерін бұзумен шарттастырылады, алайда ол алдынала ойластырылмайды. Шын мәнінде паралогизм алдаушылық болып саналмайды, өйткені ақиқатты жалғанға айырбастауға негізделмейді.

Софизмдер мәселесі алғашқы қабылданғандағыдай тым қарапайым емес. Софизмдер жазғырып, сөуге тұрарлықтай интеллектуалдық алаяқтық. Ол әзірше анық болмағанмен, бара-бара өзекті мәселе туғызуға дейін жеткізеді. «Софизмы всего лишь хитрости и словесные уловки, выведенные на чистую воду еще Аристотелем». Ежелгі Грекияда кең таралған софизмдерді өз заманының рухын танытып, антикалық ойлау стиліндегі ерекшеліктердің бірі деп болжауға болады.

Софизмдердің көпшілігі тілдік құралдардың көпмағыналығына, толық аяқталмаған, тек контекстке ғана сүйенетін, мәні мен мақсаты жоқ сөзбен ойын. Мәселен, көз көру үшін қажет емес, оның біреуін жапсаң, бәрібір көруге болады, т.с.с. Немесе: *«Тот, кто лжет, говорит о деле, о котором идет речь, или не говорит о нем; если он говорит о деле, он не лжет; если он не говорит о деле, он говорит о чем-то несуществующем, а о нем невозможно ни мыслить, ни говорить».*

Егер софистер болмаса, логиканың негізін қалауға ғылыми қадам жасалмас еді. Софистер бірінші болып адамзаттың сөзіне айрықша мән берді. Софист Горгийдің айтқанына сүйенсек: «Сөз болмашы ғана формаға ие, алайда таңғажайып істер тудырады. Ол үрейді үркіте алады, қайғыны өшіре алады, қуаныш сыйлай алады, аяушылық туғыза да алады... Сөздің құдіреті дәрінің тәнді емдегені секілді, жанның да көңілін көтере алады. Дәрі біреудің тәніне шырын болып сіңсе, біреулерді ауруға шалдықтырады, ал біреулердің тіпті өмірін тоқтатуға себеп болады, дәл сол сияқты сөзге біреу қайғырады, біреу қуанады, біреулер қорықса, біреулер сергиді, ал бәз-біреулер жаныңды улап, сиқырлайды».

Софистерге дейін тіл тек әлемді көруге қажет әйнек болса, олардың заманынан кейін сипаты өзгерді. Тілдің сипатын осылай өзгертіп, одан соң оны зерттеу нысанына айналдыру үшін, алдымен тілді қолданудың қабылданған ережесін бұзып, оны дөрекі мақсатта жұмсай білудің қажеттігі болды. Осылайша тілді талдаудың салмақты нысанына, бірте-бірте жүйелі зерттеудің нысанына айналдыру логика ғылымын қалыптастырудың алғашқы қадамы болды.

Софизмнің ерекшелігі оның екіжақтылығында, сыртынан бөлек белгілі бір ішкі мазмұнының болуында.

Ертегілерде анық емес, белгісіз тапсырмалар софизм легімен берілетінін байқауға болады. Мысалы: «Жолмен де барма, жолсызбен де барма». Немесе: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что». Бірақ таң қалдыратыны сол: кейіпкер «белгісіз жаққа» аттанып, керек затты тауып аман-есен оралады. Софизмнің міндеті де осыған ұқсас, алайда сәл анығырақ.

Софизм ілгеріде айтылғандардан бөлек мазмұн да бере алады. Теориялық ойлау дамуының белгілі бір кезеңінде проблема қою формасын сипаттауға да әлеуеті жетеді. Софист сөзінің өзі «интеллектуалдық алаяқ» дегенді ғана емес, тіл мен логика проблемалары туралы алғаш рет ойланған философ дегенді де білдіреді.

«Все в истории повторяется, появляясь в первый раз как трагедия, а во второй – как фарс». Осы афоризмге сүйеніп былай деуге болар еді: софизм бір жағынан, кей сұрақты алғаш рет қозғай отырып, шын мәнінде жеткілікті есеймеген шала ақылдың трагедиясы болса, екінші жағынан, белгілі, тіпті әлдеқашан шешімін тапқан проблеманы бүркемелей отырып, өтіп кеткенді қайталайтын фарс бола алады.

Софистика ешқандай ережеге бағынбайды. Софистикалық айтыста жалпы кез-келген талап бұзылады.

Ал айтыстың қалған үш түріне жалпы талаптар қоюға болады. Осы талаптардың көмегімен ақиқат немесе мейірім салтанат құрады деп саналады.

Бұл талаптардың қатарына мыналар жатады:

1 *Қажеттілік тумаса, айтысып қажеті жоқ.* Айтыссыз-ақ келісімге жету мүмкін болса, ол жағдайды да пайдалана білу керек.

Айтысуға дайын тұратын, себепсіз де айтыса беретін, тіпті соны мақтаныш тұтатын адамдар болады. Бұндай ақиқат үшін емес, айтыстың өзі үшін айтысатындар көбіне істің анық-қанығына тек кедергі келтіреді. Айтыс өздігінен құнды емес, белгілі бір мақсатқа жету құралдарымен құнды екенін есте сақтау қажет. Егер анық, маңызды мақсат болмаса не оған айтыссыз-ақ жетсе, онда айтыстың қажеті шамалы. Үнемі айтысуға бейім тұру, оппозицияның орнын басу, ұсақ айтысты өрбіту т.б. қасиеттер адамды жақсы жағынан көрсетпейді.

Сонымен қатар айтыстан қорыққан да, одан қашқан да дұрыс емес. Дискуссия мен полемикасыз шешуге болмайтын жағдайларда айтысқа шыққан дұрыс.

Әсіресе ғылыми зерттеуде айтыстан тыс бола алмайсыз. Сыни ойлау – ғылымның ажырамас бір бөлігі. Ғалымның өзгелердің идеялары мен өз идеясына да сынсыз қарауы болмаған жерде ғылыми білімнің өсуі мен дамуы мүмкін емес.

Айтыс адам қарым-қатынасының ерешелігі ретінде объективті және қажет. Адамдардың бірін-бірі түсінуін қамтамасыз ететін құрал ғана емес. Айтыстың басты міндеті – қарсы жақты жеңу ғана емес, әлдебір нақты проблеманы шешу.

Айтыс – күрделі құбылыс. «Бір ғана контексте өрби отырып, адам бойындағы намыс, мақтаныш, өзін шектен тыс жақсы көру секілді ерекшеліктерді қозғайды. Айтыс мәнері, өткірлігі, айтысушы жақтардың кішіреюі – барлығы нақты проблеманы шешуге бағытталуы керек. Айтыста жалған жеңіске жетуге болады, өз ұстанымының дұрыстығын берік ұстануға болады, сөйте тұра өзге бір аса маңызды емес тұста жеңіле салуға болады» [4, 132 б.]. Сіз айтыста оппоненттің ұстанымын өзгерте алмадыңыз, оған түсіндіре білмедіңіз, оны ренжіттіңіз, айтысқа итермелеген мәселені шешуде өзара түсінісуден бас тарттыңыз – айтыстың бұндай жағымсыз салдары жеңістің нәтижесін мүлде жоққа шығарады.

2 *Кез-келген айтыстың өз тақырыбы, өз нысаны болу керек.* Бұл – айтысқа қойылатын қатаң талап, алайда ол кейде сақталмай жатады.

Айтыс нысаны мүмкіндігінше анық болғаны жөн. Нысаны белгісіз айтыстар, айтысушы тараптарға түсініксіз проблема бойынша айтыстар өзінің әлсіздігінің салдарынан ауыр із қалдырады. Бұндай айтыстар қарсыласының өз білімі мен қабілетін көрсетуге мүмкіндік бермейді. Кромвель айтқандай: «Дальше всех зайдет тот, кто не знает, куда идти».

3 Айтыстың жемісті болуы үшін қажет тағы бір шарт: *айтыс барысында оның тақырыбы өзгеріп не өңі айналып кетпеу керек.*

Айтыстың басында тақырып онша анық болмайтыны белгілі. Бұл тек айтыс үстінде ғана белгілі болады. Қатысушылар өз ұстанымын үнемі нақтылап отыруға мәжбүр болады.

Айтысушылар ұстанымын нақтылау — оның маңызды сәті. Алайда айтыстың тақырыбын үнемі назарда ұстап, одан алыстамау қажет. Айтыстың нысаны өзгерген жағдайда оны қалт жібермей, оған жол бермей, нысанды қайта еске салып өткен абзал.

Айтыстың көбі қатысушылардың өз дұрыстығын дәлелдеуімен аяқталып жатады. Олардың ұстанымдары өзгермегенмен, олар, сөз жоқ, айтыс басталғанға дейінгі сәтпен салыстырғанда, әлдеқайда анықтала түседі. Әрине, барлық полемика екі жақтың да «бір түйінге» келуімен аяқталып жатпайды. Бірақ әрбір полемика тараптарға өз ұстанымдарын нақтылап алуға, қорғауға қажет дәйектер табуға мүмкіндік береді. Аяқталған айтысқа қатысушылардың өз дұрыстығына илануы осымен түсіндіріледі.

4 Айтыс тек бір нысан не құбылысқа қатысты келіспеушілік туған жағдайда ғана мүмкін. Мысалы: Алмағұл. Бірақ мақала авторының айтуынша, бәрібір адам атаулының Сальерисіз күні жоқ болса, оның күншіл күйбең тірлігіне де, бейбақ халіне де, шегер азабына да адамгершілік аянышпен қарау керек дейді.

Гүлжан. Ғажап екен. Түсінсем бұйырмасын. Сонда немене «қызғаныш пен күншілдіктің құлы жасасын» дейміз бе?

Иосиф Татаевич. Бұған таңданатын не бар? Өмірде әркім өзі үшін күреседі. Адам дүниеге екі қайтара келмейді, бір келді ме, білгенін істейді, өзгеден кем болмауға тырысады. Немене, данышпан атақ-абыройдың ұшар шыңына шырқап бара жатқанда, ол етекте мәз болып қарап тұра беруі керек пе? Жоқ, кешіріңіздер, ол өзі үшін күреске шығады, қозы жауырын жебемен шың басындағы данышпаныңызды тартып жіберіп, төңкеріп түсіреді. Сальеридің өзін танытар өмірдегі орны — осы (Қ. Мұхамеджанов).

Егер осындай келіспеушілік болмаса, онда айтысушылар бір ғана нысан не құбылыстың әр түрлі болғанмен, бірін-бірі толықтырып отыратын аспектілерін сөз еткен болып шығады. Әрі қарай айтысудың жөні жоқ.

5 Айтыс осы айтылғандарға қарамастан, тараптар ұстанымының ортақ біртұтас базисін болжайды. Әрбір айтыста базистің ортақтығы айтысушылардың өзара түсінісуінен басталады. Бірін-бірі мүлде түсінбейтіндер ортақ түсінікке келе алмайтыны секілді, айтысуға да қабілетті емес. Өйткені екеуі де ортақ бір ақиқатты іздейді. Табуды ойламаған адам іздеп те әуре болмайды. Мысалы: «Білдім! — мылтық олардың көпті қорқытатын қаруы. Атбасарда қолма-қол төбелесем, қолға түсер ме едім мен? Халық та сондай. Ол да мылтықтан қорқып отыр. Ұлықтың қолынан мылтығын алышы, қорлық көріп отырған халық не істер екен?.. Әлегін аспаннан келтірер еді, күлін көкке ұшырар еді!..» (С. Мұқанов).

6 Айтысты сәтті жүргізу белгілі бір логикалық білімді қажет етеді. Өзінің және өзгелердің пайымдауынан салдар шығара білу, қайшылықтарды пайымдаулар арасындағы логикалық байланыстардың жоқтығын байқау қажет. Бұл мақсат үшін интуитивті логика, дұрыс пайымдаудың стихиялы астасуы жеткілікті. Мысалы: - Жаман Баймырзаның мына қимылын қарай гөр жасаған! — деді Әлжан, - бұған да намыс бітіп, тұтқындағы кісіні іздейтін болған соң, өзгеге не жорық!..

- Түсінбей айтасың, - деді Сыдық, - кешегі жаман Баймырза бүгін жақсы бола қалды деймісің? Оны жақсы ғып отырған кім екенін білемісің?

- Кім?

- Қатыны Қалампыр. Баймырза соның айдауымен келе жатыр. Ол қолының қысқалығымен ғана қотанға сыйып жүрген қатын. Егер ауқатты адамның қатыны болды бар ғой, ел билеген бәйбішенің біреуі болар еді (С. Мұқанов).

Дискуссия мен полемика барысында әзілдеу де, шегіне білу де, қысқасы, ойлауды дамыту логикасынан басқасы орынды. Айтысқа түсетіндер қабылданғаннан салдар шығарып отыратын дамылсыз «логикалық машиналар» емес, тірі адамдар.

Белгілі грек шешені Демосфен бір күрделі істі шешу үстінде өзін қазылардың салғырт тыңдап отырғанын сезіп, дереу сөзін доғарады да, басқа әңгімеге көшеді. Бір адам есекті айдаушысымен қоса жалдапты. Күн ыстық болса керек. Әлгі адам саялап отыратын жер таппай, есектен түскен көлеңкеге отыра кетіпті. Сонда айдаушы: «Мен жалға есекті бердім, ал көлеңкесін жалға берген жоқпын», - деп ашу шақырыпты. Сөйтіп айтыстың соңы соттасуға ұласыпты. Осы тұсқа келгенде Демосфен кілт тоқтайды. Қазылар одан әңгімені жалғастыруын өтініп, шу ете қалғанда, Демосфен былай депті: «Есектің көлеңкесі туралы мысалды тыңдауға әзірсіңдер, ал маңызды істі тыңдағыларың келмейді» («Басню о тени осла вы готовы слушать, а важное дело выслушать не желаете»).

Сондықтан кейде әзіл, тақырыптан бір сәт ауытқу айтыс үшін көмекші тәсіл бола алады.

7 Айтыс сөз болып отырған тақырыпқа қатысты білімді қажет етеді.

Бұл білім, әлбетте, толық болмағандықтан барып, полемика туындайды. Білім барынша кең болуы керек. Адамдардың оқығаны емес, тек естігендері туралы ғана сөз таластыратыны кынжылтады.

Көбіне адам қандай да бір саланың маманы бола тұра, осы саладағы өз танымына сынмен қарайды. Ал шындығында оны оқып-үйренуге бүкіл өмірін арнайды.

Әдетте кең білімдінің «балағына жармасатындар» - өз білімі үстірт, терең емес адамдар. «Медицина профессоры ауру туралы аздап қана білсе, дәрігер көп біледі, ал фельдшер бәрін біледі» деп бір-ақ ауыз сөзбен баға бере салу ең оңай нәрсе. Анығында барлық сұраққа бірдей анықтама беруді әдетке айналдыру, әрбір сұраққа дайын жауапты бере салу – бұл тек негізгі білімнің кемдігінен ғана хабар береді.

8 Айтыста ақиқат пен мейірімді ашып түсіндіруге тырысу керек. Бұл айтысқа қойылатын аса маңызды талаптардың бірі.

Көбінесе әлсізді күштімен, күштіні әлсізбен шатастыратын софистер бұл талаптың үдесінен шықпайды.

9 Айтыста жұмсақтық таныта білген жөн.

Айтыстағы жағдаят үнемі құбылып отырады. Жаңа дәйектер енгізіледі, бұрын белгісіз болып келген деректер анықталады, қатысушылардың ұстанымы өзгереді - осының бәріне реакция таныту керек болады. Алайда айтыста жұмсақтық таныту ұстанымды тез арада өзгертіп жіберумен өлшенбейді.

Айтысқа түсіп, талданатын нысанға өз көзқарасын білдіре отырып, өз ұстанымыңызды берік ұстанған жөн, оны барынша анық, түсінікті жеткізу керек. Біреудің айтқанын алға тарту, болжамдар, тікелей жауаптың болмауы – бұның бәрі ұстанымды көмескілендіреді, айтыстың мазмұнын жұтаң етіп көрсетеді. Сәті келгенде иіле білген де теріс емес. Бірақ иілеуді жиілетпеу керек. Ұстаным екіұшты емес, қатаң болу керек.

Айтысты жүргізудің екі тәсілі қалыптасқан: кішіпейіл және қатаң. Алайда қатаң да емес, кішіпейіл де емес тәсілі барынша нәтижелі болып келеді. Себебі екеуінің де артықшылықтарын бірдей иеленіп отырады. Үйлесіп жатса, ортақ көзқарасты қорытып шығару керек те, үйлеспеген жағдайда қарсы жаққа бағынышты болмай, өз шешімінде қала білу керек.

Сұрақтың мәніне қатысты тұста қаталдық таныта білген дұрыс. Ал жекелеген детальдарға, жеке басқа, субъективті жағымды-жағымсыз тұстарға келгенде, кішіпейілділік пен төзімділік таныта білген жөн. Сонда «ұсақ-түйектен жоғарылық» таныта отырып, мәні зор маңызды мәселені шешуге болады.

10 Айтыстың стратегиясы мен тактикасында кемшілік жібермеуге тырысу керек.

Айтыстың ірі мәселені шешпесе де, талдайтыны белгілі. Кейде дискуссия мен полемика қарама-қарсылық тудыратын жағдайлар да кездеседі. Айтысқа қатысты

алғашқы елестер процесс үстінде бара-бара алыстай береді. Стратегия мен тактикадағы олқылықтардан, айтыса білмеудің салдарынан ол соңында «тұманға» айналып кететін жағдайлар да болады.

Стратегия – дәйектеменің неғұрлым жалпы қағидаттары.

Тактика – дәйектер мен желеулердің, түрлі реакциялардың жиынтығы.

Айтыстың стратегиялық міндетін шешу жоғарыда айтылған талаптарды сақтауға байланысты. Олар жалпы алғанда қарапайым көрінгенмен, нақты қолданғанда күрделі болып табылады.

11 Айтыс үстінде өз қатенді мойындаудан қорықпау керек. Айтыста бастысы – талданатын мәселеге өз үлесін қосу. Өз көзқарасының дұрыс еместігіне көз жеткізген адам ол туралы анық әрі ашық айтқаны дұрыс. Бұл айтысты табысты, нәтижелі етеді. Сынға шыдай білген жөн, «біреу біздің қатемізді бетімізге басады» деп қорықпаған абзал. Айтыста сыни ескертулер бетке айтылса, ол өте маңызды деп түсінген дұрыс.

Қорыта келгенде, жас ұрпақ болашақтағы өз бағытын дұрыс белгілеп, саралай білу үшін оларға берілетін білім өзегінде, біріншіден, өзіндік сана, көзқарас, дүниетаным мен сенім қалыптастыратын, екіншіден, қай ортаға болсын тез бейімделіп, жаңа ақпараттарды тез түсіну, қабылдау қабілеттілігін, іскерлік қасиетін дамытатын компоненттер қатар қамтылуы тиіс. Сонда ғана білім әлеуметтік күштен адам әрекетін дамытудың тетігіне, яғни практикалық қажеттілікті ақтайтын тегеурінді күшке айналады.

Әдебиеттер:

1. Демосфен. Речи. – М., 1954. – 619 с.
2. Об ораторском искусстве. – М., 1973. – 37 с.
3. Виноградов В.В. Поэтика и риторика // Избранные труды о языке художественной прозы. – М., 1980. – 258 с.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 502 с.

Алтаева А.К.

Основание деления споров и общие требования к ним

В статье главное внимание уделяется особенностям языка, логическому анализу содержательно интересных проблем, способам убеждения аудитории и спору. Подробно обсуждаются способы воздействия на убеждения аудитории, корректные и некорректные приемы аргументации и ее частного случая – спора. Большинство примеров взято из художественной литературы. Это позволяет показать, что логика – не только предмет абстрактного теоретизирования, но и повседневной практики рассуждения.

Ключевые слова: спор, истина, корректные и некорректные приемы спора, дискуссия, полемика, эклектика, софистика.

Altaeva A.K.

Basis of division disputes and general requirements to them

In article the main attention is given to language distinctions, logical analyses about interesting problems, methods of persuading the audience and to dispute. Methods of impact to persuading the audience, correct and incorrect devices of argumentation and its special case – dispute are discussed in details.

Most of examples are taken from imaginative literature. It may show that logic is not just subject of abstract theory, it is also daily practice in persuading.

Keywords: dispute, truth, correct and incorrect devices of disputing, discussion, debat, eclecticism, sophistry.

ӨОЖ 81-255.2

*Солтанаева Е.М. – филология ғылымдарының кандидаты,
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
E-mail: esoltanaeva@mail.ru*

ҚАЗАҚ-ОРЫС ӘДЕБИ БАЙЛАНЫСТАР ТАРИХЫН ЗЕРТТЕУДІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. Мақалада қазақ әдебиеттану ғылымының тарихындағы қазақ-орыс әдеби байланыстарын зерттеуге арналған еңбектер қарастырылған. Осы еңбектердегі басты көзқарастар жүйеленіп, ғылыми тұрғыдан сараланып, зерттеулердегі орныққан дәстүрлер айқындалған.

Кілт сөздер: әдеби байланыс, ұлттық әдебиет, аймақтық әдебиет, контактілік-генетикалық байланыс, ұқсастық, диалог.

Кез келген әдебиет томаға-тұйық кеңістікте, ұлттық шеңберде ғана дамымайды, оның өсіп жетілуі – оқшауланған процесс емес. Оның үнемі өзге халықтардың мәдениетімен араласуға, сұхбаттасуға ұмтылатыны заңды құбылыс. Әдебиеттің даму, өсіп-өркендеу, толығу, молығу бағытындағы байланыстарының маңыздылығы компаративистика деп атаған ғылым саласында зерттеледі.

Әдебиеттерді салыстыра зерттеу тарихы мифологиялық мектептен бастау алады. Ресейде Ф.И. Буслаев, А.Н. Афанасьев мифологиялық мектептің көзқарастарын дамытты. Мифологиялық мектепті одан әрі дамытып, әдеби байланыстарды зерттеудің қалыптасуына академик А.Н. Веселовский өз үлесін қосты. Ол «Тарихи поэтика» атты еңбегінде әдеби байланыстарды зерттеудің бірқатар терминдерін және концепциясын құрастырды. Кеңестік кезеңде В.М. Жирмунский, М.П. Алексеев, Н.И. Конрад, Г.И. Ломидзе, И.Г. Неупокоева секілді т.б. компаративист ғалымдардың іргелі еңбектері жарық көрді.

Қазіргі қазақ әдебиеттану ғылымының тарихындағы әдеби байланыстардың негізін қалап, дамытатын бастауларды Ш. Уәлиханов, А. Құнанбаев т.б. XIX ғасыр ағартушыларының ғылыми, көркем, философиялық мұрасынан көруге болады. Қазақстандағы әдеби қарым-қатынастардың мақсатты түрде ғылыми негіздерінің қалануы М.О. Әуезов есімімен байланысты.

Әдеби байланыстарды зерттеудің элементтері М.Әуезовтің алғашқы еңбектерінен-ақ көрінеді. Қазақ әдебиетінің тарихына арналған алғашқы көлемді еңбегіне ол салыстырмалы әдісті шебер қолданды [1]. Қазақ фольклорын зерттеу жұмыстарында М.Әуезов әдеби ауыс-түйістің әртүрлі жолдарын көрсеткен. Оның ұлттық туындыларды қарақалпақ, өзбек, қырғыз, түркімен, башқұрт, әзірбайжан халықтарының фольклорлық нұсқаларымен типологиялық бірлікте қарастыруы жемісті болды. Ол ортақ белгілерімен қатар, қазақша нұсқасының айырмашылықтарын да айқындайды.

Белгілі ғалым Д.Қонаев өзінің «М.О. Ауэзов и русская литература» атты зерттеу еңбегіне М.Әуезовтың еңбектеріндегі қазақ-орыс әдеби байланыстарын арқау етіп: «Освещение узловых проблем, на которых останавливался в своих исследованиях М.Ауэзов, распадается на две большие основополагающие части:

1) проблемы казахско-русских литературных связей, рассматриваемые в историческом плане, начиная с Абая и Пушкина;

2) проблемы казахско-русских литературных связей как составная часть современного процесса взаимодействия национальных литератур»- деп зерттеуді мәселелік тұрғыдан келіп қарастырады [2, 72 б.]. М. Әуезовтің Абай шығармашылығына, қазақ әдебиетіндегі роман жанрының қалыптасуына арналған зерттеу мақалаларында қазақ-орыс әдеби қатынастарының мәселелері дұрыс

көтеріліп, әдеби процестің ең маңызды тенденциялары арқылы көрсетілген.

Қазақ әдебиетінің өзге әдебиеттермен байланыстарынан әлдеқайда жиі назарға іліккені, ең көп зерттеу нысанына айналғаны – қазақ-орыс әдеби байланыстары. Қазақ-орыс әдеби байланыстарының әр қыры қазақ әдебиетін зерттеуші көптеген ғалымдардың еңбектерінен көрінеді. Мәселен, М.О. Әуезов, М.И. Фетисов, Е.В. Лизунова, Н.С. Смирнова, И. Габдиров, Ш. Кереева-Қанафиева, М. Қаратаев, Ш.К. Сәтбаева, С. Сейітов, З. Ахметов, Н.О. Нұрмағамбетова, П. Косенко, Н. Ровенский, М. Базарбаев, З. Қабдолов, С.М. Қирабаев, С. Қасқабасов, Ш. Елеуенов, Т.К. Кәкішев, Н. Жуанышбеков, Б. Майтанов, В.В. Бадиков, Б. Мамраев, Р. Нұрғалиев, Т. Есембеков, Р. Батырбекова, С.В. Ананьева, Д. Қонаев, Р.А. Абишева, Р.К. Кайшыбаева секілді ғалымдарды атауға болады.

Орыс-қазақ әдеби байланыстарын белгілі кезеңнің әдеби процесімен бірлікте арнайы зерттеулердің алғашқы бастамасы М.И. Фетисов қаламына тән [3]. Автор өз еңбегінде XIX ғасырдың бірінші жартысындағы Ресей мен Қазақстанның әдеби қарым-қатынастарының дамуын қарастырады. Ол Қазақстанның Ресейге қосылғанынан кейінгі орыс жазушылары, ғалымдары мен зерттеушілерінің көшпелі қазақ даласына сапарлары басталғанынан бастап, мектептердің құрылуы, кітапханалардың ашылуы, тағы басқа ағартушылық жұмыстардың орыс әдебиетін насихаттаудың алғышарттары болған деректерді молынан пайдалана отырып, тарихи-филологиялық бағытта толымды талдаулар жүргізген зерттеуші қазақ-орыс әдеби байланыстарын зерттеудің бірінші болып негізін қалады десек, артық айтқандық емес.

Осы бағытта қазақ әдебиетінің орыс әдебиетімен байланысын белгілі кезең шеңберінде қарастырып, арнайы зерттеу еңбектерін жазған М.И. Фетисов, Ш. Кереева-Қанафиева, Ш.К. Сәтбаева, Б. Мамраев, Р. Батырбекова секілді ғалымдарды атауға болады.

Орыс-қазақ әдеби қатынастарының XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың бірінші онжылдығы К.Ш. Кереева-Қанафиева зерттеуіне арқау болды [4]. Автор орыс-қазақ әдеби қатынастарын қарастыруда орыс әдебиеті мен журналистикасындағы қазақ халқы мен Қазақстан тақырыбының уақыт өткен сайынғы өзгерісін басты нысанаға алады. Оны қазақ-орыс қоғамындағы саяси-идеологиялық көзқараспен байланыстыра көрсетіп, төңкеріске дейінгі Ресей баспасөзіндегі материалдарды кеңестік саясат тұрғысынан бағалайды. Яғни патша үкметінің отарындағы халықтарды қанағандықтан, екі халық арасындағы қарым-қатынастардың дамуына, алға басуына кедергі жасалды, ал ол өз кезегінде әдеби байланыстарды біршама тежеді деп тұжырым жасайды.

XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың бірінші онжылдығындағы орыс-қазақ әдеби қатынастарын К.Ш.Кереева-Қанафиева екі кезеңге бөліп қарастырады. Бірінші кезең 1730-1868 жылдар аралығын қамтыса, екінші кезең 1869-1917 жылдар аралығы. Көптеген әдеби-тарихи деректерді саралай келіп, зерттеуші бірінші кезеңнің ерекшелігі деп қазақ даласымен танысқан көптеген орыс саяхатшылары, жазушылары, ғалымдарының халық ауыз әдебиеті үлгілерін жинап, жазып ала бастауын атаса, ал екінші кезеңнің ерекшелігін қоғам өміріндегі саяси-экономикалық өзгерістермен сипаттайды. Екінші кезеңде Л.Н.Толстой, Ф.М.Достоевский, С.Т.Аксаков, Н.С.Лесков, Д.Н.Мамин-Сибиряк, Г.И.Успенский, В.Г.Короленко және т.б. орыс жазушыларының шығармашылығындағы қазақ тақырыбының игерілуін қарастырады.

Кітапта қазақ-орыс әдеби қатынастар шежіресіндегі жарқын мысал Ш.Уәлиханов пен Ф.Достоевский арасындағы шығармашылық байланыс көрініс тапқан. Ш.Уәлихановтың жазушы, әдебиеттанушы, аудармашы, журналист ретіндегі іс-әрекетінен мағлұматтар келтіріліп, осы көпқырлы қайраткерлігі алдыңғы қатарлы орыс баспасөзінің, орыс демократтарының идеяларының ықпалы деп түсіндіріледі.

Жалпы байланыс, қарым-қатынастың ешқашан сыңаржақты болмайтынын ескерсек, аталған кезеңде «орыс әдебиетінің қазақ әдебиетіне ықпалы ұзақ, нәтижелі, біржақтылау болды» деген зерттеуші тұжырымы қайта қарастыруды қажет етеді [4, 7 б.].

Бірінші басылымы «Қазақстан» баспасынан 1975 жылы, ал толықтырылған екінші нұсқасы 1980 жылы сол баспадан жарық көрген бұл жұмыс әдеби-тарихи деректер мен оқиғаларға дәлдік дарытуда түрлі мұрағаттарда (КСРО-ның орталық тарихи мұрағаты, Орталық мемлекеттік әдебиет және өнер мұрағаты, Бүкілодақтық географиялық қоғам мұрағаты, Қазақ және Өзбек КСРО-ның республикалық мұрағаттары, Орынбор облысының мұрағаты т.б.) сақталған материалдарды кеңінен пайдаланғандығымен құнды.

Көрнекті әдебиет зерттеушісі Ш.К. Сәтбаеваның 1972 жылы жарық көрген «XIX ғасыр және XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі қазақ-еуропа әдеби байланыстары» атты монографиясы ғалымдардың жоғары бағасына ие болды. Кітапта қазақ-еуропа әдеби байланыстарының тарихы ғылыми тұрғыдан жіті зерттеледі. Қазақ әдебиетінің тарихына қатысты бай материал ғылыми айналымға енгізіліп, ұлттық әдебиеттердің өзге халық әдебиеттерімен байланысының мәселелері жаңа қырынан қарастырылады [5].

1982 жылы ғалымның «Қазақ әдебиеті және Шығыс» атты толымды зерттеу монографиясы жарық көреді. Монография қазақ әдебиетінің халықаралық байланысының мәселелеріне, олардың әдебиетті дамытатын, байытатын мән-мазмұнын айқындауға, қазақ халқының тілі мен көркем ойлау жүйесіне арналды. қабылдауы, олардың қазақ көркем әдебиетінде игерілуі қарастырылады.

Ғалымның әдеби байланыстарға арналған келесі еңбегі «Шоқан Уәлиханов – филолог», «Шоқан Уәлиханов және орыс әдебиеті» деген атаулармен 1984 жылы жарық көреді [6].

Қазақ-орыс мәдени контактілерінің мәні екі халықтың бірін-бірі рухани танып, бірі-бірінің көркемдік әлемін байыта түсуінде жатыр. Ш. Уәлихановтың орыстың демократиялық ойларымен байланысынан, әсіресе, Ф. Достоевскиймен достық қарым-қатынасынан Ш.К. Сәтбаева орыс-қазақ қоғамдық-мәдени қатынастарындағы Шоқанның аралық қызметін жоғары бағалайды. Ш. Сәтбаеваның «Ш. Уәлиханов және орыс әдебиеті» еңбегін орыс-қазақ әдеби байланыстарын зерттеуге қосқан қомақты үлесі деп есептеміз. Бұл еңбекте қазақ-орыс әдеби байланыстарын зерттеудегі жаңа бетбұрыс жасалды. Себебі осы еңбекке дейін қазақ әдебиеттануында қазақ әдебиетінің орыс әдебиетімен байланысы белгілі бір кезеңнің әдеби, тарихи процесімен бірлікте қарастырылып келді (М.И. Фетисов, К.Ш.Кереева-Канафиева). Зерттеулерде әдебиеттер дамуына ықпал еткен сыртқы факторлар басты нысанаға алынды. Ал Ш. Сәтбаева еңбектері шығармашылық тұлға деңгейіндегі байланыс түрін зерттеу арқылы байланыстағы ішкі факторларды бірінші орынға шығарды.

Қазақ әдебиетінің орыс әдебиетімен байланысының бір қыры зерттелген Ш. Сәтбаеваның келесі еңбегі «Л.Н. Толстой және Қазақстан» деп аталады. Мұнда ғалым Л.Толстой шығармашылығымен қазақ жұртшылығының алғаш таныс болған кезінен бастап, ұлы жазушының шығармашылығына тәнті болған қазақ даласының оқырмандары жіберген хаттары, оларға жазушының өз қолымен жазған жауаптары, суреткер шығармаларының көзі тірі кезінде-ақ қазақ тіліне аударылған шығармалары және ең ақыры Л.Толстойдың 150 жылдығына арнап қазақ баспаларынан жарық көрген аударма кітаптардың деңгейіне дейін талдап, таразылайды.

Қазақ-орыс әдеби байланыстарын зерттеу саласына өзіндік үлес қосқан орыс тілді отандық авторлардың ішінде В.В. Бадиков еңбегін ерекше атауға болады [7]. Оның «Мастерство и правда», «На изломе времен», «Новые ветры» атты үш кітабы XX ғасыр соңы мен XIX ғасыр басындағы қазақстандық орыс, ұйғыр, неміс, және

қазақ ақын-жазушыларының шығармашылығын сараптауға арналған. Зерттеуші өз еңбектерінде Ә. Нұрпейісов, М. Симашко, Ә. Тарази, Д. Исабеков, Г. Бельгер, О. Сүлейменов, М. Әуезов, Б. Қанапиянов, Д. Нақыпов, М. Мағауин секілді ақын-жазушылардың шығармашылығы негізінде қазіргі кезеңдегі әдеби процеске талдау жасайды. В. Бадиков еңбектері уақыт талабына сай, өз кезеңінің өзекті мәселелеріне дер кезінде үн қосып, әдебиеттанушы ғалым ретінде байыпты баға беруімен құнды.

Қазақ-орыс әдеби байланыстарына қатысты толымды зерттеулердің бірі белгілі ғалым Б.Б. Мамраев қаламына тән. 1991 ж. жарық көрген «Казахские литературные связи начала XX века» атты монографиясында XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің байланыстарының мәселелерін, көркем шығармашылықтың түрлі формаларын, ұлттық әдебиеттің жанрлық байлығын әдеби зерттеуге арқау етеді [8].

Алғаш рет қазақ әдебиетінің орыс әдебиетіне ықпалы, дәлірек айтсақ, қазақ тақырыбының төңкеріс алдындағы орыс прозасына тигізген әсері Б.Б. Мамраев еңбегінде қарастырылған. Автор орыс әдебиетінің кеңес халықтарының әдебиетіне әсері біржақты зерттеліп келген отандық әдебиеттанудағы олқылықтарды айқындай келе, XX ғасыр басындағы кезеңнің келбетін ашып, ұлттық әдебиеттердің дамуы тек өзге дамыған әдебиеттің әсері емес, оның бастауы, қозғаушы күші ретінде ұлттық бай әдеби дәстүрлер жатқанын дәлелдейді. Қазақ халқының өмірі, оның көп ғасырлық мәдениеті, философиялық-эстетикалық дәстүрі, орыс әдебиетінде жаңа тақырыптар, образдар, характерлердің тууына себепкер болғанын Д. Мамин-Сибиряк, М.М. Пришвин, Г.Д. Гребенщиков шығармашылығы негізінде көрсетеді.

Сондай-ақ Б.Б. Мамраев еңбегі XX ғасыр басындағы қазақ әдеби байланыстарын дамытуда үлкен роль атқарған, қазақ оқырманын шығыс әдебиеті, еуропа әдебиеті, орыс әдебиетінің үлгілерімен таныстырған «Айқап» журналының тарихи-мәдени мәнін анықтап, бірқатар мәліметтерді жинақтап, ой-пікірлерді тұжырымдап беруімен құнды.

Әдеби байланыстарды ұзақ та нәтижелі зерттеулердің бір бөлігі Н.Жуанышбеков қаламына тиесілі. Автор «С. Сейфуллин поэзиясындағы контактілік-типологиялық байланыс» атты кандидаттық жұмысында маргиналдық орыс және қазақ әдебиеттерінің типологиялық қасиеттері туралы концепцияны ұсынады. Теориялық негізімен, деректік материалдарды кеңінен пайдалана отырып, автор генетикалық әдебиетаралық байланыстар мен олар тудырған рецепция формаларына жүйелі және нақты талдау жасайды. Айқындалған типологиялық ұқсастықтар арқылы ғалым ұлттық және интернационалдың сипаттың көрнекті ақын С. Сейфуллин шығармашылығындағы рөлін көрсетеді.

Соңғы кезеңде Қазақстанда әдебиеттерді салыстырмалы-типологиялық зерттеу өзектілігін күшейтті. Осылайша ол ұлттық әдебиеттердің дамуындағы заңдылықтарды ғана емес, әдебиеттердің ұлттаралық синтезіндегі заңдылықтардың өзіндік ерекшеліктерін, әлемдік мәдени кеңістікте ұлттық әдебиеттердің «сұранысқа» ие екендігін көрсетеді. Н.О. Жуанышбековтың «Қазіргі салыстырмалы әдебиеттанудың мәселелері» [9] атты докторлық диссертациясында XIX-XX ғасырлардағы қазақ-орыс әдебиеттеріндегі, әсіресе О. Сүлейменов шығармашылығындағы фольклор мен әдебиет, әдебиет пен дін, философия мен әдебиет, әдебиет пен ғылым шекарасындағы әдеби қабат зерттеледі. Жұмыс мақсаты – әдеби байланыстағы өзге мәселелерден бұрын, әлемдік әдеби процестегі маргиналдық мәселесін көтеру, дәлірек айтқанда, қазақ және орыс әдебиеттеріндегі маргинал ақын-жазушылардың ерекше поэтикасы негізінде, олардың маргинал-қаһармандары мысалында маргиналдықтың типологиялық қасиеттерін айқындау. Осылайша Н.О. Жуанышбеков өз зерттеуінде қазақ-орыс әдебиеттерінің ішкі байланыстарын зерттеудің жаңа қырын ашты.

Н. Жуанышбеков 2005-2007 жылдар аралығында, «Жазушы» баспасынан «Әдеби портрет» сериясымен, орыс тілді оқырмандарға XX ғасырдағы қазақ

әдебиетінің көрнекті өкілдерін таныстыру мақсатымен шығарылған 45 кітаптың авторы. Бұл да қазақ-орыс әдебиетіндегі ғылыми байланысқа Н. Джуанышбековтың қосқан сүбелі үлесі.

XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басындағы қазақ-орыс әдеби байланыстары Р.О. Батырбекованың кандидаттық диссертациясына арқау болды. Зерттеуші 1888-1902 жылдар аралығында Омбы қаласында орыс және қазақ тілдерінде шығып тұрған «Дала уәлаятының газеті» беттеріне жарияланған көпшілік қауымға таныс емес әдеби материалдарды сараптап, қазақ әдебиеті өзге халықтар әдебиетімен кездейсоқ байланыста емес, сол кезеңнің өзінде-ақ мақсатты, жүйелі байланыс орнатқанын айқындайды. «Дала уәлаяты газетінің» Қазақстандағы көркем аударма өнерін қалыптастыруындағы, дамытуындағы рөлін, әдеби байланыстар тарихында алатын орнын анықтап береді [10].

Р.О. Батырбекова 1998 жылы жарық көрген «Әдеби байланыстар тарихынан» атты келесі еңбегінде 1814 жылы Лазарев атындағы шығыс тілдері институтының «Шығыстану бойынша еңбектер» деп аталатын атақты басылымында «Қазақ-қырғыз тілінен И.Лаптев жинаған материалдар» деген қазақ тілі мен әдебиетіне қатысты құнды зерттеу материалдарын ғылыми айналымға енгізіп, орыс сыншыларының қазақ әдебиетіне, жекелеген жазушыларына берген бағалау, рецепция, сындарынан орыс қоғамының қазақ жазушыларына деген үлкен қызығушылығын айқындап, XIX ғасыр мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі қазақ-орыс әдеби байланыстарының сипатын анықтайды [10].

Кез-келген әдебиет өз шеңберінде ғана дамымайтыны анық аңғарылған бұл күнде әдеби байланыстарға ерекше назар аударылуда. 2004 жылы «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы аясында жарық көрген 10 томдық «Қазақ әдебиетінің тарихында» белгілі бір кезеңдегі әдеби байланыстар жеке тарау ретінде қарастырылған. Қазақ әдебиетінің кеңес дәуіріндегі кезеңіне 1941-1956 жылдар аралығына арналған 8 томындағы және 1956-1990 жылдар аралығына арналған 9 томындағы әдеби байланыстарды зерттеген филология ғылымдарының докторы, профессор Ж. Ысмағұлов еңбегі әдеби байланыстарды белгілі бір желіге жүйелеп, өзекті әрі қауырт жүзеге асқан шығармашылық бағыттарды айқын көрсете отырып, әдебиеттің даму процесімен бірлікте қарастыруымен маңызды [11].

Әдеби байланыстардағы ізденістерге үлес қосқан соңғы жылдардың зерттеушілерінің бірі – М. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институтының бас ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының кандидаты С.В. Ананьева [12].

Соңғы жылдары салыстырмалы әдебиеттану мамандығы бойынша қорғалған диссертацияларда қазақ-орыс әдеби байланыстары арнайы зерттеу нысанына алынбағанымен, орыс және қазақ әдебиетінің кейбір мәселелерін, әдеби байланыстар контекстінде қарастыру дәстүрге айналған. Бұл қатарда А. Ишанова, Л. Сафронова, Р. Рүстемова, Ш. Адибаева, Л. Токатова, А. Бейсенбаева, Т. Қанғожина еңбектерін атауға болады.

Мәселен, Ш.Адибаеваның диссертациялық жұмысы XX ғасыр соңы мен ХХІ ғасыр басындағы көркем прозадағы миф поэтикасына арналған. Бұл мәселені зерттеуші қазақ және орыс әдебиеттері негізінде қарастырады. Еңбекке нысана етіп В.О.Пелевин мен А.Ж.Жаксылықовтың шығармашылығы таңдап алынған. Бұлай салыстыра талдау жасауға себеп, қаламгерлердің поэтикалық деңгейінде мифтің құрылымдық және мағыналық элементтерін кең қолдануы, қиял мен шындық арасында мифті шебер пайдалана білуі, уақыттың циклдік моделінде мифті ұтымды қолдануы және ең бастысы олардың дүниетанымындағы ұқсастықтан туындаған. Екеуі де дәстүрлі дүниетанымы шығыстық типтегі шығармашылық тұлғалар. Сондықтан да осы авторлардың шығармашылығын талдай отырып, классикалық әдебиеттегі мифтің қызметінің жүзеге асу тәсіліне қарағанда трансформацияланған, постмодернистік әдебиеттегі мифтің қызметін анықтайды. Постмодернистік

поэтиканың негізгі қасиеттерінің бірі болып көрінетін постмодернистік шығармалар құрылымына тікелей қатысатын неомифологизм «көркемдеуіш құралдар» жүйесінің белсенді бір бөлшегі ретінде көрініс табатынын көрсетеді [13].

Постмодернистік кезеңінде өмір сүріп, шығармашылықпен айналысып жүрген В.Пелевин, А.Жақсылықов секілді жазушылар шығармаларының ұқсастығы аясында мифологиялық құрылымды пайдалануы, олардың туындыларындағы мифологиялық элементтер қызметінің ерекшелігін қарастырады.

В.Пелевин поэтикасындағы неомифологизм интертекстуалдық сипатта жұмсалып, яғни ол көне және кейінгі замандардағы мифтерден тақырып, сарын, архитип, символ алып пайдаланумен ерекшеленсе, А.Жақсылықовтың шығармаларында мифологиялық хронотоп қала тұрғыны өзінің ұлттық тамырынан қол үзіп, табиғаттан алшақтап кеткенін байқатады. Қос неомифолог жазушылардың мифті пайдалану тәсіліндегі ұқсастық мәтінді түсінуді жеңілдетуге тырысқандығы екенін анықтаған зерттеуші, бұл тәсілді авторлар мәтінге анық бір тартымдылық пен қосымша мағына үстеу үшін қолданғанын, В.Пелевин мен А.Жақсылықов шығармаларындағы мифтер жаңа сипат пен тың мағынада қолданылғанын, авторлық ой мен поэтикалық ой қиысып, өз түп тұлғасынан (прототипінен) айрықша жаңа миф туындайтынын, бастапқы түп тұлғасы мен екінші «авторлық» нұсқа арасындағы айырмашылық жазушының осы мәтінге берген мағынасынан білінетінін дәлелдейді.

Осылайша қазіргі әдеби прозадағы миф поэтикасы мен постмодернизм түсініктерін салыстыра отырып, мифологиялық парадигма постмодернизм ойларын айқындаудың маңызды формуласы болатынын анықтап, сол арқылы қазіргі ресейлік және қазақстандық постмодернизм ерекшеліктерін көрсетеді.

Қазақ және орыс әдебиетінің байланыстарына арналған еңбектерді талдай отырып, бұл саланы зерттеудің әдебиеттануымызда тұрақталған дәстүрлері бар екендігін баса айтқанымыз жөн.

1) қазақ-орыс әдеби байланыстарының белгілі кезең шеңберіндегі әдеби процеспен бірлікте арнайы зерттелуі;

2) қазақ және орыс әдебиетінің кейбір мәселелерінің әдеби байланыстар контекстінде зерттелуі;

3) Қазақстанда орыс әдебиетінің зерттелуі.

Яғни бұл саланы зерттеудің әдебиеттануда осындай дәстүрлері орныққан.

Әдебиеттер:

1. Әуезов М.О. *Жиырма томдық шығармалар жинағы. Т. 1* – Алматы: Жазушы, 1985. – 364 б.
2. Кунаев Д. М.О. *Ауэзов и русская литература*. – Алматы: Санат, 1995. – 112 с.
3. Фетисов М.И. *Русско-казахские литературные отношения в первой половине XIX века*. – Алматы: Художественная литература, 1959. – 479 с.
4. Кереева-Канафиева К.Ш. *Русско-казахские литературные отношения (вторая половина XIX века – первое десятилетие XX века)*. – Алматы: Казахстан, 1980. – 280 с.
5. Сатпаева Ш.К. *Казахско-европейские литературные связи XIX и первой половины XX века*. – Алма-Ата: Наука, 1972. – 280 с.
6. Сәтбаева Ш.Қ. *Чокан Валиханов и русская литература*. – Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 181 с.
7. Бадиков В.В. *Новые ветры*. – Алматы: Жибек жолы, 2006. – 333 с.
8. Мамраев Б.Б. *Казахские литературные связи начала XX века*. – Алматы: Ғылым, 1991 – 93 с.
9. Джунаньбеков Н.О. *Проблемы современного сравнительного литературоведения*. – Алматы: КазГУ, 2000. – 287 с.
10. Батырбекова Р.О. *Русско-казахские литературные связи конца XIX*

начала XX вв. / Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Алматы, 1994. – 25 с.
Батырбекова Р.О. Из истории русско-казахских литературных связей. – Алматы, 1998. – 144 с.

11. Ысмағұлов Ж. Әдеби байланыстар / Қазақ әдебиетінің тарихы (1941-1956). – Алматы: Қаз.Ақпарат, 2006. Т.8. – 520 б. Қазақ әдебиетінің тарихы (1956-1990). – Алматы: Қаз.Ақпарат, 2006. Т.9. – 520 б.

12. Ананьева С.В. Время – пространство – автор. – Алматы, 2003. – 111 с.

13. Адибаева Ш. Поэтика мифа в художественной прозе конца XX – начала XXI веков: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.08. – Алматы, 2005. – 25 с.

Солтанаева Е.М.

Проблемы исследования истории русско-казахских литературных связей

В советскую эпоху тема казахско-русских литературных связей получила широкое освещение. Казахско-русские литературные отношения начала и середины XX века стали объектом исследования целого ряда научных работ. В статье анализируются проблемы и результаты исследовательских работ посвященных русско-казахским отношениям.

Ключевые слова: литературные отношения, контактно-генетические связи, диалог, созвучие, национальная литература, внешние связи.

Soltanaeva E.M.

Problems of research the history of Russian-Kazakh literary relations

In the Soviet era theme of the Kazakh-Russian literary relations was widely publicized. Kazakh-Russian literary relations early and mid-twentieth century became the object of study of a number of scientific papers. The article analyzes the problems and results of research devoted to Russian-Kazakh relations.

Keywords: literary relations, contact and genetic relationships, dialogue, harmony, national literature, external relations.

ӘОЖ 82-7(045)02

Қабылов Ә.Д. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг
университеті

E-mail: adlet_kabylov@mail.ru

КӨРКЕМ ПРОЗАДАҒЫ МЫСҚЫЛ-КЕКЕСІНДІК АҒЫСТАР

Аннотация. Мақалада Б.Майлин, І.Жансүгіров пен Ғ.Мүсірепов прозасындағы иронияның көркемдік-стильдік ерекшеліктері қарастырылады. Жазушылар прозасында автордың болмысқа ирониялық қатынасы, негізінен, юморлық баяндау арнасынан танылады. Кекесіндік назар шығарманың идеялық мазмұнынан да, кейіпкер бейнесін сомдау амалдарынан да көрініп отырады, ирониялық бейнелеу ерекшелігін түрлі сипаттардан аңғара аламыз.

Кілт сөздер: көркем проза, ирония, ирониялық айтылым, кекесіндік назар, ирониялық назар, сыни талдау, сатиралық бейнелеу, характер, ащы мысқыл, алогизм..

XX ғасырдағы әлемдік мәдени санаға тән философиялық-эстетикалық әрі көркемдік әмбебап құралдардың бірі ирония болды. Әдебиеттанушылар XX ғасырдың бірінші жартысындағы проза мен поэзиядағы ирониялық кемсітудің

ерекшеліктерін пайымдай келе, өнердегі ирониялық пен трагикалықтың етене жақындығын атап өтеді. Көптеген зерттеушілер осы кезеңдегі жекелеген авторлардың шығармашылығындағы ирониялық ойлаудың, дүниетанымның сипатына орай иронияның көркем мәтіндегі «әмбебептық» қасиетіне назар аударады.

«Белгілі бір құлықтық позицияға қарсы шығып, оны басқаға қарсы қоятын, сөйтіп бір принцип үшін екіншісін терістеудің түрінен ерекшелігі – ирония ішкі қайшылықтарын аша отырып, барша жағымды принциптерді терістеп, кез келген көзқарасқа қарсы шыға алады», – деп жазады Л.Колобаева [1, 25-26 б.].

Авторлық баяндаудың бір кодынан күтпеген жерден екіншісіне ауысуы оған дайындықсыз оқырманның санасында орнықпақшы рухани-мәдени құндылықтарды өзгертіп, саналық жаңа арнаға бағыттайды. Бірақ мәнмәтіндегі ой ағысы, көрініс келбеті, баяндау машығына орай оқырман мұны дұрыс сезе алады. Себебі, баяндалатын оқиға, көрінетін көрініс, айтылмақ жай бұл айтылымның (ирониялық айтылымның) мәніне оқырманды бейімдей береді.

XX ғасырдың 20-30 жылдарындағы қазақ жазушыларынан, әсіресе, Ж.Аймауытов, Б.Майлин, І.Жансүгіров прозасында ирония айқын көрініп отырды. Қазақ ғалымдары бұл жазушылардың шығармаларындағы сатира мен юмор туралы біршама құнды пікірлер айтып, зерттеулерін жариялады. Б.Майлиннің суреткерлік қолтаңбасындағы сатира мен юмордың орны туралы көптеген ғалымдардың еңбектерінде айтылады. Қаламгер драматургиясын зерттеген Р.Рүстембекова Б.Майлиннің пьесаларында диалог арқылы комизмді шебер бере алғандығын нақты мысалдармен дәлелдейді. «Ол комизм жазушының юморға шеберлігінен туып жатады. Майлиннің пьесаларындағы юмор мен сатира ең алдымен жазушы творчествосындағы жалпы халықтық тілдің ролін және Майлиннің өзіндік ерекшеліктерін анықтауда аса бағалы», – дейді ол [2, 117 б.].

Ал белгілі сатира зерттеуші ғалым Т.Қожаекеев А.П.Чехов сатирасы туралы мақаласында: «Адамның жағымсыз әрекет-қылығы мен мінез-психологиясын бірде ишаралап-түспалдап түйреу, кейде зіл тастап кекету, тағы бірде ашық әжуалау, енді бірде іліп-шалып шенеу, және бірде тура шабуылмен әшкерелеу сияқты Чехов әдістері І.Жансүгіров, Б.Майлин, Ғ.Мүсірепов, С.Адамбеков, Ж.Алтайбаев жазғандарынан айқын аңғарылып отырады», – жеп жазды [3, 74 б.].

Қазақтың XX ғасырдағы көркем прозасында сатира мен юмордың суреттеушілік, бейнелеушілік сипатта дамуындағы Б.Майлин мен Ғ.Мүсіреповтің қолтаңбасы туралы көптеген зерттеушілер айтып келеді. Олардың шығармаларындағы астарлы юмор мен шенеуші сықақтың ыңғайында кейде ирониялық реңк, мысқыл-кекесіндік назар да жатады.

Бейімбет пен Ғабит прозасындағы автордың болмысқа ирониялық қатынасы, негізінен, юморлық баяндау машығына тән болып келеді. Және бұл жағдай суреткерлер арасындағы дәстүр сабақтастығын да танытады.

Б.Майлин кекесіндік назарды шығарманың идеялық мазмұнына немесе кейіпкер бейнесін жинақтай қорыту мақсатына орай пайдаланып отырады. Жазушының ирониялық бейнелеу ерекшелігін түрлі сипаттардан аңғара аламыз.

«Айт күндері» әңгімесінде Айт күні аштан өлген Бәкен мен қатынының тәндерін жер қойнына беруге де илікпей, той қызығын қимаған көпшіліктің қылықтарын мысқылдайды: «Ет желінді, қымыз ішілді, жұрт жиналып, елдің сыртындағы белеске шығып, жалау байлап, ойын қылуға айналды. Ақсақал сөзін тыңдаған жан жоқ...

Ат шабыс, күрес, тоқ бәйге... аштан өлген Бәкен мен Зейнепке көптің көрсеткен құрметі «тілеулері дұрыс екен, айт күні қайтты!..» болды [4, 95 б.].

«Сахарада» әңгімесінде қанша құлдық ұрып жалбарынса да, бір қараспай қойған құдайына ыза болатын Нағимаға байы: «Байғұс-ай, қой деп едім, әлі қоймап па едің? Аштан өлейін деп жүріп ораза, намаз сенің не теңің?.. Байларға-ақ берсейші,

жұмаққа солар-ақ кіріп қарық болсын!», – дегенінде, Нағиманың жауабы: «Бердім, бердім... Аштық, жалаңаштыққа қарамай, біраз жыл азаптандым. Көрген бейнетімнен басқа дым жоқ. Мен кіретін жұмаққа Ракила да кіретін болса, бәрібір тыныштық көрсетпес. Салатын тамұғына сала берсін!», – деген кекесінді жауабы да тұрмыстың ауыр азабын арқалаған сорлы әйелдің шарасыздығының көрінісі болып келеді.

Бұл көрініс Бейімбет ақынның «Мұсылмандықтың белгісі» өлеңінің аяғындағы: «Барлық қазақ иемденіп жұмақты, Басқаларға орын қалмай жүрмесін», – деген кекесінін еске түсіреді.

«Әдет құшағында» әңгімесінде аздап орысша білетінін пайдаланып, уездегі әкімдердің кейбірімен жақындасып алып, екі арадан пайда тауып жүрген епті жігіт Байболдың жұрттың сөзіне жауап беруден тайсақтап, өзі білетін бір статьямен қорқытатынын автор былайша түсіндіреді: «Қылмыс заңының басқа статьяларын білмесе де, қалың мал туралы сотты болғандарға жеңге болып жүріп құлағына шалынған 232-статьяны шалдың алдына тартып, ондай сөзді енді қайтып қозғамайтын қылып қойды. Статьяны айтқан соң қорықпайтын ел ме, бәрі де жым болды. «Жұрттың сөзі шығар, мынауың оңай жау емес, қай-қайдағы статьяны біледі ғой», – деп тыңдағандар қанағат қылған секілденді» [4, 154-155 б.].

«Қадір түнгі керемет» әңгімесінде Байқан молданың монолога: «Ой, құдай-ай, бұл жұрт не қылып кетер екен? Ақыр заманның болып қалғаны-ау!.. – деп Байқан молда күрсінеді»; «Соңғы әзірде қамсамал дегені шықты. Қамсамал дегені жалғыз көзді бірдеңе шығар десем, өзіміздің ауылдың жаман балалары!.. Соның бірсыпырасын бұдан бес-алты жыл бұрын өзім оқытып едім... Құдай-ау, менің аузымның дұғасы шынымен кеткені ме? Соларды діншіл қып-ақ тәрбиелеп едім?.. Енді кернейлетіп, сырнайлатып тажалдың құралы болып отыр» [4, 181 б.].

«Ел күйеуі» әңгімесінде зілді кекесіннің нысаны болатын кейіпкер – Жұматай. Әйелі Биғаншаның өліміне қайғыруының түрін әжуалағанда автор оны Биғаншаның басқа да жақындары – ішінен шыққан баласы Байбосынның, қайныларының ішіндегі ең жан сүйері Сыдықтың қайғыруымен салыстыра отырып бейнелейді, сөйтіп оны ирониялық нысанаға алады: «Бұл үшеуінің қайғысы үш түрлі болды: Жұматай қатынсыз қалғанына, төсекте жалғыз жататынына күйінді; Байбосын мейірімді анасының құшағынан айырылғандығына өксіді; Сыдық шын сырласынан, жанынан артық көретін адамынан айырылғанына қайғырды» [4, 193 б.].

Автордың жағымсыз кейіпкерін сын тоқпағына алудағы негізгі құралы сатиралық бейнелеу десек, сатира аясында бейкүнә көрінгенмен астарында зіл жататын ирония да іліктесе келіп, сын мәнеріне лирикалық, экспрессивтік реңк дарыта түседі.

Жұматайдың мінездемесін тереңірек ашу үшін оның тоғышарлығының нәтижесі ретінде Биғаншаның мінездемесін де қосарлай баяндап отырады: «Биғанша марқұм дер кезінде өліп кетті: жасы жиырманың үшеуінде еді. Екі беті алмадай, көзі мөп-мөлдір қара, тал шыбықтай бұралған таңдаулы сұлудың өзі еді. Биғанша Жұматайға он төрт жасында күйеуге шықты. Жиырмаға келгенше бой түзеу, қатарға кіріп адам болу дегенді ескерген жоқ. Ескермеген себебі – біреуге әйел болып тиген соң бар міндеті соның қойнында жату, соның тілегін бұлжытпай орындау ғана деп білді...» [4, 193 б.].

Автор Жұматай «қайғысының» сырын одан әрі ирониялық леппен аша түседі: «Жұматай қатынсыз қалды. Сыдық шын сүйіскен жүректен айрылды. Жұматайға қарағанда Сыдықта қайғы денірек. Бірақ Жұматай олай ойлаған жоқ: «Сыдықтың жұбаныш қылатын қатыны бар, менің сорым қайнады-ау» деп ойлады. Жұбаныш қылатын қатын болса, Биғаншаны ойламайтыны, оның өліміне қайғырмайтындығы анық еді» [4, 194-195 б.].

Мұндай кейіпкер мінезіне дендеп, тәптіштей түсудің сыры – Жұматайдың үйлену («қатын алу») туралы түсінігінің өзгешелігіне оқырманның көзін жеткізе

түсу. Сөйтіп ол қатын алудың қамына да тез кірісіп кетеді: «Қыз қандай, сұлу ма, ақылды ма, өнерлі ме? Әлде ақсақ, таз, соқыр, мәжнүн бе?.. Жұматай ол жағын қазбаламайды, «бойжеткен десе, соған қанағат қылады» [4, 195 б.]. Өйткені, Жұматайдың үйлену туралы өз түсінігі бар: «Қызбен үйлесу деген не? Әкесі берсе, мал беріп айттырса, некесін қидырып төсегіне әкеліп жатқызса, «үйлескен» деген сол емес пе? Одан басқа «үйлесуінді» Жұматай білген емес» [4, 195 б.].

Жұматайдың әйел туралы түсінігі Құрымбайдың да әйел туралы «философиясына» сәйкес келетін секілді («Құрымбайдың жігітшілігі»), мұнда да автордың мінездемесін кейіпкер ирониямен іліп өту талабы көрінеді: «Құрымбайдың ойынша, дүниеде әйелден қадірлі нәрсе жоқ. Әйелі бар адам дүниедегі бақытты адамның бірі саналуға тиіс. Өз аулындағы Жұман кедейліктен зарланып мұңын айтқанда, Құрымбай ішінен кеюші еді: «құшақтап жататын қатыны бар, енді бұған не керек екен?...» деуші еді» [4, 225 б.].

Б.Майлин шығармаларында жағымсыз кейіпкер мінездемесі мен портретін оның өз сөзімен айтқызатын, сөйтіп сатиралық, ирониялық мән үстейтін тәсіл де өнімді қолданылып отырады. Мысалы, «Сейіттің сыры» әңгімесі «ескерткіш дәптер» түрінде жазылып, Сейіттің өзі туралы ішкі сыры оқырманға сол күйінде жеткізіледі: «...Екі қатын алғандығым болмаса, қылшылдағын жігіт кезім осы ғой деймін... Қатынды ерте алудың қажеті жоқ екен. Жігіт болып, бойдақ жүріп, дүниені тептіріп өткеннен қызығы жоқ шығар деп кейде өзім пұшайман да боламын. Әсіресе, екі қатын ұрысып таласса, әкелеп бала жыласа, құйқа тамырым шымырлайды» [4, 7 б.].

Автор кейде ситуациялық жағдайларға байланысты туындаған ерсі көріністерді де ирониялық леппен суреттеп кетеді. Ондайда бұл көрініс оқырман санасында ирониялық қатынас тудырады. Мысалы, «Шапайдың хаты» әңгімесінде Тоқберлі байдың «малайы көп болса бай деп айтады» деп, Шапайға «сұрағанда, малай емеспін, баймен бірге өсіп, келемін, еншілеспін деп айт» деп ақыл үйрететіні, ал қыстыгүні тоңған соң бай үйінен тезек алғаны үшін («еншілеспін ғой» деп санап) Тоқберлінің бұны жұмыстан шығарып жіберетіні секілді мазмұндық қайшылықтар ирониялық екіпін тудырады.

Ғ.Мүсірепов шығармаларында ирония өнімді қолданылмаса да, юморлық бейнелеу мен әзіл астарында кейде мысқыл-кекесіннің кездесіп отыратыны бар. «Этнографиялық әңгіме», «Талпақ танау» әңгімелерінің мазмұндық-идеялық тінінде баяндалып отырған жайға қатысты мысқыл жатады. Жаңбыршы аулына барған сапардағы мұғалімдердің көргенін баяндауда, күні өткен ескі әдеттің қалмауын, төре тұқымдарының менмендік, паңдықтың желіне бусанып, жалқаулық салдарынан азғындауын суреттеуде автор тіліндегі ирониялық тыныс аңғарылады.

«Этнографиялық әңгімедегі» ирония, негізінен, суреттелетін құбылыстардағы ішкі қайшылықтардан туындайды. Жаңбыршы аулындағы еркектердің сөзі мен ісі арасындағы, өздерін ұстаулары мен сөйлеген сөздерінің, қай бір заманда қабылданып, берік қалыпқа түскен әдет-дәстүр мен нақты жағдай арасындағы, жері көп әрі шұрайлы бола тұрып, еңбек етпейтін, егін салмақ түгілі мал бағуға да құлықсыз жандардың тірлігіндегі қайшылықтар автор баяндауында мысқылдық мән тудырады, оқырманын да жирендіріп отырады. Автордың өткір тілі, шымшыма мазағы, ащы мысқылы мен аяушылық сезімі Атекеңдер әдетін көзге елестетіп, оқырмандарға қатты әсер етеді.

«Талпақ танау» әңгімесіндегі колхоздың «бесінші түлік» – шошқаны бағуды қолға алуын суреттеуде адамдар психологиясын мысқыл-кекесін, жеңіл әжуамен аңғартады. Әңгімедегі кеңес өкіметінің қазақтың әдетінде болмаған әрі мұсылман баласына жат шошқа түлігін қазаққа баққызу талабының өзі «тағдыр тәлкегінің» (ирония судьбы) көрінісіндей елестейді. Мұндай жеңіл әзіл, ойнақы қалжыңның астарында замана лебін астарлайтын ирония жатыр. Бұл шығарма туралы ғалым

Ә.Нарымбетов: «Бұл әңгімені оқығанда адам психологиясындағы түбегейлі тартысты ойнақы әзілмен, жарасымды қалжыңмен, ұлттық нақышпен, тіл өнерінің құдіретімен айнытпай берудегі шеберліктің қадір-қасиетіне бірден ден қоясың», – дейді [5, 4 б.].

Ғ.Мүсіреповтің «Өмір ертегісі» повесіндегі: «Әкемізді сабап көріп едік, бірақ арбаға байлап сабаған жоқ едік...» [7, 52 б.]; «Күндіз қой айдап, кешке саудагерлердің асын пісіреміз. Бірақ ноғайға тамақ пісіріп беруден қиынды әлі көрген жоқ шығармын деймін» [6, 80 б.], – деген сияқты жекелеген сөйлемдер мен сөйленістердің өзінде қайшылықты жайларды тұспалдап жеткізетін мысқыл жатады.

Лирика мен эпикада, драматургияда асқан шеберлік танытқан І.Жансүгіровтің қолтаңбасында иронияның да өз орны бар. Жазушының сатириктік таланты туралы жеткілікті айтылып келеді. Замандастары оны «сатира саңлағы» деп те бағалаған. Өйткені, Ілияс жазушылық жолын баспасөзде сатира жазудан бастағаны бар. Жазушы сатирасының ерекшелігі туралы белгілі сатиратанушы ғалым Т.Қожакеев: «Ілияс сатирасы түр-пішіні, композициялық құрылысы жағынан да әр түрлі. «Қолынан келген қонышынан басады» дегендей, ақын сықақты өлеңдетіп төгіп те, қара сөзбен үйірімді етіп те тудырады. Идеясын кейде әңгіме түрінде өз атынан баяндап та, енді бірде кейіпкердің өзара сөйлесуі – диалогі ретінде келтіріп те, тағы бірде сыналатын адамға ұзақ монолог беріп те ашып отырады», – деп жазады [7, 382 б.].

І.Жансүгіров сатирасының тінінде оқтын-оқтын көрініс беріп отыратын кекесін-мысқылдық тыныс жатады. Ирония жазушының сатиралық әшкерелеушілік мақсатына лайық зілді кекесін, мінеуші мысқыл түрінде ұшырасып отырады. 1935 жылы жарық көрген «Құқ» кітабына енген сықақ әңгімелері мен фелетондарында ирония сатиралық сарынмен тақырыптық іліктілікке орай пайдаланылады.

Жазушы әңгіме-фельетондарынан ирониялық қатынасты түрліше өрнекте кездестіре аламыз. Автор кейде баяндалмақ жайға қатысты иронияны фактіні белгілеудің бір амалы ретінде көріктеуі мүмкін. Мұндай иронияны поэтикалық тұтас контекске қарап қана анықтауға болады. Мысалы, «Қуыршақ» атты фельетонында шын (ойыншық) қуыршақ пен кейбіреулердің қуыршақ ретінде пайдаланып келе жатқан қыз-қуыршақты салыстырудың жолымен мәтінге ирониялық тыныс дарытады: «Қуыршақ деген кішкене кісі. Аяғы, қолы бар. Аузы, мұрны бар. Белі буулы, жеңі сұғулы, төсегі салулы. Ішпейді, жемейді. Қолдан жасайды. Базарда сатады. Қыз балалар ойнайды, бірінен бірі алады. Қуыршақ үндемейді. Берсе кетеді, алса келеді. Тіл болмайды, үн болмайды.

Жоқ, бекер, қуыршақ үлкен кісі. Аяғы-қолы бар. Аузы-мұрны бар. Белі буулы, жеңі сұғулы, төсегі салулы. Ішеді-жейді. Қолдан жасамайды, қатыннан туады. Базарда сатпайды, қазақта сатады. Сақалды балалар ойнайды. Бірінен-бірі алады. Берсе кетеді, алса келеді. Тіл болмайды, үн болмайды» [8, 3 б.].

Бұл үзіндіден аңғаратынымыз сөздік-тілдік ирония емес, контекстегі ой ойнақылығы арқылы жанды мен жансыз затты шендестіре отырып, өмір оқиғаларына мысқылдық реңк дарытатын сатираның астарындағы суретті шенеушілік ирония. Әңгіменің финалдық қорытындысында да ирония араласып отырады: «Қыз ертеңіне Әбдірақыммен кетті. Бостандық! Міне, қуыршақ! Міне, ойын!»

Демек, І.Жансүгіров сықақтары мен ирониясының бір ерекшелігі – салыстыра шолу, ұқсата елестету, құбылыстарды аналогияларға құра суреттеу мен ширықтыра тәмсілдеу болып табылады. Ол бір нәрсені шенеу үшін әуелі фольклордан немесе өткен кезең оқиғаларынан бір эпизодты көзге елестетіп алатыны бар. Содан кейін айтылмақ жайға ауысады.

«Ұяның ұясы – Қожаның дорбасы», «Сұрпақпай сұғанақ» фельетондарында салыстырулар арқылы ирониялық шендестірулерді сәтті пайдаланады. Мысалы: «Садағасы кеткір Қожанасыр отағасы аңқау дейін десем арамза, арамза дейін десем аңқау. О кісіні біреу әулие дейді, біреу әумин дейді, біреу тәңірдің ерке, шолжан

досы дейді, біреу сопы дейді. «Бұқа болсын шорт болсын, балаларға сүт болсын» деп өзі айтқандай, кім болса о болсын, менің білуімше әйтеуір қылғанға қылып кеткен адам. Бұл – бір. «Алыстан арбалағанша, жақыннан дорбалаған» үй арасы, боқ арасы – ұры адам. Бұл – екі. Асқан суайт адам. Бұл – үш» [8, 29 б.].

Осылайша, Қожанасыр туралы өз ойын жинақтағаннан кейін, Шалқар ауданының 10-аулындағы оқиғаға ауысады. Ондағы Қожанасырдың тірлігіне ұқсас жайларды баяндап, екеуінің арасындағы сабақтастықтың, ұқсастықтың сырын ашады.

«Сұрпақпай сұғанақ» фельетонында да Сұрпақбай деген кісінің «ерекше қасиетімен» танастырғаннан кейін, «әлдеқашан өлді деп жүрген Сұрпақбай сұғанақ жақында сопаң етіп Қызылордадан шыға келді. Сұрпекен осында екен. Аты да, заты да өзгеріпті» деп, оқиғаны баяндауға көшеді. Шығарма соңында екі жағдайды салыстыра сипаттайды: «Ана Сұрпақбай биенің қартасын, қойдың төсін салып Қаракөз келінге: «мә!» десе, мына Сұрпақбай үйіндегі баласын көтеріп жүрген жігітке сарала атты мінгізіп, сары дөнежін нарды жетектетіп бір түйе, бір атты «мә!» дейді!».

Жазушы ирониясындағы салыстырулардың бір түрі – дерексіз нәрсені деректі нәрселермен салыстыра суреттеу. Мұндай ұқсатулардың астарында зиянды дерттердің (құбылыстардың) өзіндік белгілерінің жақындығын ескертіп, жирендіру мақсаты жатады. «Төрешілдіктің түрлері» фельетонында бүйі мен бюрократты былайша салыстырады: «Менше бюрократшылдық – бүйішілдіктің ағайын-тағайыны. Оның да ұясы болады. Ол да улы жәндік. Бұл да шағады. Шаққан жеріне зәрін жаяды. Олай болса, бүйі мен бюрократтың арасындағы айырма қайсы?»

Бюрократ бүйі болмасын, ендеше ауру. Ауру болғанда жұқпалы. Жұқпалы болғанда – мандам. Мандам болғанда – ашса арылмайтын, қазса аршылмайтын түкпір-түкпірдің бәріне ұялап, жұмыртқалап жатқан бір дерт...» [8, 56 б.].

Осы секілді «Кімді кім?» фельетонында автор: «Социализм жеңер ме екен, бит жеңер ме екен?» деген сұраққа орай ой өрбітеді. «Өйткені «бит» дегенмен, «биттей» дегенмен, ол-дағы осал жау емес, жаудың бір атасының ұлы. Оның да тарих жүзінде алып келе жатқан орны бар. Қайда кір, қайда лас, мәдениетсіздік болса, биттің түпкі ұясы осында. Ендеше, ұлттың, елдің, адамның қайсысы кір, құлаң, ылат, ласқа бай, былапын сүрей болса, бит соған мейман. Соған көрші: түп атасы, тіпті, содан шығады» [8, 84 б.].

Автордың «бит» деп суреттеп отырғаны – «байлар, ел үстінен күн көріп келген кебеже қарын, кең құрсақ, көк бөрте жуандар, жабысқақ қара, қайызғақ қоғырқай қулар». Салыстыра көрсетіп, ұқсата бейнелеудің астарындағы ирониялық тыныс айтылар жайды ойнақылықпен баяндаудың амалы әрі жағымсыз құбылысты оқырманға жирендіре жеткізудің де тәсілі болмақ.

Жазушының «Жалаңаш жиналыс» әңгімесінде ирония ашық сатираның қолдаушы құралы түрінде көрініс беріп, көркем мәтіннің өн бойында ілесіп отырады. Мұндағы кекесін-мысқыл таза ирониялық қатынас болмағанмен, сатира аясында сыншылдық қалыптың сапалы бір арнасы іспетті, мін-мүлтікті одан әрі аша түсетін ішкі рефлексиялық сананың көрінісі болып келеді.

Шығармадағы оқиғаның өзі ирониялық көрініс тудырады. Фельетондық баяндау арқылы сол кездегі Алматының моншасындағы келеңсіз көріністер мысқыл-кекесінмен іліп-шалаынады. Моншадағы кезектің әлегі, ішке кіргеннен кейінгі судың тоқтап қалуы, жарықтың сөнуі секілді жайттарды автор құрғақ баяндамай, қызықты ситуацияда алады. Моншада ыңғай жалаңаштардың жиналыс ашуы, сөйлеу (баяндама жасау) үшін горсоветтің өкілін іздеу, оны кілең жалаңаштардың арасынан табудың қиындығы секілді жәйттар абсурдтық мән тудырғанмен, шығарманың сатиралық табиғатына лайықты шешімін табуып отырады.

Шығармадағы сатиралық баяндау машығының аясында ирония тұрақты

іліктесіп отырады, яғни авторлық баяндау сатирадан иронияға немесе ирониядан сатираға бейімделіп, бірін-бірі толықтырып әкетеді: *«Шіретте тұрған кісі қандай кең пейілді келеді: арық қойдай тырысып, баз біреумен ұрысып, баз біреумен жұлысып теріміз тарылып, өзіміз жарылып кеткендей тұрмыз. Сіркеміз су көтермейді. Тек жуықтап кеткен адамға бақырауық түйедей баж ете қаламыз. Тіршілік түбі тартыс қой, адам өз төсегіне тартысады да»* [8, 6 б.].

Яғни, ирониялық леп лезде сатираға ауысып, келеңсіздікті әшкерелеуге қызмет етіп отырады: *«Бір мезетте құдай жарылқады, ақ моншаның қарны жарылды. Жалғыз тесік жылт етіп ашыла кетті. Апыр-топыр көкбөрідей тесікке таластық. Тәртіп, сыйласым, мәдениеттілік, зиялылық, әдеп дегендеріңіз адыра қалды»* [8, 6-7 б.].

Ілияс ирониясының бір сипаты, орайлы жерінде әлеуметтік-саяси терминологияның да ирониялық мақсатта пайдаланылып, көркемдік тәсілмен қатар, концептуальдық мәнерде қызметке келетіндігі. Мысалы, «Жалаңаш жиналыста» суреттегеніндей, адамның әлеуметтік жағдайының киімшең қалыпта байқалғанымен, сыртқы жамылғы – киім болмағанда баршасының бірдей екенін аңдатудың орайында белгілі бір философиялық, этикалық мән жатыр және ол ирониялық ойнақылықпен баяндалады: *«Моншадағы шіреттің түрі жалаңаштық, мазмұны бұқарашылдық болатын көрінеді. Жұрттың бәрі тыр жалаңаш... Моншаға кіргеннен соңғы тағы бір жетіскендігіміз – шіреттегі тап-тапқа бөлінуді жойдық. Тысқы жақтағы тап-тапқа бөліп тұрған киіміміз, документіміздің бәрін «сдавать» еткен соң әскер, қызыл партизан, командировочный, жай граждандар арасында айырма қалмай, тапсыз қоғам құрып шіретте тұрамыз»* [8, 8 б.]; *«Өңшең жалаңаштың ішінен горсоветтің мүшесін танып алу оңай болып па? Жұрт мүшені сұрастырып, тастаяқтай қағысты»* [8, 9 б.].

Әңгімедегі ирониялық тыныс тек сөздік баяндау ырғағымен ғана шектелмейді, сюжеттік ұйымдасудың астарындағы мысқылдық реңк оқиғаның мазмұнына да қатысты: монша ішінде кілең жалаңаштардың уақыт өткізу үшін (уақытты тиімді пайдалану үшін) жиналыс өткізуі мысқылдық мәнімен ерекшеленеді: *«Жиылыс, кәдімгі, жарық дүниедегі жиылыстан кем болған жоқ. Алқа қотан отырып, басалқы, бастық, хатшы сайланып, киімді кісілердей-ақ кеңеске кірістік»* [8,10]; *«Не чин, не орын, не үстел, не мекеме жоқ, жанның бәрі бірдей, жұрттың бәрі жалаңаш, терезесі тең – шынайы бұқарашылдық сонда болады екен... Армансыз айтысып, өзара сынды ең жоғары скамейкаға шейін көтердік»* [8, 11 б.].

І.Жансүгіров әңгіме-фельетондарындағы баяндаулар орайында лирикалық иронияның да үлесі бар, мысалы, «Бақтың әдісі» әңгімесінде оқиғаны баяндағаннан кейінгі кейіпкердің қорытындысын ирониялық леппен танытады: *«Әркім бай болуды қаласа, «ожданмен» байланысты үзуге тиіс екен... «Ар» деген немені «аулақ жүр!» деп, қуып жіберу керек екен... «Не жұма тұрсын, не мен тұрайын» деп, Қожанасыр айтқандай, «не бақ пен байлық», «не ар, не ұят» екеуінің бірімен ғана байланысың болу керек екен! Ожданмен байлансаң, байлық байланысы үзіліп кетеді екен!.. Бұл менің ұзақ тәжірибемен тапқаным – бақтың әдісі...»* [8, 15 б.].

Мұндай кейіпкерлік шешімнің астарына ирониялық парадокс тән: кейіпкер өзінің байымау себебін байыптағанда, оның сыры өзінің «кемшілігінен» екеніне «көзі жетеді» («Іс басына мінгенде өзімнің распоряжениемдегі малдан, бұйымнан алуды өзіме міндет қылмаппын»). Сөйтіп, кейіпкеріміз өзінің адамдық мінез-құлық табиғатына керісінше қорытындыға келеді. Кейіпкердің дұрыс деп тапқаны автор тарапынан (концептуальдық тұрғыдан) теріс қылық болып табылады. Осындай «басқаша ұсынып, керісінше айтатын» ирониялық парадокстік тәсіл бұл әңгімеде лирикалық мысқылдың арнасында бой көрсетеді.

Жазушы «Тәшкендікке тарт», «Шешілмеген жұмбақ» әңгімелерінде өмір суреттері арқылы өз кезеңінің шындығын мысқыл-кекесінмен әсерлі бейнелейді. Бұл шығармалардағы ирония көркем мәтіннің мазмұндық арқауындағы өрімімен

ерекшеленеді. “Тәшкендікке тарт» әңгімесінде кооператив мүшелерінің жалпы жиналысында кооперативтің пайдасын, маңызын сипаттап, жұртты кооперативке үгіттеген Шойынқұлақтың өз әйелі алдындағы дәрменсіздігі, соның қалауымен қашқарлық не Тәшкендік базарға апаратын аужайының суреттелуінде ирония жатыр. Сөз бен істің арасындағы қайшылық, жұртқа насихат айтып тұрып, сол насихаттағы істі өзі орындай алмауы мысқыл тудырады. «Екіұдайлық – ирониялық әрекеттің алғышарты болып табылады. Жақсылық пен жамандық, арман мен шындық, тұрақтылық пен үдемелілік, күлкілі мен драмалық, ақылға сыйымдылық пен алогизм секілді қайшылықтардың бейнеленуі соған саяды», – дейді А.Бочаров [9, 298 б.].

«Сөз Қасымбаевқа» фельетонында бір өзі бірнеше адамның атынан сөйлеп, әйтсе де ештеңе түсіндіре алмаған, жиналысқа қатысушылардың сұрақтарына жауап беруден де тайсақтап шыққан «әмбебап» өкілді әшкерелейді.

«Социализм болғанда ауыл қандай болады?» әңгімесінде автор социализмдегі ауылдың көрінісін Оңшылбаев пен Солшылбаевтың көзқарасы тұрғысынан бейнелейді. Олар болашақтың бейнесін өз көзқарастарына сәйкес түстерінде көреді. Екеуінің сөздерін тыңдағаннан кейін Болшевиктеров ауылдың болашағы туралы өз ойын ортаға салады. Мұнда танымдағы көзқарасты берудегі авторлық ирония сюжет құрылымының өзіндік өрнегімен ерекшеленеді. Автор түрлі көзқарасты салыстыра танытуда ұтырлы тәсіл тапқан.

Әдебиеттер:

1. Колобаева Л. Ирония в лирике И. Анненского // Филологические науки. 1977. – № 6. – С. 21-29.
2. Рүстембекова Р. Бейімбет Майлиннің драматургиясы. – Алматы: Жазушы, 1969. – 120 б.
3. Қожакеев Т. Қым-қуыт іздер. – Алматы: Санат, 1999. – 400 б.
4. Майлин Б. Бес томдық шығармалар жинағы. III том. – Алматы: Жазушы, 1987. – 336 б.
5. Мүсірепов Ф. Көп томдық шығармалар жинағы. I том. – Алматы: Жазушы, 2002. – 420 б.
6. Мүсірепов Ф. Тұтқын қыз. – Алматы: Балауса, 1993. – 512 б.
7. Қожакеев Т. Сатира негіздері. – Алматы: Санат, 1996. – 464 б.
8. Жансүгіров І. Құқ. – Алматы: Қайнар, 1995. – 128 б.
9. Бочаров А. Литература и время. – М., 1976. – 354 с.

Кабылов А.Д.

Иронические изображения в художественной прозе

В статье рассматривается художественно-стилевые особенности иронии в произведениях Б. Майлина, И. Жансугурова и Г. Мусрепова. Автор проанализировал сатирические, юмористические и иронические природы художественных образов в разных аспектах.

Ключевые слова: художественная проза, ирония, иронические высказывания, иронический подход, критический анализ, сатирические изображения, сарказм, характер, алогизм.

Kabylov A.D.

Ironical images in art prose

The article deals with the artistic style of the irony in the works of B. Mailin, I. Jansugurov and G. Musrepov. The author analyzed the satirical, humorous and ironic nature of artistic images in different aspects.

Keywords: fiction, irony, ironic remarks, ironic approach, stocktaking, satirical images, sarcasm, character, illogic.

ӨОЖ 82-1 (574)

*Аронов Қ.Ғ. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ*

E-mail: Kuspan_aronov@mail.ru

Сисенбаева Р.Ж. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: raushan_sisenbaeva.71@mail.ru

ҚАДЫР МЫРЗАЛИЕВ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ СИНОНИМДЕРДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Адамның ойлаған ойын, көңіл-күйі мен көзқарасын нақты әрі көркем түрде жеткізу үшін синонимдер айрықша қызмет атқарады. Оларды өз шығармаларында орынды қолдана білу – ақын-жазушылар тілінде аса маңызды, өйткені синонимдер айтылар ойдың мәнері мен мәнісін жеткізеді, оқиға жағдайын нақтылайды, демек олардың тілді білу өресін де, суреткерлік қабілет өресін де танытады. Мақалада Қ.Мырзалиев өлеңдерінде синонимдердің түрлі нұсқада пайдаланылып, тілімізді көріктей түскендігі баяндалады.

Кілт сөздер: синоним, поэзия, контекст, экспрессивті-эмоционалды, көпмағыналылық, ұйқас, контекстік синонимдер, мағыналық реңк.

Тұлғалары бөлек, мағыналары жуық сөздер болып табылатын синонимдер тілдің кемеліне келіп, қаншалықты жетілгендігін, оның образдылығы мен дамығандығын көрсететін көрсеткіш деп есептеледі. Синонимдердің сыры көп. Алдымен, бұл – толассыз қозғалыста тұратын, яғни әрқашан толығып, дамып, тазарып, жаңарып, өзгеріп отыратын құбылыс. Ал синонимдердің пайда болу жайы – бүтін бір тарих. Біз бұл мәселені қарамаймыз. Өйткені суреткер әр синонимнің туу тегіне қарамайды, ұғым дәлдігіне, айтылу ажарына қарайды. Біздің ана тілімізде синонимдік қатардағы сөздердің саны кейде қырықтан да асып жығылады. Синонимдер мынадай белгілеріне қарай топтастырылады:

1. Сөздің дыбысталуында аз да болса тұлғалық өзгешелігі болуы қажет.
2. Сөздер бір ғана ұғымды білдіруі керек.
3. Сөздер бір ғана сөз табына қатысты болуға тиіс.

Бұл үш белгі – сөздерді синоним деп танудағы басты шарт. Сонымен қатар бір сөз табынан болған синонимдер бірыңғай грамматикалық тұлғада келуі мен контексте бірін-бірі алмастыруға икемді болғанда, бір ғана сөйлем мүшесінің қызметін атқарады, синонимдердің қосымша белгілерін көрсетеді. Дыбысталуы әр басқа болғанымен, мағынасы жақын сөздер синонимдер делінеді [1, 35 б.].

Адамның ойлаған ойын, көңіл-күйі мен көзқарасын нақты әрі көркем түрде жеткізу үшін синонимдер айрықша қызмет атқарады. Оларды өз шығармаларында орынды қолдана білу – ақын-жазушылар тілінде аса маңызды, өйткені синонимдер айтылар ойдың мәнері мен мәнісін жеткізеді, оқиға жағдайын нақтылайды, демек олардың тілді білу өресін де, суреткерлік қабілет өресін де танытады.

Синонимдердің атқаратын негізгі стилистикалық қызметі – ерекшелеп айтылатын ойды нақтылауға көмектесу. Әдетте лексикалық синонимдер мен стилистикалық бейтарап синонимдердің қайталанып келуі ойды неғұрлым толық, дәл жеткізуге қызмет етеді. Бұл туралы қазақ тіліндегі синоним сөздерді жан-жақты зерттеп, теориясын қалыптастырған ғалым Ә. Болғанбаев «Синоним сөздер жалпы мағыналық бірлестігіне қарай топтастырылады. Яғни бір ғана ақиқат шындықты көрсетіп, бір ғана ұғымды білдіретіндіктен олар синоним болып табылады», – деп анықтама беріп, синонимдердің екі түрлі қызметін атап көрсетеді. Біріншісі, синонимдер бірін-бірі алмастыруға бейім келеді, екіншісі, синоним сөздердің бірі екіншісін нақтылап отырады [2, 104 б.].

Ал, ғалым Р. Сыздықова «Синонимдер бір-біріне сайма-сай мағынадағы сөздер емес, әрқайсысында өзіне тән мағыналық реңкі бар, ұқсас, мағыналы сөздер болса, олардың қолданысы көркем әдебиетте, әсіресе өлең тілінде ерекше орын алады. Өйткені поэзияда әрбір сөздің мағыналық та, стильдік те жүгі ауыр келеді. Ғылым тілімен айтсақ, әрбір ең шағын көркем контекстің экспрессивтік арқауы – сөз болса, оның экспрессия тудыратын күші семантикасында: мағынасы мен мағыналық реңктерінде» деген пікір білдіріп және мағыналас сөздер өлең тілінде бір-біріне тең түспейді, әрқайсысының өз қолданылу орны, контекстік ортасы болуы қажет деп санайды [3, 8 б.].

Синонимдер - поэзия тілінің ең бір қажетті құралы десек, Қ.Мырзалиев өлеңдерінде олар түрлі нұсқада пайдаланылып, тілімізді көріктей түскендігін айтуға болады. Мысалы, *ауыл, мекен, ел, жұрт, туған жер, Отан* сөздері синоним сөздер бола тұрса да, бірін-бірі ауыстыра бермейді, өйткені өздеріне ғана тән мағыналық реңктері бар. Бұл синонимдер ақын тілінде төмендегідей көрініс тапқан:

Елім-жерім!

Едің сен байлық неткен!

/ «Елім-жерім»/,

Мекен-жұртым, жыр күтіп далаң менен,

Мен далаңнан нәр алып аман келем.

/ Мекен-жұртым, жыр күтіп далаң менен/.

Қадыр ақын *ел-жер, мекен-жұрт* синоним сөздерін қосарлап қолданып, өлеңдерінің мазмұнын аша түссе, *дала* сөзін де осы жерде синонимдік қатарға қосады. Өйткені ақын ұғымында, жалпы қазақ ұғымында «Дала» сөзі туған жермен, елмен бара-бар. Бұл жөнінде ғалым А. Салқынбайдың: «мағына арқылы нақтылы зат не құбылыстың өзі емес, сол туралы халық қалыптастырған ұғым қабылданады. Табиғаттағы зат, құбылыстың адам танымында танылған және танылмаған белгілері мен қасиеті болады. Танылған белгілер мен қасиеттер арқылы ұғым қалыптасып, кейін бұл ұғым бірте-бірте дамиды, жетіледі. Ұғым дамуы арқылы сөз мағынасы да дамып, синонимдік, көпмағыналылық, антонимдік қатарлар қалыптасады» [4, 58 б.], - деген пікірін айтуымызға болады.

Біреулер бар,

Оларға тек бас қайғы,

Халық десең,

Қадам алға баспайды.

Олар үшін Отан жоқ та,

Ауыл бар,

Жақсылығы сол ауылдан аспайды.

О, Туған жер!

О, жерұйық, гүлстан!

Алдыңғылар сенің үшін жұлысқан.

Ал соңғылар перзент емес өзіңе,

Демек маған бола алмайды туысқан!

/Біреулер бар асып туған тұстастан/

деген өлең жолдарында тіпті «ауыл» мен «Отан» сөзінің мағынасын салыстыру арқылы, туған жер деген кең ұғымның қадір-қасиетін арттыра түскендей. Ал «жұмақ жер, бейіш, жайлы қоныс» мағынасын беретін *жерұйық* сөзі мен «гүлденген, құлпырған мекен» ұғымындағы *гүлстан* контекстік синонимдерін ақын бұл жерде қолданбаса, өлеңнің экспрессиялық-эмоциялық мағынасы әлсіздеу болар еді.

Адамның жеке басындағы әр түрлі қасиет-белгілерді көрсетуде қолданылатын зат есім синонимдер:

Бұл өмірде дос-жолдасым көп деме,
Бұл өмірде қас-дұшпаным жоқ деме

/«Бұл өмірде дос-жолдасым көп деме»/.

Субстантивтенген сын есім синонимдер (дос-жолдас, қас-дұшпан) көбіне адам қаракетіне байланысты айтылып, ойды жинақтап көрсетіп тұр.

Ал адамды уайым жейді, күдік жейді, жейді ой,
Бақыт сенен, байқаймын, үрікпепті,
Абыройын, атағын ірікпепті

/«Ақынға тұрмысқа шыққан әйелге»/,

Керегі жоқ басқа атақ,
Басқа абырой

/«Туған жер-ай, күнім де, дінім де сен»/,

Сарқылмастан әл-қуатың, күшің де,
Асыл арман кете барды ішінде

/«Күндер, күндер сағым түстей жоғалды»/,

Күн көңілді кісілердің мейірі
Күрт ерітті қасіреттің тоң-мұзын

/«Қорқып едім өте ме деп мерекем»/.

Бұлармен қатар дерексіз зат есім синонимдер де:

Қашады ол қарғыс айтып тәңіріне,
Қашады ол безіп дауыл әмірінен...

/«Көшпелі құм»/,

Тура әділдік, ақиқат үшін кейде,
Туған жердің өзін де тастайды адам!

/«Эмигрант испан ақыны Альбертиге»/,

Ортақ біздің сырқат та, жарамыз да,
Ортақ қайғы-қасірет, қараңыздар!

/«Мақтан етіп жомарт жұрт, өз ортаны»/,

Қайда жүрсем, сен менің арымдасың,
Рухымда, жадымда, қанымдасың

/«Мекен-жұртым, жыр күтіп далаң менен»/,

Бітіресің тәмам ғып,
Болса болды тыныштық,
Болса болды амандық

/«Бастасаң-ақ жұмысты»/,

Жалғыз ұлы жалынады:
Жоламышы құса-мұң

/«Жанып тұрған жалын әлі»/,

Әйткенменен жоғалмайды бір құса,
Әйткенменен жоғалмайды бір қайғы !..

/«Әр күн сайын»/,

Кейін де тағдыр-тәңірдің,
Көп болды басқа салғаны

/«Бақытты ұлдай талтаңдап»/

деген өлең жолдарында *әділдік-ақиқат*, *сырқат-жара*, *қайғы-қасірет*, *тыныштық-амандық*, *құса-мұң*, *құса-қайғы* тәрізді синонимдерге айрықша мән-мағына беріп, айтылмақ ойды нығыздап, бекіте түседі. Құдай, Алла тағала, күдіретті күш иесі мағынасын беретін *тәңір* сөзіне *тағдыр*, *әмір* сөздерін синоним етіп алады. «Тағдырдың жазуы», «Тәңірдің басқа салғаны» дегенге саяды. Сол сияқты *ар*, *рух*, *жады*, *қан* - стильдік синонимдер. Осы стильдік синонимдер мәтін ішінде өзіндік қызметі бар мәндес сөздер. Алдыңғы сыңарға қарағанда соңғы сыңарлардың

мағынасы бірінен-бірі күштірек. Адамға байланысты атауларды ұтымды жұмсап, өлеңнің көркемдігін арттыра түскен.

Ал «Боз жайлауда бүгін *той, Ойын-сауық...*» деп басталатын «Бәйге» атты өлеңінде ат, жылқы сөзімен мағыналас *арғымақ-сәйгүлік-тұлпар-пырақ-күлік-Құлагер* синонимдерін ақын өз ойын әрі толық, жан-жақты жеткізу үшін, әсерлі де үдемелі екпін, ырғақ туғызу үшін аса шеберлікпен қолданады және көз алдымызға бәйге галереясын жайып салғандай болады:

Алашына атымен әйгілі кім,
Алып келген бәрі де сәйгүлігін.
Тұлпарларға болмаса жер тарпыған,
Тұғырларға мұндай күн қайғылы күн.
Ақтарылып ауылдың мият-нәрі,
Аталады әруақтың жиі аттары.
Құйқа-жерге
Құйғытқан пырақтардың
Қадалады шаншудай тұяқтары!

/«Бәйге»/

Сонымен қатар ақын шығармаларында мағыналық стилистикалық сын есім синонимдер де кездеседі. Стыльдік жағынан шектелмей қолданылатын сын есімдер мен экспрессивтік-стилистикалық мәні арқылы ерекшеленетін сын есімдерден тұратын өзара мәндес сөздер мағыналық-стилистикалық синонимдер деп танылады. Сын есім мағыналық-стилистикалық синонимдерде жалпыхалықтық бейтарап сөздің болуы – басты шарттың бірі. Демек, мағыналық-стилистикалық синонимдердің басты ерекшелігі – оның құрамында арнаулы бір стильде қолданылатын сөзден басқа, стильдік жағынан бейтарап, өзіндік мағыналық реңкі бар жалпыхалықтық сөздердің болуында. Мысалы: «тәкаппар» сын есімі стильдік жағынан шектелмей, әдеби тілдің барлық салаларында қажетінше қолданыла беретін сөз. Тәкаппар сөзімен синонимдес болып тұрған өркөкірек, паң, өр сын есімдері көтеріңкі стильде айтыла келіп, экспрессивті реңкке ие болады. Бұл сөздер Қадыр өлеңдерінде төмендегідей түрде қолданылады:

Өркөкірек, паң дегеннен қорқатұғын шығарсын

/ «Күдік»/,

Тәкаппар ем бір кісідей, бір кісідей өр едім,

Тұқымындай ақсүйектің, тұқымындай төренің

/ «Жауқазын жыр, жапырақ ой болып

жалғыз қорегім»/,

Аңғырт-аңқау бабамыз, - нанасың ба,-

Адаспаған жарты әлем даласында

/ «Перзент қиын үмітті ақтамаған»/

өркөкірек, паң, тәкаппар, өр, аңғырт-аңқау дәстүрлі сын есім синонимдермен қатар,

Қырқып ап оралымсыз олақ тілді,

Келеді айдалаға лақтырғым

/ «Менің құпиям»/,

Тұңғыық түпсіз тереңнен,

Тартқылап ойдың шыжымын

/ «Отырмын үйде созбалап»/,

Қайда Абайдың от кезі, тарпаң кезі?

Қүдірет боп билеген Арқанды өзі?

Қайда, қайда жүрегі лүп-лүп соққан

Данамыздың даладай дарқан кезі?!

/«Абай ескерткіші»/

деген жолдардағы ауыспалы мағынада жұмсалған сын есім синонимдер арқылы өлеңге ерекше өң береді. Бұл жерде ақын *от, тарпаң, дарқан* сөздерін бір синонимдік қатарға қояды. Алайда бұл сөздер мәтіннен тыс уақытта ерекше синонимділікке ие бола алмайды. Себебі, «от кезі» көңілдің қозған, аса шабытты кезі, «тарпаң кезі» – еркін (тура мағынасында жойылып кеткен жабайы жылқы), ал «дарқан» - кең, жомарт. Дана Абайдың мінезін берер тұста осы сөздердің мағыналық әлеуетін пайдалана отырып, синонимдік қатарға енуіне мүмкіндік берген. Ақынның айтпақ ойын шүбәсіз, айқын, әсерлі етіп жеткізу үшін және поэтикалық бейнені дәл беру үшін синонимдік қатарларды талғап, таңдап, өте шебер де ұтымды пайдалана білгенін көреміз.

Тағы бір айта кетер жайт, ақын өлеңдеріндегі синонимдер сөз табының барлық түрінен жасалған. Соның ішінде етістік синонимдер қимыл-әрекетті суреттеуде қолданылған көркемдеу құралы болып табылады. Жалпы етістіктер - мағына жағынан синонимдер қатарын түзуге өте бір икемді сөздер. Қадыр ақын бұны да қалт жібермеген. Мысалы,

Әзірейіл мәз болмасын,

Күлмесін,

Жасыттым деп ойламасын кәрі Ажал

/ «Ажал»/,

Мені мұңға төзбейді деп жабықпа,

Мені сынға төзбейді деп қамықпа

/ «Жаны ашырға»/,

Өзің сүйеп, сен өзің мақұлдасаң,

Жалтақтамай, жасқанбай, батыл басам

/ «Саған деген айтылар назым әнмен»/,

Махаббатқа мың өртеніп, мың күйіп,

Мөлдір көзге алғандай бір мұң құйып

/ «Махаббатқа мың өртеніп, мың күйіп»/,

Өліп-өшіп сенің үшін,

Сенің үшін арып-ашам!

/ «Боласың деп жарым қашан»/,

Гүл арманды үмітпенен суарып,

Кейде жүдеп, кейде тіпті шын арып

/ «Мен өзінді армандадым, көкседім»/,

Көркіне паңдана ма, бәлдене ме?

Күн-сұлу кірпік қақпай қалды неге?

/ «Жаз жамалы»/,

Тұсаңдар, тізгіндеңдер, еріктерің –

Түбінде талант дірдек қақтырады

/ «Білемін, тырағайлап қашпағанмен»/

деген өлең жолдарында *жабықпа-қамықпа, мың өртеніп-мың күйіп, өліп-өшіп, арып-ашып, жүдеп, паңдана ма-бәлдене ме, тұсаңдар-тізгіндеңдер* деген лексикалық синонимдерді қолданады. Ал *мәз болмасын, күлмесін* сөзіне *жасыттым деп ойламасын* тіркесін осы контексте ғана синонимдік қатар деп тануға болады, сонымен қатар *жалтақтамай-жасқанбай - батыл басам* етістіктері де бұл контексте мағыналары жуықтатылған қолданыстар. Бұл орайда ғалым Ә. Болғанбаев: «Контекстік синонимдер сөздің жалпы халыққа таныс, қалыптасқан үйреншікті мағыналарынан тумайды, бір заттың бойындағы ерекшеліктерін, қасиетін басқа бір затқа ұқсатып, балап, ауыстырып қолдану арқылы белгілі контексте пайда болады. Сондықтан мұндай өзіндік жеке сөз қолданыстары көбінесе көркем шығармаларда

белгілі ақын-жазушылардың туындыларынан жиі кездеседі. Контексте синонимдер мағына жағынан өте тиянақсыз, өзгермелі әрі құбылмалы болады. Бұларды біз тек шартты түрде ғана синоним деп атаймыз», - дейді [2, 262 б.]. Бұл мәселе орыс тілші - ғалымдары В.В. Виноградов, И.И. Ковтунова, Д.Н. Шмелевтер еңбектерінде де көтерілген. Сондай-ақ Ә. Болғанбаев контекстік синонимдер сөздіктен белгілі бір орын ала алмайды, тек стилистикалық зерттеу объектісіне тиісті екенін ескертеді [2, 263 б.].

Ұйқас жасауда да ақын синонимдердің көмегіне жүгінеді, бір сөзді қатар келген өлең жолдарында қайталамау үшін де синонимдер қатары пайдаланылады. Мысалы,

Өстіп-ақ жүріп, болармын әлі кәрия,
Өзеннен өтсем тұрады алда дария

/ «Арман»/.

Ақын арманның жеткізбейтіндігін, бірінен өтсең, келесісі тұратынын мағыналық реңктері жағынан үдей түсетін *өзен-дария* контекстік синонимдері арқылы берген. «Өзеннен өтсем тұрады алда тағы өзен» деп ақын бір сөзді қайталамай, оның орнына экспрессивтік мағынадағы *дария* сөзін орынды қолданған. Және осы сөзге ұйқас ретінде *қарт*, *ақсақал* сөздерімен мағыналас *кәрия* сөзін таңдайды.

Арамдықты, зұлымдықты індету –
Азаматтық, жауынгерлік міндетін

/ «Бейбіт күннің өзі майдан мылтықсыз»/.

Бұл өлең жолдарындағы *арамдық*, *зұлымдық* - адам бойындағы жағымсыз қасиеттерді білдіретін синонимдер. Алғашқы синонимдік сыңарға қарағанда екінші сыңардың салмағы басымдау көрінеді. Ақын осы жағымсыз қасиеттерді болдырмау, жою мағынасында қимыл-әрекетті баяндайтын, сирек қолданылатын *індету* етістігін таңдайды да және оны жою сенің *азаматтық* - *жауынгерлік* міндетін дейді. «*Азаматтық міндетін*» тіркесі – жалпыхалықтық қолданыс, ал «*жауынгерлік*» - ақын ойынан туындаған контекстік синоним.

Қадыр Мырзалиев тілімізде бұрыннан бар дәстүрлі синонимдерді, контекстік, стильдік синонимдерді тек образ үшін ғана емес, өлеңнің көркемдік күш-қуатын, экспрессивтік-эмоционалдық бояуын айқындата түсу үшін алып, таңдап қолдана білген. Олар сөз төркінін, мән-мағынасын, күллі қырын танып, орнымен қолданылып, ақын өлеңдерін ажарлап, әрлендіріп, көріктендіріп жіберген. Ал бір мағынаны білдіретін он сөз ойлап, оның өзіне ең қажеттісін, ең қонымды, үйлесімдісін танып, таңдап алып пайдалану – ақындық шеберлік. Біз Қ.Мырзалиевті осындай ақын деп танимыз.

Әдебиеттер:

1. Болғанбаев Ә. Қазақ тілінің лексикологиясы. Алматы: Мектеп, 1988. – 145 б.
2. Болғанбаев Ә. Қазақ тіліндегі синонимдер. – Алматы, 1970. – 336 б.
3. Сыздықова Р. Абайдың сөз өрнегі. – Алматы: Санат 1995. – 206 б.
4. Салқынбай А. Тарихи сөзжасам. Семантикалық аспект / Филол. ғыл. канд. дис. – Алматы, 1999. – 284 б.
5. Мырзалиев Қ. Көш. – Алматы: Жазушы, 1973. – 306 б.

Аронов К.Г., Сисенбаева Р.Ж.

Особенности синонимов в поэзии К.Мырзалиева

Для точного и художественного изображения мысли, настроения человека синонимы в речи играют очень важную роль. Уместное использование их в своих произведениях для писателя очень важно, так как синонимы выражают значение и манеру мысли, уточняют обстоятельство случая, а значит, показывают широту и художественные навыки языка. В данной статье рассматривается всеобразное использование К.Мырзалиевым в своих произведениях синонимов как украшение

языка стиха.

Ключевые слова: синоним, поэзия, контекст, экспрессивно-эмоциональный, полисемия рифма, синонимы в контексте, оттенок смысла

Aronov K.G., Sisenbayeva R.Zh.

Distinctive features of synonyms in the poetry of K.Myrzaliev

For an accurate and artistic image of thought the synonyms in speech play a very important role. Appropriate use of them in works, is very vital for every writer as synonyms express the meaning and manner of impression, clarify the circumstances of the case and, therefore, show the breadth and inventive skills of the language. This article discusses a variety use of different synonyms by K.Myrzaliev, in his works synonyms are used as a beautification of language.

Keywords: synonym, poetry, context, expressive and emotional, rhymes, synonyms in the context, shade of meaning.

ӨОЖ 821.512.122.32.09

Қадыров Ж.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор,
М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
E-mail: zhkadyrov.777@mail.ru

**ӘДЕБИ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТУРАЛЫ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ
КӨЗҚАРАСТАР**

Аннотация. Бұл мақалада әдеби шығармашылық туралы көзқарастар жүйеленіп, әдеби дарынның әлеуметтік, биологиялық, психологиялық, кәсіби факторларға байланысты екендігі қарастырылады. Жазушы тұлғасы, автор тұлғасы сияқты ұғымдарды жеке және жүйелі түрде қарастырудың тиімділігі мен нәтижесі көркем шығармашылықтың табиғатын тереңірек түсінуге көмектесетіндігіне назар аударылады.

Кілт сөздер: талант, көркем әдебиет, қаламгер тілі, әдеби шығармашылық, модернистік көзқарас, интермәтіндік теория, гомоцентристік идея, әдеби дарын, суреткер тұлғасы, холистік теориясы, әдеби дискурс.

Адамзаттың ғасырлар бойы сарсылып іздеп, тап басып таба алмай келе жатқан әлемдік құпияларының бірі – талант формуласы. Әдеби талант туралы тамсанып талай сөздер айтылғаны мәлім, оған әр түрлі теңгерме терминдер де табылып жатты. Талант негіздері тәрбиеге, ортаға, дәстүрге, мінез-құлыққа байланысты, тіпті тәуелді деген пікірлер ғасырлар бойы жаңғыртылып келеді, бұл туралы дау-дамай, ғылыми дискуссиялар да үнемі жүріп жатады. Суреткерлерге талант иесі, аса талантты, тума талант, табиғи талант деген бағалар беріп жатамыз. Өлшеусіз, шеті мен шегі жоқ бұл ұғымды әркім өзінше түсіндірер, қадары қалы келгенше анықтар, оның шығармашылыққа әсер-ықпалы жалпылай да, қадап та, санап та айтылған, бірақ назар аударарлық ұстамды пікірлер көп емес. Қоғам алмасқанда, дәуір жаңарғанда нәрі мен бары жоғалып кететін, шығармалары ұмытылатын таланттар бар, ал данышпандықтың жөні бөлек, оған уақыт пен оқиғаларың анау айтқандай әсер ете алмайды. Сыртқы сымбаты мен ішкі қымбатын жоймайтын туындылары жасай береді.

Өнер түрлерінің ішінде көркем әдебиеттің орны айрықша екені туралы тұжырым көп, олардың дені сөз өнерінің ең негізгі материалы тіл және айтылым

ерекшелігі төңірегінде ғана. Көбінесе күнделікті қолданыста, тұрмыстық деңгейде қатынас құралы болып жүрген қарапайым сөздердің көркем мәтінде ажарланып, айшықталып, құбылып, түрленіп болмыстың аса күрделі мәселелерін көркем бейнелеуге пәрмені мен әлуеті молынан жететін құбылысқа айналуына ерекше назар аударылады екен. Сонымен қатар үнемі лайықты жауап күтетін өте қиын сұраққа жауап табу оңай емес мәселе – қаламгердің тілді ол - тілді осындай әмбебап деңгейде қолдану құпиясы неде және осындай сөзбен сурет салу кімнің пешенесіне тиесілі деген сауал Данте, Пушкин, Абай сияқты өнерпаздардың тілді меңгеруі, оны әдеби шығармашылықта қолдану деңгейінің өте жоғарылығы, шеберлігі талайларды тәнті етіп, таң қалдырған. Осындай керемет мысалдар мен үлгілерді салыстыра зерттеу күнделікті тұрмыстағы қолданылатын тіл мен көркем әдебиеттің тілінің арасындағы айырым болатынын байқатып, сол алшақтықтың шамасын аңғартады. Ал осы алшақтық ұлғайған сайын ол өзі сөз өнерін құпияға толы, сыры тылсым әлем деп қарауға негіз болып келеді. Адамзат тарихының ерте кезеңдерінде өнер табиғатын шығармашылық үдерісті діни, мифтік түсініктер тұрғысынан бажайлау көне мәтіндерде жиі кездеседі. Суреткердің құдай мен адам арасындағы делдал екендігі көп уақыт әңгіме өзегі болғаны мәлім. Ақын Пиндардың мадақтамасында осы мәселеге көп көңіл бөлінгені назар аудартады. Осындай мәтіндерге көп сүйеніп отырған Платон өз кезегінде ақынға абсолюттік идеяға жетуде музалар сыйлаған «құдайлық қуат» жол ашатынын атап көрсеткен [1, 67 б.]. Сонымен қатар ол Ақынды болмысы жеңіл, шабытының қанаты бар әулие тұлға деп таныған. Ойшылдың тағы бір назар аударатын пікірі мынадай: ақын керемет шабыттанбаса, оның нәтижесі – экстаз үстінде есін жоғалтпаса, жаза алмайды-мыс. Осындай пікірден соң біраз уақыт бойы шабыт табиғаты, экстаз күйі туралы көп әңгіме болғаны аян, бірақ орнықты пікір, тұрақты тұжырымға көпшіліктің келе алмағаны тағы белгілі.

Адамзаттың ойшыл ұлдарының қинаған осындай сұрақтар Абайдың жанына да тыныштық бермегеніне мысал көп. Ақынның осы орайдағы бір үзік ойы мынадай

«Тәңірінің берген өнері,
Көк бұлттан ашылса».

Өнер – тәңірден деген пікірін Абай басқа шығармаларында да дамытып, өрлетіп отырғаны тегін болмаса керек.

Классицизм дәуірінде, романтизм белең алған кезеңдерде ғылыми әңгіме көбінесе әдеби үдеріс айналасында өрбіді, ал өнерпаз хақында жаңа көзқарас бола қоймады. Шелли өзінің «Поэзияны қорғау» атты атақты шығармасында дарын, шабыт, елігу, өзін-өзі ұмыту, «жасағанның жарлығы» сияқты қасиеттердің шығармашылықтағы орны мен қызметіне кеңінен тоқталған, оның көне грек аңыздарындағы құдайларға, мифтік образдарға көп сүйенгенінің сыры тереңде жатыр.

Жұрт сияқты бір қалыпты өмірі бар, тіпті күнделікті тұрмыстық тауқыметтерді шешуге қауқарсыз болып көрінетін, іске зауықсыз, ойға енжар адамның бір кезеңде, кей сәтте не себепті бұрқанған ой иесіне, белсенді шығармашыл тұлғаға айналып шыға келуінің сырларын білуге де, түсінуге де оқымыстылар мен ойшылдар көп күш жұмсаған. Мысал жетерлік, бірақ көпшілік мойындайтын тоқтам аз. Қисында пікір бар, қабырғалы көзқарас жоқ. Өзін-өзі мансұқтаған Гюго, Пушкин сияқты суреткерлер аз болмаған, бірақ олар да көп нәрсенің басын ашып айта алмаған. Абай өлеңдерінде де осы сұрақтарға жауап іздеудің нышандары жетерлік.

Данышпан өнер тұлғасының құпиясы XVII-XIX ғасырларда ғалымдар арасында көбінесе мистикалық тұрғыдан түсіндірілді. И.Кант әдеби шығармашылықтың құпиясы мен заңдылықтарын тану мүмкін емес деген. Бір топ ғалымдар «ақынның басына идея мен образдың қалай келетінін оның өзі де білмейді, ендеше ол мұны өзі де ешкімге айтып түсіндіре де үйрете де алмайды» деген

пікірлерді қайталаумен болды. Мұндай көзқарастар жалғастығы XX ғасырда да байқалды. АҚШ ғалымы Г.Блюм өзінің 1975 жылы шыққан еңбегінде поэтикалық дарын иесін әулие деңгейіне дейін көтеруді ұсынды, өзі Д.Мильтонды қарапайым оқырманды өлеңі арқылы қаһарман ете алатын құдыретті күш иесі деп таныған. Әрине, оған қарсы пікірлер де аз болған жоқ.

Әдеби шығармашылықты ғылыми тұрғыдан зерттеуде И.Тэн, О.Конт және олардың жақтастары өздерінше көп еңбек етті. Олар ақынға шабыт сыйлайды-ау делініп келген мәні көмескілеу ұғымдардың орнына «әдеби ықпалдастық» сияқты мағынасы айқынырақ сөз тіркесін ұсынды. Олар мәтіндегі автордың «өзінікі» мен «өзгенікі» айырып беретін деректерді табуға ұмтылды. Бұл көзқарасты белсенді қолдаған психологтар ақыр аяғында әдеби дәстүр ұсынған дайын нәрселерді өзінше құрастыратын, шама-шарқынша өңдейтін еңбекті ғана авторға тиесілі шығармашылық деп санады. Мұндай пікірлер орыс ғалымы Л.С.Выготский еңбектерінде қызық жалғасын тапқан, дәстүрлі ойлау мен автордың өзінше ойлауының қарым-қатынасын қарастырудың нәтижесінде психолог-ғалым екі ойлаудың арасындағы жалғастық, кереғарлықтың себеп-салдарларын сараптаған [2, 97 б.]. Әдеби шығармашылықтағы автордың өзіндік орны мен үлесіне екіұшты қарауды 1970-1980 - жылдары постмодернистер жалғастырды.

И.Женетт, Ю.Кристева сияқты модернистік көзқарас өкілдері көркем мәтінді екі тін(ось) бойлап жататынын, олардың бірі – авторды оқырманмен байланыстыратын горизонталь тін, екіншісі – мәтінді оған дейінгі басқа шығармалармен байланыстыратын вертикаль тін болатынын атап көрсеткен. Бұл екі тінді ортақ мифологиялық код біріктіріп тұрады – мыс. Әрбір мәтінді қабылдау мен түсіну сол мәтін ішіндегі бір-бірімен синхронды байланыстағы көптеген қосымша мәтіндердің трансформациясына байланысты екендігін басқа да модернистік көзқарастағы ғалымдар қуаттаған. Р.Барт оқырман талқылауына еркіндік беру үшін авторды мүлдем «өлтіріп» қойды, Ж.Женетт болса, оны дайын материалды өзінше өңдеуші деп қана таныған. Ал авторды белгіленген бағдарламаны жүзеге асырушы тұлға деп санайтын Поль де Мэн көркем мәтінді оқу барысында автордың «мені» және оқырманның «мені» бір-бірін жоқ қылуға тырысатын қарама-қарсы күштер екенін өзінше дәлелдеуге күш салған.

И.В. Гюббенет өзінің 1991 жылы шыққан «Көркем мәтінді филологиялық талқылаудың негіздері» деген еңбегінде «вертикаль контекст» деген жаңа терминді пайдаланған. Ғалымның пікіріне сүйенсек, бұл ұғымда аса маңызды тарихи филологиялық ақпарат сақталады екен. Сонымен қатар әдеби аллюзия мен «дәуір мәнамәтіні» сияқты түсініктер де көркем мәтінді толығырақ түсінуге қызмет етеді деген қызықты пікір айтылған, талқылау барысында бұл ұғымдарды пайдаланған тиімді.

Интермәтіндік теориясының кейбір қағидаттары мәтінді оқу барысында адресатта пайда болған сұрақтарға жауап берудің орнына, мәтіндер сондай сауалдарды өздері тудырады-мыс. Мысалы, орта ғасырлар әдебиетіндегі авторы белгісіз мәтіндердің қайсысын «оригинал», қайсысын «плагиат» деп санау керек деген мәселенің байыбына бару оңай емес. Тақырыппен таныс адамдардың арасынан «автор» ұғымының тарихи құбылыс екендігіне дау айтатындар көп бола қоймас. Доспамбет, Марғасқа сияқты жыраулардың, Абай мен Махамбеттей ақындардың қазіргі оқырманмен поэзия тілінде бүгінгі замандасындай сырласатын тұстары аз емес, олардың өлеңдеріне жүгіну, мәтіндеріне сілтеме жасау, тіліне емірену, шеберліктеріне таң қалу қай уақытта болсын жалғаса беретін болар. Түйіп айтсақ, ұлы ақындар мен жазушылардың әлемдік тұтас көркем кеңістіктің бір нүктесінде үнемі шығармашылығымен айналысып жатқандай болып көрінетініне ғалымдар көп назар аударған.

Р.Барт көркем әдебиет тілі қай жерде болсын қолдануға дайын бесасап «тіл» сияқты болғандықтан, оның ата-ана мен орта мектеп үйрететін ана тілден айырмашылығы жоқ дейді [3, 137 б.]. Өз ойын дамыта отырып, ғалым көркем мәтіннің оқырманның «екінші санасын» қалыптастыратынын, яғни оның адамға әсері мен ықпалы тіпті өзгертуші-қалыптастырушы, бағыттаушы, айқындаушы рөлге ие болатынын айтқан. Жазушы өз шығармасында тілді қалай сөйлетсе, тіл де жазушыны солай үйретпек деген пікірдің мазмұны терең. Бұл пікірдің айтылу түрі екпінді болғанымен, санада әрқилы көзқарас тудыратыны даусыз.

Интермәтіндік теориясы шығармашылық еңбекке қатысты дәстүрлі әдеби көзқарастарды мойындай қоймайды. Бұл қағидаттарды қуаттайтын зерттеушілер әдеби үдерісті болмысты бейнелеудің белсенді түрінен гөрі пассив қалпына жақындатады, бірақ бұл оймен келіспейтіндер де жетерлік. Француз модернистерінің АҚШ-тағы ізбасарлары жазушыны бақ бір роботқа айналдырып алған. Олардың ойынша, автор - дайын әдеби «шикізатты» алдын-ала белгіленген бір «бағдарламалар» арқылы өндейтін механизмге ұқсас, сондықтан оның ізденісі әдеби сыншыға қызық емес. Г.Блум деген ғалым шығармашылық тұлғалар арасындағы ыңғайластықты, жалғастықты, үндестікті, ынтызарлықты, сарындастықты әдеби «дәстүрдің» ең басты компоненті деп санайды. Ғалым «ықпал» деген түсінікті кеңінен қарастыра отырып, ақындарды басқаларға әсер ету сипатына қарай «күшті» және «әлсіз» деп бөліп тастап, әдеби үдерістің қозғаушы күші ретінде жазушылардың «тіршілік үшін күресін» бағалайды [4, 97 б.]. Сонымен қатар бұл зерттеушінің шығармашылық тұлғаның психологиясында жаулап алушының, басқыншының инстинкті басты қызмет атқаратынын өзінше дәлелдеуге тырысқаны белгілі. Оның әдеби «мектеп» сияқты өзара пікірлес, ынтымақтас жазушылардың творчестволық одағының қызметінде айтарлықтай көркем нәтиже жоқ дегенімен келісу қиын. «Күшті» ақындардың өз қасиетін оңды-солды тарата бермейтіні туралы ойларына мән беруге болар. Сондықтан олардың ықпалына көбінесе «осал» ақындар түсетінін айта келіп, ғалым «суреткерлік санаға» творчестволық жомарттық мүлдем тән еместігін алға тартады. Шығармашылық еңбек барысы идея мен тақырыпты, сюжетті біреуден «қарызға алу», өзгенікін «иемденіп кету», тіпті «қымқыру», «ұрлық» сияқты әрекеттерден тұрады деп есептеген Г.Блум мықты жазушылар ғана алдыңғы буынның қалаулысына айнала алады деген. Тағы бір пікірінде ол «күшті» ақындардың өзін-өзі тануы, өзін өзгеге танытуы да оңай еместігін алға тартып, бұл жолда талант иесінің өзін жаратқанға балауы, періштеге теңеуі, ібілістің досы қылып көрсетуі де бола береді деген. Мұндай мысалдарды қай әдебиеттен де келтіру қиын емес. Осындай «басбұзарлық» пен «асаулық» ақынға өзіне дейінгілерден тек «беделділерді» таңдап қана мойындауға, оларды сыни тұрғыдан бағалай отырып өзінше түзетуге мүмкіндік береді – мыс. Өзінің әріптестеріне деген суреткер бойындағы мұндай «қаскөйлектің» төркінін Г.Блум қаламгердің өзінің шығармашылығына жаңадан жол ашу, бөлек көркем кеңістік жаулап алу мақсатымен жасалған «қызметін асыра пайдаланудың» жеке көрінісі ғана деп есептейді [4, 102 б.]. Мұндай пікірге толық қосыла қою қиын, бірақ ойланатын сәттер де баршылық. Артық айтып, кем түсетін, Абай айтпақшы «кемшілігі әр жерде көрініп тұр-ау» дейтін пікірлерге, тек осылай қарамау керек сияқты. К.Мырзалиевтің «Ақынға керек ақыл көп, Асаулық керек аздаған» деген пікірі де осы мәселеге өзіндік көзқарас екені қаперде болғаны жөн.

«Мифтерді жою» деген теорияны мансұқтаған XIX ғасыр позитивистерінің дәстүрін жалғастыруға тырысқан XX ғасыр модернистері шығармашылық құдыретке ие делініп келген автордың «сағын сындырудың» басқа жолдарын іздестірді. Ақын олар үшін енді құдырет иесі емес еді. Мифтік көзқарас кезінде суреткердің жеке тұлғасына мән берілмегенін алға тартқан Б.Пэрис есімді ғалым Ақын талантына таң қалу, оны жаппай табыну нысанына, еліктеу-солықтау

бейнесіне айналдыру суреткер еңбегінің нәтижесін шынайы бағалауға бөгет болады дей отырып, қаламгерді адами қарама-қайшылығымен, пенделік сан алуан құбылу, өзгерулерімен қоса қабылдау ғана оның ақын ретіндегі ұлылығын аша түседі деп санаған. Бұл зерттеушінің көркем әдебиеттің ұлы туындыларының пайда болуын түсіндіруі назар аударарлық: оның ойынша, ұлы қаламгердің өмірді көру қабілеті оны түсінуінен әлдеқайда терең де ауқымды екен, мұндай парадоксты тек өнерге деген іңкәрлікпен түсіндірудің қиындығы, қисынсыздығы байқалып қалады.

Адамды бүкіл болмыстың өлшемі деп есептейтін гомоцентристік идеяның да шығармашылық табиғатына қатысы мен ықпалы бар. Бұл идеяны өзінің пенделік құнсыздығы жайлы ойдан қорғану үшін адамның өзі ойлап тапқан қарапайым метафорасы деп есептеп отырғандар кездесуде. Олар суреткердің ізденіс аумағы өзінің өмірі жайлы толғаныстардан аспайтынын, ал әлемдік маңызы бар ұғымдарды өз түсінігіне сәйкес сөздермен ғана ауыстыруға деген шектеулі құлшынысы мен құмарлығын сынайды. Модернистік ұстанымдағы әдебиетшілердің жеке қаламгердің өмірлік құндылықтарын қарапайым адамдардың көптеген қасиеттерімен салыстыра зерттеуге деген ерекше ынтасының сыры белгілі. Оның астарында талант пен тобырдың бір-бірінен айырмашылығы өте аз екенін қайта-қайта дәлелдеуге тырысу жатыр. Түпкі нысана – суреткердің ешқандай ерекше қасиетінің жоқ екенін көрсету. Олар шығармашылық дарынның қайнар көздерін әр түрлі әлеуметтік, психологиялық ауытқулардан іздеумен әуре. Талантты адамдар ағзасында биологиялық, химиялық, физикалық процестер өзгеше жүреді деген пікірді ұстанып, суреткердің дарын сипатын, қаламгерлік қуатын айқындауға осылайша тырысып жүргендер жетерлік, дей тұрсақ та мұнда ілтипатқа алар кейбір ойлар да бар.

Біраз ғалымдар ұзақ уақыт бойы жазушылық қабілетті тектіліктен, қанмен берілетін қасиеттерден іздеген, әлі де болса бұл мәселе күн тәртібінен түсетін емес. Әкелі-балалы Дюмалар, Толстойлар әулеті, Абай және оның балалары Мағауия, Тұрағұл мысалдары бұл көзқарас үдесінен шығып тұр. Сонымен қатар Шекспир, Руссо, Бальзак, Гоголь т.б. әулетінен ғасырлар бойы ешкім әдеби талантымен танылмағаны тағы белгілі. Әрине, қоғамдық құрылым, әлеуметтік орта, тәрбие мен дәстүрдің суреткер болып қалыптасуға әсер-ықпалы болатындығы көп жазылған, аз айтылмаған. Қазақ әдебиеттануында да аталмыш әңгіме төңірегінде дерегі қызық, дәйегі мардымды зерттеулер баршылық. Абай, М.Әуезов, І.Жансүгіров, Ж.Аймауытов, Б.Майлин, С.Сейфуллин, М.Жұмабаев, Ә.Нұрпейісов шығармашылығы туралы толайым еңбектердегі қызықты тұжырымдарға назар аударған артық емес.

Жоғарыда сөз етілген көзқарастарды жүйелесек, зерттеулерде әдеби дарынның әлеуметтік, биологиялық, психологиялық, кәсіби факторларға әлдеқалай байланысты екендігін күйттеу көбірек байқалады. Бір қызығы қазіргі кезде де тұлғаның физиологиясы мен психикасы арқылы оның шығармашылық қызметіне баға беруге құмарлық жиі кездеседі, бірақ олардың адамның санасы арқылы бақыланбайтын құбылыстар сипатынан екені естен шығып кете беретін сияқты. Мұндай ұстаным басынан-ақ әдеби шығармашылық еңбекті адамның қалыпты күйден ауытқуы деп санауға саяды, бұл зерттеушілер кейде әдебиетшіден гөрі көбінесе психиатрға немесе дәрігер-невропатологқа ұқсап кетеді. Ч.Ломброзо деген ғалымның белгілі жазушылардың түр-тұлғасын, мінез-құлқын сырттай ұзақ уақыт зерттегені мәлім, ол жазушылық қабілетке ие бола алатын адамдардың мынадай портретін жасаған: оның бойы – аласа, денесі – арық, бас сүйегінің ассиметриясы бар, жағымсыз қылықтарға үйір, аурушаң. Дегенмен Э.По, Гофман, Петрарка, Флобер сияқты суреткерлердің болмысын егжей-тегжей зерттеген ғалым бұлардың кемшіліктері шығармашылықтарына үлкен бөгет емес, керісінше творчестволық қозғаушы күш болғанын айтқан. Осыдан кейін біраз уақыт бойы жазушының «ішкі тартысының» себептері мұқият зерттелген, ақырында оның әдеби ізденістің басты

себепкері деп саналған кездері де болған. Модернистік бағыттың өкілдері әр түрлі алыпқашпа әңгімелер, жекелеген парадокстер арқылы Ақын рөлін төмендетуге тырысып баққаны мәлім. Б.Перис атты оқымысты адамның денінің саулығы, рухани әлемінің байлығы, ойының даналығы әдеби шығармашылық үшін қажет емес қасиеттер деген, өйткені оның өзінің жазушылар арасында жан-жақты дамыған тұлғалар аз кездеседі деген пікірін дәлелдеумен әлек болғаны белгілі. Бұған қарсы дау айтатындардың уәждері жетерлік. Шығармашылыққа бұлай біржақты қарау – әр заманның өз амалы шығар дегеннен әрі аса алмай отырғандар көп.

Суреткер тұлғаға деген бұдан да өткен аяусыз, қазымыр көзқарасты З.Фрейдтің ізбасарларының жазбаларынан кездестіруге болады, ұстаздарының шетін теориясын шығармашылық тұлғаның болмысын бағалауға кеңінен қолданған олардың автор жайлы әңгімелерінде түс көру, түс жору терминдерін көп қолдануының себептері бар. Әдеби іске бейімділіктің түп төркінін жүйкедегі түрлі құбылыстардан іздеудің мақсаты мынада: бір нәрсемен ұзақ және үзіліссіз айналысқан адамның бірте-бірте истерияға бой ұруы, үлкен күйзеліске түсуі өмірде кең тараған құбылыс, яғни ол – ұйқы мен сергектік сәттерді, реалдылық пен иллюзияны ажырата алмайтын бейсаналық күйге түсу және одан шыға алмаудың машақаты. Фрейдтің жақтастары нағыз әдеби шығармашылық тек осындай күйде ғана жүзеге асады деп санайды. Мұны Д.Блейчтің мына пікірінен аңғаруға болады: «Өнер туындысын түс көруге теңеуге болады, ал автор ойы дегеніміз – осы түстің мотивіне айналған жасырын мүддесі» [5, 128 б.]. Л.Фидлер деген ғалым түс көру мен әдеби шығармашылықтың түпкі негізі бір, ол – кезекті миф ойлап табуға деген адамзатқа ортақ пиғыл дей келіп, көркем әдебиеттің үрей мен қорқынышқа байланысты тақырыптарды жиі қозғау арқылы үнемі мифті жаңартып отыратынын алға тартады.

Модернистердің, фрейдистер мен постмодернистердің, кейбір әдеби антропологиялық бағыттың өкілдерінің суреткер тұлғасының әртүрлі паталогиялық кемшіліктері мен ерекшеліктері арқылы әдеби шығармашылық табиғатын тануға ден қоюына кезінде түсіністікпен қарағандар болды, дегенмен күмәнмен қарағандар қатары да аз емес еді. Аталған гипотезалардың кейбір көріністері жекелеген ақындар мен жазушылардың бойынан табылып қалуы да мүмкін, бірақ мұндай паталогиялық ауытқулар шығармашылықпен шұғылданбайтын қарапайым адамдарда да кездесетіні бар ғой. Сонымен қатар өнер иелерінің ішінде дені сау, жүйкесі мықты, ойы тұнық тұлғалардың көп екеніне дау айтатындар табыла қоймас. Дегенмен көркем мәтіндерді талдауда, аударуға дайындық кезінде автор тұлғасына қатысты биографиялық, ақпараттық мәні бар деректерге назар салу артық емес. Әдеби туындылардан оның авторының мінез-құлқындағы психикалық ауытқулардан белгі беретін мысалдарды табуға арналған зерттеулерде бір нәрсеге назар аударылмаған болатын. Суреткердің психикалық ауытқуларын діттегеннен гөрі автордың өмір бойы сол дертпен күресе білуінің, сол жолда жеңіске ұмтылуының өзі шығармашылық үдеріске дем беруі әбден мүмкін ғой. З.Шүкіров сияқты ақындардың шығармашылығын осылай талдаудың қисыны жетерлік.

А.Маслоудың көпшілікке мәлім холистік теориясының да әдеби шығармашылыққа тікелей қатысы бар. Аталмыш ғалым әдебиет үшін тұлғаның өзін өзіне және өзгеге танытуға бағытталған ішкі ізденістерінің ерекше күш көзі екендігін айта келіп, шығармашылықтың бастауы ретінде «self – actualization» деген термин ұсынған. Оның ойынша, адамзаттың 1 пайызына ғана тән осы қасиет барлық дамудың қозғаушы күші болып табылады екен. Бұл қажеттілік өз иесін сырттай қарағанда қолдан келмейтін әрекеттерге бастайды, сонымен бірге ондай адам санасы мен ойындағы әрқилы шектеулермен белсенді күреске түседі. Адам мен қоғам арасындағы қарым-қатынастың көп жағдайын айқындайтын осы күрес барысы әдеби шығармада әр түрде өтеді екен. Бір түрі – адамдарға деген ерекше ынтызарлық

арқылы олардың көңілінен шығу, қолдауына ие болуға тырысу сипатында жүрсе, екіншісі-адамдарды өзінің дегеніне қалай да көндіруге бағытталса, үшіншісі – өзін түсінбеген орта мен адамдардан бөлектену, Отанын менсінбеу, қоғамнан жеріну және әр түрлі жатсыну немесе өзін-өзі дамытумен ғана үздіксіз айналысу, атақ пен қызметті мансұқтау, «нарциссизм» көріністері болады екен. Қауызына ғана сиятын тарыдай тіршілік кешкен талант иелерін де тарих біледі.

Суреткердің интраверттік пиғылдары мынадай пенделік мотивацияларға да байланысты делінеді: өзін-өзі тану, өзін-өзі қалыптастыру, өзін-өзі бағалау, өзімен-өзі арнайы қарым-қатынас жасау. Шығармашылық үдерісте өзгені өзіне телу, басқаның бейнесіне еніп кету, түбегейлі түлеу сықылды метамарфозалар да кездесіп отырады.

К.Хорни, Б.Пэрис сияқты ғалымдар А.Маслоудың «өзін актуалдандыру» деген ұғымын әдебиет теориясында өзінше пайдалана бастаған. Олар қаламгерлер қатарында ақкөңіл, адал, дарынды, жастарға барынша қамқор тұлғалармен қатар көрсеқызар, қызғаншақ, ашушаң, мақтаншақтар да болатынына назар аударған. Сонымен бірге материалдық байлық пен табысқа жиіркенішпен қарайтындар, өзін-өзі мақсатсыз қамшылаумен өмірін еш өткізетіндер де әдеби кеңістік пен айналымда жүретінін айтқан. Оған қоса әдеби шығармашылықтың фанаттары, табысқа қол жеткізу үшін ібіліспен де келісімге келуге дайын пысықтар сирек те болса бар екен. Жалпы алғанда, А.Маслоудың көзқарасын шығармашылық табиғатын және көркем мәтінді оқып-үйрену барысында қолдануға болатындай, бірақ объективтік ақпараттарды да назардан тыс қалдырмаған абзал.

Әдеби шығармашылықты белгілі бір уақыт аралығындағы психологиялық үрдіс деп қана қарастыратын модернистер еңбектерін зерделеп талдаған адам қызық жайттарға тап болады. Олардың қолданған амалдарының кәдімгі психоанализбен емдеу әдістеріне ұқсас екендігіне көз жеткізу қиын емес. Externalization деп аталатын соның бірінің мәні мынадай: жүйкесіне әсер ететін дертті әдеби шығарма арқылы адамның бойынан күшпен ығыстырып шығару, сонан кейін науқасты өз-өзіне сырттай бақылатып қою, яғни адамға өзінің ішкі тартысқа толы мазасыз күйін өзіне қатысы шамалы, қауіпсіз мәселеге айналдыру, өз басындағыны өзгенікі сияқты қабылдауға қол жеткізу. Екінші әдіс – projection деп аталады, оның мәнісі – адамға болмысы, мінезі, түрі өзіне ұқсас әдеби бейнені таңдап алғызып немесе оны ойдан шығару одан кейін өз сезімдерін, көңіл-күйін сол адамға түбегейлі сыйлатқызып, өз тауқыметтерін оның мойнына артып қою арқылы өз ойы мен бойын жеңілдету. Interjection деп аталатын үшінші әдіс арқылы адам өзгелердің қам-керекетін, іс-әрекетін өзіне шақтап, бағалап, өлшей отырып, сол арқылы өзіндегі ішкі күйімен тысқы жағдайды теңшеуге тырысуды көздейді. Көркем әдебиеттің осындай қасиеттерін адамды емдеу үшін қолдануды ұсынғандардың түпкі ниетінің қандай екені анықталған жоқ.

Г.Блумның мұндай «өзін-өзі қорғау механизмдерін» автордың фантазиясы мен риторикасына үлкен әсері бар құбылыстар дегені белгілі. Оларды автордың өзінің басындағы әрі-сәрі күйге, өлім туралы ойларға, меланхолиялық азапты толғаныстарға берген жауабы деп санағандар болған. Б.Пэрис бұл психоаналитикалық тәсілдер суреткердің өзінің көркемдік әлемін қандай персонаждармен толтыратынына белгілі түрде әсер етеді дейді. Бұл көзқарас арқылы АҚШ постмодернистерінің көбінесе роман мен драмаға неге үйірсек болғанын анықтауға мүмкіндік туған. Америка прозасында XX ғасырда өз дегеніне жету үшін өз-өзімен, өзгемен толассыз күресетін, қайткенде де жеңіске жетуге тырысатын агрессор кейіпкердің өлімімен немесе оның әрқилы жатсынуымен аяқталатын шығармалар легі көбейіп кеткеніне алаңдаушылықтан туған ойлар шығар. Жан-жақты дамыған, рухани дүниесі бай адамдардың өмірінен қазіргі оқырман үшін қызғылықты «сюжет» шығару қиын екендігін алға тартатындар шықты. Мұндай

үрдіс қазіргі қазақ прозасында да байқалады. Жалғыз қалған қария, жесір әйел, жетім бала, жолы болмаған талант туралы туындылардың көбейіп кетуінің астарына үңілу керек.

Сыншылар мен зерттеушілердің қаламгер тұлғасына деген жеке көзқарастарын әдеби дискурс те қарастырады. Оқырманға қаламгердің жеке басының қасиеттері ұнамаса сол оқырманға осы автордың романы да ұнамайды деп кесіп айтқан Д.Блейчке Т.Элиот қарсы шықты, ол қаламгер жайлы айтылатын қандай пікірдің болсын мейлінше объективті болуын қалаған. Көптеген әдебиетшілер жазушы тұлғасын оның шығармашылығынан бөліп қарастырудың дұрыстығын қуаттайды. «Жазушының жеке тұлғасы», «автордың көркем мәтіндегі образы», «оқырманның санасындағы автор» сияқты ұғымдарды жеке-жеке және жүйелі түрде қарастырудың тиімділігі мен нәтижесі көркем шығармашылықтың табиғатын тереңірек түсінуге көмектесетініне жеткілікті назар аударатын кез келген сияқты.

Әдебиет:

1. Есембеков Т.У. *Көркем мәтінді талдау негіздері*. – Алматы, 2009. – 147 б.
2. Виготский Л.С. *Психология искусства*. – М., 1983. – 207 б.
3. Барт Р. *Избранные работы. Семиотика. Поэтика*. – М., 1994. – 221 б.
4. Блум Г. *Страх влияния*. – Екатеринбург, 1988. – 298 б.
5. Блейк Д. *Утопия. Психология культурной фантазии*. – М., 1988. – 198 б.

Кадыров Ж.Т.

Научно-теоретические взгляды на литературное творчество

В этой статье систематизированы взгляды на литературное творчество и рассмотрена связь литературного дарования с социальными, биологическими, психологическими и профессиональными факторами. Обращается внимание на то, что в результате личностного и системного восприятия понятия личности писателя и личности автора мы имеем возможность более глубоко понять природу художественного творчества.

Ключевые слова: талант, художественная литература, язык писателя, литературное творчество, модернистский взгляд, интертекстовая теория, гомоцентрическая идея, литературный талант, личность художника, холистическая теория, литературный дискурс.

Kadyrov Zh.T.

Scientific-theoretical conceptions of literary work

The given paper deals with the systematization of conceptions of literary work, and the scrutiny of the connection between literary endowment and social, biological, psychological, and professional factors which influence it. As a result of individual and systemic comprehension of the notions of the writer's personality and the author's image, it is possible to understand the nature of artistic work better and deeper.

Keywords: endowment, fiction, the author's language, literary work, modernist approach, intertextual theory, homocentric principle, literary endowment, the artist's personality, holistic theory, literary discourse.

ӨОЖ 821.512.122

*Секей Ж. – филология ғылымдарының кандидаты,
Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті*

E-mail: janbota2010@mail.ru

*Доскеева Ш.А. – филология ғылымдарының кандидаты,
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті*

E-mail: shaizaasanovna@mail.ru

СҰЛТАНМАХМҰТ ТОРАЙҒЫРОВТЫҢ «ҚАМАР СҰЛУ» РОМАНЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Бұл мақалада С. Торайғыровтың «Қамар сұлу» романының көркемдік ерекшеліктері қарастырылды. Аталмыш туындыдағы өмір құбылыстарын суреттеудегі, сондай-ақ адамның ішкі жан дүниесін, көңіл-күйді бейнелеудегі ерекшеліктері мен суреткердің көркем ойды астарлап жеткізудегі тілдік-стильдік шеберлігі сараланды.

Кілт сөздер: роман, көркем бейне, композициялық құрылым, реализм, пейзаж, пролог, мәтін, кеңістік, уақыт, сюжет.

«Қамар сұлу» – Сұлтанмахмұт шығармашылығындағы ғана емес, XX ғасырдың бас кезіндегі қазақ әдебиетінің де кесек туындысы, алғашқы қазақ романдарының бірі. Сұлтанмахмұтты көп толғандырған әйел теңдігі, болыс болуға ұмтылушылық, білім беру туралы, орыстың қазаққа, қазақтың қазаққа зорлық-зомбылығы туралы өзекті өмірлік маңызы зор мәселелер «Қамар сұлу» (1914 ж.) романында көркем бейнелермен сомдалды. С.Торайғыров романда XX ғасырдағы ел өмірін нақты суреттей отырып, ондағы әділетсіздікті реалистік әдіспен анық бейнелеген. Жазушы романын прозалық шығарма етіп жасауда, әдебиеттің көркемділігін арттыру мақсатында поэзиямен романның көркемдік деңгейін, композициялық құрылымын көркейте түскен көркем туындыны ұлттық әдебиетке әкелді. Жазушының «Қамар сұлу» романының көркемдік жүйесі реализмге негізделген. XX ғасырдың шындығынан туындаған жаңалықтар жазушы шығармасының тіліне елеулі әсер етіп, публицистикалық сарын басым орын алған. Қаламгердің «Қамар сұлу» романының мазмұнында тікелей астарлы ой мен көркем образды нышандар, кейіпкерлердің әңгімесі, ішкі толғанысы және мінез-құлқы, сыртқы факторға бағыты шығарманың өн бойынан жақсы көрінеді. Мұнда сыртқы фактордың басты белгісі – әлеуметтік жағдайлар, халықтың өмір-салты. Сұлтанмахмұт Торайғыровтың аталмыш шығармасында көтерілген ұлттық деңгейдегі басты мәселе: халықтың өз мүддесін өзі қорғауына жол бермеген надандық пен саяси құқықсыздық романдағы оқиға дамуының жеке адам қасіретіне айналған махаббат трагедиясының әлеуметтік негізі арқау болған.

«Жазушының «Қамар сұлу» романының басты тақырыбы – қазақ қоғамында XX ғасырдың басына дейін кең орын алып отырған әйел теңсіздігі» [1, 102 б.]. Сұлтанмахмұт болып жатқан уақиғаға, өмір ағымына жауапкершілікпен қарайды. Қоғамдағы жеке адамның тағдыры, оған деген басқа адамдардың қатынасы, етек алып отырған зорлықтар, әсіресе әйел теңсіздігі Сұлтанмахмұт Торайғыровтың өлеңдерінде жетекші орын алып келсе, енді алғашқы қазақ романында осы жағдайлар үлкен эмоционалды екпінділікпен проза тілінде баяндалып, көркем образ ретінде сомдалды. Автордың «Қамар сұлу» романындағы оқиғаның қайғылы сыны мен ғибраттық мәні қаламгер айтпақ болған ақиқат идеяны публицистикалық сарынмен жан-жақты тереңдетіп, айқын көрсетілген. «Қамар сұлу» романының алғашқы жолдары әсерлі, есте тұтарлық суреттеулерден басталады. Романда халық өмірінің әлеуметтік жағдайы толық суреттеліп, негізгі кеңістік аясы мен уақыт өлшемінде

кейіпкерлерінің табиғи тіршілік ортасы рухани өмір нәрімен сабақтас келуі туындының көркемдік құндылығын тереңдете түскен. Қаламгердің осындай көркемдік шеберлігінен романдағы табиғат суреттерінің уақыт пен кеңістікке байланысты нанымды әрі нақты өрнектегенін романның алынған үзіндіден көреміз: «Осындай дуылмен жазды алды. Бір заманда үйдің іші тым-тырыс, әркімді қапалы мұнар торлағандай, бір түрлі белгісіз, уайым-қайғы да қаптап алған. Қара күңгірт қаһарлы тұман ішінде түнерісіп томсарысқан түрлі аянышты көріністе еді. Біраздан соң Қамардың басына түскен қайғы секілді түйдектелген ызғарлы ұшпаның бұлтымен аралас мейірімсіз кешқараңғысы келіп жайылды. Әкесін екі аршын шүберек кәде өлтірген қатындар да даладан күзгі ақша қардың аязы қысып, үйден Қамардың жылағаны қысып, не қыларын біле алмай, құр шыпжалаңдап, жүгірісіп кіріп-шығып берді» [2, 118 б.].

Демек, романның алынған үзіндіде табиғат суреттері кең тарапты тіршілік тынысында кеңістік аясы мен уақыт өлшеміне байланысты тұрмыс-салт дағдыларына тән ерекшеліктерімен көрсетілгені ықшам да әрі мағыналы шыққан. Кеңістік аясына байланысты жер аты мен иелері, олардың өмір-күйі, уақыт өлшеміне байланысты жыл көлеміндегі ахуалы, қазіргі күн мен байырғы күнгі рәсімдердің ара қатынасы арқылы көрсетілген. Бұл жайында табиғат суреттерінің шығармадағы орны туралы профессор Бақытжан Майтанов: «Табиғатты суреттеудегі ...автор - қаһарман сана аясы арқылы көрінуімен ерекшеленеді. Жазушы кейіпкер жан дүниесінде үңілер сәттерде пейзаждың жекелеген бөлшектері субъективті қызмет атқара бастайды» [3, 203 б.] – дейді.

С. Торайғыров «Қамар сұлу» романында қазақ халқының көп ғасырлы әдеп-ғұрпын аз сөзге көп мағына беріп баяндаған оқиға желісі жалғасын тауып отырады. Ақыл, білім, парасаты бір-біріне тең – Қамар мен Ахмет сынды сауатты, саналы жастардың ескілік ғұрпын бұза алмай, сүйіспеншілігін тежеуге мәжбүр болғаны, елдің аузына сұлулығымен, ақылдылығымен ілінуі. Осы бір дәстүрлі сюжет он бес жастағы Қамарды әкесінің қарсылығына қарамай, Қалтан қажы, Оспан би деген туыстары қатыны өлген Нұрым болысқа айттырып, қалыңмал алуымен шиеленісе түседі. Айналасынан түсіністік таба алмаған Қамар бүкіл сырын ішкі дүниесіне бағыттайды. Оның сенімді серігі – Ахметке арналған хаттарынан автор айқындап береді. Сюжеттің өрістеуі барысында Қамардың жазған хатының елдің қолына түсуі, қыздың көнбейтінін көрген соң, Жорға Нұрымның зорлап алып кетуімен оқиға тіпті одан ары шиеленісе түседі. Мұндай қорлыққа шыдамаған Ахмет оқуды сылтауратып басқа қалаға кетіп қалады. Бақсының дырау қамшысы нәзік денесін осып өткен сайын Қамар әлсіреп, естен танып қалады. Басқа түскен қасіреттен аурулы болған Қамарды надан бақсы-балгерлердің «емдейміз» деп көрсеткен азабынан өлгені, мұншама озбырлыққа шыдамаған Ахметтің Қамарды іздеп келіп, зорлықшылдан кек алмақ болып әрекеттенгенімен, өзі де ажал тұзағына душар болғаны секілді оқиғалық өрілімдерге саяды. Сұлтанмахмұт шығармасындағы қорлыққа түсіп, бақытсыздыққа душар болған қазақ әйелі жөніндегі қысқаша оқиға желісі осындай. «Қамар сұлудың» көркемдік кестесі қазақ халық поэзиясының дәстүріне жақын. Қамардың

Жіңішке сымға тартқан әні қандай,

Балауыз балбыраған тәні қандай?!

Ақыл, ой, мінез, көрік түгел келіп,

Толықсып толып тұрған сәні қандай?! [2] – деп

таныстырудан бастап, Ахметтің «Сұңқардың баласындай бітімі жақсы, көзге түсерлік көркі де бар, сөзге шешен, ойдан шығарғыш ақын, жарып салма өткір еді. Той секілді жұрт жиналған жерлерде өлең болсын, ойын болсын, газет, журнал, кітап оқып, шариғат-насихат айту болсын, ең арты – біреуді сықақтаған қулық болсын, бас бәйге Ахметтікі еді. Тартынбай тамылжытып сөйлегенде де өзінен үлкен-кішілердің аузынан суын ағызып, көңілдеріндегі уын шығара жаздаушы еді... Қамарды үлгі

қылатыны секілді бозбалаға Ахметті үлгі қылып ұрсушы еді. Міне, осылай Ахмет... «тоғыз кырлы, тоқсан сырлы жігіт атасы деуге лайық болып жүрді» [2] деп мінезделуі осыны көрсетеді. Шығармада өлең мен қарасөздің аралас келуі де ғашықтық кисса, дастандарда қалыптасқан тәсіл болатын. Суреттеу орнына тұжырымдау, талдау орнына әңгімелеу де дәстүрлілік сипаты басым фольклор туындыларына тән белгілер еді.

«Қамар сұлуда» ескі қазақ өмірінің шытырман қарым-қатынастары, ғұрып-салттары, жаңалыққа оңай жол бермейтін қатып-семген қағидалары, осыдан туатын қайшылықтар, күрестер, қайғылы да, қасіретті де халдер көрініс береді. Қамар сұлудың сүймеген адамына бармай, бас еркіндігін сақтағысы келгенінің өзі қиян-кескі оқиғалар тудырып, ақыры азапты өлімге душар етеді. Адам құқынан мансап, байлық, дүние-мүлік мүддесін жоғары қойған ортада қандай сорақылықтар орын алатынын жазушы жеріне жеткізе әшкерелей алған. Романның мәнділігі қазақ қоғамындағы ескі ұғымды мықтап ұстаған жандар мен жаңаша өмір сүруге ұмтылған жастардың арасындағы бітіспес тартысты өмір шындығына сәйкес көрсете білуінде. Бір дәуірде өмір сүріп отырғанымен, Қамар, Ахмет, Омарлар мен Қалтан қажы, Оспан би, Нұрым болыс, ишан, молдалар екі түрлі көзқарастың адамдары. Міне, осы екі топтың өз ұғымына, сеніміне беріктігі романның тартыстық табиғаты бастан-аяқ шымыр өрбуіне себепкер. Романда қазақ ауылындағы құдалық дәстүрден туындайтын ырым, ұғымдар көрінісі бар.

Шығармада қаһармандар арасындағы тартыстың бір мезет те әлсіремей, барған сайын ширыға, шиеленісе түсуі бір-бірімен ымыраға келмес жандардың мінез ерекшелігін дәйекті түрде ашуға, көркем бейнелердің неғұрлым айқындалған типтер болып жасалуына мүмкіндік береді. Суреткер қыздарды малға сатып, құдандалық құру жастардың шын бақытты өмір сүру тілегімен мүлде үйлеспейтін есірген салт деп ашық, батыл айыптайды. Жазушының осындай көзқарасы қаһармандар сөзі арқылы тікелей айтылатын тұстар жиі. Қамардың:

Жұртым-ау, құдайыңды ойлаймысың,
Ұстап сату әдетін қоймаймысың?
Көптен бері зарлаттың аямастан,
Жетер енді содағы, тоймаймысың?
Шыныңмен сол Нұрымға қиғаның ба?
Бесқара сатыпалғаныманың ба?
Әділдік, құдай, құран естеншығып,
Жауыздыңжалмауынасығғаныңба?
Жұртым-ау, Қамарқандай, Нұрым қандай?
Құрым сақал, қоңқиған мұрықандай?
Нұршашып, жалт-жұлтетіпжайнаған жүз,
Қарашы, бүгінқандай, бұрынқандай? [2] - деген сөздері

осы айтылғанға мысал.

Сұлтанмахмұт Торайғыровтың «Қамар сұлу» романының әдеби құндылығы көркемдік шешіммен анықталады. Біріншіден, шығарманың көркем мәтінінде осы оқиғаның драмалық өрбуін көзімен көрген адамның атынан баяндаушы бар. Екіншіден, жазушының өз кейіпкерінің ішкі дүниесін көрсетуге деген ұмтылысы байқалады. Үшіншіден, әрбір кейіпкердің көркем шығармада өз орны, өзінің айналысатын ісі, өз болмысы бар. «Қамар сұлу» романы өлеңмен жазылған прологтан (авторлық толғау) басталып, бірінші тарауында жазушы ендігі жерде думанды күндердің бірінің түс кезін, ертеңгі сәскесінен бергі уақытты бөле-жарып көрсеткен. Романда әңгімені жүргізіп және бағыттап отыратын баяндаушы ойын өз сөзімен айтқызу үшін көбіне сөзді бас кейіпкерлерге беріп қояды. Ол кейде бір-біріне өлеңмен жазылған диалог ретінде немесе Қамардың өмір тауқыметіне бағытталған монологы формасында беріледі. Шығарма мәтінінде автордың өзінікі емес, «бөтен

сөздер» тырнақшаға алынған. Ол романның идеялық мазмұнын, зәрулігін күшейте түскен.

«Қамар сұлу» романының екінші тарауында авторлық шегініске орын берілген. Романдағы оқиғаның кейінгі жалғасы шиеленіске жалғасады. Үшінші, төртінші тараулар болашақтағы Қамар қыздың мінез-қылығы мен отбасындағы әдеп, тәрбие, білім алу тарихынан мәлімет береді. Сұлтанмахмұт Торайғыров «Қамар сұлу» романында әйел теңдігі мәселесін жалаң түрде қозғаумен шектелмеген. Романда ХХ ғасыр басындағы күрделі әлеуметтік мәселенің күрмеуі мен қазақ елінің рухани өміріндегі белгілі ата салттан аттағысы келмейтін жасқаншақтықпен, жарық әлемге жол ашатын оқу-білімге деген ынтасыздықты сан алуан кемшіліктермен сабақтастырып, реалистік әдіспен, публицистік стильмен жазған. Сұлтанмахмұт Торайғыров романында кейіпкерлеріне баға беруде бірден ақтарыла салмай, сөз тізгінін тарта ұстап, ұстамдылық көрсетеді. Романдағы Қамарға қатысты оқиғаларды жазушы сюжет деңгейіндегі уақыт мөлшерімен дәл келтіріп отырады. «Қамардың сүйгені Ахмет – айналасына мақтаулы, беделді жігіт. Қамардың әкесі Омар жерге қарап отырған жан емес» [2] – деген автор сөздерінен кейіпкерлерінің болмысын айқын танытқан. С.Торайғыров кейіпкерлерін түптеп зерттеп, романдағы трагедиялық жағдайдың шиеленісуіне қатысты ХХ ғасырдағы әлеуметтік, психологиялық себептерді аз сөзбен реалистік нақышта терең астармен бейнелеген.

«Қамар сұлу» – өзінің тақырыбы мен мазмұны жағынан әлеуметтік роман» [4, 85 б.]. Жазушы қазақ әйелінің теңсіздіктегі жай-күйін роман оқиғасының негізіне алып, сол арқылы өз дәуірінің қоғамдық шындығын әлеуметтік тұрғыда талдайды. Қоғамдық топтардың Қамар тағдыры туралы әр түрлі түсінігін, әрекет тіршілігін жан-жақты суреттей отырып, шығарма идеясын өзі өмір сүрген қоғамның негіздерін сынауға бейімдейді. Қалың малға сатып шалдардың жас қыз алуын, әлділердің әлсіздерге зорлығын, халықтың қараңғыдағы қапас тіршілігін өткір сынайды. Сол негізде феодалдық-патриархалдық салт-сананың күйреуін және оны ұға алмай отырған елдің надан мінез-құлқын әшкерелейді.

Сұлтанмахмұт – адам құқын қорғаушы, азат өмірді аңсаушы. Жастардың теңіне қосылып, білім алуына, халқын өрге сүйрер қатардағы азамат болуына тілекші. Романда жазушы өз ортасынан талпынып, бостандық іздеген осындай жастардың әр қилы кедергілерге кездесіп, ескі салттың құрбаны болғанын тебірене жазады. Сол арқылы аянышты тағдырға ел назарын аударуды, халық сезіміне әсер етуді көздейді.

Романның негізгі идеясын Сұлтанмахмұт әр қилы тағдырлар, адам бейнелері арқылы ашуға ұмтылады. Оның кейіпкерлері көзқарасы әртүрлі адамдардың қақтығыстары негізінде жіктеледі. Қамар, Ахмет және оларды жақтаушы Омар ұнамды кейіпкерлер ретінде танылып, Жорға Нұрым, Қалтан қажы, Оспан би, т.б. жаңалыққа қарсы іс-әрекеттерімен көрінеді.

Романның негізгі кейіпкері Қамар – жазушының суреттеуінде, аса сұлу, ақылды, ұстамды, сөзге шешен, ақын қыз. Сұлтанмахмұт оны романтикалық бейнеде алып, сирек туатын жан етіп суреттейді. Қыздың портреті мен мінездемесі де соған лайық берілген. Түр-тұлғасы, мінез-құлқы тең келген Қамарды ел әсемділіктің, ақылдылықтың белгісіндей көреді. «Бір нәрсені көңілдері ұнатып, мақтағысы келсе, «Уай, шіркін, мынау Қамардай екен!» десуші еді» [2], – дейді.

Өрі өткір, әрі сөзге ұста Қамар – ауыл жігіттерінің де қол жетпейтін асылы. Олардың көбі қызды көргеніне мәз болып, бір ауыз тіл қатса, оны аузынан тастамай айтып жүреді. Сырттай ғашық болып жүргендердің кездесе қалса, тіл-аузы байланып, үндей алмай қалатыны тағы бар. Сұлтанмахмұт бұл арқылы Қамарды өз заманынан артып туған биік бейне ретінде таниды.

Қамар өзіне тең, жар боларлық адамды сұлудан, байдан іздемейді, ақылды, сырлас, мұңдас адамдардан іздейді. Мұндай адам деп Ахметті таниды. Бірақ қыз

ғашықтық сезіміне беріліп, күйректікке түспейді. Сезімді ақылға жеңдіріп, алды-артын ойлайды. Сол дәуір жағдайында Қамар мен Ахметтің қосылуына мүмкіндік те жоқ еді. Қамар – ауқатты ортадан шыққан қыз. Ахмет – кедей жігіт. Екеуі – екі ортаның адамдары. Оның үстіне қалыңсыз қыз берілмейтін қатал әдет заңы тағы бар. Қалың мал берерлік Ахметте әл жоқ. Осы жайлар Қамарды да, Ахметті де қатты толғандырады. Сондықтан Қамар теңім еді деп, Ахметке құлап түспей, екеуі қосыла алатын мүмкіндік жоғын айтып түсіндіреді. «Ахметті сүйемін-ақ... Сүйгенім үшін осынша күйемін-ақ. Ал, енді шыдамадым... Қараландым... Күні ертең ел-жұртым екеуімізді екі айырып жібереді... Онда не болдым... Әке, ағаларым болса, оған бермек тұрсын, бұл жазғанын сезсе де, бұл күнімізді өзімізге көп қылады ғой» [2] – деп ойлайды Қамар Ахметтен хат алғанда. Қыз ойының қорытындысы мынау болады: «Қой, бүйгіп күйік үстінде күйік-жалқын салмайын: өзімдікі қабірге бірге түсетін күйік қой, енді тағы Ахметті күйдіріп, кәрі әке-шешесінің обалына қалмайын; бірдеңеміз елге сезіліп қалса, Ахмет байғұстың талқанын шығарады ғой... Обалымыз қиюы жоқ, қисыны қашқан дүниеге, оңға баспай солға басқан қазақтың қара ғұрпына болсын!» [2]. Ең алдымен зорлыққа көнбейтінін Жорға Нұрымға бетпе-бет отырып айтады.

Жазушы романда әуелде кейіпкердің ішкі мінез-құлқының беріктігін, бір бетті қайсарлығын, күйініш-сүйінішін суреттеу арқылы көрсетсе, кейін Нұрым үйінде зұлымдықпен бетпе-бет кездесу үстінде іс-әрекеті арқылы ашады. Ол жоғары сөздерді Нұрымның бетіне айтса, неке кимақ болған молдамен айтысып, оны масқаралап жеңеді. Бірақ әділетсіз ортада надан қара күштің қолына түскен Қамар босанып шыға алмайды. Мұнды қызды жынданған, оның басын Ахмет айналдырған деп ұққан қожа-молдалар Қамарды соққыға жығып, төбесін ойып, өлімге жеткізеді.

Жазушы Қамар бейнесі арқылы қазақ қызының басындағы ауыр халді көрсетіп, елдің ең ардақтысы Қамарды осындай ит-қорлықпен өлтіргенде, басқа қыздардың күйі не болмақ деген сұраққа жауап іздейді. Осы мысал негізінде ескі ауылды құрт аурудай жайлап, есеңгіретіп бара жатқан әдет-ғұрып заңын айыптайды. Автордың бұл ойы – Қамардың өлердегі айқын көрінеді.

Тоқтау бер, мұнан былай қазағыңа,
Шалдардың қызды салмай мазағына.
...Сонан соң жұртты аздырған ишаныңды ал,
Соңынан судай ақсын жөні жоқ мал.

Майысып пісіп тұрған дер кезімде,
Малды шал анталады иттей тартып.
Ғибрат ал мен сорлыдан, қазақ қызы,
Түйіретін мал менен шал – саған бізі.
Оңбайды бұл әдетпен қазақ халқы
Бұл себеп ақырында қалмаса ізі [2].

Бұл үзіндіде Сұлтанмахмұт қазақтың феодалдық салтына қарсы шығып, ескі қоғамдық құрылысқа айтар лағынатын Қамар аузына салған. Ол жалғыз жастарды қалдырып (өйткені келешекті жастарда күтеді), ескішіл топты түгелдей ескілікпен бірге жоюды жақтайды.

Романның негізгі тақырыбы қыз тағдыры болғанмен, жазушы онда ХХ ғасыр бас кезіндегі қазақ өмірінің шындығын жан-жақты суреттеуге ұмтылады. Негізгі оқиға қабатында қарашы халықтың тағдырын байлап отырған феодалдық салт-дәстүрге қарсы үн көтереді. Сол қараңғылық пен надандықты ата жолы деп берік ұстап, елді зар жылатуға пайдаланған ел билігіндегі адамдарды әшкерелейді. Өздерінің келешегін ойламай, ішкен-жегенге мәз болып жүрген елдің қалың надан тобын да сынға алады. Жоққа алданып жүрген қараңғы көпті әрі аяйды, әрі олардың ісін көріп ызаланады. Нұрымның Қамарды алу тойы кезінде өзінше мәз болып

«қызықтап» жүрген топты суреттей отырып, Сұлтанмахмұт «бір күн тойса есектер, ми жоқ алдын есептер» дейді. Қамардың аянышты жайын түсінетін, оған жаны ашитын жан таппай күйінеді.

Сондықтан «Қамар сұлу» романының өткен өмірді, ондағы әділетсіздікті реалистікпен суреттей отырып, еңбекші халықты надандыққа, феодалдық кертартпа салт-санаға қарсы күреске үндеуде ерекше маңызы бар.

Жазушы қоғамдағы әділетсіздік туралы, әйел тағдырына немқұрайды қарайтын мінез жайлы, дін мен діни оқудың схоластикалық сыпаты жөнінде айтады. Оларға өз ұғымындағы әділеттілік, адамдық, ар-иман туралы түсініктерді қарсы қояды.

«Қамар сұлу» С.Торайғыров шығармашылығының ғана емес, бүкіл XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің табысы. Роман тақырыбының өзектілігі мен идеясының сонылығы суреткерлік шеберлікке ұласып, әдеби дамуымызға дер кезінде қосылды» [5, 110 б.].

Шығармадағы лирика, эпос, драма белгілерінің аралас келуі көркем прозасы қалыптаса қоймаған әдеби үрдіс үшін жат құбылыс емес.

Фольклорлық қоштасу, айтыс, жар-жар («зар-зар») бақсы сарындарының қолданылуы, этнографиялық салттық ғұрыптық жоралғылар қол ұстатар, неке қияр, үшкіру, құрмалдықтың суреттелуі уақыт тынысын зердеге ұлатады.

Романда кейіпкерлер саусақпен санарлықтай. «Қалың малда» жетпістен артық кейіпкер іс-әрекетке араласса, «Қамар сұлуда» небәрі жеті-сегіз. Мұның өзі образдың ашылуына, ажарлы қалыпқа түсуіне мүмкіндік берген. XX ғасыр басындағы роман, повестердегі Жамал, Ғайникамал, Мариям, Ғайша, Шұға бейнелерімен бір тұста Қамар үлкен әлеуметтік жүк арқалай келді.

С. Торайғыровтың образ жасаудағы, кейіпкердің ішкі әлеміндегі алай-түлей сезімді, психологиялық иірімдерді өрнектеудегі жетістігі күмәнсіз. Сөзіміздің дәлелі. «Қамар хатты оқып болған соң бір қызарып, бір сұрланып, кеудесіне сыймай, не ашу емес, не қуану емес, белгісіз қысылып, қарап тұрып бір тынышсыздыққа қалды» [2]. Сүйгені Ахметтен тұңғыш хат қолына тиген Қамар сезімі. Қандай әсерлі, шынайы.

«Жалғыз-ақ өлейін деп өле алмай, өз жанын қия алмай, қайғылы қапада, күндіз-түні жапада, жылау да еңіреу бәрінен де көңілі қалып, жүрегі от боп жанып, жылаудан басқа шама жоқ, құдайдан басқа пана жоқ, жылағанмен өнері жоқ, қолынан келері жоқ болып жүрген сорлы Қамар...» [2].

Болыс «күйеу» Омар аулында. Қан жұтып, қасірет жамылған Қамар психологиясы қарымы мол қаламгердің шеберлігімен дір-дір еткен қалпында сенімді суреттелген. Қамардың көңіл сарайындағы сезімнің түрлі психологиялық толқында көрініс табуы суреткер қиялының кейіпкер жан дүниесіндегі қым-қуыт өзгерістерді реалистік өнер деңгейіне көтеруінен.

Көркем шығарманың жаны шұрайлы тіл. «Қамар сұлудағы тілдік қолданыстар, стильдік нюанстар жазушы мәдениетінің озықтығына сілтейді. Өлең сөздің роман бойына сіңісіп кетуі жарасымды, өйткені басты кейіпкерлер Қамар да, Ахмет те ақындар.

Халық ауыз әдебиетін жетік меңгерген қаламгер мақал-мәтелдер, қанатты сөздер, шешендік толғамдарды молынан араластырады. «Жақсыдан жаман туса, емі болмас, жаманнан жақсы туса, теңі болмас», «Суға кеткен тал қармайды», «Соқыр тауыққа бәрі бидай», «Қасқырдан қайрат кетсе, ешкіні апа қылады» тектес мақал-мәтелдерді кейіпкер характерін даралай сипаттауға тиімді түрде пайдаланады.

«Қамар сұлуда» С.Торайғыров өмір сырын танығыш, ой көзі көреген, дарынды жазушы екенін көрсетті» [6, 116 б.], – деген еді білімдар әдебиетші Шерияздан Елеуенов. «Қамар сұлу» романын жазумен С.Торайғыров суреткерлік мүмкіндіктерін ғана әйгілеп қойған жоқ, XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінде роман аталатын күрделі жанрдың қалыптасуына зор ықпалын тигізді.

Қорыта айтқанда, қазақ әдебиетінің кең тынысты саласы саналған роман жанрына тың екпін әкелген С.Торайғыровтың көркем прозасы шын мағынасында көркемдік пен шынайылықтың берік тоғысынан туған өнер туындысы десек артық айтқандық емес.

Әдебиеттер:

1. Еспенбетов А. Сұлтанмахмұт Торайғыров. – Алматы: Ғылым, 1992. – 200 б.
2. Сұлтанмахмұт Торайғыров: Екі томдық шығармалар жинағы. 1 том. – Алматы, 1993. – 453 б.
3. Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. – Алматы: Санат, 1996. – 335 б.
4. Ысқақұлы Д. Әдебиет өрнектері. – Алматы: Мектеп, 1996. – 158 б.
5. Тұрысбеков Р. Дүниетаным және шығармашылық. – Алматы: Қазақ университеті, 1993. – 143 б.
6. Елеукенов Ш. Әдебиет және ұлт тағдыры. – Алматы: Жалын, 1997. – 336 б.

Секей Ж., Доскеева Ш.А.

Художественные особенности романа «Камар сулу» Султанмахмуда Торайгырова

В данной статье рассматриваются художественные особенности романа С.Торайгырова «Камар сулу». В вышеуказанном произведении отмечается языковое мастерство передачи писателя в описании жизненных явлений, изящная передача мыслей, а также особенности описания внутреннего мира человека, его настроения.

Ключевые слова: роман, художественный образ, композиционное строение, реализм, пейзаж, пролог, текст, пространство, время, сюжет.

Sekey Zh., Doskeeva Sh.A.

Artistic features of the novel «Kamarsulu» Sultanmahmud Torajgyrov

This article discusses the artistic features of the novel S.Torajgyrov "Kamar Sulu." In the above-mentioned works issued linguistic-stylistic skill transfer writer in descriptions of life phenomena, graceful transfer of thoughts, as well as features describing the inner world of man, and his mood.

Keywords: novel, artistic image, compositional structure, realism, landscape, prologue, text, space, time, plot.

ӘОЖ 82/821(100-87)

Қобланов Ж.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және

инжиниринг университеті

E-mail: koblanov64@mail.ru

ЯН КОХАНОВСКИЙ – ПОЛЯК ӘДЕБИЕТІНІҢ КӨРНЕКТІ ӨКІЛІ

Аннотация. Мақалада поляк әдебиетінің белгілі өкілі Ян Кохановский шығармалары қарастырылған. Әсіресе, Ян Кохановский поэзиясындағы өлең өрнегі, тіл құдіреті, қоғамдағы әлеуметтік теңсіздікті ашудағы қаламгер шеберлігі жан-жақты сөз болады.

Кілт сөздер: өлең-хаттар, элегиялар, прозалық шығарма, драмалық шығарма, образ, идея, фрашкалар, ақ өлең, лирикалық өлең, аңыз, әдеби тіл, эпиграмма, пародия, сатира.

Орта ғасырлар әдебиеті он ғасырдан артық дәуірді қамтып, екі сатыға бөлінеді:

а) қауымдық құрылыстың күйреуі мен феодализмнің пайда болуы дәуіріндегі әдебиет;

ә) дамыған феодалдық қоғам дәуіріндегі әдебиет.

Орта ғасырлар әдебиетінің алғашқы сатысы Х-ғасырға дейінгі дәуірді өз ішіне алады. Бірақ Еуропа мемлекеттерінде феодалдық қатынастар түрлі мерзімде қалыптасқандығына байланысты бұл дәуірлеу де шартты. Мәселен, феодалдастыру әрекеті алдымен Францияда (IX ғасыр), одан кейін Германияда, соңынан Англияда іске асты. Еуропаның Солтүстік өлкелерінде, кельт және скандинавтар жасаған жерлерде бұл жағдай өте кеш басталды. Кельт және скандинавтарда көне көркем шығармалардың өзгеріссіз сақталып қалуы және онда тайпалық тұрмыс қалдықтарының көрінуі, осы өлкелерде христиан діні әсерінің әлсіздігі мен халықтың өз еркіндігі үшін күрестерінің айқын дәлелі еді. Соның үшін Кельт және Скандинавияның жергілікті діндарлары-монахтар тайпалық рухпен суарылған барлық халық әдебиеті ескерткіштерін өз әлдерінше жазып алған.

Дамыған феодализм дәуірі де (XI-XV ғасырлар) үш түрлі көркем шығармашылықты - халық әдебиеті, діни және феодалдық сері әдебиетін қамтиды. Орта ғасырлар тұрмысында өз үстемдігін сақтауға ұмтылған діни-шіркеу әдебиеті мен заманагөй феодалдық-сері әдебиеті бір-бірімен тығыз байланыста дамыды. Сол дәуірдегі батырлық эпоста серінің өз сертіне адалдығы бірінші орынға қойылды. Бұл XIII ғасырдың аяғына дейін жалғасты. Өйткені, сол дәуірдің саяси өмірінде серілер маңызды орын алып, соғыстар ашып және оны әрқашан өз пайдаларына шешіп отырды.

XIII ғасырдың аяғы мен XIV ғасырдың бастарында үлкен қалалардың бой көтеруі мен нығаюы жаңа саяси топ - бюргерлерді пайда етті, олар дұшпанға қарсы соғысқа аттанып, феодалдар қосындарына ізбе-із соққы берді. Сөйтіп, «бюргерлер мен шаруалар серілерді жеңіліске ұшыратты».

XIII ғасырда дами бастаған қала әдебиеті халық шығармашылығы дәстүрлерін негізге ала отырып, барша кедей топтардың арман-тілектерін бейнеледі, билеуші дворян-аксүйектерге қарсы халық наразылығын сәулелендірді.

Сондай-ақ, орта ғасырлар бізге ғажайып әдеби мұралар мен сәулет ескерткіштерін қалдырды. Бұл дәуір «ұлы ілгерішіл өзгеріс» дәуірі, батырларға мұқтаж болған және алыптарды туғызған, өздерінің мәңгі шығармаларымен адамзат мәдениетінің дамуына үлкен үлес қосқан Боккаччо мен Рабле, Шекспир мен Сервантес сияқты ірі қаламгерлердің тууына жағдай жасаған дәуір болды.

Феодалдық қоғам жағдайында қалыптаса бастаған капиталистік қатынастар Батыс Еуропада Ренессанс (Қайта өрлеу) әрекетіне негіз салды. Мәдениет тарихында Ренессанс атауымен аталатын бұл әрекет алғаш Италияда (XIV ғасыр) және көп ұзамай Еуропаның басқа елдерінде де басталды.

Өнім шығару негіздерінің жаңа көріністері - мануфактураға өту, географиялық жетістіктер (Американың ашылуы, Үндістанға теңіз жолының орнатылуы), дүниежүзілік сауда-саттықтың дамуы, ұлттық мемлекеттердің пайда болуы, шаруалар соғысы, халық көтерілістері қоғамдық өмір мен қоғамдық санада көптеген өзгерістерді туғызды. Адам еркіндігі мен адамның табиғи талаптарын қорғайтын гуманистік қозғалыс дүниеге келді. Діни қағидалардан тыс реалистік мазмұндағы көне антикалық мәдениетке қызығушылық күшейді.

Бұл дәуірді немістер «реформация» деп атайды, француздар – «ренессанс» дейді, бірақ оның мазмұнын осы атаулардың ешқайсысы да толық аша алмайды... Византия күйрегеннен кейін сақталып қалған қолжазбалар, Римнен қазып алынған антик ескерткіштер күйзеліске түскен Батыстың көз алдына жаңа дүниені - ежелгі грек дүниесін алып келді; оның жарқын образдары алдында орта ғасыр туындылары көмескіленіп қалды; Италияда мәдениет белгілі дәрежеде гүлденді, бұл гүлдену көне

заманның классикалық шұғыласы болды және осыдан соң оған қол жеткізу мүмкін болмады. Италия, Франция және Германияда жаңа, қазіргі дәуір әдебиеті пайда болды. Көп уақыт өтпей Англия мен Испанияда классикалық әдебиет туды.

Бұл – осы дәуірге тән адамзаттың басынан өткен өзгерістердің ішіндегі ең ірі ілгерішіл өзгеріс болды, қаһармандар қажеттілігі туған және күші, жігер-қайраты, мінезі, жан-жақты білімділігі өзіне сай қаһармандарды дүниеге әкелген дәуір еді.

Қайта өрлеу дәуірі мәдениетінің маңызы оның феодалдық құрылыс пен шіркеуге қарсы алып барған табанды күрестерімен белгіленеді. Озық ойлы зиялылар христиан іліміне, схоластика, мистика, аскетизм және озбырлықтарға қарсы аяусыз күресті. Адам еркіндігі және оны дін құрсауынан азат ету мен дүниежүзілік мәдениетті қалыптастыру үшін өз білімі мен жігерін сарп еткен осы қаһармандар өздерін **гуманистер** деп атады. Бұл сөз латынша **humanus** - **адамгершілік** деген сөзден келіп шыққан.

Батыс Еуропада Қайта өрлеу дәуірі буржуазиялық мәдениеттің пайда бола бастауымен де ерекшеленеді. Құлдырап бара жатқан феодалдық қатынастар орнына жаңа буржуазиялық қатынастар келе бастады. Бірақ Қайта өрлеу дәуіріндегі буржуазиялық қоғамның алғашқы белгілері әлсіз еді. Осы заманның озық ойлы зиялылары жұмыссыздық пен капиталистік қатынастардың апатты әсерін әлі сезінбеген болатын. Сондықтан Қайта өрлеу дәуірі гуманистері көтеріліп келе жатқан қала буржуазиясы мүдделеріне шырмалып қалмай, шіркеу мен феодалдардың қанауындағы қарапайым бұқара халықтың арман-мақсаттарын да бейнелейді. Олар жаңа туып келе жатқан капиталистік қанауды да сынға алады. Қазіргі заман буржуазиялық үстемдігіне негіз салған адамдар, кім болуына қарамастан, буржуазия мүдделерімен ғана шектелген жандар емес еді. Керісінше, олар осы заманға тән болған рухпен, жаңа күрестерге ұмтылған батыл адамдар рухымен азды-көпті сусындаған еді... Ол заманның қаһармандары үшін тән болған нәрсе, олардың барлығы дерлік өз дәуірінің мүдделері аясында жасайды, жойқын күрестерге аянбай араласады, бірер партия жағында тұрып, кейбіреуі сөзімен, қаламымен, кейбірі қылышпен, кейбірі онымен де, мұнымен де қаруланып шайқасты.

Феодалдық қатынастар мен зұлымдыққа қарсы халық қозғалыстары, ұлт-азаттық әрекеттері Қайта өрлеу дәуірі гуманизмінің демократиялық негізде дамуына үлкен әсер етті. Қайта өрлеу дәуірінің басты ерекшелігі - жеке адамды ұлылау, табиғат пен қоғамды адам талаптарын қанағаттандыруға бағыттау болатын. Шіркеу адамның қадір-қасиетін, ой-армандарын жоққа шығарып, оның өмір қуаныштарынан рақат алу тілегін - жамандық, ал ақыл-сана үстемдігін болса, адамды апатқа алып барушы қатерлі жол деп қаралаған бір кезеңде Қайта өрлеу әрекеті, керісінше, адамның әрі әлеуметтік, әрі рухани тұрғыдан азат болу идеясын қорғады, оның қадір-қасиетін, ақылы мен қабілетін мойындады. Қайта өрлеу дәуірі гуманизмі адамға жаңаша көзқараста болуымен бірге, адамның рухани еркіндігіне кедергі болатын барлық тосқауылдарға, сондай-ақ догматизм, схоластикаға тікелей қарсы шықты. Жеке адамды идеалдандыру, оны табиғаттың жанды, жаратушы бөлігі ретінде көрсету қаһармандарға мұқтаж болған осы дәуірдің рухына сай келеді.

Қайта өрлеу дәуірінің тағы бір ерекшелігі оның антикалық мәдениетке қатынасынан көрінеді. Гуманистер антикалық дәуірге қайту мақсатында емес, бәлкім өздерінің озық пікірлерін негіздеу және болашаққа сеніммен қадам басу үшін ертедегі талантты қаламгерлердің шығармаларына иек артады.

Гуманистер жалпы «антиктікті» емес, ал оның қалыптасқан классикалық дәуірін, Рим республикасының соңы мен императорлық биліктердің тарих сахнасына шығуы дәуіріндегі мәдени мұраларды жан-жақты үйренді. Олар Рим және грек әдебиеті жанрларының түрлі әдіс-тәсілдерін ғана емес, ал олардың тарихи тегі мен күрделі мазмұнына да назар аударды. Италия ғалымдары мен жазушылары, соның ішінде, алғашқы гуманист Боккаччо ұмыт болған көне қолжазбаларды іздеуге кірісті.

Христиан дінінің мазмұнын әдейі бұзып көрсеткен туындылардың алғашқы текстерін қалпына келтіріп, олардың мазмұнын саралайды. Константинополь күйрегеннен соң (XV ғ.), ол жерден қашқан грек ғалымдары Италияға көптеген қолжазбаларды алып келген. XV ғасырдың екінші жартысынан бастап ежелгі грек және Рим ақындары Вергилий мен Гомер поэмалары, Аристотель мен Платонның шығармалары жариялана бастады. Батыс Еуропа қалаларында ашылған университеттерде ертедегі көне тілдермен (латын, грек, иуда), айналысатын жеке кафедралар құрылды. Антик мәдениет пен өнерді үйрену феодалдық озбырлыққа, христиан діні мен саясатына қарсы күресте маңызды рөл атқарды.

Қайта өрлеу дәуірінің өзіне тән ерекшеліктерінің тағы да бірі - гуманистік әдебиеттің қалыптасуы және оның реалистік мазмұнда болуында. Ірі жазушылар жетілген, ықшам формаларға, көне әдеби мұраларға қызығады, орта ғасырлардағы халық поэзиясы мен антикалық әдебиет үлгілеріндегі бейнелеудің халықтық әдістерін байқайды. Осы мұралардан теңдік пен әділеттік үшін күрес тақырыптарын алады. Антик әдебиеттің мұндай қасиеттерінен әсерлену Рабленің «Гаргантюа мен Пантагрюэль», Сервантестің «Дон Кихот» романдары, Шекспир мен Марлоның трагедияларында айқын көрінеді. Халық тұрмысынан алынған тақырып, образ бен ситуациялар, фольклорлық мотивтер Ж. Боккаччо, Саккетти (Италия), М. Наваррская, Б. Десперье (Франция) хикаяларында да кездеседі. Қайта өрлеу дәуірі реализмі дін мен шіркеу аскетизмінен ажыралған күйдегі фантастикадан да кең пайдаланды. Яғни, оқиға қалай болған болса, сол күйінде суреттелмей, реал образдар фантастикалық бояулармен бейнеленді. Халық дәстүрінен, фольклорлық негіздерден тиімді пайдалану ірі гуманистер шығармашылығының шыңдалуына жағдай жасады. Роберт Грин драмаларында халық өкілдері басты қаһармандар ретінде суреттеледі. Шекспир трагедияларында да кейбір персонаждар арқылы еңбекші халықтың аянышты тұрмысы баяндалады.

Қайта өрлеу дәуірі гуманизмінің таптық жағынан шектелгендігі оның күйзеліске ұшырауын тездетті. Феодалдық-католиктік қудалау негізінде көп жазушылар революциялық әрекеттен қол үзіп, өзексіз мәселелермен айналысып, бір топ сараланған адамдар мүддесін қорғаушыларға айналады. Олардың туындыларындағы ұлттық мазмұн жойылады, гуманистік мақсат тарылады, антик әдебиет мұраларына толығымен бой ұру оларды формализмге алып келді. Мұның барлығы да гуманистік әрекеттің күйзелісін көрсететін құбылыстар еді.

XIV-XV ғасырларда поляк шляхтасы (жері аз дворяндар) феодалдық-басыбайлылық қатынастарды қорғап, өз биліктерін нығайтып алады, әскери-серілер тобы күйреп, саудагер-шаруа тобына айналады және олар князьдік өкіметті қолдайды. Бұл нәрсе, бір жағынан, шаруалар үстінен өз үстемдігін сақтап қалу үшін, екінші жағынан майда дворяндарды ойрандап жатқан ірі феодалдарды (гандарды) тізгіндеу үшін керек еді.

Польшаның экономикалық және саяси тұрғыдан әлсіздігі мемлекетте мықты өкімет орнатуға мүмкіндік бермеді. Корольдік өкімет магнаттар, дін өкілдері мен шляхта арасындағы жанжалдарды орталықтанған билік орнату үшін тиімді пайдалана алмады. Соның нәтижесінде Польша бірте-бірте сословиялық монархияға, яғни дворяндық республикаға айналды. XVI ғасырдың бірінші жартысында феодалдар мен дін өкілдері арасында жер мен феодалдық рентаға байланысты туған қақтығыстар Реформациялық әрекеттің кең таралуына үлкен ықпал етті.

Католик шіркеуін реформалауға бағытталған осы әрекетке, негізінен, феодалдар мен қала халқы қатысады. Бұл Реформация Германиядағыдай кең етек жая алмады. Бірақ осыған қарамастан, оның үлкен халықтық қозғалысқа айналуы магнаттар мен шляхталарды қатты қорқытады. Дін өкілдерінің жәрдеміне өз биліктерін нығайтып алған бұл топтар тез арада Реформациядан өз бойларын аулақ салады. Олар украин және беларус жерлерін жаулап алу саясатын қолдайды, сол

арқылы өздерінің байлығын молайтуды ойлайды. XVI ғасырдың аяғында католиктер күшейіп, протестанттар қуғынға ұшырайды.

Поляк Ренессансының өзіне тән ерекшелігі Ренессанс пен гуманизмнің бір кезеңде туып, бірге дамуында айқын көрінеді. Протестанттардың шіркеуді реформалауға ұмтылуы, гуманистердің ұлттық мәдениет пен ұлттық тіл үшін күресі өршіп тұрған кезеңге сай келеді. Поляк тілі мен жазуын негіздеуге болған ұмтылыс латын тілінің дамуына кедергі болады және шіркеудің халық алдындағы абыройын төгеді.

Қайта өрлеу дәуірінің негізгі саяси қаруы болған гуманизм феодалдық қоғам негіздеріне, орта ғасырлық діни-идеалистік дүниетанымға ойсырата соққы беріп, тұрмыс қуаныштарын кең түрде бейнелейді. Мемлекеттің саяси және әлеуметтік өмірінде болып жатқан өзгерістер мәдениет саласында да айқын көрінеді.

Ғылым орта ғасырлық дін құрсауынан құтыла бастайды. Сәулет өнерінде Қайта өрлеу дәуірінің өнерсүйгіштік идеялары жарқын бейнеленеді. Халықтық өнер, ғылым мен әдебиеттің гүлденуіне жағдай туа бастайды. Жоғары мектептер пайда болады, ана тілінде мектеп оқулықтарын жасау ісі қолға алынады. Ұлы ғалым, данышпан астроном Николай Коперник осы дәуірде өмір сүріп, қызмет етті. Көптеген гуманист жазушылар өз шығармаларында феодалдық-басыбайлылық қоғамды қатты сынға алды. Осындай жазушылардың бірі поляк ұлттық әдебиетінің негізін салушы Миколай Рей болды.

Миколай Рей Днепр өзенінің жағалауындағы Журабна қыстағында туған. Оның әкесі поляк шляхтасыларынан шыққан дәулетті, бірақ шала сауат адам еді. Сондықтан ол жас Миколайға білім беруге оншалықты қызыға қойған жоқ. Оны он екі жасқа толғанында ғана оқуға берді. Миколайды ескі оқыту әдісіне негізделген мектеп тез жалықтырады. Сол себепті әкесі оны мектептен шығарып алып, Сандомир воеводасы (әкімі) Тенченскийдің қолына қызметке береді. Баланың дарынды қабілетін байқаған воевода оның жазу мен оқуға жаттығуына жағдай жасайды. Миколай Рей аз уақыт ішінде латын тілін меңгеріп, көп кітаптарды оқып шығады, өзі де өлең, әңгіме жаза бастайды. 1530 жылы Миколай Рей Тенченский сарайынан өз қыстағына оралады және шаруашылық жұмыстармен айналысады. Ол поляк Реформация әрекетіне араласып, оны жақтаушылардың бірі болады.

Миколай Рейдің тұңғыш жарияланған кітабы - «Үш адам - Пан, Войт және Плеван арасындағы қысқа сұқбат» деп аталған сатиралық шығармасы. Диалог түрінде жазылған бұл «сұқбатта» сол дәуірдегі таптық қайшылықтар - дін өкілдері мен шляхта, шляхта мен магнаттар ортасындағы үлкен қақтығыстар бейнеленеді. Жазушы дұшпан топтардың бір-бірінің кемшіліктерін әшкерелеуі негізіне құрылған диалогтары арқылы феодалдық-басыбайлылық қоғамды сынға алады. Негізгі шабуыл католик шіркеуінің өкілі Плеванға бағытталған. Пан мен қыстақ ақсақалы өз міндетін ұмытып, маскүнемдікке берілген Плеванды айыптайды. Миколай Рей Плеванның сөзі арқылы баю жолына түскен шляхта мен магнаттарды аяусыз сабалайды. Шығармада еңбекші шаруаларға озбырлық көрсеткен дін өкілдерінің, феодалдардың, шенеуніктердің зұлымдығы шынайы суреттермен берілген.

XVI ғасырдың 40-50 жылдарында Реформация әрекеті кең қанат жайған кезеңде, оның басшылары ұлттық шіркеу құру сылтауымен Рим католик шіркеуінің Польша мемлекетінің ішкі істеріне араласуына қарсы шығады. Протестанттар Библияны (Таурат) жаңаша талдауға кірісіп, католик діншілдерін сынға ала бастайды. Рей де осы дәуірде діни мазмұндағы шығармалар жазады. Давидтің бірнеше псалмаларын (діни аят) поляк тіліне аударайды. Христиан дінін протестанттық тұрғыдан баяндап, католиктік жолмен жүретіндерге бұл ілімнің қауіпті екендігін насихаттайды. «Иосифтің өмірі» (1545), «Көпес» (1549) атты драмалық шығармаларында жазушының протестанттық идеяларды қорғағандығы айқын көрінеді.

Миколай Рей дидактикалық шығармалар да жазды. «Пәк жүректі Адам өмірін суреттеу» поэмасында (1558) бала тәрбиесіне ерекше көңіл бөледі. Бұл шығармада ежелгі дәуірде өмір сүрген философ Гиппократтың шәкірттерінің бірі ұстазының ақиқат жайлы уағызына сеніп, оны іздеп табу үшін дүниені кезіп, ұзақ сапарға шығады. Ол Диоген, Эпикур, Анаксагор, Феокрит, Платон және Аристотельдің алдына барады. Олардың әрқайсысы бұл мәселе жөніндегі өз пікірлерін баяндайды. Антик дәуірдегі данышпандар келтірген көптеген мысалдар поляк халқының өмірінен алынған еді. М. Рей схоластар ілімін сынға алып, «адамды жақсы қасиеттерге тәрбиелейтін, қоғам мен мемлекетке пайдалы білім керек» деген қорытынды жасайды.

Миколай Рей «Хайуанатхана» (1562) шығармасында ар-ожданы бар адал адамды тәрбиелеу туралы баяндалған ойларды енді осы дәуір өмірінен алынған мысалдар мен сыни пікірлер арқылы толықтырады. Бес кітаптан тұратын бұл сатиралық өлеңдер түрлі сықақтар мен даналық сөздерді қамтиды. Жазушы кішігірім өлеңдері арқылы поляк корольдері, магнат, шляхта және тағы басқалардың типтік образдарын жасайды.

Миколай Рейдің «Ізгі яки құрметті Адам өмірі» (1568) атты прозалық туындысы Реформациялық әрекет әлсіреп, кертартпа күштер күшейген дәуірде жазылды. Сондықтан да оның осы повесінде католик діншілдеріне қарсы шабуылы айқын көрінбейді. Бірақ XVII ғасырдағы феодалдық қоғамның түрлі топтарының сатиралық характерлерін беруден бас тартпайды. Ол дөрекі әскерилердің, өсімқор мен саудагерлердің, атаққұмар, алаяқ магнаттар мен шенеуніктердің типтік образдарын жасады.

Жазушы әлеуметтік өмірді де, табиғат пен қыстақ суреттерін де жарқын бояулармен бейнелейді. Уытты тіл мен өткір сықақ арқылы өз дұшпандарын аяусыз маскара қылады. Орта шляхта мен шаруалардың тұрмыс-тіршілігін шынайы суреттейді. Миколай Рей XVI ғасырдағы поляк әдеби тілі мен ұлттық мәдениетінің дамуына мол үлес қосқан ірі тұлға болды.

Ян Кохановский – поляк Қайта өрлеу дәуіріндегі ірі жазушылардың бірі. Ол Родом қаласының маңындағы Сицина қыстағында орта шаруа отбасында дүниеге келді. Янның жастық шағы қыстақта өтті. Мектепті бітірген соң, 1544 жылы Краков университетіне оқуға түседі. Осы дәуірде сауда орталығы болған бұл қаладағы түрлі әлеуметтік топ өкілдерінің тұрмысымен танысады. Бір топ адамның байлық-дәулет ортасында малынып, ал көпшілік халықтың жоқшылықта өмір сүріп жатқаны Кохановскийге ой салады.

Университеттегі гуманистердің схоластарға қарсы күрестері де Ян Кохановскийдің назарын өзіне аударады [1, 211 б.]. Оқуды аяқтаған Ян Кохановский Реформация әрекетіне белсенді араласады. Рей шығармаларын ынтамен оқиды, өзі де өлең жазумен айналыса бастайды.

Білімін көтеру мақсатында 1552 жылы Италияға барған Ян Кохановский көне грек тілін, итальян Қайта өрлеу дәуірі әдебиетін үйренеді. Осы жерден Парижге аттанады. Парижде «Плеяда» әдеби мектебінің жетекшісі Пьер Роксармен кездеседі. Француз гуманистерінің отансүйгіштік рухынан шабыттанып, «Гимн» үлгісіндегі өлеңдерін жазады және аз уақыт ішінде талантты ақын ретінде танылады. Кохановский 1559 жылы отанына қайта оралады. Бұл уақыт Польшада Қайта өрлеу әрекетінің кең тарала бастаған, дүниеге жаңаша көзқарас, өмір қуаныштарынан мүмкіндігінше көбірек ләззат алу, жаңаша жүріп-тұру, ықшам киіну сияқты нәрселердің адамдар назарын өзіне аудара бастаған дәуірі еді. Сол кезеңдегі магнаттардың сарайлары мәдени орталық қызметін атқарып, дәулетті ғылым және өнер иелері кітапханалар, баспаханалар ашқыза бастайды. Оларда ежелгі және осы дәуірдегі танымал жазушылардың шығармалары жарияланды. Сарайға тартылған сәулетшілер мен мүсіншілер Ренессанс әдісінде ғимараттар, жаңа үлгідегі сарайлар

құрылысын бастайды. Сарай ойын-сауықтарында музыка, ән және би өнерінің маңызы арта бастағандығы сезіледі [2, 125 б.].

Король Сигизмунд II Августке хатшы болып қызметке орналасқан Кохановский алғашында сарайда өткізілетін барлық той-салтанаттарға қатысады, шығармашылық істермен айналысады. Кертартпа күштердің ықпалымен Сигизмунд II Август саясатында едәуір өзгерістер болады. Сарай ішінде де өсек-аяң өрши бастайды. Бас бостандығына қауіп төнгенін сезген ақын 1570 жылы король қызметінен кетіп, өз жұрты болған Чарнолеске оралады, үйленіп, шаруашылық жұмыстармен айналысады. Ақын ең үздік шығармаларын осы кезде жазды. Шалғай жерде өмір сүргеніне қарамай, Кохановский мемлекеттің саяси өмірінен қол үзген жоқ, оны өз шығармаларында бейнелеп отырды.

Ян Кохановскийдің көркемдік мұрасы өте бай. Ол өлең-хаттар, элегиялар мен жырлар, прозалық және драмалық шығармалар жазды. Олардың барлығында адамсүйгіштік сарындар айқын көрінеді. Ян Кохановский «Фрашкаларында» (1584) түрлі типтегі адамдар образын жасады.

Жазушы өз достарымен әзілдесе отырып, басқаларды масқаралайды. Түскі ас уақытында «өте көп сөйлеп, көп жеген» Конрад, тырналардың «жеп қою қауіпі бар» деп күзде далаға шықпауға кеңес берілген кіші Павлик туралы фрашка, жерге тиетін ұзын мұрттарына құл болған Матвей, «сау жатып, мас болып тұратын» испан дәрігері, ұзын тұмсығы компас қызметін атқаратын Сляк және тағы басқалар туралы фрашкаларда әр түрлі әлеуметтік топтағы адамдардың күлкілі образдарын жасады. Оның сарай жұрты мен діндарлар, шляхта мен магнаттардың бұзықтықтарын әшкерелеген сатиралық мазмұндағы фрашкалары көп. Ақынның «Фрашкалары» достық әзілді, күлкілі де ойнақы әңгімелерді, эпиграмма мен пародияларды еске түсіреді. Олар қарапайым тілде жазылған. Кохановский «Өлеңдері» (1586) мен «Фрагменттерінде» (1590) махаббат тақырыбын жырлайды. Шарап, ғашықтық, музыкалық аспап лирикалық өлеңдерінің негізгі мазмұнын құрайды. Ақын осы өлеңдерінде «Адам ажал мен мейірімсіз, қатал тағдыр алдында қорықпай, өмір қызықтарынан ләззат алуы тиіс» деген пікірді қолдайды [3, 209 б.].

Ян Кохановскийдің кейбір өлеңдерінде саяси пікірлер де бар. Оларда отансүйгіштік тақырып кең түрде жырланып, үстемдік етуші топтардың байлыққа ұмтылыстары сынға алынады. Ян Кохановский «Алауға арналған свентоян жыры» шығармасында поляк халқының қарапайым қыз-келіншектерінің рухани жандүниесін толық ашып береді. Шығарма негізінде алау және оған байланысты жырлар туралы ежелгі халық ертегісі жатыр. Бұл аңыз бойынша, шаруа қыздар мейрам күні алау маңына жиналып, әр түрлі әндер шығарған. «Алау» («Собутка») 12 жеке өлеңнен құралып, оны 12 қыз кезек-кезек орындаған. Өлең жолдарында көңілді мейрам, көтеріңкі көңіл-күймен қатар жоқшылық, қайғы-қасірет пен ауыр еңбек қиыншылықтары қатар өріледі. Ян Кохановский шығармашылығының толыққан шағында дүниеге келген туындысы - «Грек елшілеріне тиісті жауап» драмасы (1557). Бұл шығарма Польшада драматургия жанрының дамуына негіз салды. Шығарма мазмұнының негізінде грек патшасы Меналайдың сұлу әйелі Еленаны троялық Паристің алып қашуы туралы аңыз жатыр. Ян Кохановскийдің кейіпкерлері Гомер кейіпкерлерінен өзгеше. Мәселен, Елена тәрбиелі поляк әйелі ретінде суреттеліп, сүйген жарынан зорлықпен айрылады. Басқа шығармаларындағы образдар да осы дәуірдегі поляк халқының әлеуметтік тұрмысын бейнелейді.

Ян Кохановский Польша әдебиеті мен әдеби тілін дамытуда үлкен еңбек сіңірді. Поляк поэзиясына өз шығармашылығы арқылы сонет, терциналар және ақ өлең жанрларын енгізді. Өз замандастары (Рей, Янушевский және басқалар) оның поэтикалық шығармаларына өте жоғары баға берді [4, 210 б.]. Мицкевич, Словацкий, Ожешко, Конопницкая, Тувим және басқалар да оның әдеби бай мұрасына үлкен қызығушылықпен қарады. Ян Кохановский поляк әдебиетінің Қайта өрлеу

дәуіріндегі славян поэзиясының тарихын өз шығармаларына арқау еткен ұлы ақын еді.

Әдебиеттер:

1. Ле Гофф Ж. Цивилизация Средневекового Запада. – М., 1992. – 376 с.
2. Гуревич А.Я. Категория средневековой культуры. – М., 1984. – 350 с.
3. Қобланов Ж.Т. Шетел әдебиетінің тарихы. – Алматы, 2011. – 376 б.
4. Қобланов Ж.Т. Шетел әдебиеті тарихы. – Астана, 2012. – 344 б.

Кобланов Ж.Т.

Ян Кохановский – виднейший представитель польской литературы

В данной статье рассматривается поэтическое мастерство в произведениях известного поэта польской литературы Яна Кохановского.

Ключевые слова: письмо-стихи, элегии, прозаические произведения, драматические произведения, образ, идея, фрашки, белый стих, лирические стихи, легенда, литературный язык, эпиграмма, пародия, сатира.

Koblanov Zh.T.

Jan Kokhanovsky – the most visible representative of the Polish literature

In this article poetic skill in works of the famous poet of the Polish literature Jan Kokhanovsky is considered.

Keywords: letter-poems, Elegies, prose, dramatic works, image, idea, fraški, blank verse, lyric poems, the legend, the literary language, Epigram, parody, satire.

УДК 372.8:1.161.1'36

*Алтынбекова Г.К. – кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Южно-Казахстанский педагогический институт
E-mail: Altynbekova-69@mail.ru*

**СЛОВА КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ: К ВОПРОСУ О
СОДЕРЖАТЕЛЬНОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ТЕМЫ**

Аннотация. В статье представлен материал, освещающий достаточно сложную лингвистическую проблему – проблему объективации целого ряда слов, трактуемых лингвистами не всегда однозначно. Выбор в пользу термина «слова категории состояния» автор статьи обусловил фактом использования данного термина в практике школьного освоения языка, тогда как понятие «предикативы» и «модальные слова» в большей мере характеризуют вузовскую лингвистику. Автор предлагает алгоритм, на основе которого могут быть четко разграничены омонимичные формы слов категории состояния, имен прилагательных и наречий. Перспективность изучения слов категории состояния определяется в статье сквозь призму дидактических проблем работы по развитию речи.

Ключевые слова: лексико-грамматический разряд, модальные слова, слова категории состояния, предикативы, синтаксическая характеристика, стилистическая функция, морфологический разбор.

Актуальность рассмотрения проблемы, вынесенной в название нашей статьи, не вызывает сомнения: слова типа *ясно, понятно, очевидно, известно, естественно, интересно* и т.п. достаточно часто употребляются в речи, и специфика их морфологической природы является предметом пристального внимания лингвистов. Вопрос о лексико-грамматическом разряде этих слов (краткие формы имен

прилагательных? наречия? слова категории состояния? предикативы? модальные слова?) не находит однозначного решения. Ответить на него помогает семантический анализ неглагольных слов, которые выступают в позиции опорного слова, распространяемого изъяснительным придаточным сложноподчиненного предложения. Как известно, такими словами могут быть прилагательные, существительные, предикативы, фразеологические и свободные словосочетания. Их называют опорными, поскольку, являясь компонентом главной части сложноподчиненного предложения, они распространяются придаточной изъяснительной частью. Однако в простом предложении эти слова тоже могут выполнять функцию предиката и выступать в роли именной части составного сказуемого. Сравним примеры, отобранные нами из разговорной и публицистической речи:

1. Совершенно *очевидно*, что все сказанное на семинаре будет использовано в практической работе; Это бесспорно, это *очевидно*.

2. *Видно*, что отец гордится своим сыном; Далеко внизу *видно* деревню.

3. Мне *известно*, что в новую школу пришли молодые, креативные и смелые педагоги; Ему *известно* немало.

5. Вполне *возможно*, что эта история будет иметь продолжение; Это *возможно*.

Трудность заключается еще и в том, что такого рода слова омонимичны наречиям, выполняющим в предложении функцию обстоятельств, например:

1. *Интересно*, какой выход будет найден из этой непростой ситуации; Говорил он *интересно*, увлеченно.

2. *Естественно* предположить, на что будет потрачен этот призовой фонд; Она вела себя *естественно*, свободно.

Возможно также совпадение анализируемых слов с омонимичной формой краткого прилагательного, синтаксическая функция которого – именная часть составного сказуемого:

1. Было *ясно*, что надо прощаться и уходить; Летнее небо было *ясно*.

2. *Понятно*, что на достигнутом мы не собираемся останавливаться; Говорить нужно так, чтобы каждое слово было *понятно* и весомо.

Путем использования аналитического приема можно выделить следующие семантические разряды глаголов, изъясняемых придаточными частями:

1) глаголы мыслительной деятельности;

2) глаголы речи;

3) глаголы эмоционального состояния и его речевого выражения;

4) глаголы конкретных восприятий и ощущений;

5) глаголы модально-волевых состояний и их речевого выражения.

Среди эквивалентов глаголов мыслительной деятельности лингвисты называют: предикативы *ясно, понятно, известно, очевидно, интересно, нелегко, необъяснимо*; фразеологические сочетания *прийти к заключению, к выводу, к пониманию, иметь сведения, иметь в виду, взять в толк, прийти в голову, дойти до сознания, не придавать значения*; существительные *мысль, сознание, догадка, открытие, впечатление, воспоминание*.

Проанализировав неглагольные слова и сочетания слов, изъясняемых придаточными предложениями, мы пришли к выводу об их семантическом соответствии указанным глагольным группам.

Вполне определенное место занимают в этом ряду предикативы, имеющие значение результата оценивающей мыслительной деятельности: *плохо, беда* (негативная оценка), *хорошо, славно, важно* (позитивная оценка), *естественно, немудрено* (объективная оценка), *правда, неправда* (оценка по отношению к

реальности), *непорядок* (оценка по отношению к норме).

Эквиваленты глаголов модально-волевых состояний представлены предикативами *возможно, надо, удобно*; фразеологическими сочетаниями *дать клятву, дать слово, терзаться сомнениями*; существительными *расчет, убеждение, уверенность, надежда, сомнение, условие*.

Эквиваленты глаголов речи представлены фразеологическими сочетаниями *поставить вопрос, сделать наказ, написать ответ, послать письмо*; существительными *разговор, извещение, известие, весть, вопрос, завет, рассуждение, повествование, запись, рассказ*.

Эквиваленты глаголов эмоциональных состояний обычно выражены предикативами *боязно, стыдно, горько, больно, тяжело, лестно, весело, забавно, смешно, неловко, безразлично*; прилагательными *рад, весел*; фразеологическими сочетаниями *испытывать недовольство, переживать стыд*; существительными *сожаление, страх, опасение*.

Эквиваленты глаголов конкретных восприятий немногочисленны. Это предикативы *видно, слышно* и фразеологические сочетания *не оставляло ощущение, обращать внимание, проявлять заботу* и т.п.

Все указанные неглагольные слова имеют некоторые оттенки глагольных значений и, очевидно, поэтому способны присоединять придаточную изъяснительную часть с союзами *что, чтобы* и рядом союзных слов.

Таким образом, анализ неглагольных слов показывает, что наибольшее развитие в сложноподчиненных изъяснительных предложениях получили слова, которые выражают результаты мыслительного акта, особенно оценки, и эмоционального состояния. Рассмотрим примеры:

1. *Хорошо*, что перед его отъездом мы увиделись.
2. Очень *жаль*, что пришлось отменить поход в театр.

Все теоретические положения в статье сформулированы на основе знакомства с трудами Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, Е.М. Галкиной-Федорук, Н.С. Пospelова, В.В. Бабайцевой и др. Лингвисты считают, что семантика мыслительной и речевой деятельности, восприятия, эмоционального состояния, развиваясь, вызывает к жизни новые лексические и фразеологические средства; если нет глаголов, в системе русского языка создаются фразеологические сочетания, предикативы, заполняющие недостающие звенья. И, тем не менее, все новые средства выражения изъясняемых смыслов соответствуют семантике соответствующих глагольных групп и поэтому могут быть квалифицированы как глагольные эквиваленты [1].

Основываясь на этой точке зрения, можно предположить, что квалификация предикативов как прилагательных или наречий не имеет никакой опоры во внутриязыковых соотношениях. Слова типа *понятно, возможно, ясно, очевидно, плохо, видно, слышно, тихо* и под., выступая в роли опорного слова для придаточной изъяснительной части, являются эквивалентами глаголов, обладают аналитическими средствами выражения времени и других глагольных категорий. Поэтому обозначение их термином *слова категории состояния* или *предикативы* нам кажется правильным и соответствующим их синтаксической функции в предложении.

Близость рассматриваемых слов к модальным словам обусловлена тем, что и здесь предикативы во многом уподобляются глаголам. Они могут утрачивать элементы глагольной семантики подобно безличным глаголам типа *считается, случается, получается, оказывается, кажется, значит*, которые также могут употребляться в роли модальных слов. Обратимся к примерам:

1. Но это *значит*, что через несколько месяцев мы снова встретимся.
2. *Получается*, что его точка зрения поддерживается далеко не всеми присутствующими.
3. Мне иногда *кажется*, что прошлое не менее загадочно, чем будущее.

Таковы основные теоретические положения, с опорой на которые осуществлялся нами отбор теоретического освещения темы. Принципиально важно, что теоретическую информацию мы постарались подтвердить примерами, отобранными из произведения М.О. Ауэзова «Путь Абая». Мы исходили из того, что анализ языка художественного произведения при освоении лингвистической теории способствует глубокому пониманию художественного текста и позитивно влияет на совершенствование речевых навыков студентов. Последовательность работы над темой определялась планом, предусматривающим:

- 1) знакомство с историей вопроса о словах категории состояния;
- 2) характеристику безлично-предикативных слов на основе семантического подхода;
- 3) определение синтаксических особенностей слов категории состояния;
- 4) усвоение способов отграничения их от омонимичных форм наречий и прилагательных;
- 5) анализ использования данной части речи в тексте художественного произведения.

На занятиях дисциплины «Абаеведение» студенты-филологи читают на казахском языке замечательный роман М.О. Ауэзова «Путь Абая» [2] и обращают внимание на разнообразие способов, используемых автором для описания внутреннего состояния человека. На занятиях по современному русскому языку при усвоении темы «слова категории состояния» перед ними ставится проблемная задача: определить, с помощью каких языковых средств описывается состояние человека в русском языке? Обращение к переводу произведения, сделанному А. Никольской и Л. Соболевым, анализ достаточного количества микротекстов позволяют выделить группу слов, по форме похожих на наречия, но отличающихся от них своей синтаксической ролью. Так мы подходим к изучению такой части речи, о которой в школьных учебниках почти нет никаких сведений, – категории состояния.

Главным отличительным признаком предикативов является их семантическая общность. В зависимости от того, какое состояние они выражают, предикативы (слова категории состояния) делятся на следующие группы:

- 1) слова, обозначающие состояние окружающей среды, обстановки: *темно, жарко, пусто, сыро, бело* и т.п. Например: Он только сейчас заметил, что стало совсем *темно*. Слова этой группы обычно сочетаются лишь с обстоятельственными словами, редко – с дополнениями, но при них не может быть дательного падежа, обозначающего субъект. Например: Огонь запылал под казаном, в юрте стало *тепло* и *весело*.
- 2) слова, выражающие физическое состояние живых существ: *тошно, больно, зябко, горько, холодно, дурно, щекотно* и т.п. Например: Абаю стало *душно* в этой юрте.
- 3) слова, выражающие душевное состояние человека. Например: Ему стало *страшно* за друга.
- 4) слова, выражающие состояние временных и пространственных отношений: *далеко, близко, глубоко, высоко, долго, широко, узко* и т.п. Например: Но зимовья все кругом – тобыктинские, до чужих *далеко*...
- 5) слова, выражающие отрицательную или положительную оценку какого-либо состояния или действия. Например: *Плохо*, что они не участвуют в этом обсуждении с самого начала.
- 6) предикативы, имеющие модальное значение: *надо, нужно, можно, нельзя, возможно (невозможно), должно, необходимо* и т.п. Например: Нам *надо* только суметь подготовить к этому свой народ.
- 7) к словам предыдущей группы близки языковые единицы с модальным значением, выражающие проявление чего-нибудь в достаточной, по определению

говорящего, мере, обозначающие необходимость прекращения действия: *достаточно, довольно, полно, хватит, будет*. Например: *Хватит*, Дармен, думай что говоришь ...

8) отдельную группу составляют слова типа *крышка, каюк, капут, конец* и т.п., традиционно рассматриваемые в междометиях. В отличие от междометий эти слова, во-первых, грамматически связаны с другими словами: они управляют дательным падежом субъекта (*«ему конец»*), сочетаются с обстоятельственными словами, обозначающими место, время (*«завтра ему крышка»*), во-вторых, все они обозначают состояние кого (чего)-либо, которое как бы решает его судьбу. Например: Я уже думал: ну, *конец* всему!

Некоторые слова категории состояния, будучи многозначными, могут входить в несколько групп. Слова *жарко, темно* и другие входят в 1-ю и 3-ю группы. Слова *хорошо, плохо* (в тексте студентами обнаружено более 50 примеров) могут входить в 1,2,3,5-ю группы.

Как уже говорилось выше, особое внимание обращается на отличительные характеристики наречий и слов категории состояния, обусловленные не только их значением, но и грамматическими связями:

1) наречие примыкает к глаголу, а слова категории состояния, наоборот, подчиняют себе глагол, инфинитив примыкает к ним;

2) наречие обычно не управляет дательным субъекта, а для категории состояния характерно управление дательным падежом, обозначающим лицо (или предмет), находящееся в том или ином состоянии.

Для анализа студентам предлагаются примеры: 1. Что бы он ни решил – нам *плохо* не будет (кат.сост.). 2. Внешне Абай держался *спокойно* (наречие).

Студенты усваивают и такую информацию: переход существительных в категорию состояния сопровождается не только изменением их лексического значения, но и потерей ими грамматических значений – значений рода, числа и падежа. При этом существительные теряют значение предметности и начинают выражать состояние. Сравним, например: 1. Ему *пора* (кат.сост.) подобрать себе смену из своих же сыновей. 2. Была весенняя *пора* (сущ.).

Далее в ходе выполнения аналитических заданий студенты получают представление об отличительных особенностях степени сравнения слов категории состояния. Например: Любимые мои, вот я поговорил с вами – и душе моей стало *легче*. Эти формы выступают в единственно возможной для категории состояния функции главного члена безличных предложений. На материале работ О.К. Кочиневой [3; 4] студенты учатся отличать формы сравнительной степени слов категории состояния от омонимичных форм прилагательных и наречий, исследуя такие примеры:

1. Теперь все *яснее* становилось, что пела женщина.

2. Взять хотя бы Амира: Какой певец для него *выше* Биржана?

На важность взаимосвязи изучения лексики и грамматики указывали многие ученые и методисты. Проведенные нами наблюдения свидетельствуют, что словарная работа, планируемая на каждом занятии, проводится с опорой на знания студентов по морфологии, морфемике, словообразованию. С учетом лексических характеристик организуются орфографические и орфоэпические упражнения. Таким образом, принцип организации внутрипредметных связей лежит в основе усвоения раздела «Лексикология», он остается одним из приоритетных и при дальнейшем усвоении курса русского языка. Чтобы убедиться в справедливости данного тезиса, обратимся к словам категории состояния и рассмотрим изучение такого лингвистического материала, который может быть усвоен только при условии интегрирования сведений из морфологии, синтаксиса и лексикологии. Речь идет об учении школьников разграничению омонимичных форм сравнительной степени

имен прилагательных, наречий и слов категории состояния.

Научить студентов различать указанные омоформы можно на синтаксическом материале, но обязательно с опорой на знания по лексикологии и морфологии. Напомним, что предикативы (и их степени сравнения) как отдельная часть речи в курсе школьной грамматики появились сравнительно недавно и только для классов с русским языком обучения. Но в условиях вузовского обучения преподавателю необходимо, во-первых, самому освоить алгоритм отличия предикативов от омонимичных наречий и прилагательных (в том числе – при использовании степеней сравнения), а во-вторых, познакомить студентов с этим грамматическим явлением, но способы его трансформации в речевую практику. Такая необходимость продиктована стремлением избежать ошибок в ходе различных видов грамматического разбора, сформировать правильный подход к использованию указанных грамматических категорий в речи.

Далее мы предлагаем методические рекомендации, призванные помочь преподавателю организовать правильный подход к изучению данной темы. В современной лингвистической литературе основным является утверждение: способы образования степеней сравнения имен прилагательных, наречий и предикативов совпадают. Специфика их разграничения определена на основе ряда синтаксических и семантических признаков. При этом больше внимания уделяется синтетическим формам степеней сравнения. При образовании синтетической формы к основе положительной степени прилагательного присоединяются суффиксы *-ее (-ей)*, *-е*, в единичных случаях – суффикс *-ше*: *добрее, сильнее, крепче, туже, толще, дальше*. К синтетической форме сравнительной степени может быть присоединена также приставка *по-* со значением усиления или уменьшения степени признака: *посильнее (ей), потемнее (ей), посмешнее (ей)*. Синтетическая сравнительная степень не может считаться основной, так как она не образуется от целого ряда прилагательных с суффиксом *-к-*. О.К. Кочинева пишет: «Синтетическая сравнительная степень прилагательных не имеет парадигматики и, следовательно, не может согласовываться с существительными в косвенных падежах и выполнять атрибутивную функцию; в предложении она, как правило, выступает в функции сказуемого» [4, с. 58].

Основным способом образования сравнительной степени наречий на *-о*, *-е* является аналитический: *более (менее) небрежно, более (менее) нежно*. Ему не всегда можно найти синонимическую синтетическую форму. Отсутствие изменяемости резко отличает аналитическую и синтетическую сравнительную степень наречий, которая в предложении обычно выполняет функцию обстоятельства. Синтетический способ образования наречий характеризуется наличием суффиксов *-ее (-ей)*, *-е*, *-ше*. Этот способ имеет ряд ограничений: так, не образуется названная форма от наречий *дерзко, броско, гордо* и др.

Слова категории состояния имеют только один способ образования сравнительной степени – синтетический: к основе положительной степени прибавляются суффиксы *-ее (-ей)*, *-е*, *-ше*: *было светлее, будет красивее, стало холоднее*. Следует помнить, что предикативы не употребляются без связки *быть (стать, казаться, становиться)*, которая отражает парадигму времени и наклонения. Эти формы выступают в единственно возможной для предикативов функции главного члена безличных предложений. В разговорном стиле речи и в стиле художественной литературы предикативы, как прилагательные и наречия, могут иметь приставку *по-*, придающую оттенок усиления или ослабления состояния. Образование синтетической сравнительной степени также может сопровождаться историческими чередованиями и усечением: *было бы тише, будет шире, стало выше*. При образовании сравнительной степени предикативов наблюдаются ограничения: *зябко, одиноко, голодно* и др.

Говоря об образовании превосходной степени прилагательных, следует

указать, что основным способом является аналитический: к положительной степени прилагательных прибавляется слово *самый* или слова *наиболее*, *наименее*. Такая форма в предложении может выполнять функцию определения или именной части составного сказуемого. Для образования синтетической формы превосходной степени используются суффиксы *-айш-*, *-ейш-*. Еще один способ образования превосходной степени имен прилагательных – присоединение к синтетической сравнительной степени слова *всех*: *красивее всех*, *умнее всех*, *добрее всех*. Превосходная степень наречия может быть только аналитической. Она образуется двумя способами: присоединением к положительной степени наречия слов *наиболее*, *наименее* (*наиболее интересно*, *наименее решительно*); присоединением к сравнительной синтетической форме слова *всех*: *охотнее всех*, *чаще всех*, *быстрее всех*. Превосходная степень предикативов образуется с помощью присоединения слова *всего* к сравнительной степени: *всего обиднее*, *досаднее всего*, *дороже всего*.

Анализ способов образования различных форм (аналитической и синтетической) сравнительной и превосходной степени имен прилагательных, наречий и предикативов свидетельствует об их бесспорной схожести, но не тождественности. С помощью таких приемов, как сравнение и сопоставление, нетрудно убедиться, что рассмотренные три класса слов различаются своими семантическими и синтаксическими характеристиками. Говоря о функциональной специфике слов категории состояния, отметим, что они используются и в разговорной речи, в научной литературе, и в публицистике. Однако частотность употребления слов, обозначающих разные оттенки состояний природы и человека, в указанных стилях речи не одинакова.

Интересные наблюдения на этот счет содержатся в работе Н.А. Каламовой, появление которой автор объясняет целым рядом моментов: «Во-первых, чтобы помочь студентам разобраться в решении вопроса о словах категории состояния как особой части речи, которая не всеми учеными признается; во-вторых, уяснить, какие грамматические признаки характерны для данной части речи, так как некоторые языковеды приписывают этой части речи такие грамматические особенности, которые ей не присущи; в-третьих, чтобы студенты легче могли определить, с какими частями речи безлично-предикативные слова, или слова категории состояния, соотносятся, то есть от каких частей речи они произошли и какие признаки последних утратили; в-четвертых, понять, что у данной части речи определяющим оказался синтаксический фактор, который повлек за собой изменение лексического значения, морфологических свойств и словообразовательной специфики» [5, с. 3].

Автор проанализированной работы отмечает, что наиболее продуктивной в современном русском литературном языке является группа безлично-предикативных слов, обозначающих состояния природы, среды и обстановки (типа *тепло*, *темно*, *морозно*, *просторно*, *пустынно* и т.д.) и указывает на высокую степень их употребимости в художественной литературе. Объективируется используемый нами на занятиях методический прием лингвистического анализа текста: мы организовали его вместе со студентами на основе частично-поискового метода, позволившего отобрать из произведения М.О. Ауэзова «Путь Абая» примеры использования предикативов для описания человека и окружающего его мира органической и неорганической природы. Анализ примеров использования в тексте художественного произведения категории состояния приводит к выводу об уникальности этой части речи и ее востребованности, об обусловленности ее включения в школьный курс русского языка и необходимости освоения отличительных характеристик слов этой группы в период обучения в вузе.

Перспективы дальнейшей работы над данной частью речи видятся в изучении ее лексико-семантической характеристики, особенностей употребления в других произведениях художественной литературы, в разговорном и публицистическом

стилях речи. Особую значимость имеет анализ изобразительно-выразительных возможностей слов категории состояния, их соотносительность с достижениями лингвокультурологии, социолингвистики, психолингвистики и этнолингвистики. Интерес также представляет сопоставительное изучение русских безличных предложений и подобных им синтаксических структур в других языках различных типов. Несомненно, слова категории состояния являются одним из наиболее ярких и уникальных явлений русского языка, их изучение характеризуется как актуальная проблема языкознания, имеющая выход в речевую практику, а следовательно – и в лингводидактику.

Литература:

1. Немченко В.И. О разграничении частей речи в современном русском языке. – М., 1991 г. – 79 с.
2. Ауэзов М.О. Путь Абая. – Алматы, 1981. – 589 с.
3. Кочинева О.К. Омонимия наречий со словами других частей речи. // Русский язык в школе – 1987 – № 6. – С. 16-22.
4. Кочинева О.К. Степени сравнения прилагательных, наречий и слов категории состояния. – Русский язык в школе. – 1989 – №1. – С. 57-59.
5. Каламова Н.А. Категория состояния в современном русском языке. – М.: МГУ, 1991. – 33 с.

Алтынбекова Г.К.

**Қалып категория сөздері: тақырыпты терең мазмұндылықпен
қамтамасыз ету мәселесі**

Мақалада күрделі лингвистикалық проблема, яғни лингвистердің түрліше сипаттайтын бірқатар сөздердің объективтендірілуі мәселесі жайында сөз болады. Мақаланың авторы “слова категории состояния” терминнің пайдалану мәселесін сөз етеді. Бұл термин мектеп тәжірибесінде қолданылады, ал жоғарғы оқу орны лингвистикасында “модальные слова” терминдері пайдаланылады.

Кілт сөздер: лексикалық және грамматикалық категория, модальды сөздер, предикативтер, синтаксистік ерекшелік, синтаксистік қызметі, морфологиялық талдау.

Altynbekova G.K.

Word category of state: the issue of ensuring meaningful topics

Material is presented in the article, illuminative a thorny enough linguistic problem - problem of объективации of a number of words interpreting linguists not always simply. A choice in behalf on the term of "word of category of the state" the author of the article stipulated the fact of the use of this term in practice of the school mastering of language, while the concept " of предикативы" and "modal words" in a greater measure is characterized institution of higher learning linguistics. An author offers an algorithm, on the basis of that the identical forms of words of category of the state, names of adjectives and dialects can be clearly differentiated. Perspective of study of words of category of the state is determined in the article through the prism of didactic problems of work on development of speech.

Keywords: lexico-grammatical digit, modal words, words of category of the state, predikativ, syntactic description, stylistic function, morphological analysis

ТАРИХ ИСТОРИЯ HISTORY

УДК 32-055.2

*Рысбеков Т.З. – доктор исторических наук, профессор,
ЗКГУ им. М. Утемисова
Дусенбаева Г.Б. – магистрант ЗКГУ им. М. Утемисова
E-mail: gauxar.1981@mail.ru*

ГЕНДЕРНАЯ ПОЛИТИКА КАЗАХСТАНА В 1920-1930-Е ГГ.

Аннотация. В статье рассматриваются политика советской власти по отношению к женщинам, вовлечение женщин в производственную и общественную жизнь, формирование их активности в 1920-1930 гг. Раскрываются положительные и негативные стороны процесса раскрепощения женщин в рассматриваемый период.

Ключевые слова: гендерная политика, трансформация социальной структуры, феминизация, отмена калыма, красные юрты, ликвидация неграмотности, социальная активность, эмансипация женщин.

В 1920-1936 гг. в Казахстане впервые формировалась современная для того периода государственная система, широкие массы целенаправленно вовлекались в управление, решительно трансформировалась социальная структура. Прежние традиционные модели взаимодействия организованных структур управления с различными социальными и демографическими группами населения отвергаются как негодные в политическом, идеологическом, и культурно-ценностном смысле.

Одной из центральных мест во внутренней социальной, демографической, культурной политике и идеологии отводилось вовлечению женщин во всю совокупность экономических, политических структур и отношений. Женский вопрос был возведен в ранг государственной политики, причиной чему являлась необходимость заручиться поддержкой большей половины населения.

Особенно сложной эта задача была в национальных республиках, в том числе в Казахстане. Сама феминизация предполагала превращение женщины, с одной стороны, в непосредственную производительную силу, занятую практически во всех сферах производства независимо от физиологических показателей, с другой стороны, женщина стала объектом социальной политики с целью превращения ее в значимый фактор гражданской жизни через различные, в том числе чисто женские, общественные организации. Нередко, при этом именно женщины выступали в качестве образцовых примеров советской сознательности, дисциплины и ответственности. Однако, все это не снимало с них обязанности жены, матери, хозяйки дома - социальная инфраструктура в этот период (детские сады, воспитательные учреждения, сервисная сфера) была в зачаточном состоянии [1].

В этих целях большевиками были изданы законодательные акты, направленные на уравнивание женщин в правах с мужчинами в экономической, политической, культурной и семейно-брачной сфере. Одними из первых юридических законов Киргизской АССР были декреты Киргизского ЦИК от 1920г. «Об отмене калыма» и от 1921г. «О наказуемости многоженства». В этих документах признавались недействительными сделки, договоры и соглашения о калыме, который определялся как «...выкуп за невесту, вносимый по народным

обычаям женихом, его родителями, родственниками родителям, родственникам невесты – скотом, деньгами и другим имуществом, и устанавливающий обязательство выхода невесты за этого жениха». Документ подчеркивал, что калым при любых обстоятельствах следует рассматривать как куплю и продажу женщин, как основной элемент закабаления женщины и принуждения ее к выходу в замужество. Поэтому он «должен быть преследуем во всех случаях, независимо от его размера, назначения, формы или его наименования». Нарушение закона влекло конфискацию калымного скота и имущества в двойном размере у лиц, его получивших, а также лишение свободы для обеих сторон на срок не свыше одного года. В докладе Киргизского ЦИК и СНК по поводу принятия этого декрета подчеркивалось, что «...калым унижает честь и достоинство женщины и превращает ее в рабыню, способствует закреплению власти богатеев, ставя вопрос о браке в зависимость от материального положения человека».

Чаще всего девушек-мусульманок отдавали замуж без их согласия, за мужчин более старшего возраста. Очень часто замуж отдавали 12-13-летних девочек. Известны были случаи, когда невестам было 9-10 лет. Так, в Оренбурге в 1923 г. в школе обучались две казашки 14 и 18 лет, из которых первая была замужем 5 лет, а вторая 9-лет. Бывало и наоборот. Об одном из подобных случаев писала газета «Советская степь»: 19-летняя девушка была отдана замуж за 9-летнего сына бая, «...теперь она вынуждена работать по хозяйству и вместо брачных утех присматривать за своим мужем, который в одной рубашонке играет с ребятишками и ездит на палочке верхом». Отмечалось также, что девушка подала жалобу народному судье, но тот просьбу оставил без последствий и не оказал ей законного содействия, поскольку преследовал интересы отца девушки, получившего калым в 20 голов скота.

Согласно ст.1 декрета о наказуемости многоженства, оно признавало уголовно-наказуемым, если супружества возникли путем заключения брака надлежащим образом зарегистрированных в отделах загса. Интересно примечание к статье: запрет многоженства не распространялся на браки, совершенные до опубликования декрета. По ст.2 лица, виновные в многоженстве наказывались заключением на срок до 1 года, а браки подлежали расторжению. Такому же наказанию, согласно ст.3, подвергалась и женщина, если заведомо добровольно вступала в брак с мужчиной при наличии у него других жен.

С 1924 г. в республике вводится праздник «День отмены калыма». Хотя его официальная отмена произошла в 1920 г., планомерную борьбу с этим феноменом власть начали именно в 1924 г. При этом, специальной статьи в главе кодекса о бытовых преступлениях по поводу ранних браков не было, и 24 августа 1925г. на этот счет был издан декрет, подтвержденный республиканским решением 15 октября того же года.

После отмены калыма и многоженства в городах был отмечен стихийный наплыв женщин из аулов – они бежали кто от мужей, кто от голода и безработицы в поисках лучшей жизни. «...Женщина Востока не хочет мирится с теми условиями быта, какие окружали ее до сих пор, она не хочет быть второй, третьей или четвертой женой, не хочет мирится с издевательствами мужа, не хочет быть продаваемой наравне со скотом и любым товаром, поэтому она покидает свой очаг, уходит из семьи; женотделы пишут о стихийном росте разводов». [2, с.147-148, 154].

Охрана материнства и детства стала системной и высокоэффективной именно в советский период. В 1922 г. в Казахстане это направление включается в область социальной политики, а с 1925/26 бюджетного года органы здравоохранения республики сделали практический поворот к открытию яслей и консультации. Но их сеть создавалось прежде всего в городах и некоторых промышленных районах.

На селе число летних яслей выросло с 8 в 1924 г. до 109 в 1928г. Они содержались как правило общественными организациями, кооперативами и самим населением. Среди оседлых казахов эта работа только начинала развиваться, в кочевых районах такие постоянные учреждения отсутствовали. Для них с 1926 г. на лето создавались передвижные консультации (6 в 1928), а их рост зависел от количества врачебных отрядов. В красных юртах, кроме того работали передвижные акушерские пункты, но острый дефицит специалистов не позволял развернуть их сеть. Всего по республике было 392 родильных койки, и положение власть признавала в этом плане крайне тяжелым. Два акушерских техникума, открытые недавно, пока не могли решить проблему.

Не менее злободневной оставалась проблема ликвидации неграмотности женщин. Если в целом, по данным переписи 1926-27 гг. было 11,8% грамотных, то среди женщин в городах -36%, в аулах и кишлаках, селах- 6,7 %, среди казашек - 5,6%.

Немаловажное значение женщины имели как трудовой ресурс. В перевыборах сельскохозяйственных кооперативов участвовали 2,6% женщин, в их выборных органах- 4%. В совхозах Казсельтреста и совхозах Зернотреста Казахстана из 2 тыс. постоянных рабочих женщин было всего 300, из 10 тыс. сезонных рабочих-около 3 тыс. Но зарплата женщин была повсеместно ниже, чем у мужчин, женский труд использовался на производстве мало, что считалось недостатком, полностью отсутствовала специализация женщин на производстве, не было учреждений по охране материнства и детства. Сельхозкооперативам предлагалось специально заняться привлечением женщин в колхозы (до 10% состава), выделить не менее 30% культфондов на культурно-бытовую работу среди них, на курсах повышения квалификации работников кооперативов женщинам должно было отводиться не менее 25% мест.

В 1929г. женщины составляли 12,5% кооперированных кустарей республики, в кооперативных промыслах было занято 1259 женщин, в т.ч. казашек и других мусульманок - 730. Так в кошмо-валяльном промысле работали 6 женских артелей (106 чел.), ковро-ткацком-5(148 чел), пухо-вязальном-1 (126 чел.), трикотажном - 4 (276 чел.), швейном - 18 (196 чел.), художественных изделий - 1 (7 чел.), в прочих - 400 женщин. Тогда же в республике открылась женская школа инструкторов ковроткачества на 30 человек. При этом женские артели отличались крайне низким техническим уровнем. В потребкооперации на 1928 г. было 51565 женщин (в 1927 г. - 38125), в т.ч. 40995 - в сельпо. До 20% женщин в селах и до 30% в городах принимались на льготных условиях, за счет фонда кооперирования бедноты, предоставления рассрочки паевых взносов и т.д. [3, с. 83-84].

В краевой и местной промышленности на 1929 г. было 47% женщин-казашек и мусульманок. Социальная активность женщин республики достаточно точно отражается в статистических данных.

Таблица 1.

Представительство женщин потребкооперации и промышленности КАССР 1926-1929гг.

Городская потребкооперация	1 октября 1927 г.		1 октября 1928 г.		
	Всего	Уд.вес женщин в %	Всего	Уд.вес женщин в %	Рост %
Члены правлений	37	5,4	39	15,4	10
Члены ревкомиссий	38	5,3	43	14	8,7
Члены лавочных комиссии	322	24,5	379	34,8	10,3

Уполномоченные	129	10,1	184	28,3	18,2
Наемные служащие	1073	17	1306	17	-
Аульная и сельская потребкоперация					
Члены правлений	1918	1Д	1659	1,8	
Члены ревкомиссий	1842	2,6	1851	3,3	
Члены лавочных комиссии	890	23,5	1072	12,5	
Наемные служащие	1125	3,3	1616	1,8	
Женщин на предприятиях и в учреждениях КАССР	01.04.1926	01.04.1927	01.04.1928	01.04.1929	
Всего женщин	17413	19493	19765	26443	
В т.ч. казашек	850	1051	1096	1234	
% женщин к общему числу работающих	17,7	15,2	13,8	13,4	
Безработица среди женщин	4478	6882	9375	9780	
В т.ч. казашек	379	336	492	802	

Практическое решение женского вопроса в Киргизии проходило в сложной исторической обстановке, сложившейся после Октябрьской революции. Экономическая и культурная отсталость народа, особенности бытового уклада населения, слабое развитие государственности, неопытность молодых коммунистических организаций, наличие басмачества, пережитков не только феодальных, но и патриархально-родовых отношений обусловили хронологический разрыв между принятием норм о равноправии женщин и их практической реализацией, наблюдаемый в Киргизии в этот период.

Процесс раскрепощения женщин проводился в большинстве случаев с игнорированием сложившихся моральных норм, вместо методов убеждения и просвещения часто применялись угрозы и наказания. Агитационная работа велась исключительно среди женщин. Фактически борьба за освобождение женщин имела не классовый, а мировоззренческий характер. Для ведения агитационной работы были выбраны мечети, мулл заставляли в письменном виде давать обещание раскрепостить своих жен. Такие насильственные меры нанесли ущерб женскому движению, в целом нацеленному на просвещение. Поспешность в феминизации породила у части населения враждебное отношение к постановлениям правительства, а всякое противодействие раскрепощению женщин расценивалось как преступная деятельность духовенства [3, с. 215].

А также политизация всех сфер жизни, в том числе семейной, супружеских отношений, дезориентировала в нравственном отношении, внедряла социально ангажированные стандарты поведения в интимную область жизни человека. Публичный характер трудового коллектива стимулировал общественную активность женщин, стремившихся доказать свою успешность не только как работника, но и как гражданина, супруги и матери. Специальное исследование комиссии по улучшению труда и быта женщин при ЦИК КАССР в 1928 г. показало, что женщины-казашки работали в среднем в год 154 дня, тогда как мужчины -97. При этом 33 дня из них мужчины тратили на поездки по базарам, ярмаркам, правительственным учреждениям, собраниям и т.д. Женщины на те же занятия тратили в год 1 день. А ежегодное празднование дня отмены калыма никак не сказалось на его фактическом существовании, в т.ч. среди членов партии. В 1928 г. ЦИК КАССР принял закон, по которому все бытовые преступления

регулюровались главой X «О преступлениях, составляющих пережитки родового быта». Но на практике калымные соглашения заключались нелегально, главным образом в денежной форме, конфискацию калыма из-за недостаточной разъяснительной работы в аулах нередко считали налогом за законно оформленный брак. Многоженцы шли на фиктивный развод или содержали вторую жену под видом родственницы или прислуги. Однако искоренить вековые традиции было далеко не просто. Демагогически-ханжеское, пуританское отторжение интимной стороны семейной жизни, как постыдной и малозначительной, также сублимировало энергию мужчины и женщины на поощряемые формы самовыражения. Личностное растворялось в коллективном, культурная традиция умолчания распространялась на отношения полов.

30-е годы стали пиком сталинского волюнтаризма и произвола. По всей стране велась «охота за вредителями» проводилась массовые репрессии.

В приобщении женского населения к производственной деятельности в кочевых и полукочевых районах Казахстана определенную роль сыграл Союз «Кошчи». Он был образован как добровольная организация для объединения и защиты бедноты. В приветствии краевого бюро Союза «Кошчи» женщинам республики 8 марта 1927 года подчеркивалось, что главная задача: «повышать сознание угнетенных женщин - казашек, влачивших до сего времени жалкое существование, уничтожать старые гнилые традиции, которые являются препятствием в деле осуществления человеческих идеалов женщин. Это тем самым будет способствовать женщинам стать полным хозяевами наряду с мужчинами в политической и хозяйственной жизни» [4, с. 111].

27 августа 1928 года ЦИК СНК Казахской АССР принял декрет «О конфискации байских хозяйств» В целях реализации этого постановления правительством республики было образовано 300 комиссий. В Советское время в научной исторической литературе подчеркивалось, что участие трудящихся в компаниях по конфискации байских хозяйств и выселении байских семей было массовым. В действительности этот политический процесс не встретил однозначно одобрительного отношения. К примеру на собрании в Каркаралинском округе после доклада о необходимости конфискации имущества байских хозяйств одна из присутствующих женщин заявила: «Если мы равны в правах с мужчинами, то мы не согласны дать ни одного бая для конфискации, а так же для выселения» и 60 женщин демонстративно покинули собрание.

Руководство Казахстана, игнорируя наличие всех необходимых условий в конце 20-х годов для создания мощного сектора коллективного земледелия на основе дальнейшего кооперирования крестьянских хозяйств, поддержало позицию И.В.Сталина по сплошной коллективизации. 1929 году на IV краевом совещании работников среди женщин обсуждался вопрос об участии женского населения в колхозном строительстве. Женорганизаторы в своих выступлениях указали на факты завышения цифр о вовлечении женщин в колхозы, предложили отказаться от создания чисто женских колхозов.

Форсирование коллективизации привело к тяжелым последствиям. В целях выполнения завышенных заданий индустриального развития хлеб стали изымать в принудительном порядке из колхозов, и в единоличных хозяйствах. Для выполнения плана хлебозаготовок были сформированы женские бригады из делегатов. Кампания хлебозаготовок проходила в условиях обострения политической обстановки.

У многих колхозов был изъят весь хлеб, включая семенной фонд. Обязательным планом хлебозаготовок облагали даже кочевников, которые не имея посевов, продавали скот и закупали зерно для поставок. Зимой 1932-1933 годов в Казахстане разразился массовый голод, в период которого нередко вымирали целые

селения от голода.

В истории коллективизации женщины овладевали новыми профессиями. 1937 году среди обучавшихся комбайнёров женщины составляли 17,4 %, трактористов – 11,3%, шоферов – 11%. По Казахстану организовано 30 женских тракторных бригад. В конце 30-х годов за выдающиеся достижения в развитии сельского хозяйства 24 женщины республики награждены Орденами Советского Союза.

В республике, несмотря на серьезные трудности удавалось неуклонно снижать женскую безработицу. Позитивным стал опыт развития в республике женских кустарно – промысловых объединений. Весомым представляется участия женского населения в краткосрочном кооперативном движении. Участие всех трудоспособных женщин в общественном производстве сочеталось с фактическим неравенством в оплате труда, вызванным более низкой квалификацией женщины - работницы. Женщины выполняли тяжелую ручную работу. Темпы высвобождения женщин от тяжелого физического труда были исключительно медленными.

В истории Казахстана 20-30 годы XX века представляются сложными и противоречивыми, но исключительно интересным. В эти годы несмотря на трудности и негативные факторы, необратимый характер принял процесс поступательного развития социальной активности женских масс.

Научное осмысление истории эмансипации женщин в Казахстане в 1920-30

годы позволяет комплексно проследить роль женских масс в процессе социального строительства, объективно показать негативное воздействие административно

командного режима на положение женщин в обществе, а также способствует глубокому пониманию общей направленности и особенностей гендерной политики на современном этапе [5].

Таким образом, советская гендерная политика не предполагала перераспределения гендерных ролей. Ее принципы основывались на обеспечении участия женщины в производственной деятельности в сочетании с выполнениями традиционных функций в социальном воспроизводстве, и она ориентировалась на обеспечение репродуктивных функций женщин.

Вопреки декларациям, женщины также исключены из сферы принятия решений. Механизм включения женщин в общественную деятельность на раннем этапе существования Советской власти в основном проходил посредством женотделов и женсоветов. После их исчезновения забота о политической роли женщин в обществе проявлялась в системе квот участия женщин в представительных органах власти.

Среди достижений советской гендерной политики были выделены следующие:

1. отмена законов, ущемлявших правовой статус женщины и закрепление в текущем законодательстве равных прав и равных обязанностей мужчин и женщин;

2. просветительская, пропагандистская, воспитательная работа государства по раскрепощению женщин Казахстана;

3. создание одного из самых лучших на тот момент систем социального обеспечения в отношении равенства доступа, объема и качества услуг.(повсеместный доступ к получению образования, социальное признание полной занятости, развитие сети учреждений дошкольного воспитания и т.д.);

4. женское участие в политике стало достаточно привычным явлением, несмотря на ее фиктивный характер.

К негативным сторонам проводимой политики можно отнести: универсальный «стиль» решения «женского» вопроса, игнорировавший непохожесть хозяйственного и жизненного уклада и копировавший в основном европейскую

модель эмансипации, что непосредственным образом отразилось на женской половине населения Казахстана; использование государством административных методов при решении «женского» вопроса (гонения на религию, экспериментирование в сфере сексуальности и семейно-брачных отношений и пр.) недостижение целей, которые декларировались в программах документов; отсутствие инициативного женского движения, так как жесткая централизованная власть была заинтересована в инертности масс и строила взаимоотношения с субъектами политики на основе подчинения.

Литература:

1. Аманжолова Д.А. Из опыта решения женского вопроса в Казахстане. 1920-1930-е гг. – <http://futureruss.ru/worldculture/ethnic-groups/gender-v-kazaxstane.html>.
2. Сытник И.Г. Женский вопрос в политике государства и его решение на Южном Урале (1918-1930 гг.) / Диссертация на соискание уч. ст. к.и.н. – Оренбург, 2006 188 с.
3. Рысбекова С.Т. Женские организации в Казахстане и советская практика формирования гражданской активности в 1920-30-е гг. // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2009. – №4. – С. 214-217.
4. Женщины Казахстана – активные строители социализма. 1918-1945гг. // Сборник документов и материалов. – Алма-Ата, 1981. – 336 с.
5. Касабекова А.И. Привлечение женщин Казахстана к общественной и производственной жизни республики в 20-30 годы XX века. – http://www.rusnauka.com/6_NiTSB_2009/Philologia/41675.doc.htm

Рысбеков Т.З., Дусенбаева Г.Б.

1920-1930 жылдардағы Қазақстандағы гендерлік саясат

Мақалада кеңес үкіметінің әйелдерге қатысты жүргізілген саясаты, олардың кәсіптік және қоғамдық өмірге араласуын, сонымен бірге 1920-1930-жж. олардың белсенділіктерінің қалыптасу мәселелер қозғалады. Мақалада осы қарастырылған кезеңде әйелдердің азат ету процесінің жағымды және жағымсыз жақтары қарастырылады.

Кілт сөздер: гендерлік саясат, әлеуметтік құрылымның трансформациясы, феминизация, қалың мал, сауатсыздықты жою, әлеуметтік белсенділік, эмансипация.

Risbekov T.Z., Dussenbaeva G.B.

The gender policy of Kazakhstan in 1920-1930

The article considers policy of the Soviet authorities towards women, involvement of women in industrial and social life, formation of their social activism in 1920-1930. The author also touches upon positive and negative sides of women emancipation in that period.

Keywords: gender policy, transformation of social structure, feminization, literacy, social activity, emancipation.

УДК 929:39 (574)

*Нургалиева А. М. – доктор исторических наук, профессор,
ЗКГУ им. М.Утемисова*

E-mail: agilan2009@rambler.ru

*Ахметова У.Т. - доктор исторических наук, доцент,
Атырауский институт нефти и газа*

E-mail: ulzhan.axmetova.67@mail.ru

Ишмухамбетова Д. Ж. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: dussumova.dinara@mail.ru

А.Е.АЛЕКТОРОВ КАК ПРОВОДНИК ИДЕИ О ЦИВИЛИЗАТОРСКОЙ МИССИИ РОССИИ В СТЕПНОМ КРАЕ

Аннотация. В статье «А.Е.Алекторов как проводник идеи о цивилизаторской миссии России в Степном крае» освещаются взгляды публициста, деятеля просвещения, историка, этнографа А.Е.Алекторова на проблему межнациональных отношений в России конца XIX - начала XX веков. Основное внимание уделено анализу его публицистических очерков «Инородцы в России».

Ключевые слова: казахи, просвещение, обрусение, сплоченная империя, муллы, «Инородцы в России», христианизация, религиозные чувства

Наследие дореволюционной историографии представляет особую ценность при формировании нового взгляда на историческую науку.

Дореволюционные авторы являлись, в основном, чиновниками, служившими в региональном аппарате управления. Неудивительно, что в своих трудах они идеализировали государственную политику, акцентировали основное внимание на цивилизаторской миссии русского языка и культуры. В своей деятельности они действовали, руководствуясь идеями, ярко изложенными, например, в речи оренбургского генерал-губернатора Н.А. Крыжановского на церемонии открытия Оренбургского отдела Русского географического общества, который отметил, что политика русификации «может быть успешной лишь при условии тщательного изучения характера, истории, качеств, недостатков, религии и предрассудков всех разнородных племен, населяющих Оренбургский край. Без этих познаний трудно действовать или вернее можно действовать только наобум» [1, с. 26-27]. Идеи культурной ассимиляции, русификации казахского народа, необходимости миссионерства в «киргизской» степи стали основными в трудах А.В. Васильева, С.М. Граменицкого, В.В. Григорьева и других авторов.

Наиболее заметны названные идеи в трудах А.Е. Алекторова, известного как публицист, деятель просвещения, педагог, историк, этнограф. Занимался проблемами открытия новых школ для казахских и башкирских детей, изданием учебников и пособий для тюркских народов, внедрения новых методов преподавания. Он окончил Пензенскую духовную семинарию, выдержал испытание при Оренбургском учительском институте на звание учителя городского училища. С 1882 года А.Е. Алекторов начал педагогическую (учителем русского языка в Оренбургском уездном училище) и научную деятельность. В 1883 году был назначен инспектором Орского училища, а затем перемещен учителем в городское двухклассное училище при Оренбургском учительском институте. Длительное время он являлся инспектором училищ Степного края – Внутренней Буковской орды и Астраханской губернии (1893 г.), затем Тургайской и с 1903 года – Семипалатинской области, состоял директором народных училищ Акмолинской и Семипалатинской областей, был

членом Оренбургской ученой архивной комиссии

А.Е. Алекторов является автором более четырехсот публицистических и научных работ. Известность получили его очерки «Граф Василий Алексеевич Перовский и степные походы в управление его оренбургским краем», «Внутренняя Букеевская орда», «Тургайская область», «История Оренбургской губернии», «Географический очерк Оренбургской губернии» и другие. Широкое научное признание имели его работы по этнографии казахов, «Указатель книг, журналов и газетных статей и заметок о киргизах (казахах)» объемом около тысячи страниц, изданный в 1900 году в Казани. Ценным в данном библиографическом указателе является то, что ко многим работам А.Алекторов приводит краткое содержание или выдержки из работы.

Основной круг его интересов – исследование межнациональных отношений в России конца XIX – начала XX веков. В трудах «Что нужно для обрусения инородцев», «Исламизм и киргизы» поднимал он вопросы русификации казахов.

В сборнике публицистических очерков «Инородцы в России», затрагиваются вопросы состояния национальных меньшинств, межнациональных отношений и национальной политики в России в начале XX века. Некоторые прогнозы, высказанные А.Е. Алекторовым в этой книге, сбылись, например, о неизбежности войны с Германией и о подготовившей войну немецкой колонизации западных областей России в предшествовавшие годы. Эта его книга и сейчас вызывает интерес исследователей, публицистов. Так, например, Эрик Ханымамедов называет Александра Ефимовича Алекторова одним из малоизвестных участников Большой игры – противостояния между Российской и Британской империями на мусульманском Востоке.

«Он, может быть, и не подозревал, - пишет исследователь, - что он был участником Большой игры, просто делал свою работу. Был директором народных училищ в начале 20-го века в Акмолинской и Семипалатинской областях [2]. Его книга «Инородцы в России» выпущенная в Санкт-Петербурге в 1906 году, начинается текстом, который в современной России начала 21-го века вызвал бы у многих отторжение: «Россия – страна в значительной доле своей инородческая. Нигде в мире ни одного государства, кроме Британской империи, столь разнообразного в этнографическом отношении, как Россия. И нужна была огромная энергия в народе и правительстве, умение взяться за дело, с толком и разумно вести его, чтобы из многого-множества разнообразных и даже совершенно несходных между собой ни в условиях быта, ни в мировоззрении народностей образовать обширную и крепко сплоченную империю. Но работа русского народа и правительства в этом направлении далеко еще не закончена; напротив того, осталось сделать гораздо больше, чем сделано: осталось еще упрочить между инородцами и русским народом внутреннюю, духовную связь и тем закончить в отдаленном, конечно, будущем строительное дело государства» [3].

О том, что эту книгу и сейчас читают, свидетельствуют отзывы на ее электронные версии, размещенные в разных электронных библиотеках. И зачастую эти отзывы носят резко отрицательный характер. Вот, например, отзыв с сайта Электронной библиотеки ГПИБ: «Грязная и пакостная агитка, обливающая грязью все народы Российской империи. Даже мордве досталось. В особенном азарте автор нападает, разумеется, на евреев. Но и все остальные получают немногим лучше. Удивительно, что такой предельно злобный и провокационный текст был написан солидным чиновником, директором народных училищ Оренбургской губернии, и издан Обществом ревнителей русского исторического просвещения. Отличный памятник полного отсутствия в Российской империи всяческой политкорректности» [4].

С этим резким утверждением можно частично согласиться. Действительно, в

работах А. Алекторова прослеживается высокомерный взгляд на народ Казахстана. Так он пишет о заботах «правительства и местной администрации о просвещении и обрусении полудиких народов этого края» [5, с. 187].

С 80-х годов XVIII века татарские муллы, бывшие до того практически вне закона, стали активно использоваться царским правительством для идеологического воздействия на народы Средней Азии, Кавказа и Казахстана.

Поволжские татары оказали значительное влияние на духовную культуру казахского общества, как с точки зрения его ознакомления с классическим исламским наследием, так и в плане его просвещения в целом. Вот, что пишет об этом А.Е. Алекторов: «Давно ли были язычниками наши киргизы? Лет 40-50 тому назад, сознавая скудность своих понятий о религии, они говорили, что с них вполне достаточно ограничивать молитву возможно частым повторением слова «Алла», которое одной святостью своей имеет великую искупительную силу. Но этот религиозный компромисс существовал в душе номада до того лишь момента, пока в степи не появились татары проповедники; тогда киргизы толпами шли к ним для очищения грехов, и если проповедники умели неотразимо действовать на душу киргиза художественно развернутой картиной будущей жизни или мрачными красками изобразить падение современного благочестия, номад благоговейно внимал каждому его слову и под его руководством исполнял религиозные обряды. И вот теперь у киргизов мало осталось уже прадедовских правил и обычаев» [3, с. 87].

С большой неприязнью он отзывался о служителях мусульманского культа: «Татар и киргизов, с самых малых лет, муллы учат, что в суде присягой можно оправдать правозащитных, хотя бы и неправых, если в противной стороне является христианин, еврей или язычник, что оправдать магометанина, судящегося с русским, дело богоугодное, какие бы меры для этого ни были приняты. Нам неоднократно приходилось встречать в Букеевской орде киргизов, утверждающих, что покушение на собственность неправозащитного - дело законное и что об этом они слышали еще в медресе или мектебе от мулл. Эти просветители народные учат только невежеству и в политическом отношении далеко небезопасны, так как всем и каждому напевают одно и то же, что русскую землю возьмет скоро турецкий султан, тогда все люди сделаются мусульманами» [3, с. 80].

В работе «Иностранцы в России» ее автор приводит точку зрения официальных властей, которая получила распространение со второй половины XIX века, о необходимости ограничить степень распространения мусульманской религии. «Что мулла скажет, - пишет он, - то для татарина, башкира или киргиза - свято, почти закон; мусульмане как-то не допускают мысли, что почтенное сословие мулл могло выдумывать, что им взбредет в голову, лишь бы была польза их личному интересу. Отсюда проистекают разные злоупотребления, и муллы нередко стоят во главе разного рода возмущений» [3, с. 82]. И далее он приводит в пример события 1868 года: «Внушения указных, то есть утвержденных правительством, уфимских мулл привели к кровавой развязке - преобразованию нашей степи в 1868 году. Подстрекаемые муллами, султанами и Хивой, киргизы разграбили почтовые станции, а под конец сделались настолько смелы, что угоняли табуны лошадей из под самых укреплений, как это случилось, например, под Уральским укреплением, откуда угнано было 300 лошадей, а также под Эмбенским постом, откуда угнали 200 казачьих коней и, наконец, близ Уильского укрепления, откуда угнано 200 артиллерийских лошадей. Как свидетельство, до чего могла дойти самоуверенность киргизов, можно привести условия, предложенные ими Оренбургскому генерал-губернатору [3, с. 84-85]:

1. Дать им особого муфтия
2. Назначить им уездных начальников из мусульман
3. Избавить от новых податей

4. Оставить им, – ничем, впрочем, не стесняемое до сих пор – право перекочевок

5. Отменить разделение на области, оставив народ, по-прежнему, в ведении Оренбурга

6. Не требовать выборных от каждых 10-15 кибиток».

Дело в том, что в 1867 году было принято Временное положения об управлении Семиреченской и Сырдарьинскими областями, а в 1868 году – Временное положения об управлении Тургайской, Уральской, Акмолинской и Семипалатинской областями. Согласно Временному положению об управлении степными областями 1868 года разрешалось иметь только одного муллу на волость. Население степных областей было изъято из ведения Уфимского муфтията, поскольку духовное правление, по-видимому, рассматривалось правящей элитой уже не как средство контроля и управления, а как опасное орудие сплочения мусульман и их определенного обособления [6, с. 132].

Здесь следует отметить, что большинство современных исследователей не разделяют точку зрения А.Е. Алекторова о том, что муллы стояли во главе протестного движения 1868 года. Так многие современные исследователи отмечают отсутствие заметного влияния религиозного фактора в крупных национальных выступлениях в казахских землях, в отличие от ряда движений в Средней Азии. Подобное утверждение мы видим, например, в упомянутом исследовании Н.Б. Нарбаева, который верно замечает, что в регионе «не было отмечено крупных столкновений в среде многонационального населения на религиозной почве» [7, с. 168]. В то же время в этой же работе приводятся данные из архива Бахметьева (коллекция Д.М.Скобелева), находящиеся в хранилище Колумбийского университета США о массовых вооруженном движении кочевников в 1869 – 1870 годах, напрямую связанном с введением Временного положения 1868 года. «Оно было столь значительным, - пишет Н.Б. Нарбаев, - что привлекло внимание не только отечественных политиков и исследователей, но даже зарубежных современников этого исторического события. В частности представляют интерес материалы об этом восстании, оставленные американским исследователем и путешественником Ю. Скайлером». Главной причиной восстания он считает двукратное увеличение налогообложения местного кочевого населения (с 1 рубля 50 коп. серебром до 3 рублей серебром с кибитки). Но среди причин, вызвавших выступление, называются также недоучет местных традиционных факторов, таких как упразднение султаната, введение всесословных выборов и отказ кочевому духовенству находиться в ведении муфтия. Ущерб, нанесенный боевыми действиями, был огромен. По сведениям Ю. Скайлера «к лету 1870 года он составил около 500 тыс. голов скота. Считая по 8 руб. за голову, примерная сумма составила 4 млн. руб. Упал ежегодный оборот оренбургской и среднеазиатской торговли с 35 млн. руб. в год до 4-5 млн. руб.» [Цит. по: 7, с. 124-125].

Можно согласиться с высказанным выше мнением о тяжести денежного налога как главной причине восстания. Среди причин, повлиявших на взрыв недовольства, следует также назвать территориальную систему управления и новые земельные законы, ограничивавшие мобильность и подрывавшие традиционное пастбищное хозяйство казахов. Религиозный вопрос поднимался восставшими, но претензии к властям, в основном, касались статей Временного положения об управлении степными областями 1868 года, согласно которым население степных областей было изъято из ведения Уфимского муфтията. Ни о каком противостоянии на религиозной почве речи идти не может [6, с. 84].

Что касается других утверждений, имеющих в работе «Инородцы в России», то некоторые из них подтверждаются данными архивных источников XIX века. Например, А. Алекторов пишет: «Кроме того, под влиянием нелепых слухов,

распускаемых также указными муллами, киргизы опасались, что их заставят строить города и села, будут брать с них рекрутов, обратят в христианство, как будто бы была нам какая-нибудь выгода приобрести тысячи плохих христиан! До сих пор мы не только не допускали проповеди «Слова» мусульманам, но даже, по возможности, отвергали просьбы туземцев, которые хлопотали о принятии их в православие. Благовидным предлогом служило незнание русского языка, а следовательно и невозможность огласить неопита словом истины [3, с. 85].

В деле, посвященном переписке военного губернатора Уральской области князя Голицына и генерал-губернатора Крыжановского имеется Объявление, автором которого, по-видимому, является генерал-губернатор, в котором говорится следующее: «До сведения моего дошло, что между киргизами злонамеренные люди, завидуя спокойной жизни киргиз, распространяют ложные слухи о том, что русское правительство имеет в виду потрясти веру Магомета между киргизами и привлечь их к христианству. Сим торжественно объявляю, что ничего подобного русское правительство в виду не имело и не имеет, что никто не думает и желания изменять веру киргиз, и что школы, которые сами киргизы хотели открыть в степи ни в коем случае не имели бы в предметах что-либо в ущерб магометанской религии» [8, л. 2]. В деле также имеется донесение князя Голицына генерал-губернатору от 13 июня 1879 года говорится о сопротивлении казахов нескольких волостей Уральской области строительству у них школ. В конце 1877 года генерал-губернатор распорядился принять меры к постройке в волостных центрах Уральской и Тургайской областей школ при волостных ставках. Князь Голицын уведомляет в своем донесении, что при поездке по степи он столкнулся с сопротивлением жителей Калмак-Кырчанской волости Эмбенского уезда, считавших, что затронуты их религиозные чувства. «Нет ни малейшего сомнения, что все эти прискорбные явления в степи происходят от наущения посторонних лиц магометанского вероисповедания», - пишет он [8, л. 3-5]. В возбуждении беспорядков он обвиняет казанских татар, распространявших слухи о гонениях правительством магометанской веры. В своем ответе на донесение князя Голицына генерал-губернатор Н.А. Крыжановский отмечает необходимость осторожных действий по проведению системы правительства по устройству школ в степи. Он настаивает, чтобы такие школы создавались без принуждения, только «по инициативе самих киргиз и вследствие их приговоров» [8, л. 7 об.].

О негативном отношении к открытию русских школ сообщал уже в начале XX века Алекторов в своем письме военному губернатору Акмолинской области от 9 сентября 1905 года [9, л. 61]. Хотя в работе «Из истории развития образования среди киргизов Акмолинской и Семипалатинской областей», опубликованной в этом же году, он утверждал: «Школа, на которую киргизы смотрели как на какое-то чудовище, созданное, чтобы поглотить их религию и обычаи и подготовить к солдатчине, понемногу завоевывает расположение среди народа и делается в конце концов весьма популярной. Понемногу киргизский язык уступает в школе место русскому и, наконец, этот последний становится господствующим» [5, с. 187].

Характеризуя публикации А. Алекторова, посвященные исследованию межнациональных отношений в России конца XIX – начала XX веков, хотелось бы привести суждение по поводу публикаций XVIII – XIX веков оренбургского публициста Л.А. Словохотова из его статьи 1905 года в Трудах Оренбургской ученой архивной комиссии. Оно эмоционально и резко, но, на наш взгляд, достаточно верно отражает реальную ситуацию: «Оригинальностью своего быта, некоторое время торговым, а в недавнее прошлое и политическим значением для России, киргизы более чем другие русские инородцы привлекли к себе внимание пишущего мира, который дал ряд историко-этнографических работ, журнальных статей и газетных

заметок о быте и истории киргиз. Написанные в большинстве случаев прямо от руки, под первым непосредственным впечатлением, эти труды сильно грешат субъективизмом оценки, что придает им более характер авантюризма, чем серьезной научной работы». Это его суждение вполне может быть отнесено и к публицистическим очеркам А.Е. Алекторова «Инородцы в России». Он был убежден в превосходстве русской культуры над азиатской и выступал за медленное, постепенное распространение русской цивилизации путем внедрения образования.

Анализируемые публикации А.Е. Алекторова позволяют внести дополнительные оттенки в общую характеристику правительственной политике в казахских степях.

Литература:

1. Записки Оренбургского отдела РГО. – Вып. I. – Казань. – 1870. – С. 26-27
2. Алекторов и «Большая игра». – http://posredi.ru/knb_A_AlektorovAE.html.
3. Алекторов А.Е. Инородцы в России. Современные вопросы. Финляндцы. Поляки. Латыши. Евреи. Немцы. Армяне. Татары. – СПб.: Общество ревнителей русского исторического просвещения в память им. Александра III, 1906. – 134 с.
4. 718 книг по истории России эпохи Николая II. – <http://www.library6.com/3596/item/559932>.
5. Алекторов А.Е. Из истории развития образования среди киргизов Акмолинской и Семипалатинской областей // Журнал Министерства народного просвещения. – 1905. – № 2. – С. 187.
6. Нурғалиева А.М. Конфессиональная политика России в Казахстане XVIII – начала XX веков: противоречие ожиданий и реальности. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. – 150 с.
7. Нарбаев Н.Б. Россия и Евразия: Проблемы государственности. Вторая половина XIX – начало XX века. – М.: Наука, 1997. – 286 с.
8. ЦГА РК. Ф.25. Оп.1. Д.2285
9. ЦГА РК. Ф.369. Оп.1. Д.8865

Нурғалиева А.М., Ахметова Ұ.Т., Ишмухамбетова Д. Ж.

Ресейдің Далалық аймағында отарлау миссиясы идеясын таратушы А.Е. Алекторов

«Ресейдің Далалық аймағында отарлау миссиясы идеясын таратушы А.Е. Алекторов» атты мақалада XIX аяғы - XX ғасыр басындағы Ресейдегі ұлтаралық қатынас мәселесіне арнаған публицист, ағартушы, тарихшы, этнограф А.Е. Алекторовтың көзқарасы туралы баяндалады. Оның «Ресейдегі бұратаналар» атты публицистикалық очеркін талдауға басты назар аударған.

Кілт сөздер: XIX аяғы - XX ғасыр басы, қазақтар, ағарту, орыстандыру, империя, молдалар, «Ресейдегі бұратаналар», шоқындыру, діни сенім

Nurgaliyeva A. M., Ahmetova U. T., Ishmuhambetova D. Zh.

A.E. Alektorov as a conductor of ideas on the civilizing mission of Russia in the Steppe region

In the article "A.E.Alektorov as a conductor of ideas on the civilizing mission of Russia in the Steppe region" covers the views of a journalist, advanced education doer, historian, ethnographer A.E.Alektorov about the problem of interethnic relations in Russia in the late XIX - early XX centuries. The main attention is paid to the analysis of his journalistic essays "Indigenous Dwellers in Russia."

Keywords: Kazakhs, education, Russification, well-consolidated Empire, the mullahs, "Indigenous Dwellers in Russia", Christianization, religious feelings

ӘОЖ 94 (574) «18»:339

*Дюсенгалиева М.Г. – тарих ғылымдарының кандидаты,
М. Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: Merzat-00@mail.ru*

БӨКЕЙ ОРДАСЫНДАҒЫ ЖӘРМЕҢКЕЛЕРДІҢ ӨТУ ЕРЕЖЕЛЕРІ

Аннотация. Мақалада Бөкей Ордасындағы сауда-саттық ісіне, сауда барысына, жәрмеңкелердің сауда ісінде атқарған рөліне, жәрмеңкедегі сауда айналымына, жәрмеңкелердің өту ережелеріне ғылыми талдау жасалған.

Кілт сөздер: сауда, жәрмеңке, жәрмеңке ережелері, сауда айналымы, айырбас сауда.

Жәңгірдің бастамасымен 1832 жылы Хан ставкасы жанынан жәрмеңке жұмысын бастады. Бұл мақсатқа империя қазынасынан 56.161 сом қаржы бағытталды. Сөйтіп, 316 сауда нүктелерінен тұратын 12 үлкен корпус бой көтерді [1, 15 б.] 1836 жылы хан Жәңгір жәрмеңкеде кездесетін түрлі жағдайларды тәртіптік жағынан қадағалау үшін Ж. Жаналиевке әр түрлі бөлімдерден тұратын ережелерді бекіттіреді.

Ережеде көрсетілген барлық заңды істердің жүзеге асуын қадағалап және жәрмеңкеде болған сауда-саттыққа қатысты оқиғаларды тіркеп отыру үшін арнайы хатшы тағайындалған. Ж. Жаналиев қандай да бір ұсақ істер бойынша шағым түскен жағдайда, зардап шеккен жақтың талабын сол күні-ақ қанағаттандырып, әділетті түрде ауызша шешім шығарып отырған. Егер шығарылған шешімге келіспеушілік туындаған жағдайда, Жәңгір ханның атына көпестер мен саудагерлер өздерін растайтын құжаттарымен бірге өз атынан өтініш жазуға мүмкіндіктері болған. Оны Жәңгір хан келген губернияның өкілі арқылы губернатордың заң бойынша шара қолдануын қадағалаған. Ал қазақтар тарапынан тәртіп бұзылса, яғни саудагерлердің әділ талабы орындалмаса, Жәңгір хан іске өзі араласып, шағымданушының пайдасына екі есе айып өндіріп алып беріп отырған. Жәрмеңке кезінде кісі өлімі, ірі мөлшердегі ұрлық, тонау, төбелес, күш көрсету, зақым келтіру, ұрып-соғу сияқты үлкен оқиғалар мен қылмыстық істер орын алса, кінәлі адамды күзетке алып, құжатымен бірге ставканың жанындағы кордон бастығына жеткізіп, олар болған оқиғаның мән-жайын Жәңгір ханға баяндап отырған. Егер кінәлі адам шет жердікі болған жағдайда, оның тауарын, ақшасын және тағы басқа да мүліктерін жазбаша түрде тіркеп, оны жағдайға қарай тиісті жерден тергеуші келіп анықтағанша, күзеттен босатпаған. Егер ол тауарын сақтауға мүмкіндігі болмай, не басқа себеппен ешкімге тапсырмаса, әскери қарауылдар оның өзінің және куәлардың көзінше тауарды тіркеп, мөрлеп, иесінің есебінен үй жалдап, тергеушінің жарлығы шыққанша мүліктердің жоғалып кетпеуін қамтамасыз еткен. Бірақ бұл шаралар көпестер, мешандар сияқты тауар иелеріне қатысты жайлар. Ал егер оның қарауындағы жұмысшы кінәлі болып, иесінің қатысы болмаса, ол адамды белгілі тәртіп бойынша күзетке алу арқылы әділ жазасын берген. Жәрмеңкеде істелген әрекеті үшін ешкімге ешқандай, тіпті қырғыздарға да тән жазасын қолдануға рұқсат бермеген, яғни жазалар тек арнайы заңдар арқылы жүзеге асып отырған. Мәселен, кейбір ұсақ бұзақылықтары үшін (алдау, мас болу, тағы басқа ұсақ-түйек тәртіпсіздіктер) нақты дәлелдер болғанда ғана кінәсінің ауырлығына қарай белгілі бір уақытқа дейін қамауда ұстаған. Бұл жазаланған адамның аты-жөні, қандай кінәсі үшін жазаланғандығы арнайы айып журналына тіркеліп, мұндай орда тұрғындары туралы мәлімет үшін Жәңгір ханға жәрмеңке біткен соң тәртіпті қадағалайтын қарауылдар

есеп беріп отырған [2, 11 б.].

Көрші халықтардың бірі – қарақалпақтарға Астрахан бас басқармасы Ішкі Қазақ Ордасына кіруге мүлде тыйым салғандықтан, түрлі сылтауға қарамастан, оларға жәрмеңкеде сатуға да, сатып алуға да, тіпті жұмысшы, не тілмаш болуға да рұқсат бермеген. Ал олар әр түрлі жолдармен кіріп кетсе де, бәрібір ұсталып, Ордадан аластатылған.

Жәрмеңкеге келетін көпестердің, сауда адамдарының, тіпті жұмысшылардың құжаттары мен билеттері де ставкадағы арнайы кітапқа жазылып отырды. Ерекше бақылауға алынған құжатта әрқайсысының нөмірі көрсетілген. Сатып алынатын малға, теріге, басқа да Ордалық тауарларға ханның қолы көрсетілген заңды куәліктер кеңседен беріліп отырған. Ал саудагерлер өз қолдарымен немесе мөрімен малдың немесе ордалық тауардың саны және куәлікті қажет еткен сатып алушы туралы жазбаша мәліметті уақытында жеткізген. Ханның қолы мен мөрі қойылған журналда сатылатын немесе айырбасталатын аттардың бағасы, жасы, түсі және ерекше белгілері, кімнің кімге сатқаны да туралы мәліметтерді кезестіруге болады. Сонымен бірге, сатып алушыға, яғни аттың иесіне сатушы өзінің қолымен немесе мөрімен және мал сатушы қол қойған ярлық береді және мұны тиісті кітапқа белгілеп жазады. Сатушының қадағалауымен жәрмеңкеде осы ярлықсыз сатып алынған немесе айырбасталған мал барған жерінде ұрланған деп күдіктенбеуі үшін барлығына хабардар еткен.

Екі жақтан да бекітілген заңдарға лайықсыз алдау болмау үшін тәртіпті қадағалайтын қарауылдар саудагерлердегі, қазақтардағы таразылардың, безбендердің өлшеу дәлдігін қадағалап отырған. Егер саудагерден жасанды таразы немесе безбен табылса, куәлардың көзінше оның заңды таңбасын тексерген. Егер қолдан жасалған таразы не безбен анықталса, дереу жойылып, пайдалануға тыйым салынған. Ал егер тыйым орындалмаса, жасанды таразы иесін қай кезде қандай тауарды қанша саудаға алдау арқылы сатқанын айтқызып, одан кейін тауарын мөрмен мөрлеп, Жәңгір ханға ескертіп, иесімен бірге кінәліні сотқа жеткізген. Егер саудагер таразы немесе өлшеммен алдаса, ол алданған адамның пайдасына сол тауардың құнын үш есе қайтартып, ақшалай айып төлетіп, кінәсінің ауырлығына қарай жазалаған. Егер саудагерлердің бірі сату немесе сатып алу кезінде ескі аршындарды қолданса, оны тартып алып, тыйым салынған зат ретінде сындырып, пайдаланған адамға қазынаның пайдасына екі күміс сомнан айып төлетіп, оған жаңа аршын сатып алғызған [2, 12 б.].

Жәрмеңкеде өлшемелі тауарлар: нан, май, жүн және ешкі түбітіне салмақ көбейту үшін құм, тағы басқа салмағы ауыр нәрселер қосып сатқан жағдайлар кездескен, оны сатқан қарапайым қазақтарды жазалап, ал ресейлік саудагерлер осындай кінәмен ұсталса, алаяқтық жасаған адам ретінде оған ескерту жасау немесе сотқа беру үшін тәртіпті қадағалайтын қарауылдар Жәңгір ханға баяндап отырған.

Ұрлық пен тәртіпсіздікті болдырмау үшін көпестер мен саудагерлерді қорғауға, жәрмеңке өтетін уақытта оның бүкіл аумағын бақылап жүруге екі атты қарулы казакты күзетке қойып, оларға қызметі үлкен тағы бір казакты жетекші етіп қойған. Олар түн уақытында мас болғандарды немесе шу көтергендерді қамауға құқылы болған. Жәрмеңке кезіндегі қарауыл және патруль қызметін орындау үшін Ж. Жаналиевке Жәңгір хан өзінің ставкасындағы казак кардонынан он бес атты қарулы казак және бір урядник береді. Олар Ж. Жаналиевтың жарлығын және тапсырған жұмыстарын мүлтіксіз атқарып отырады [2, 13 б.].

Жәрмеңке кезінде ставкада адамдар әрдайым көп болатыны белгілі. Олармен бірге сатуға шығарылған және мініске дайындалған жылқылар да болды, оның ішінде ордалықтардың сатып алған аттары сәл қараусыз қалып, олардың иесі аттан да, мүлкінен де айырылған жағдайлар да кездескен. Орда аумағынан оларды тез арада іздеп табу өте қиын болған, оның үстіне жан-жақтан жиналған халықтың ішінде неше түрлі адамдардың болатыны да белгілі. Осындай жағдайда көпестер мен басқа да

келушілердің өздерінің сатып алған аттарын жоғалтып алудан қорғау үшін қарауылдар әуелі баста жәрмеңкедегі олардың аттарының құны мен белгілерін мөр қойылған кітапқа тіркеп, сенімді бір қазаққа бағуға тапсырған. Ол үшін жылқышыға жазда аттың құнының әр сомынан бес тиын, ал күзде күн салқын әрі түн ұзақ болғандықтан он тиыннан төлеген. Аттарды бағуға келіскен жылқышы өз руының сұлтаны немесе беделді старшынының қолы мен мөрі қойылған кітапқа жазбаша кепілдік тапсырып отырған. Ешбір жылқышы кепілдіксіз мал бағуға жіберілмеген.

Ордадағы жәрмеңкелерге орыс және мұсылман көпестері өздерінің төмен сапалы бұйымдарын әкеліп, Ордалықтарға қымбат бағаға сатып отыратындығын жоғарыда атап өттік. Олар осындай көпке шыдамайтын сапасыз заттарының орнына тірі мал, май, тері, жүн, түбіт және қолма-қол ақша алып отырған. Ол кездегі фабрикаларда жақсы заттармен қатар сапасы нашар заттар да шығарылып, мұндай сапасыз заттар Ордада миллиондаған сомға сатылды немесе айырбасталды. Негізінен, бұдан саудагерлер мол пайда тауып отырған, ал Ордалықтарға бұл ешқандай тиімсіз. Саудагерлер қырғыздар қымбат сапалы бұйымдарды емес, арзан тауарды жақсы алатынын айтады. Бірақ, мәселен, фабрикада отыз тиын ғана тұратын шамалы сиса мен нанкаға қазақтар алпыс тиын төлеген. Ал ол тез тозатындықтан, оны үш қайтара сатып алып отырған. Хан Жәңгір өзіне қарасты халықтың шаруашылығының тиімді болғанын қалап, барлық жағдай жасауға тырысқан. Әсіресе, жәрмеңке кезінде ешқандай күштеу, қорқытусыз, бар қауымды жақсы сапалы бұйымдар сатып алуға үгіттеп отырған. Бағасы арзан, сапасыз тауардан гөрі қымбат тауарды сатып алудың пайдалы екенін, оның үстіне сапалы киім немесе затты пайдалану иесіне де тартымды, жағымды болатынын ережеде ескертіп өткен. Осы пікірді халыққа ұғындыру арқылы яғни бес рет арзан нашар зат алғаннан жақсы затты бір рет алған тиімді болатынын халыққа әрдайым айтып, Ж. Жаналиевке көпестер мен саудагерлердің Ордаға жоғары сапалы заттар әкелуін қадағалау туралы жарлық берген [2, 14 б.].

Бұдан көретініміз, Жәңгір хан халықтың жағдайын ойлай отырып, көпестердің де беделін көтеру үшін Ордаға мол пайда табу мақсатында әкелінген сапасыз тауарлар ағынын азайтуды, кейін оны мүлде тоқтатуға күш салған. Ж. Жаналиев жәрмеңке барысында және жәрмеңке аяқталғаннан соң көпестер мен саудагерлердің ауызша мәліметтері бойынша олардың аты-жөндерін, қайдан келгенін, неше киіз үй жалдағанын, әрқайсысы қанша сомға тауар әкелгенін, қаншасы сатылғанын және айырбастағанын, түрлі мал, түйе, жылқы, қой-ешкінің қаншасын сатып алғаны немесе айырбастағаны туралы ведомость толтырып отырған. Осы ведомостіні жәрмеңке біткен соң хан Жәңгірдің өзіне арнайы тапсырған. Жәрмеңкедегі сауда ісі негізінен мал арқылы өрбитіндіктен, бұған ережеде ерекше көңіл бөлінген.

Хан Жәңгір Ж. Жаналиевке және оның қарауындағы қызметшілерге паракорлықпен және басқа да қысымшылықпен шұғылданбауды қатаң тапсырған және айтылған бұл жолдауларды барлық көпестер мен саудагерлер шыққан уақытында оқып, танысып отырған.

Жәңгір хан жәрмеңкенің заңды жүруіне үлкен назар аударып, сауда саласын ережелер арқылы қатаң реттеп отырған. Жәрмеңкеде көп ұлтты халықтардың сауда істеу үшін жиналатындығына байланысты және ұрлық-қарлық болмау үшін қарауылға атты казактар бөлініп, жәрмеңкеге арнайы базарбасы тағайындалды.

Сонымен қатар, жәрмеңкедегі тауарлардың сапалылығы, таразылардың дұрыстығы тексеріліп, тауарлар куәландырылып, жәрмеңкеге келген көпестердің құжатсыз кіруіне тыйым салынды.

Аталмыш құжатты саралай келе 1836 жылы Жәңгір хан өз ордасындағы сауда-саттық ісін толыққанды жолға қойған деп тұжырым жасауға негіз бар. Бұлай деуімізге себеп, о бастан-ақ Жәңгір тұрақты сауда орындарын ашу жөніндегі өтінішінде сауда ісін бір жерге шоғырландыру, ел ішінде көбейіп кеткен алдау мен

арбауға тосқауыл қоюды мақсат етеді. Сонымен бірге, саудагерлердің өзіне де, Орда қазақтарына да тиімді жағдай жасау арқылы тұрақты табысты қамтамасыз ету, халықтың кедей топтарын жұмыспен қамтуға секілді дәлелді дәйектемелер келтіргені белгілі. Құжатта көрсетілгеніндей, Жәңгір бұл мақсатына жетті де. Яғни, ашық бәсекелестікке жағдай жасалғандықтан тауарлар сапасының арта түсуі, тәртіп мәселесінің бірінші орынға шығуы, сауда жүргізу ісінің бұрынғыдай қарабайыр тәсілдері жойылып, қолайлы мүмкіндіктердің туғызылуын ерекше айта кеткен жөн.

1836 жылы 15 қыркүйекте төлеңгіт руының старшыны Мекен Балукұлов өз бақташыларының күшімен осы жәрмеңкеге келген көпестердің табындарын бағымға алу туралы жазбаша міндеттеме алады. Ол міндеттемеге Жәңгірдің рұқсатымен қол қоя отырып, 1836 жылдың 15 қыркүйегінде көпестер малын бағымға алуға өз қалауын білдірген. Сол уақыттағы Хан ставкасының жанында ашылып, қазан айының 15-не дейін жұмыс істейтін жәрмеңке уақыты кезінде старшын Мекен Балукұлов өзі жалдаған бақташы қызметкерлердің күшімен келімді-кетімді көпестердің, саудагерлер мен өзге де жандардың табындарын қожайындардың өздері қажет деп тауып, келісім берген жағдайда тебіндетіп, бағып берген.

Бұл қызмет түрі төмендегідей тәртіппен жүргізілді: мұнда әкелінген немесе мұнда сатылып алынған, айырбасталған әрбір жылқы малын, оның жүнін, ерекше белгілерін, бағасын қожайынның өзі старшын Мекен Балукұловтың көзінше жәрмеңке бақылаушысының ханнан алған тізім кітабына жазып тіркейді. Қожайыннан әр жылқының қабылдап алынғандығы туралы қолхат алынып, қолхатқа мөр басылады. Бағым үшін жарияланып, жазылған жылқы бағасынан және әр рубльдің күміске шаққандағы бағамы бойынша старшынға бес тиыннан төленеді. Мұның жартысы жылқыны бағымға беріп, тіркеу кезінде төленеді, ал келесі жартысы – жылқыны табыннан қожайынға қайтарар кезде тікелей Мекен Балукұловтың (қызметкерге емес) өзіне берілген. Бағым бағасын бағым уақытына тәуелді етпеген. Жылқы бір апта немесе бір ай бағылса да, баға өзгермеген [3, 11 б.].

Ал қожайыны жылқыны қайтарып аларда Мекен Балукұловқа қолхатты қайтарып, жылқыны қайтадан қайтарып алғаны туралы тіркеу кітабына қолын қойған. Бұл ережелердің барлығы орындалмай және бағым ақысының қалған жартысы түгелдей төленбей, қожайынға жылқы берілмеді. Қазанның 15-нен кейін бір апта уақыт шамасында Мекен Балукұлов табын бағуды тоқтатып, жылқыларды иелеріне жоғарыда аталған ережелер бойынша тапсырған. Старшын Мекен Балукұлов өзі әркез табындарды бақылауда ұстап, табындағы жылқы санының аз-көптігіне қарамастан өзі мен ұлдарының қарамағындағы сенімді де қарулы атбегілерді қарауына алып, өз аттарымен түнгі қарауылды күшейтіп, табынға берілген жылқылардың бір де бірінің мініске немесе жұмысқа жегіліп, болдырмауын қамтамасыз ете отырып, шығандап қашатын асау жылқыларды қуып жетіп ұстап, табынға қосып отырған немесе ондай жылқыны ерекше қадағалауға ала отырып, бар табынды жақсы тебіндік жайылымда ұстап, оларды суға жақын әрі жәрмеңкеден аса қашық емес жерлерде (бұл жерде қожайындардың өздері қажет қылған жағдайда қадағалап отыра алады) баққан.

Сонымен қатар, бақташы кімде-кімнің жылқысы әлдебір аурудан мерт болар болса немесе белгісіз жағдайларда жоғалса, қожайын келіп қарағанға дейін өлген малдың терісін сыпырмай, түк қозғамай немесе ауырған малдың дерті басталған бойда тез арада қожайынға хабар беріп отырған. Мұндай жағдайлардың бәрінде жоғалған жылқы болса, табылғанға дейін бағым ақысының екінші жартысын талап етілмеді, себебі бұл жағдайдың кездейсоқ болуы мүмкін екенін біле отырып, бақташылардың сақтық шараларын дұрыс орындамағандығынан болған деп есептелді. Егер жылқы қашып кетсе немесе табыннан ұрланып, старшынның бұйрығымен үш күн ішінде табылмаса, оның қожайынына тіркеу кітабында жазылған бағамен бақташылар өз есептерінен төлеген. Осындай ұрлану мен қашудан болатын

әрбір шығынды Мекен Балуанқұлов өз қаржылай есебінен немесе өз жылқысынан кітапта жазылған баға бойынша өтеген. Мұндай жылқылар кейінірек табылып, ұрылар ұсталған жағдайда, бар мал бақташының иелігінде, яғни бақташы төлеген қаржының өтеуі болып қалып отырған. Егер де мал иесі өз жылқысын қайтарып алғысы келсе, жарты жылдан кейін бақташыға төлеген қаржыны толықтай қайтарып, өз малын ала алған [3, 12 б.].

Бақташының міндеті – жылқы қожайынын ешқандай тергеу істері мен шығындарға ұшыратпау. Ал егерде ұрланған, жоғалған немесе мерт болған жылқының төлемақысын өтеуге бақташының қаржысы жетпесе, онда қол қойған басқа тұлғалар әр өтемақыны бір аптадан асырмай төлеп шығуға міндетті болған. Бұл тұлғалармен Мекен Балуанқұлов кейінірек өз мал-жаны мен балаларының малынан өтеуге келісім берген. Алайда кітапта малдың иесі бақташының кепілдеріне қолхатын қайтара отырып, ұрланған, не жоғалып, табылмаған немесе аурудан мерт болған жылқысының құнын алғандығы жөнінде мөрін басып, қолын қойған. Бұл міндеттемелерді жоғары мәртебелі хан бекітіп, бұл қызметті пайдаланғысы келген әрбір адам бұл туралы мәліметті жақынырақ білуі үшін осы міндеттемелер жәрмеңкеде алдын-ала жарияланып, содан соң жоғарыда аталған кітапта жазылып, халыққа таныстырылып отырған [3, 13 б.].

Қолхатты қол қою арқылы Ішкі Қазақ Ордасының кепілдері болып табылатын тұлғалар осы Орданың төлеңгіт руының старшыны Мекен Балуанқұловтың жақсы мінез-құлығы, сенім туғызатын жан екендігін куәландырған және, міндеттемеде көрсетілгендей, оның жәрмеңкеге келушілердің жылқыларын өз қызметкерлерімен бірлесіп 15 қазанға дейін бағып бере алатындығын сендірген.

Сонымен қатар, осы жәрмеңке уақыты аралығында және ол біткеннен кейінгі бір апта өткен соң Мекен Балуанқұлов пен қызметкерлерінің жауапсыздығынан табыннан кімде-кімнің жылқысы жоғалса, не ұрланып, ұрланған күннен үш күнге дейін табылмаса, Мекен Балуанқұлов өз қаржысынан, иелігінен, малынан еш кедергісіз жылқы қожайынына әр жоғалған жылқының тіркеу кітабында жазылған бағасымен төлеген. Алайда, егер де оның, старшын Мекен Балуанқұловтың өзінің не оның ұлдарының өтемақыға өз қаржылары, малы, иелігі жетпей қалған жағдайда, қол қойғандар осы жәрмеңке аяқталғаннан соңғы бір апта ішінде мал қожайындарына әрбір жоғалған немесе ұрланған жылқының тіркеу кітабында жазылған құнын мал иелерін шығынға ұшыратпайтындай етіп төлеуге міндет алған. Ал олар төлеген қаржының өтемін старшын Мекен мен оның ұлдарынан өндіріп алу туралы Жәңгірден рұқсат алған [3, 14 б.].

XIX ғасырдың 30 жылдары Бөкей Ордасындағы Хан ставкасы жанынан жәрмеңкенің ашылуына және ондағы сауданың дамуына байланысты саудагерлер төлейтін салық түрі де өсті. Сөйтіп хан қазынасына жәрмеңкеден көп пайда түсті. 1836 жылы жәрмеңкедегі лавкалар мен киіз үйлерден 2919 рубль ақша жиналса, ал 1845 жылы 5500 рубль ақша жиналды. Сонымен қатар, хан жәрмеңкеде малын сатқан қазақтардан салық жинауды бұйрық етті [4, 85 б.].

Хан ставкасындағы көктемгі жәрмеңкеге күздегіге қарағанда халық көп жиналатын еді. Оның себебі бұл кездегі тебіндеп жайылуға қажетті коректің көптігінде және жазғы ыстыққа дейін құрғап үлгермеген шалшық сулардың жәрмеңкеге мал айдап әкелуге қолайлылығында еді. Ал күздегі жәрмеңкеге халықтың аз жиналатындығы аталған жағдайлардың болмауынан еді, оның үстіне қазанның 1-інен бастап Ордаға іргелес жатқан Тертайыл селосында Саратов уезінің үлкен жәрмеңкесі өзінің екі апталық жұмысын бастайтын. Сонымен қатар, осы уақытта қыстық астығын камдап, жинап алуға ниеттенген қазақтар Тертайыл жәрмеңкесіне, Астраханға және өзге жерлерге қарай ағылып, яғни кімге қандай қала немесе село жақын, әрі ыңғайлы – солай қарай жол тартатын. Қазақтар өз жылқысын Орда ішіндегі жәрмеңкелерде емес, жыл бойына Еділ бойын жағалай орналасқан

қалалар мен селолардағы, Орал мен колонистер селоларындағы, Ырғыз бен Үлкен Өзен жағалаулары болыстықтарындағы жәрмеңкелерде көптеп сататын болған. Себебі, бұл жерлерде Ордалықтар өз малын айырбас саудаға емес, көбінесе қолма-қол ақшаға сататын еді. Алған ақшаларына өздеріне қажетті астық пен басқа да тауарлар сатып ала алатын. Сондықтан да олар ақшалай сауданы айырбас саудадан тиімдірек көретін. Астрахан қаласында қазақтардың қой, жылқы, ірі қара және өзге де жоғарыда аталған тауарлар саудасы қыс бойына үзілмейтін, себебі бұл мезгілде қазақтар Каспий теңізі жағалауын мекендей алатын және өзендердің қатып қалған бетімен әрлі-берлі жүруге мүмкіндігі бар еді.

1835 жылы Жәңгір хан Ордадағы жәрмеңкенің барысын төмендегідей сипаттайды:

«Жәрмеңкеге Ресей империясының әр түрлі губерниясынан көптеген тауарларымен саудагерлер келеді. Мұнда әкелінген тауардың жалпы құны 200000 рубльді құрайды. Жәрмеңкеге келуші саудагерлер бұл жерде киіз үйлерді жалдайды, әрбір киіз үйді жалдау 30 рубльді құрайды. Жылдың уақытына қарай бұл киіз үйлердің саны 100-ден 200-ге дейін көбейеді.

Жәрмеңке уақытында тәртіптің сақталуы үшін оған әркез сұлтандардың біреуі нұсқаумен жіберіліп отырды. Оның жанында іс жүргізуші және менің қарамағымдағы казак жасағының уряднигі мен казактары еріп жүрді. Тәжірибе көрсеткендей, сұлтандар, азиаттар ретінде, бұл міндетті толығымен атқара алмайды, толықтай білмейді. Оларды ауыстырғанда да менің алдымнан дәл осындай қиыншылықтар шыға береді. Сондықтан, бұл лауазымға әркез өзгеріссіз старшын, полк есауылы Қарауылқожа Бабажанов пен Неплюев әскери училищесінде оқып жүрген оның ұлы, Хорунжий Конбумынды тағайындауды дұрыс деп есептеймін. Бұл туралы жоғары басшылықтан бекіту сұрап, оларға қажетті нұсқау беруді өтінемін. Бұл шенеуніктер менің сеніміме ие, сондықтан да бұл лауазым үшін үкіметтен ерекше шенеунік сұрап, оның жалақысы үшін шығындандудың қажеті жоқ деп ойлаймын. Сонымен бірге, қазақтар Ордаға әр түрлі малын айдап әкеліп сатады. Бұл жерге 100000 дейін қой, 6000 ірі қара, 2000 жылқы әкелінеді. Мен саудагерлердің және қырғыздардың пайдасына бұл жәрмеңкелерді үлкейтіп, дамытуға өз үлесімді қосамын», – деген болатын [5, с. 273].

Бұдан 1835 жылы Ордадағы жәрмеңкедегі сауда айналымының жоғары болғандығын көреміз. Осы жылы Ресей мемлекетінен келген саудагерлер көп мөлшерде тауар әкелген. Сонымен қатар қазақтар да сатуға біренеше мың бас мал әкелген. Жәңгір осы жылы жәрмеңкедегі тәртіптің сақталуын қадағалау үшін бұл лауазымға Қарауылқожа Бабажанов пен оның ұлын тағайындаған. Жәңгір саудагерлер мен бөкейлік қазақтардың пайдасына жәрмеңкедегі сауданы дамытуға қолдау көрсетіп отырған.

Хандықтағы сауда жәрмеңкелері уақыт өте ауқымы үлкейіп, ондағы әр тілді халықтар өкілдерінің үлес салмағы да сәйкесінше өсті. Мұнда әр түрлі сауда байланыстары орнатылды, далалық көшпелілер мен қала халқы, малшылар мен егіншілер, ауыл ұсталары, тәжірибелі саудагерлер мен сауданы түсіне бермейтін бақташылар, өндіріс иелері, дала шонжарлары, татарлар, казак және орыс шаруалары бетпе-бет келісіп, сауда жасап отырды.

Жәрмеңкелердің тек қана экономикалық маңызы жоғары болып қоймай, сонымен қатар олар түрлі аймақтардың, әр түрлі ұлттардың өкілдері арасындағы таныстықтың, тамырлықтың және олардың өзара түсінушілігінің себепкері болып отырды. Бұл жәрмеңкелер туралы хандықтан тыс алыс елді мекендерде де белгілі болатын. Оған 1845 жылғы көктемгі жәрмеңкеге Ресейдің 15 губерниясынан 1000 адам, 1847 жылы – 1500 адам, 1851 жылы 2000-нан астам адам келіп, сауда істегені дәлел бола алады [6, с. 156].

Адам ең көп қатысқан жәрмеңкенің бірі 1846 жылғы көктемгі жәрмеңке

болды. Оған 3883 адам келген. Олардың 2700-і жергілікті халық – қазақтар, ал 1183-і келімсектер [7, с. 182]. Олардың ішінде Астрахан губерниясынан – II гильдиялы көпес – 1, III гильдиялы көпес – 1, мешандар – 6 армяндар – 50 мемлекеттік шаруалар – 47, қалмақтар – 65, татарлар – 30, хиуалықтар – 4, түркімендер – 19 адам, ал Саратов губерниясынан келген помещиктер – 77, мемлекеттік шаруалар – 267, мешандар – 64, татарлар – 4, III гильдиялы көпес саны – 42 адам, Пенза губерниясынан – мешандар – 50, мемлекеттік шаруалар – 30, помещиктер – 2 адам, Тамбовск губерниясынан – II гильдиялы көпес – 2, III гильдиялы көпес – 4, мешандар – 19, мемлекеттік шаруалар – 28, помещиктер – 7 адам, Қазан губерниясынан – III гильдиялы көпес – 2, мешандар – 24, мемлекеттік шаруалар – 179, помещиктер – 2 адам, Владимирск губерниясынан – III гильдия – 4, мешандар – 5, мемлекеттік шаруалар – 13, помещиктер – 11 адам, Нижегородскдан – мемлекеттік шаруалар – 7, помещиктер – 23, мешандар – 1 адам, Москвадан – III гильдиялы көпес – 3, мемлекеттік шаруалар – 2, помещиктер – 3 адам келген [8, 4 б.].

Сонымен қорыта айтқанда 1832 жылы Хан ставкасы жанынан жәрмеңке ашылды. Жәрмеңкенің ашылуына байланысты тасымал саудасына тыйым салынды. Бөкей хандығының экономикалық өмірінде жәрмеңкелердің рөлі ерекше болды. Жәрмеңкеде қазақтардың малы мен мал өнімдері тауардың негізгі бөлігін құрады. Тауар-ақша қатынасының дамуына жәрмеңкенің атқарған рөлі айрықша екенін айта кеткен жөн. Жәңгір ханның қолдауымен құрылған жәрмеңке Қазақстандағы алғаш ашылған жәрмеңкенің бірі еді. Сонымен бірге, Жәңгір арнайы жәрмеңке ережелерін бекітті. Осы ережелер жәрмеңкедегі сауданы реттеп отырды.

Әдебиеттер:

1. РФ АОММ, 1-қор, 9-тізбе, 795-іс.
2. ҚРОММ, 78-қор, 1-тізбе, 37-іс.
3. ҚРОММ, 78-қор, 2-тізбе, 65-іс.
4. Аспандияров Б. *Образование Букеевской Орды и ее ликвидация.* – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2007. – 290 с.
5. *Казахско-русские отношения в XVIII-XIX веках (сборник документов и материалов).* – М: Изд-во АН СССР, 1961. – 790 с.
6. Алекторов А.Е. *Из письма хана Джангира к графу Перовскому // Астраханский листок.* - 1892. – № 258.
7. Тройцкий В. *Взгляд на Внутреннюю киргизскую Орду // Отечественные записки.* - 1848 – Вып. XVIII.
8. РФ ООММ, 6-қор, 10-тізбе, 5726-іс.

Дюсенғалиева М.Г.

Правила проведения ярмарок в Букеевской Орде

В статье изучены вопросы купли продажи, торгового оборота, правил проведения и роль ярмарки в Букеевской Орде.

Ключевые слова: *Торговля, ярмарка, правила ярмарки, торговый оборот, меновая торговля.*

Dyusengaliyeva M.G.

The rules of conducting fair in Bukey horde

The article investigates questions of purchase and sale, trade, the role and the rules of conducting fair in Bukey horde.

Keywords: *Trade, fair, the rules of fair, trade turnover, barter trade.*

ҒЫЛЫМИ ӨМІР НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ ACADEMIC LIFE

«МАХАМБЕТ ОҚУЛАРЫ – 7» РЕСПУБЛИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ- ТӘЖІРИБЕЛІК КОНФЕРЕНЦИЯСЫ

2015 жылдың 23 қазанында дәстүрлі «Махамбет оқулары – 7» республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясы өтті. Конференцияның пленарлық мәжілісінде төмендегідей баяндамалар тыңдалды:



1. Бисенғали Зинойл-Ғабден Кабиұлы - ф.ғ.д., Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың профессоры: *«Махамбеттің өмірі мен өлеңі туралы Ә.Кекілбаевтың «Шандоз» баяны»;*

2. Тайжанов Алтай Тайжанұлы - Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік медицина университеті «Әлеуметтік-саяси пәндер» кафедрасының меңгерушісі, филос.ғ.д.,

академик: *«Махамбет және ұлт болмысы: рух пен намыс»;*

3. Баймұханов Болат Шағырбайұлы - Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің Жұбановтану ғылыми-зерттеу лабораториясының меңгерушісі, ф.ғ.к., доцент: *«Исатай-Махамбет: ерлік, елдік мәселелері»;*

4. Жаксығалиев Жаңабек Жаңабайұлы - М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің доценті, т.ғ.к.: *«Исатай батырдың Жәңгір ханның Ордасын шаппауы: көзқарастар мен тұжырымдар»;*

Конференцияда пәндік ғылымдар саласы бойынша 7 секция жұмыс жасады.

Олар:

I секция - *«Махамбеттану»;*

II секция - *«Филология ғылымдары»;*

III секция - *«Қазақстан Республикасы дүниежүзілік қауымдастықта»;*

IV секция - *«Жаратылыстану ғылымдары»;*

V секция - *«ЖОО-дағы математика, физика, информатиканың өзекті мәселелері»;*

VI секция - *«Жалпы педагогика мен психология және дене тәрбиесі»;* VII секция - *«Білім беру жүйесіндегі мәдениет пен өнердің тарихи және даму тенденциялары».*

Конференцияға барлығы 256 ғылыми мақала келіп түсті. Конференция материалдары екі том (I том, II том) болып жарық көрді.



Конференция жұмысына М.Өтемісов атындағы БҚМУ-дың профессор-оқытушылар құрамы, БҚО және Орал қаласы мектептерінің қазақ тілі мен әдебиеті, тарих пәндерінің мұғалімдері, махамбеттану тарихын зерттеп жүрген жергілікті өлкетанушылар, сондай-ақ, жас ғалымдар—магистранттар мен студенттер, ақын-жазушылар, қаладағы қоғамдық ұйым басшылары қатысты.

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ЕВРАЗИЙСКАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ: ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, ПРАВОВЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ»

18-19 ноября 2015г. в Западно - Казахстанском государственном университете им. М.Утемисова прошла международная научно-практической конференции на тему **«Евразийская экономическая интеграция: экономические, правовые и социальные аспекты».**



На конференции присутствовали следующие гости: Цатхланова Тамара Тавиновна – д.э.н., профессор Калмыцкого государственного университета (г.Элиста, РФ), Лапенко Марина Владимировна – к.и.н., директор информационно-аналитического центра "Евразия-Поволжье"(г. Саратов, РФ), Балаян Аркадий Артурович – к.и.н., директор

Фонда поддержки научных исследований "Мастерская евразийских идей" (г. Саратов, РФ), Максименко Елена Ивановна – к.п.н., старший преподаватель Оренбургского государственного университета(г. Оренбург, РФ), Намысов Савр Викторович – к.э.н., доцент Калмыцкого государственного университета, Дарбакова Наталья Евгеньевна - к.э.н., доцент Калмыцкого государственного университета, Болдырева Саглар Борисовна- к.э.н., доцент Калмыцкого государственного университета.

Цель конференции: рассмотреть Евразийскую экономическую интеграцию: экономические, правовые и социальные аспекты.

Основными направлениями работы конференции были:

Секция 1. Правовое регулирование межэкономических связей стран участников ЕврАзЭС;

Секция 2. Роль экономической и социальной интеграции в стратегическом развитии экономик стран евразийского пространства;

Секция 3. Перспективные направления многостороннего сотрудничества финансово-кредитной системы стран ЕАЭС.



Секция 4. Направления интеграции и развития систем бухгалтерского учета, аудита, статистики и оценки в странах ЕАЭС.

Республика Казахстан, как одна из самых быстроразвивающихся стран СНГ, а также страна, владеющая большими запасами стратегических ресурсов, не может оставаться в стороне от расширяющейся мировой интеграции. Главной причиной экономической интеграции является стремление к повышению экономической эффективности производства. На межгосударственном уровне интеграция происходит путем формирования региональных экономических объединений государств и согласования их внутренней и внешней экономической политики. Взаимодействие и взаимоприспособление национальных хозяйств проявляется, прежде всего, в постепенном создании «общего рынка» - в либерализации условий товарообмена и перемещения производственных ресурсов (капитала, труда, информации) между странами.

Интеграция рассматривается как вынужденная мера объединения стран в связи с обострением конкуренции на мировых рынках. В современных условиях государство не в состоянии в полной мере обеспечить свою экономическую безопасность самостоятельно, в одиночку. Успех интеграционных процессов зависит, среди прочего, от влияния географического фактора — т.к. выгоды от развития интеграции проявляются прежде всего через снятие таможенных барьеров.

Наличие интеграционных процессов связано с определенными предпосылками: 1) близость уровней экономического развития и степени рыночной зрелости интегрирующихся стран; 2) географическая близость интегрирующихся стран, наличие общей границы и исторически сложившихся экономических связей (последнее особенно актуально для стран СНГ); 3) общность экономических и иных проблем, стоящих перед странами; 4) демонстрационный эффект (сдвиги, происходящие внутри объединений, стимулируют желание соседних государств приобщиться; 5) «эффект домино» — в связи с переориентацией экономических связей на базе интеграционного объединения у соседних государств возникают трудности.

Международная научно-практическая конференция «Евразийская экономическая интеграция: экономические, правовые и социальные аспекты» проходит в то время, когда важным фактором достижения устойчивых темпов экономического роста, активизации торгово-экономического сотрудничества, предотвращения негативных тенденций, связанных с обострением кризисных явлений в мировой экономике является создание Евразийского экономического союза.

ЕАЭС создан в целях всесторонней модернизации, кооперации и повышения конкурентоспособности национальных экономик и создания условий для стабильного развития в интересах повышения жизненного уровня населения государств-членов.

Конференция прошла на высшем уровне.

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ, ПОСВЯЩЕННАЯ
ОБСУЖДЕНИЮ ПОСЛАНИЯ ПРЕЗИДЕНТА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
Н.А. НАЗАРБАЕВА НАРОДУ КАЗАХСТАНА «КАЗАХСТАН В НОВОЙ
ГЛОБАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ: РОСТ, РЕФОРМЫ, РАЗВИТИЕ» ОТ 30
НОЯБРЯ 2015 ГОДА**

4 декабря 2015 года в Западно-Казахстанском государственном университете им. М.Утемисова состоялась работа научно-практической конференции, посвященной обсуждению Послания Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие» от 30 ноября 2015 года.



В работе конференции принимали активное участие руководство университета, профессорско-преподавательский состав, магистранты и студенты, представители СМИ.

Ректор университета, доктор педагогических наук, академик Имангалиев А.С. в своем выступлении отметил основные поставленные задачи и направления развития Казахстана в свете реализации Послания Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева

народу Казахстана. С докладами на конференции выступили доктор экономических наук, профессор Мергалиева Л.И., Науанова К.М., кандидат исторических наук, старший преподаватель Жаксыгалиев Ж.Ж., кандидат экономических наук, старший преподаватель Турченко А.А., преподаватель Сабыргалиева Н.Б. На обсуждение были вынесены различные аспекты и проблемы развития казахстанского общества, затронутые в Послании Главы государства.



БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ НАШИ ЮБИЛЯРЫ OUR JUBILEES

Трибунский Владимир Степанович



Трибунский Владимир Степанович, после окончания технического училища с отличием, работал на заводе «Зенит» станочником, инженером по планированию.

В 1967 году окончил заочно Казахский государственный университет им. Кирова С.М. по специальности «Планирование на промышленных предприятиях».

В 1971 году принят по конкурсу в Педагогический институт им. А.С. Пушкина на должность преподавателя кафедры политэкономии.

В 1971-1974 гг. обучался в очной целевой аспирантуре под руководством члена-корреспондента Академии наук КазССР, доктора экономических наук, профессора

Толыбекова С.Е.

Защитил кандидатскую диссертацию на тему «Совершенствование распределительных отношений в народном хозяйстве»

За годы работы в университете опубликовано 60 научных и научно-педагогических статей, написан учебник для студентов экономических специальностей «Предпринимательская деятельность».

Руководит работой научно-технического семинара на факультете истории, экономики и права.

Деятельность данного семинара направлена на укрепление связи высших учебных заведений с субъектами рыночного хозяйства. Это помогает студентам овладеть практическими навыками по своей специальности. Кроме того приглашались лектора, проводившие просветительскую, профилактическую деятельность.

Владимир Степанович проводит занятия на высоком научно-теоретическом уровне. Пользуется уважением среди преподавателей и студентов.

Хотим выразить Вам наше безграничное уважение и восхищение! Вы являетесь примером для нас, мы отдаем дань искреннего уважения Вашей мудрости и жизненному опыту, трудолюбию и жизнелюбию. Мы восхищаемся Вашей энергией, силой воли и интересом к жизни, умением радоваться каждому дню и наслаждаться каждым мгновением. От чистого сердца поздравляем Вас с прекрасным юбилеем, 80-летием, желаем долгих и счастливых лет в кругу родных и близких. Здоровья Вам, радости!

Сағдарова Жаннат Ысмағұлқызы

Құрметті Жаннат Ысмағұлқызы!



Сізді М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті Педагогика және психология кафедрасының ұжымы 50 жылдық мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтайды.

Тынымсыз еңбек пен ерен білім, берік ұстаным, іскерлік қабілет және үлкен азаматтық парасат Сізді зор құрметке бөлеп келеді.

Атырау облысы баурайынан қанат байлап ұшып, Гурьев педагогикалық институтынан білім алған Сіз ел білімі мен ғылымының игілігі үшін жасаған еңбегіңізбен үлкен абырой биігінде келесіз.

Елімізге танымал әдіскер ғалым, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Ж.А.Қараевтың ғылыми кеңесшілігімен «Дамытушы компьютерлік ойындардың дидактикалық мүмкіндіктері» атты кандидаттық диссертациялық жұмысыңыз, «Білім беруді жаңарту жағдайында бастауыш мектепті ақпараттандырудың теориясы жән практикасы» тақырыбындағы докторлық диссертацияңыздың аясында жазылған негізгі ғылыми еңбектеріңіз, халықаралық, республикалық конференциялар жинақтарында, республикалық басылымдарда жарық көрген 100-ге жуық ғылыми мақалаларыңыз, 2 монография мен 5 оқу-әдістемелік нұсқауларыңыз бен сіздің тұлғалық өмір жолыңыз ғылымдағы кейінгі толқын жастарымыздың алдында тағзым мен дәріпке ие.

Жаннат Ысмағұлқызы! Сіздің бүгінгі таңдағы егемен еліміздің білімі мен ғылымы, тәрбие беру саласында бәсекеге қабілетті жоғары педагогикалық кәсіби мамандар дайындаудағы қажырлы қайратыңыз бен шебер іскерлігіңіз еленіп, «Қазақстан Республикасының ғылымын дамытуға сіңірген еңбегі үшін» белгісімен марапатталдыңыз. Жоғары зияткерлік деңгей мен терең білімді, педагогикалық тәжірибесі мол білікті маман ретінде қол жеткізген табыстарыңыз бен ғылым салаларын дамытуда сіңірген зор еңбегіңізді әріптестеріңіз әркез мақтан тұтады.

Қадірлі Жаннат Ысмағұлқызы! Сізге зор денсаулық, күш-қуат, ұзақ ғұмыр тілейміз! Қуанышты мерейтойыңызбен кафедра ұжымының атынан ізгі көңілден құттықтай отырып, отбасыңызға баянды бақыт, шығармашылық еңбек, әрдайым шәкірттеріңіздің ыстық ықыласына бөленіп, толағай табыстарға жете беруіңізге тілектеспіз!

Ізгі тілекпен, М. Өтемісов атындағы БҚМУ-дың педагогика және психология кафедрасының ұжымы



Жуфасова Алтынай Шұғайқызы

Құрметті Алтынай Шұғайқызы!



Білім нәрімен жас буынды суарған Ұстаз парызын адал атқарған, абырой мен атаққа толы өмір жолыңыздың бір белесі болып отырған – 50 жасыңызбен М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің ұжымы ақ ниетпен, шынайы көңілмен құттықтайды.

Сіздің өскелең ұрпаққа тәлім – тәрбие беру жолындағы қызығы мен қиыншылығы қатар жүретін ұстаздық қызметіңіз еліміз Тәуелсіздігінің алғашқы жылдары, яғни 1991-1993 жылдар арасында Орал педагогикалық колледжінде тарих және қоғамдық-саяси пәндер оқытушысы болып басталып, одан кейін еліміздің ең іргелі жоғары оқу орнының бірі хәм бірегейі М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде жалғасты.

Университетте қызмет атқарған жиырма екі жылдан аса уақыт ішінде жастардың тәлімгер ұстазы бола білумен қатар, шебер ұйымдастырушы мен білікті басшы ретінде де өзіңізді көрсете білдіңіз. Жас талантты ұстаздан бастап басқаларға үлгі болар білікті басшыға дейінгі аралықтағы тұлғалық қалыптасу жолынан аса зор абыроймен өте білдіңіз. Дүниежүзілік тарих және әлеуметтік – саяси пәндер кафедрасында оқу үрдісін ұйымдастыруды жаңа заман ағымы мен талабына бейімдеуде, ғылыми – зерттеу жұмыстарының деңгейін көтеруде, «халықаралық қатынастар», «аймақтану», «әлеуметтану» мамандықтары бойынша терең білімді де білікті мамандар даярлауда қосқан үлесіңіз жоғары деп бағалаймыз.

Өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізді бірнеше рет шеберлік кластарында, жас ұстаздарға арналған семинарларда, оқытудың инновациялық жобалар байқауларында көрсеттіңіз, Сіздің интерактивті сабақтар өткізу әдістемеңіз университеттің озық тәжірибелер жинағына енгізілді.

Сіз қазіргі таңда бір монографияның, бір оқулықтың, төрт оқу құралының, үш әдістемелік құралдың және 40-тан астам мақаланың, соның ішінде шетелдік басылымдардағы екі мақаланың төлиесі болып табыласыз және бұл ғылыми – теориялық зерттеулердегі аса зор жетістік екені даусыз.

Бүгінде өмір белестерінен абыроймен өте білген, тума – туыс өнеге алып, ақыл – кеңес сұрайтын асыл анасыз. Отбасыңыз қашанда абыройлы болсын.

Болашақта да ғалымдық, ұстаздық, азаматтық еселі еңбегіңізбен елге танылып, ғылым саласында да қомақты жетістіктерге жетіп, ұлағатты ұстаз ретінде ұзақ та жемісті ғұмыр кешуіңізге тілектеспіз.

Сізге Бақ, Абырой, Денсаулық тілейміз!



Даулеткалиева Куанышкул Нағашыбаевна —

Ұстаз — ұлы тұлға



Даулеткалиева Куанышкул Нағашыбаевна 1995 жылы 4 желтоқсанда Қызылорда облысы Қазалы ауданы, Қазалы совхозында дүниеге келді. Өзінің балалық шағын ауылда өткізе отырып, сол ауылдағы №100 орта мектебін 1973 жылы бітірді.

Өмір жолын еңбекпен байланыстырды. Соның нәтижесінде аудандық жолдамамен Алматы қаласындағы КазГУ-дің жанынан ашылған дайындық бөліміне қабылданды. Оны 1977 жылы ойдағыдай бітіріп, КазГУ-дің философия и экономика факультетінің күндізгі бөліміне қабылданды.

1982 жылы университетті бітіріп, ҚР Білім министрілігінің жолдамасымен Орал қаласындағы А.С.Пушкин атындағы педагогикалық институтының (қазіргі М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті) саяси экономика кафедрасына жұмысқа орналасты.

Куанышкул Нағашыбаевна өз білімін еңбекпен жалғастыра отырып, жастарға білім беріп, оларды талапқа сай тәрбиелеуде үздіксіз қызмет ете отырып кезекті демалыс зейнеткерлікке шығуда.

Сізді адам өмірінің айтулы белесі – 60 жасқа толу мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймыз! Сізді өмірден тоқығаны мол, кемел ойлы тұлға деп білеміз. Терең білім, берік ұстаным, іскерлік қабілет және үлкен азаматтық парасат Сізді зор құрметке бөледі. Өмірлік еңбек пен тұрмыс тәрбиесі, жеке басыңыздың кіршіксіздігі Өзіңіз, отбасыңыз үшін ғана емес, қатар жүрген әріптестеріңіз, тілектес дос-жаран үшін де зор мақтаныш, абырой, жас ұрпақ бала-шағаңыз үшін нағыз өмір мектебі екендігі даусыз. Сізге осындай мерейлі күні шын көңілден мықты денсаулық, қажымас қайрат, отбасыңызға баянды бақыт тілейміз!



Махамбетова Ғайнеш Гумаровна —

Құрметті Ғайнеш Гумаровна!



Адам өмірінің айтулы белесі – 50 жасқа толу мерейтойыңызбен Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің ұжымы шын жүректен құттықтайды.

Сізді өмірден тоқығаны мол, кең ойлап, қамқор қолын ұсынып жүретін ұлағатты педагог ретінде жақсы білеміз. Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің информатика кафедрасында 1989- жылдан бері жұмыс жасап келесіз. Сол уақыттан бастап кафедраның оқу-тәрбие, ғылыми-әдістемелік жұмыстарын жандандыруға қосқан үлесіңіз зор.

Өзіңіздің еңбегіңізді арнаған саланы дамытуға сіңірген белсенді қызметіңіздің арқасында оқу процесін жаңа заман талабына сай ұйымдастыруда жастардың тәлімгер ұстазы ретінде таныла білдіңіз. Тың жаңалықтарды енгізуде озық ойлайтын кемел қабілетіңіз болашақ маман дайындауда, сондай-ақ студенттердің ғылыми- зерттеу жұмыстарына жетекшілік етуде биік белестерден көрінуіңіз және қазіргі білім саласында ақпараттық- коммуникациялық технологияларды қолданудағы озық педагогикалық шеберлігіңіз сіздің рөліңіздің мол екендігін көрсетеді.

Көп бағытты информатиканың бағдарламалау саласын студенттер мен облыстың информатика мұғалімдерін дәріптеуде сіңірген еңбегіңіз сіздің сабақтарыңызбен шектелмейді. Облыс және республика шеңберінде танымал болған «Паскаль программалау тілі», «Бағдарламалау», «Нысандық бағдарлық бағдарламалау» (Алматы қаласының «Бастау» және Астана қаласының «Фолиант» баспалары) атты оқулықтарыңыз бұған дәлел.

Өмірден мол тәжірибе жинақтап, кафедраның жас оқытушыларын тәрбиелеп, еңбек жолына бағыт беріп, бізге ақылшы, көмекші ұстаз болып отырсыз.

Сіз- 25 жылдан артық ғылыми педагогикалық қызметіңізде университет ректоратының бірнеше алғыс хаттар, құрмет грамотасы және Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің 80 жылдығына орай Батыс Қазақстан облыс әкімінің алғыс хатының иегерісіз.

Сіз- анаңыз Жібектің мақтан тұтар қызы, жарыңыз Ғизаттың сүйікті жұбайы, қыздарыңыз Мөлдір мен Айдананың аяулы анасы, бауырларыңыздың қамқор апасы, қайын жұртыңыздың сыйлы келіні және достарыңыздың айнымас құрбысысыз.

Осы қалпыңыздан таймай, асулардан асып, берекеңіз тасып, отбасыңыздың қызығын көріп, белестен белеске шыға беруіңізге тілектеспіз.



МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

ПЕДАГОГИКА - ПЕДАГОГИКА - PEDAGOGICS

Иманғалиев А.С., Мамбеталиева А.З. ЖАСӨСПІРІМДЕР БОЙЫНДА ЭТНОСАРАЛЫҚ ЖӘНЕ КОНФЕССИЯАРАЛЫҚ МӘДЕНИЕТТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АДАМГЕРШІЛІК САНА ТӘРБИЕСІНІҢ РӨЛІ.....	3
Әбілдина С.Қ., Самашова Г.Е., Құрымбаев С.Ғ. ҚҰЗЫРЕТТІЛІК НЕГІЗІНДЕ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУ СҰРАҚТАРЫ.....	10
Ержанов М.Е., Кисметова Н.Л. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИИ НАРОДОВ КАЗАХСТАНА И ИХ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ.....	19
Қабекенов Ғ.У. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ӘЛЕУМЕТТІК ТӘРБИЕ БЕРУДЕ СТУДЕНТТІҢ СУБЪЕКТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	28
Жубакова С.С., Байменова Б.С. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМДЕРДІ ӘЛЕУМЕТТІК- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСҚА ДАЯРЛАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ.....	35
Джонисова Г.Қ., Султанғалиева А.И. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ДҮЙНЕТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ.....	42
Даришева Т.М. НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	47
Жундибаева А.Қ., Мөлдір Амангазықызы ОРТА МЕКТЕПТЕ КӨЛЕМДІ ЭПИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ.....	53
Шарзадин Ә.М., Құрымбаев С.Ғ., Темірғалиев Е.М. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҚТАРЫНЫҢ АЛҒЫШАРТТАРЫ.....	61
Калимбетов Б.Т., Сапаков Д.А. БОЛАШАҚ МАТЕМАТИК БАКАЛАВРЛАРДЫ ДАЙЫНДАУДА ИНТЕГРАЛ ТЕНДЕУЛЕРДІҢ ШЕШІМДЕРІН ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ӘДІСІ.....	69
Амельченко В.И., Исмаилова М.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ГЕОГРАФОВ ОСНОВНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.....	77
Ержанов М.Е., Искакова И.И. ФУНКЦИИ СЕМЬИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В СФЕРЕ ДОСУГА.....	84
Батыров М.Е., Касенова А.Е. ТРЕБОВАНИЕ К ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ В КОНТЕКСТЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	90
Кузьмичева А.Е., Бахтиярова С.Б. ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПОСТОЯННЫЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ НАУКЕ И В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	97

Дошымбеков А.Б., Андрущишин И.Ф.	
ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ СПОРТ МАРКЕТИНГІСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	106
Иргалиев А.С., Жумасейтова А.Е.	
СТУДЕНТТЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МОДЕЛІ	112
Жұмағалиева А.Е., Тулешева А.С.	
ДИАГРАММА, ГРАФИКТІК ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ДЕҢГЕЙІН ТЕКСЕРУ	120
Ергалиева Г.А., Кайрлиева У.Б.	
БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ РУХАНИ – АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	128
Ержанов М.Е., Серікқали А.С.	
ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ РАБОТЫ – ЕДИНЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС.....	136
Құлжумиева А.А., Сайхатдинова Н.Б.	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ УРАВНЕНИЯ».....	144
Джонисова Г.К., Калкенова Г.Б.	
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӨЗГЕРІС ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ МЕКТЕП БАСШЫЛЫҒЫНЫҢ ТИПОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫ МЕН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	153
Ихласова Ж.М., Джангазиева Б.Ж.	
ОҚУШЫЛАРДЫ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚҚА ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТТІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ	160
Кенжебаева Қ.С.	
БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТІСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ӨЗЕКТІЛІГІ.....	166
Бахтиярова С.Ж.	
СТУДЕНТТЕРГЕ ҚЫСҚА ҚАШЫҚТЫҚҚА ЖҮГІРУ ТЕХНИКАСЫН ОҚЫТУДЫ ЖЕҢІЛДЕТУ	173
Мосиенко Л.В., Хажғалиева Г.Х., Какимова Д.М.	
МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕМОСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	180
Ломоносов И.М., Тлекова Б.Б.	
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР.....	186

ФИЛОЛОГИЯ-ФИЛОЛОГИЯ-PHILOLOGY

Yasynetska O.A.	
CONCEPTUAL AND TRANSLATIONAL FRAMEWORKS OF METAPHORS.....	193
Алтаева А.К.	
АЙТЫСТЫ БӨЛУ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРҒА ҚОЙЫЛАТЫН ЖАЛПЫ ТАЛАПТАР.....	199
Солтанаева Е.М.	
ҚАЗАҚ-ОРЫС ӘДЕБИ БАЙЛАНЫСТАР ТАРИХЫН ЗЕРТТЕУДІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	207

Қабылов Ә.Д.	
КӨРКЕМ ПРОЗАДАҒЫ МЫСҚЫЛ-КЕКЕСІНДІК АҒЫСТАР.....	213
Аронов Қ.Ғ., Сисенбаева Р.Ж.	
КАДЫР МЫРЗАЛИЕВ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ СИНОНИМДЕРДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	221
Қадыров Ж.Т.	
ӘДЕБИ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТУРАЛЫ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР.....	227
Секей Ж., Доскеева Ш.А.	
СҰЛТАНМАХМҰТ ТОРАЙҒЫРОВТЫҢ «ҚАМАР СҰЛУ» РОМАНЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	235
Қобланов Ж.Т.	
ЯН КОХАНОВСКИЙ – ПОЛЯК ӘДЕБИЕТІНІҢ КӨРНЕКТІ ӨКІЛІ.....	241
Алтынбекова Г.К.	
СЛОВА КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ: К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАТЕЛЬНОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ТЕМЫ.....	248

ТАРИХ- ИСТОРИЯ-HISTORY

Рысбеков Т.З., Дусенбаева Г.Б.	
ГЕНДЕРНАЯ ПОЛИТИКА КАЗАХСТАНА В 1920-1930-е гг.	256
Нургалиева А. М., Ахметова У.Т., Ишмухамбетова Д. Ж.	
А.Е.АЛЕКТОРОВ КАК ПРОВОДНИК ИДЕИ О ЦИВИЛИЗАТОРСКОЙ МИССИИ РОССИИ В СТЕПНОМ КРАЕ.....	263
Дюсенгалиева М.Г.	
БӨКЕЙ ОРДАСЫНДАҒЫ ЖӨРМЕҢКЕЛЕРДІҢ ӨТУ ЕРЕЖЕЛЕРІ.....	269
<u>ҒЫЛЫМИ ӨМІР - НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ - ACADEMIC LIFE</u>	276
<u>БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ - НАШИ ЮБИЛЯРЫ – OUR JUBILEES</u>	280

АВТОРЛАР ҮШІН МӘЛІМЕТ МАҚАЛАНЫҢ ДАЙЫНДАЛУ ТӘРТІБІ

«БҚМУ хабаршысы» жинағына жариялауға білім мәселелеріне қатысты ғылыми және ғылыми-әдістемелік жұмыстар гуманитарлық, жаратылыстану, экономикалық, өнертану, техникалық ғылымдар, сонымен бірге университеттің құрылымдық бөлімшелерінің қызметі, аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуының мәселелері мазмұнын құрайтын қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде мақалалар қабылдайды.

Журналға бағытталған мақала (компьютерлік мәтін көлемі 8 беттен аспайтын) USB-жинағышы, CD-R дискімен (мәтіннің қолжазба түрінде, 1,0 интервалымен, 10 шрифтісінен кем емес, және бір данасы А4 формат қағазында) берілуі керек.

Суреттегі берілген барлық әріп және сандық белгілер ең басты және сурет астындағы мәтінде түсіндірілуі қажет. Қолжазбадағы суреттері бар беттері мен мәтін беттері нөмірленген болуы керек. Мәтін мұқият тексерілген және редакцияланған болуы қажет. Сканерленген мәтіндер, грамматикалық және техникалық қателері бар мақалалар жинаққа енгізілмейді.

«БҚМУ хабаршысы» ғылыми журналына дайындық кезінде материалдарды жариялауға автор туралы мәлімет көрсетілуі қажет (аты-жөні (толық), ғылыми атағы, дәрежесі, лауазымы, жұмыс орны, мекенжайы, тел.), ӘОЖ нөмірі, ішкі және сыртқы рецензиясы (жариялауға ұсынылған ғылыми жұмыстың ғылым кандидаты және докторларының сын-пікірлері болуы керек), түйіндеме (мемлекеттік тілде жарияланатын мақалаға - орыс немесе ағылшын тілінде, басқа тілде жарияланатын мақалаға - мемлекеттік, орыс немесе ағылшын тілінде), жариялауға төленген түбіртек міндетті түрде болуы қажет.

Мақаланы жариялауға expertтік комиссия бекіткен ғылыми-техникалық Кеңестің expertтік тұжырымдамасы болуы керек.

Материалдар белгіленген тәртіп бойынша сай келмесе, жариялауға қабылданбайды. Қолжазбалар редакция көзқарасын білдірмейді және авторларға кері қайтарылмайды.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом не более 8 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на дисках CD-R, USB-накопитель (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 10, 1,0 интервалом и графики на бумаге в одном экземпляре на формате А4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисовочном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован. Сканированные тексты с грамматическими и техническими ошибками не будут включены в сборник.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКГУ» обязательным условием является представление сведений об авторе (ф.и.о. (полностью), ученая степень, звание, должность, место работы, адрес, тел.), номер УДК, внутренней и внешней рецензии (публикуемые в издании научные работы должны быть рецензируемы кандидатами наук и докторами), резюме (статьи, публикуемой на государственном языке, должно быть на русском и английском языках, статьи, публикуемой на других языках – на государственном, русском и английском языках), наличие квитанции оплаты за публикацию.

Решение о возможности опубликования статьи подтверждается expertтной комиссией научно-технического Совета актом expertтного заключения.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются. Рукописи не рецензируются и не возвращаются авторам.

АВТОРЛАРДЫҢ ТҮПНҰСҚАСЫНАН БАСЫП ШЫҒАРЫЛДЫ

ОТПЕЧАТАНО С ОРИГИНАЛОВ АВТОРОВ

Редакторы-Редактор:

Р.Р. Кужалиева

**Материалдарды
компьютерде беттеген:
Верстка и изготовление
оригинал-макета:**

Е.Е.Панова

С.К. Сахметова, Ж.З. Есимғалиева

*М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан
мемлекеттік университеті, 2015.
090000, Орал, Достық даңғылы, 162.*

Басуға 15.12. 2015 ж. қол қойылды.
Көлемі 36,16.т. Таралымы 550 дана.
Тапсырыс № 62.

Подписано в печать 15.12. 2015 г.
Объем 36,1п.л. Тираж 550 экз.
Заказ № 62.

*Западно-Казахстанский государственный
университет им. М.Утемисова, 2015.
090000, Уральск, пр. Достык, 162.*